

2

O homem possui a fala e a fala edifica o canto¹

O que é *poesia* e o que é *poema*? Será possível defini-los? Se a linguagem em seus diferentes usos é opaca e terreno movediço, a poesia - como arte que faz uso da palavra - pertence ao mundo do impreciso, do nebuloso onde, por outro lado, pode ser o lugar dos possíveis. É o que o primeiro item deste capítulo procurará responder, para enfocar a seguir a relação estabelecida, historicamente, entre escola e poema.

Compreendo o trabalho de pesquisa como práxis e o pesquisador como sendo o sujeito da práxis, que é impulsionado a fazer escolhas e assumir riscos em sua busca pelo conhecimento da realidade. Sendo o poema uma arte, o olhar aqui assumido é o de uma poética marxista como concebida principalmente em Konder (2000, 2003, 2005), que retoma a concepção aristotélica da arte como mimese, todavia reabilitando-a ao entender a arte não como cópia fiel da realidade e sim atividade criadora e desvendadora da essência do real. Na trilha de uma mimese reabilitada, outros autores, como Fischer (2002) e Merquior (1997) também estarão sendo aqui citados.

2.1

Arte e vida: a construção da identidade pela alteridade

A arte é necessária ao homem, que não a busca somente para completar sua vida com momentos de lazer, mas como apropriação das experiências alheias para tornar-se um homem total, alcançando a plenitude do que ele não é.

A arte une o “Eu” limitado a uma existência humana coletiva e torna social a sua individualidade, ao reconhecer-se no outro. Ocorre também o contrário: a não identificação com o que está representado na arte, havendo até mesmo um distanciamento. Ainda assim, o homem tem a oportunidade de escapar da realidade do cotidiano que o subjuga. Logo, o “Eu” do artista é isolado apenas aparentemente, pois está ligado, indiscutivelmente, a um “Nós”. A arte, como realidade social que é, possibilita ao homem compreender o mundo, suportá-lo ou transformá-lo. Por isso o artista é necessário à sociedade e exige que ele seja

¹ Versos de Renato Teixeira.

consciente de sua função social; de, além de representar a realidade, plasmá-la (FISCHER, 2002).

O ser humano apreende a realidade pela sensibilidade artística no que diz respeito ao autoconhecimento, por meio de valores estético-gnosiológicos, mas não só, porque as atividades artísticas podem expressar outros valores, como corresponder a necessidades lúdicas, à celebração da vida, a um papel terapêutico, à satisfação do “fazer bem feito” (KONDER, 2000, p. 37).

A palavra estética tem sua origem no grego *estesia*, que significa *sensação*. O “sentir” nos acompanha a vida inteira – sensações boas ou desagradáveis que nos levam a conhecer, a escolher, a julgar, a comparar, a refletir sobre a realidade e que só se desenvolvem no processo complexo de viver. Daí Konder (2005, p. 9) dizer: “Só escaparei à estética quando não tiver mais sensação alguma. Quer dizer: quando estiver morto.” O mesmo autor, ao buscar o conhecimento sobre as artes da palavra, reabilita a mimese aristotélica, considerando a arte como recriação da realidade e recupera conceitos de Georg Lukács no que há de fecundo em seu pensamento, filtrando seu conservadorismo estético para dar conta de uma estética marxista que corresponda ao homem e às manifestações artísticas do nosso tempo.

A ênfase é dada à arte realista, porém não ao realismo que aparece na cronologia dos estudos literários; tampouco o realismo que se identifica com o naturalismo na indistinção que faz entre aparência e essência. Arte realista é aquela em que o artista toma como ponto de partida a aparência, mas faz aparecer em sua criação a essência do fenômeno. A arte, então, é práxis – nela está a atividade criadora.

A estética é compreendida numa perspectiva ontológica, tomando a vida cotidiana como ponto de partida e de chegada, isto é, a vida vivida sem a arte e o modo diferente de ver o cotidiano a partir das experiências proporcionadas pela arte. A vida cotidiana representa, nos múltiplos aspectos que a compõe, uma totalidade que afeta o ser humano e faz dele “homem inteiro”. Mas a vida cotidiana não basta para torná-lo “inteiramente homem”. Ao lado da ciência e da tecnologia, a arte contribui de maneira determinante no processo de humanização, ajudando o “homem inteiro” a se tornar “inteiramente homem”.

A fruição da arte possibilita aos homens o contato com as criações artísticas da humanidade, enriquecendo-os não só esteticamente, mas também eticamente. Obras que podem ser relidas e recriadas, que não se esgotam no tempo em que foram produzidas, costumam apresentar “tipos” singulares que, ao mesmo tempo, concentram também certas características universais do ser

humano em dado momento histórico; são exemplos de conduta do gênero humano. A tipicidade nos leva a reconhecer a dinâmica da vida social e a nos conhecermos, mostrando que os seres humanos se fazem em constante novidade.

O mundo não é uma entidade abstrata, como os seres humanos não o são. A realidade do mundo é a realidade humana, por conseguinte, plural. Nosso auto-conhecimento, quer dizer, o conhecimento de nossa identidade, necessita do conhecimento dos outros, de sua alteridade para identificarmos nossa própria alteridade, descobrindo semelhanças e distinções, num processo contínuo de não acabamento. As artes da palavra, dentre elas o poema, para Konder (2005, p. 65) “são a expressão mais importante da nossa apreensão sensível dessa dinâmica real”.

2. 2 O poema na História

A palavra poesia se origina do grego *poiesis* que significa “criação”, “ação de fazer algo” (FERREIRA, 1986, p. 1352).

No Latim encontramos a palavra *carmen*, significando: “canto, cantiga, som da voz ou de instrumento”, “palavras mágicas, encantamento”; “poema, poesia lírica”; “palavras cadenciadas, verso, poesia” (SARAIVA, 1925, p. 185); “tudo que é escrito em verso, fórmula ritmada, fórmula mágica”; “palavras mágicas, predição”; “poema, e especialmente poesia lírica ou épica” (FARIA, 1955, p. 147).

Na antiga civilização grega, uma linguagem diferente da usual precisou ser criada para a preservação e transmissão de sua cultura - o que não quer dizer que outras sociedades não a criaram. Sem dispor ainda da escrita, os gregos desenvolveram uma tecnologia de uma fala que garantisse a memorização. Para isto foi necessário uma linguagem que combinasse sons - as rimas - e que estabelecesse um ritmo por meio da metrificação, resultando em frases curtas e melodiosas, palavras ritmicamente organizadas e com muita sonoridade. A poesia era voz proferida por “especialistas” da oralidade, aqueles que melhor a dominavam; agentes que analisavam a sociedade, daí sua palavra ser associada ao encanto, à magia, à profecia. Todo o conhecimento era transmitido oralmente. A palavra deveria ser entoada com ritmo e as frases em unidades métricas a fim de garantir a apreensão e fixação do conhecimento. Fórmulas mágicas,

sentenças oraculares, rezas, cânticos de trabalho e de guerra, lamentos fúnebres, histórias heróicas, tratados de agricultura e relatos históricos cabiam nos versos do poeta recitador-cantador, que tinha uma função social e política. A ele cabia garantir a circulação do conhecimento, das idéias, da cultura que a sociedade produzia. A poesia estava ligada ao ato de lembrar e relembrar enquanto uma tecnologia de preservação da cultura (HAUSER, 2001; MACHADO, 1994).

Com a invenção da escrita, essa tecnologia já não era necessária, tanto é que as traduções da epopéia para as línguas ocidentais modernas ganharam a forma de prosa em muitas adaptações (MACHADO, 1994). Mesmo assim, o modo de escrever em versos perdura por muitos séculos. Os grandes gêneros poéticos considerados por Aristóteles (s./d.) eram o épico e o dramático, enquanto o gênero lírico foi por ele excluído, considerado gênero menor por ser a expressão do eu. Paradoxalmente, no século XIX, os dois grandes gêneros de Aristóteles, a narração e o drama, foram abandonando cada vez mais o verso para adotar a prosa. Com o declínio do grande poema narrativo e do verso dramático, e com o advento da modernidade, lírica e poesia passaram a confundir-se. A poesia lírica tornou-se sinônimo de toda poesia. No século XX o verso livre e o poema em prosa vêm confundir ainda mais o velho sistema de gêneros (COMPAGNON, 1999).

Estando superadas as limitações da memória pela invenção da escrita, sua primeira forma é a manuscrita em suportes como tábuas de argila, papiros (primeiros suportes maleáveis, feitos da haste do vegetal de mesmo nome) e pergaminhos (feitos da pele de carneiro). Os suportes maleáveis dão origem aos rolos que também eram chamados volumen, material precursor do livro (WALTY et al, 2000). A poesia continuava a ser *voz*, *canção*, conforme registros sobre as manifestações poéticas medievais, por exemplo, nas *canções de amigo* e *canções de amor*, cantadas e dançadas por coloridos jograis e bailadeiras, rebeldes à ditadura da escrita. Essas formas orais de poesia foram registradas depois em livros denominados cancioneros, quando os textos deixam efetivamente de ser música, dança e palavra falada e assumem traços sobre o papel (LAJOLO, 2001b).

Para Zumthor (1990, 1993, 1997), poesia é voz e não deve deixar de ser. A origem da poesia está ligada ao desejo profundo da voz viva dirigida à coletividade, que a preenche.

A voz é um objeto central dentro da existência de uma sociedade humana, por ser possuidora de qualidades simbólicas, além de qualidades materiais que

se definem em termos de tom, timbre, alcance, altura e registro. Na voz cristaliza-se um laço social e também uma poesia. Ao sair do silêncio, a voz amarra fios de variadas realidades, assumindo valores profundos e dando cor àquilo que, através dela, é dito ou cantado. A voz ultrapassa a palavra, pois as emoções mais intensas suscitam o seu tom, não a linguagem, o que adquire grande importância no poema, uma vez que nele os blocos de sons é que produzem sentidos. Consta-se nos elementos da voz uma atribuição de valores simbólicos: o tenor corresponde ao justo perseguido; a soprano – a feminilidade idealizada; ao baixo – a sabedoria ou a loucura. As emoções mais profundas suscitam não a linguagem enquanto palavra, mas o som da voz – murmúrios, gritos, gemidos.

Zumthor (1993) não nega a extraordinária importância da invenção da escrita, entretanto destaca o fato de a voz ter sido um fator constitutivo das obras que foram denominadas, talvez contraditoriamente, de *literatura* (do latim *littera*, que significa *letra*). O autor reconhece que a voz também foi instrumento de jugo pelos legisladores, clérigos e doutores, todavia compreende que a poesia não pode ser identificada automaticamente com a escrita. Relativiza a importância da escrita no que diz respeito à escravização às técnicas escriturais e à ideologia que elas secretam, o que, historicamente, favoreceu a perda da faculdade de dissociar poesia de escritura. Desprezou-se o oral, sendo este carimbado de forma depreciativa de “popular”, enquanto formas de expressão escriturais associaram-se a termos como “erudito” e “letrado”.

No caso da poesia, sua criação foi se desenvolvendo associada a uma linguagem performativa, compreendendo-se *performance* como sendo a materialização (concretização) de uma mensagem poética através da voz humana e das expressões que a acompanham, seja a expressão facial ou mesmo a totalidade dos movimentos corporais, em que locutores e interlocutores se encontram em circunstâncias concretas. A performance poética não é apenas divertimento, nem uma ocasião especialmente agradável: é oportunidade de comunicação de vida sem reserva, onde o homem aparece inteiro.

Assim, Zumthor (1990) mostra-se contrário à concepção do discurso escrito como linguagem relativamente autônoma, liberada de seu contexto, quando se trata da poesia. Esta é um conjunto de textos poéticos, mas que também se compõe da atividade que o produziu: o ambiente, o corpo, os gestos, os meios, abrangendo mais do que o texto que veicula. A tessitura da voz traz ao texto a riqueza polifônica de suas significações.

O autor faz então uma distinção entre obra poética e texto, sendo a *obra* “o fruto da conjunção de um dado textual e de uma ação sociocorporal, um e outro formalizados de acordo com uma estética” (ZUMTHOR, 1993, p. 144), enquanto o *texto* é a “seqüência lingüística que constitui a mensagem” (id., ibid., p. 142), tendendo ao fechamento. Do texto extrai-se a obra. Enquanto o texto é visível, a obra é audível e visível. O *poema* é o texto ou a melodia da obra, sem levar em conta os outros fatores da performance.

A escrita, pelo menos em tese, venceu. Por volta de 1450, Gutenberg apresenta a primeira Bíblia impressa, resultado da tecnologia que abriu as portas para a popularização do livro – a invenção da imprensa e o aprimoramento da indústria do papel.

As revoluções burguesas do século XVIII e XIX afastaram o Estado das operações econômicas, a fim de que o capital tivesse total liberdade para usar o mercado a seu modo. A valorização do modelo de vida privada era útil à burguesia no combate ao feudalismo e à aristocracia, como unidade e fragmento, simultaneamente – laços internos sólidos e desagregação da coletividade. No interior do modelo moderno de família, a leitura constituiu-se em atividade adequada à privacidade da vida doméstica: individual ou coletiva, em voz alta ou silenciosa. Transposta para o ambiente urbano, práticas de leitura se fortalecem e se institucionalizam, substituindo práticas associadas ao modo de narrar, de tipo oral, fundadas na experiência vivida, de sentido comunitário e enraizadas no meio rural, cujo desaparecimento foi lamentado por Walter Benjamin (LAJOLO e ZILBERMAN, 2003). Acompanhando o desenvolvimento do capitalismo, também a leitura torna-se atividade individual solitária de um sujeito ou de uma família.

A existência do *leitor*, enquanto “papel de materialidade histórica” e a *leitura*, enquanto “prática coletiva”, constituíram-se a partir do desenvolvimento de sociedades burguesas tuteladas por uma economia capitalista no todo ou em parte (id., ibid., p. 16). Concretizando-se em empresas industriais, comerciais e financeiras, na vitalidade do mercado consumidor e na valorização da família, do trabalho e da educação, a economia capitalista criou mercadorias específicas para os leitores, concebidos como público consumidor da indústria do lazer, do mercado religioso ou de formação.

Sem dúvida, o livro é um suporte físico de um saber, no entanto também é mercadoria na medida em que se constitui como objeto industrializado submetido à compra e venda, identificando-se com os produtos lançados para a sociedade burguesa ao se transformar em propriedade privada. O livro pode ser

considerado pioneiro no sistema de divisão do trabalho e da produção em série, solicitando inúmeros profissionais até chegar como objeto nas livrarias, com vistas ao lucro. Lucro distante para o bolso do poeta, pois livros de poesia vendem-se pouco.

Em dicionários mais recentes, já não encontramos definições para a poesia que a identificam com a magia, o encantamento e a profecia. No dicionário da língua portuguesa encontramos os seguintes significados para a palavra poesia e suas derivadas - poema e poeta (FERREIRA, 1993, p. 429):

POESIA *sf* 1. ARTE DE CRIAR IMAGENS, DE SUGERIR EMOÇÕES POR MEIO DE UMA LINGUAGEM EM QUE SE COMBINAM SONS, RITMOS E SIGNIFICADOS. 2. COMPOSIÇÃO POÉTICA DE POUCA EXTENSÃO. 3. GÊNERO POÉTICO. 4. *Fig.* CARÁTER DO QUE EMOCIONA, TOCA A SENSIBILIDADE.

POEMA *sm.* 1. OBRA EM VERSO OU NÃO, EM QUE HÁ POESIA (1). 2. COMPOSIÇÃO POÉTICA DE CERTA EXTENSÃO, COM ENREDO.

POETA *sm.* 1. PESSOA QUE ESCREVE E SE CONSAGRA À POESIA. 2. *Fam.* PESSOA SENSÍVEL, DE IMAGINAÇÃO INSPIRADA OU SONHADORA.

As definições encontradas para a palavra poesia e suas derivadas, no dicionário de língua portuguesa, aproximam-se realmente dos sentidos atribuídos normalmente a elas nos dias de hoje: de uma arte relacionada a emoções, composta por pessoas de grande sensibilidade, imaginativas e sonhadoras, o que pode ser um defeito ou qualidade. Provavelmente os significados representam ecos do Romantismo, que rompeu com a magia que era peculiar ao poema, ao expressar os sentimentos explicitamente, para tornar a obra poética acessível a todos. Através de Rilke, a identificação do poema com a magia da recriação das palavras foi recuperada (LARROSA, 1999). Porém, o Romantismo ainda tem deixado suas marcas na concepção de autores e de muitos leitores.

Muitas pessoas não conseguem enxergar algum valor na poesia lírica, considerando-a distante do raciocínio lógico; pessoas sensatas, ocupadas com coisas práticas e úteis, ao contrário do poeta, que busca recriar a linguagem, tornar-se um mágico, ainda que em sua obra estejam presentes palavras que passam de boca em boca. Por isso, é correta a concepção daquelas pessoas de que a linguagem do poeta não é normal, não é aquela utilizada na comunicação cotidiana (FISCHER, 2002).

Ainda assim, poemas continuam a ser escritos em livros de diferentes tamanhos, de capa dura ou mole ou em caixinha com laçarote de fita lilás como *Memórias inventadas: a infância*, de Manoel de Barros (2003). E também mimeógrafos e xerox contribuem para a circulação de poemas.

No Brasil, a música denominada MPB tem feito o poema imigrar do papel para a voz e o corpo.

Carentes de editores, os poetas anônimos publicam seus poemas na internet. A tribo dos poetas é obstinada e sai para navegar no século XXI. Existem milhares de *sites* de autores brasileiros espalhados pelo espaço digital que institucionalizam a figura do *cyberleitor*, tendo este modos de leitura alterados – da página para a tela. Há, em contrapartida, um grave problema de apropriação de textos alheios, ou então, a apresentação de textos com autoria atribuída a poetas que jamais escreveriam o que entra em circulação através da Internet.

Também neste século temos à disposição poemas para crianças e jovens, mulheres, negros, homossexuais, índios e imigrantes; poemas com rimas, poemas sem rima, poemas curtos, poemas que são imagens ou imagens que são poemas. Muitas vezes, minimizando o verbal e destacando o visual, o poema também ressurge em suportes como discos, fitas, CDs, DVDs, homepages. Os vários tipos de arte e de gêneros literários se entrecruzam, rompendo as fronteiras sensíveis que os separam, expressando-se, simultaneamente, o artista nas formas lírica, narrativa e dramática por meio da multiplicidade de seu repertório: prosa poética, poesia em prosa, visual, verbal, vocal, dentre outros (CAVALCANTI, 2004).

A voz e o ouvido têm recobrado a importância que tiveram no passado, o que não implica num retorno a ele. A sociedade se transformou, o espaço já não é o mesmo de outrora, assim como a palavra que não é estática, porém signo em rotação (PAZ, 2003). Para Paz (1993), a produção poética na história representa um perpétuo recomeço e um contínuo regresso, reconciliando os tempos. Nos dias de hoje, vemos o poema expandir-se na obra, ao ser apresentado nos estádios em megashows e em teatros, onde os textos, através da performance – como definida em Zumthor - são re-significados e coletivizados.

O consumismo, o individualismo e o hedonismo têm se intensificado no tempo em que vivemos, incentivados pelos meios de comunicação de massa. Enquanto muitos intelectuais se constrangeram, não encontrando mais nenhuma perspectiva, outros têm encontrado na internacionalização da economia uma

possibilidade de o consumo servir para pensar, como, por exemplo, Canclini (1997).

Têm sido os poetas talvez os grandes porta-vozes na luta contra o irracionalismo predominante. Zeca Baleiro (2003) desconstrói o incentivo ao culto do corpo em *Telegrama*, ao dizer: *Eu estava triste, tristonho/ mais sem graça do que a top model magrela da passarela*; em *Babylon*, cantada ao som da sanfona e do triângulo em ritmo nordestino, apresenta a sedução do consumo: *Baby, I'm so alone/ vamos pra Babylon/ gozar sem se preocupar com o amanhã/ comprar o que houver/ au revoir ralé/ by by miserê/ vida é um souvenir made in Hong Kong/ minha religião é o prazer*. Em seguida expõe a realidade: *Não tenho dinheiro pra pagar a minha ioga/ eu não tenho grana pra sair com o meu broto/ nada vem de graça nem o pão nem a cachaça...*; explora o conceito de mais-valia de Marx em *Eu despedi o meu patrão: Ele roubava o que eu mais-valia. Não acreditem no Primeiro Mundo/ só acreditem no seu próprio mundo...* Chico Science (2005) mostra em *Manguetown* que a miséria não foi substituída pelas promessas de prazer e conforto do primeiro mundo.

Também Luiz Fernando Veríssimo (2002), poetando, ironiza: *Mundo, mundo, vasto mundo/ se eu me chamasse Tamborindéguy [Narcisa]/ não seria uma rima.../ Mas quem sabe/ não poderia ser uma solução?* E mais: *Estou emigrando/ para uma terra mágica/ onde os cheques voam/ e todas as datas de vencimento/ são precoces. / Vou viver além, / muito além/ das minhas posses.*

Manoel de Barros (1997, 2003) relativiza a divinização da informática, do dinheiro e das supostas maravilhas das grandes cidades.

Sendo criação ou encantamento, magia ou palavra profética, ainda que mudando de rosto ou de nome, a poesia parece se manter “uma”, como parece reconciliar o tempo, confundindo o princípio de mudança e o princípio de permanência (PAZ, 1993).

Em que pese as transformações que sofreu, o fato de o poema se manter durante milênios é um indício de que corresponde a uma necessidade dos seres humanos (KONDER, 2005). Ele está relacionado a um encantamento da vida que quer comunicar algo, diferenciando-se da informação e da comprovação científica. Uma sociedade sem poema talvez fosse uma sociedade entristecida. Até mesmo a publicidade busca inspiração na magia característica da linguagem poética para tornar suas mensagens mais sedutoras.

2.3

O poema como uma das artes da palavra

Podemos perceber ecos da poesia em muitos usos da linguagem, mas é no poema - ou na prosa poética ou no poema em prosa - que os vestígios mais se evidenciam. Brincando com a linguagem, desperta para possibilidades de sentidos outros além dos usuais, explora coerentemente coincidências sonoras entre palavras e produz identidades por analogias através de metáforas e imagens (MORICONI, 2002).

Para o poeta José Paulo Paes (1996), o objetivo fundamental da criação de poemas é o de nos mostrar a infindável novidade da vida e do mundo; libertar-nos da mesmice do dia-a-dia, ao colocar em movimento nosso poder de imaginação; sensibilizar-nos para sentidos mais profundos que os seres e as coisas podem ter; associar, inusitadamente, elementos que aparentemente se distanciam; compreender fantasia e realidade como elementos essenciais que compõem nossas experiências de vida. Ou seja, se no modelo positivista de um projeto se traçava um objetivo geral para dele derivar outros específicos, no caso do texto poético o mesmo procedimento é impossível, como mostra o poeta. Todos os objetivos explicitados por ele são fundamentais, ao mesmo tempo em que formam uma unidade indissociável. Portanto, o poema bem sucedido não é pouca coisa...

Também para o poeta é falsa a idéia de o poema ser, obrigatoriamente, um tipo de linguagem enfeitada, rimada e metrificada, distante e independente da realidade. Mas deve ser, antes e sobretudo, a linguagem da vida feita surpresa diante dos mistérios do mundo, o interior e o exterior do homem, a palavra que questiona o sentido da vida e da morte.

Compreende-se, então, que a criação de um poema, ou de outras modalidades artísticas, resulta de tensões muito fortes no interior do autor, dentre elas a de assumir o compromisso de articular a ansiedade de sua expressão pessoal e a produção já existente, que condiciona os modos de comunicação (BOSI, 1995). Ou seja, a linguagem do poeta é regulada tanto pela expressão pessoal quanto pelo compromisso com a comunicação pública. O encontro da exigência subjetiva com o universo de possibilidades formais de expressão nem sempre é pacífico. A arte poética, portanto, é trabalho; é escolha consciente do poeta (CYNTRÃO, 2004). O artista sabe que não pode exceder-se em seus sentimentos ou ressentimentos pessoais, contudo deve domá-los, domando-se a si mesmo (FISCHER, 2002).

Para Octavio Paz (2003), a operação poética tem como característica um *dizer* de algo datado e histórico. Uma experiência poética sempre elege uma experiência histórica, podendo ser esta pessoal, social ou a imbricação de ambas, que se expressa por meio do **poema**, que é a **criação de uma imagem (ou sentido) através de uma forma verbal, frase ou conjunto de frases unidas, ditas ou escritas/desenhadas/pintadas pelo poeta.**

Se as imagens do mundo se concretizam na escritura dos poemas, são válidas: como obras, existem na realidade objetiva. No entanto o poema, enquanto objeto feito de palavras, ao criar uma imagem, é tocado pela poesia, tornando-se a *outra voz* (PAZ, 1993). A outra voz afasta-se da percepção automática do óbvio da linguagem que nomeia o mundo para imprimir àquilo que diz outras verdades, outros sentidos, enfim, a pluralidade possível da realidade.

Ao criar outras imagens sobre o mundo e afirmá-las, ainda que pareçam absurdas, revelam para nós o que somos. Isto porque o poeta não descreve, não explica, não representa, mas *apresenta* a imagem. Não há no poema um *querer dizer*; o poeta *diz* (PAZ, 2003). Para construir o sentido do que está sendo dito pelo poeta, o leitor é desafiado a ressuscitar, reviver e recriar a sua própria experiência do real. O poema o leva a ir ao outro, colocar-se fora de si mesmo e, simultaneamente, voltar-se para si mesmo. E o mesmo exercício de liberdade que o poeta viveu, o leitor vive também. Por isso, o poema nos faz recordar o que pode estar em nós esquecido: o que somos realmente. O leitor recria a experiência e cria-se a si mesmo, descobrindo sua outridade.

O poema pode ser voz para um homem, para alguns homens, para todos os homens falarem de si mesmos e de seu mundo. Porém, o “eu” lírico não se identifica com o “eu” do consumidor voraz ou do individualismo (KONDER, 2005). Reiterando o já dito por outros autores antes citados, a experiência de criação não pode lançar mão de uma linguagem tão subjetiva que leve à destruição de todas as convenções. Isto contraria a própria função da poesia que, por ser uma experiência humana, é uma experiência social (FISCHER, 2002). Compreendemos que o “eu” que fala no poema precisa de um “tu”, do outro, num encontro somente possível pela linguagem, onde se combinam uma criatividade tensa e impetuosa com o rigor da autodisciplina na relação recíproca entre razão e emoção (KONDER, 2003).

Vendo a impossibilidade de, nos dias de hoje, acreditarmos, excessivamente, na razão, por ser difícil criá-la ou encontrá-la onde impera o individualismo e a irracionalidade, Konder (id., ibid.) considera a necessidade de a linguagem do poema ser levada em conta por aquelas e aqueles que

descreem da eficiência do mundo capitalista. Além de propiciar o encontro do eu com o outro, a linguagem poética, por ser alusiva, mostra que a linguagem não é fixa e, portanto, os homens também não o são. O poema nomeia o que, sem ele, ficaria sem nome e, conseqüentemente, incompreensível para nós – um “algo” que sempre nos escapa, que não se enquadra em nossos sistemas explicativos (KONDER, 2000).

Veiculando conceitos abstratos ou compondo-se de expressões simples e diretas, um poema é sempre uma mensagem única, uma vez que cada palavra é selecionada intencionalmente para ocupar o devido lugar, processo em que são esculpidas a forma e a estrutura do poema (FISCHER, 2002).

O poeta, normalmente, não gosta da palavra acostumada, não se contenta em repetir o já-dito, querendo ultrapassar a aparência e alcançar a essência dos seres, das coisas e suas relações. No poema, a significação objetiva da palavra é ultrapassada por sentidos outros por meio de novas associações, daí a atividade poética ser considerada mágica. A magia consiste no fato de o poeta recriar o mundo, ao nomeá-lo, o que confere a ele - poeta - poder sobre o mundo. As palavras, no poema, aparecem renovadas, como se estivessem sendo ditas pela primeira vez num contexto específico, desvelando sentidos que pareciam ocultados. Isto ocorre até com palavras de gírias e termos técnicos quando transpostos para um poema; outras recuperam o antigo viço. Há também a criação de novas palavras pelo poeta, antes jamais ouvidas (FISCHER, 2002).

Cyntrão (2004) considera o poeta um desorientador de paradigmas. Na medida em que cria um discurso, que é sempre a dialética das práxis sociais em confluência com suas inspirações subjetivas, é capaz de desnudar o contra-senso do mundo e expor mais visivelmente as relações entre os seres e as coisas.

Para tal, muitas vezes explora a linguagem de forma que, segundo Merquior (1997, p. 17), “a carne das palavras é tão importante quanto o seu sentido”. A estruturação verbal em que o poema se organiza singulariza as palavras que o compõem, diferenciando-as da linguagem casual. A palavra, no poema, é utilizada de maneira diferente do uso da língua. Nesta, o imitativo é o próprio código e os enunciados usuais não são dotados de nenhum caráter mimético; ao contrário, orientam-se para fins pragmáticos. Já no poema a função mimética parte da língua existente (pré-dada), projetando-se, portanto, da dimensão dos universais para a dimensão dos particulares – fictícios ou não - rompendo com o cotidiano da linguagem.

É o verossímil, e não o verdadeiro, que regula a mimese. Ainda assim, a poesia está mais próxima da filosofia do que a história porque, ao falar de um ser humano ou de um fato, não se restringe a eles somente, porém fala dos humanos em geral, tornando-os exemplos universais. Assim, acaba por não falar de pessoas singulares e situações particulares, tal como a história faz. Nesta representação não servil de particulares que adquire ressonância universal, está presente na poesia o fenômeno denominado por MERQUIOR (1997) de *astúcia da mimese*, isto é, a poesia é capaz de captar e expressar o universal por meio do particular. O conceito de mimese acolhe uma visão aberta do mundo, tal como um espelho que não reflete nada a priori, no entanto é capaz de reproduzir tudo.

Enfim, para Merquior (1997), poema é uma espécie de mensagem verbal que corresponde à recriação de estados de ânimo que se materializa através de um discurso organizado de forma especial, pois solicita a equivalência das palavras selecionadas ao lugar apropriado que cada uma delas deve ocupar na seqüência da frase - o que não requer estímulos puramente intelectuais - e que tem por finalidade expressar conhecimento de verdades humanas universais de permanente interesse humano.

São três os elementos que compõem o poema: *objeto*, que diz respeito à representação de ímpetos ou emoções; *medium*, que é o discurso organizado por padrões diferentes da linguagem usual e *fim*, a iluminação de aspectos universais da vida humana. Se mal concebidos e/ ou mal operados, podem afetar a criação (erro do poeta) ou a leitura (erros do leitor e do crítico), caindo no puro verbalismo, no didatismo ou se diluir em versalhada sentimental, isenta de energia intelectual. A estes problemas Merquior chama de *distorção* do poema.

Enquanto *distorção* ou não, é inegável que os poemas existentes formam um conjunto que se identifica com uma construção histórica na qual se evidenciam trocas e tensões entre discursos, segundo Konder (2005), que ressalta então o papel do leitor ou do ouvinte que, com sua sensibilidade, colabora e complementa o diálogo entre os poetas num processo de co-autoria.

Muitas vezes o poema não tem um sentido explícito e imediato para o leitor, por tratar da versão do real de outro *eu*. Lançar-se na busca do sentido é buscar o homem – a si mesmo e ao outro – o que significa refazer a história. No instante do encontro do eu poético com o leitor, as forças desconhecidas se polarizam, criando-se uma tensão entre o eu e o outro na interpretação –

interpretar no sentido de *vontade de compreender e de se compreender* (CYNTRÃO, 2004).

A experiência significativa da leitura do poema, para Larrosa (1999), é atravessada por três elementos. O primeiro deles diz respeito à relação entre o que é dito no poema e o que ele deixa de dizer, o que está presente e o que se encontra ausente no texto, o que se apresenta escrito e o sentido que o ultrapassa. A leitura se situa no estabelecimento dessa relação. O segundo elemento é a relação do leitor com o texto, que é invertida: o texto é que lê o leitor, que o interroga, colocando-o sob sua influência. O terceiro elemento é a leitura enquanto possibilidade de deixar o texto falar, de interpelar o leitor, colocá-lo em questão, afetando a totalidade de sua vida, uma vez que o convida a ultrapassar a si mesmo e tornar-se outro. “Deves mudar tua vida” é a última frase do poema *Torso arcaico de Apolo*, da autoria de Rilke, em quem Larrosa (1999) se inspirou para refletir sobre os elementos aqui citados na experiência da leitura de um poema.

Não há nenhuma garantia de que as experiências poéticas aqui comentadas ocorram em todos os momentos, com todos os poemas, seus autores e leitores.

2.4

Escola e poema: uma história mal resolvida

Podemos constatar, por meio do estudo realizado por Lajolo e Zilberman (1988), que, no final do século XIX e início do século XX, quando começa a existir o sistema escolar brasileiro, a seleção de poemas oferecida à leitura de jovens e crianças desconsiderava a experiência estética para atender a uma formação escolar de caráter conservador. O poema, agente civilizador e educativo, contaminava-se de civismo e ufanismo, além de exaltar a caridade, o amor aos estudos e o respeito aos mais velhos, endossando e difundindo visões idealizadas da pobreza, reforçando certos conteúdos curriculares e difundindo um modelo único de língua nacional. A herança parnasiano/simbolista foi transposta para o gênero escolar com todo seu requinte léxico e construções rebuscadas.

Paulino (2003) esclarece que, ao escolarizar a literatura, a escola veio tomando como referência padrões textuais emotivos e pedagógicos, considerando inacessível a crianças e jovens a recepção estética. Criou-se, no

sistema escolar brasileiro, uma dicotomia entre *cânones estéticos* e *cânones escolares*, impedindo alunos (e também professores) de penetrarem no campo restrito dos leitores que, experimentando a boa literatura, tornam-se capazes de fazer escolhas esteticamente válidas. Sob influência de tendências parnasianas e românticas, profissionais da educação e autores de manuais didáticos selecionavam textos menos representativos do ponto de vista estético para a leitura de crianças e jovens. Houve assim uma valorização de uma literatura moral sob a forma de textos “edificantes”, usados para fins de reprodução do pensamento hegemônico e que predominaram nos livros escolares até a metade da década de 60.

Oswald (1997), ao defender a importância da formação *com* a literatura, e não somente sobre e pela literatura, investiga a origem da ausência da experiência estética com a literatura na vida de professoras das séries iniciais, responsável pelo estranhamento ou desgosto pela leitura da parte dessas profissionais. O estudo desvela como escritores e poetas, na passagem do século XIX para o século XX, compactuaram com o sistema político vigente, fazendo de sua escrita instrumento de domesticação para crianças e jovens estudantes. As distorções de poemas não se produziram aleatoriamente seguindo as técnicas parnasianas, nem como expressão do ideal patriótico ou ético dos artistas, todavia como contrapartida das benesses do governo brasileiro para o desfrute de uma vida confortável.

A partir de 1965, os poemas abandonam o sotaque cívico-pedagógico, utilizando-se de um registro mais flexível. Obras mais promissoras², expressando valores estéticos, vão sendo produzidas, como também coletâneas escolares foram publicadas, mesclando poemas destinados aos leitores em geral e não somente a literatura infanto-juvenil. É o caso de antologias em que aparecem a poesia de Drummond e Bandeira, por exemplo. Nos anos 90, sob influência de mudanças na noção de infância, passou-se a falar, em versos, da criança sofrida, inquieta, crítica, participante e do estranhamento do jovem diante das pressões da formatação do mundo adulto.

Porém, a solução do desencontro entre poema e escola não se resolveu por meio de uma melhor seleção de textos com base em critérios estéticos. Para Lajolo (1994), a crise do desencontro permanece, pois o problema também está no modo de leitura inadequado que a escola patrocina. Analisando o comparecimento do texto poético em livros didáticos, constata que estes, ao

² Obras de Vinicius de Moraes, Chico Buarque de Hollanda, Mário Quintana.

proporem a interpretação de poemas, acabam por anular a ambigüidade, o meio-tom, a conotação - aspectos sutis da compreensão - para apostar numa pedagogia do texto enquanto técnica.

E assim compreende que a escola presta um *desserviço* ao poema, tornando-o sua vítima, frágil vítima...

Outros trabalhos apontam a equivocada relação da escola com o poema, expressa também na apropriação que o livro didático dele faz. Walty (1999) e Aguiar (1999) constataram que poemas são utilizados para exercícios de metalinguagem enquanto a análise de Passos (1999) mostra os poemas sendo identificados com pseudo-textos de auto-ajuda ou ainda para ensinar simplesmente o que é estrofe, versos e rimas.

Britto (1999) chama a atenção para o fato de as práticas de leitura estarem submetidas à vontade das empresas de produção de texto e informação. Assim, objetos de leitura tornam-se mercadoria como outra qualquer, pela lógica do mercado que prima pelo que ele chama de *pedagogia do gostoso*. Destacando os cuidados com a saúde e o sucesso profissional, tem surgido uma literatura de prazer que, apesar de se basear na vida social, não a ultrapassa, não obstante se identifica com uma satisfação ligeira. Bem diferente é a leitura do texto de fruição, que desconforta o leitor, fazendo vacilar suas bases históricas, culturais e psicológicas, estremecendo a consistência de seus gostos e crenças, enfim, desestabilizando a relação do leitor com a linguagem.

O escritor Bartolomeu Campos Queirós (1997) também considera a relação da escola com a literatura insatisfatória, dadas as especificidades de cada uma: a escola é servil e a literatura (arte) não o é. A escola, ao lançar mão da literatura, quer transformá-la em objeto pedagógico, ainda que com isto corte as asas do leitor. E o faz inescrupulosamente.

A educação, seja ela escolar ou não, está diretamente relacionada ao processo de conduzir o indivíduo a incorporar a cultura à qual pertence, e convidá-lo a colaborar no processo cultural em que está envolvido (FORQUIN, 1993; LARA, 2005). Não corresponde, necessariamente, à transmissão de toda a soma bruta de tudo o que foi vivido, pensado e produzido pelos homens desde os primórdios, no entanto o que justifica, fundamentalmente, o empreendimento educativo é a responsabilidade de assumir a transmissão e perpetuação da experiência humana considerada como cultura, no sentido de *cultivo* das formas que assegurem ao homem sua sobrevivência, formas estas que assumem três grandes dimensões: econômica, política e simbólica. E não só. Nos embates que se dão na produção cultural, está presente a *dimensão do conflito* como

constitutiva do viver, caracterizando a história como experiência de luta. Criando o mundo, constituímos nossas subjetividades, o que não ocorre à revelia da economia que nos rege, da política que nos guia, dos símbolos que nos orientam. Se as subjetividades são, de um lado, o interior do exterior, de outro são também singularidades humanas (LARA, 2005).

A educação, assim entendida, extrapola a escola. Foi somente em determinado período histórico que a ela se delegou a responsabilidade do processo de educação.

Toda educação - e, em particular, a educação escolar - supõe uma seleção, no interior da cultura, dos conteúdos a serem transmitidos aos mais novos, entretanto a seleção cultural escolar leva em conta, principalmente, o que se apresenta significativo no momento, todavia, os conteúdos selecionados não são diretamente acessíveis aos alunos através da fonte que os produziu. Há então uma reelaboração dos conteúdos da cultura considerados relevantes para que sejam transmissíveis e assimiláveis, processo denominado por Chevalard (citado por FORQUIN, 1993, p.16) de “transposição didática”. Criam-se dispositivos mediadores, como manuais e materiais didáticos que, somados aos ritos e rotinas que se institucionalizam, pedagogizam as produções culturais. Daí derivam os saberes e os modos tipicamente escolares que podem ser avaliados como artificiais, distanciados das situações concretas da vida. Também o processo de transposição didática pode acabar ultrapassando a função de instrumento pedagógico e auxiliar da aprendizagem para se constituir em *cultura escolar*. Esta, expandindo-se para além de seu espaço e imprimindo caráter de legitimidade a idéias e produções humanas variadas, muitas vezes sobredetermina outras dinâmicas culturais.

Assim é que, ao mesmo tempo em que a escola didatiza a literatura, comprometendo o gosto, ela tem sido uma das instâncias responsáveis pelo endosso do caráter literário de muitas obras e autores. Também os *clássicos* da literatura assim são chamados como menção aos autores que deveriam ser lidos na *classe de escola* (do latim: *classis*).

Os estudos literários também receberam as marcas da escola como instituição avalista do que é considerado literatura, incorporando expressões como, por exemplo, *escola* romântica, *escola* realista.

Magda Soares (1999) nega-se a criticar a escolarização da literatura, por ser esta inevitável. A escolarização é inerente à existência da escola, instituição criada exatamente para a organização e sistematização de conhecimentos, de saberes e das artes. Estes, ao serem corporificados e formalizados em

currículos, disciplinas, programas de ensino, metodologias e estratégias de avaliação, passam a se constituir em saberes escolares, previstos, para se efetivarem no espaço específico de ensino, que é a escola, que determina ou prevê um tempo de aprendizagem. É impossível não escolarizar o que ocorre na escola, inclusive a literatura.

O que Soares critica é a inadequada, a errônea, a imprópria escolarização da literatura, com suas distorções, deturpações e falsificações, resultantes de uma didatização equivocada. Ao analisar as principais instâncias de escolarização da literatura (a biblioteca escolar, a leitura e estudo de livros de literatura, a leitura e o estudo de textos), mostra as limitações que impedem a formação de leitores. É sobre a terceira instância - o comparecimento da literatura no livro didático - que Soares desenvolve com maior profundidade sua análise. Não são poucos os exemplos com poemas que a autora utiliza para mostrar os equívocos presentes nos livros didáticos: uso do poema como pretexto para exercício de gramática e ortografia; seleção limitada de autores e obras, restringindo-se àqueles mais amplamente conhecidos ou o contrário, isto é, autores pouco representativos e obras de pouca qualidade, como poemas instrutivos com estrutura precária e, por fim, a transformação que o texto poético sofre ao ser reproduzido no livro didático.

A proposta da autora, então, é de que haja uma adequada escolarização da literatura, como também de quaisquer outros conhecimentos.

No caso da literatura, isso requer o abandono às atividades que utilizam o texto literário para localizar nele meras informações, para exercícios gramaticais ou de ortografia ou para ensinamentos moralizantes. A escolarização adequada da literatura corresponde à análise do que é essencial no texto, ou seja, o uso estético da linguagem, a percepção de sua literariedade, dos recursos de expressão e de recriação da realidade, a interpretação de analogias, comparações, metáforas, a identificação de recursos estilísticos, poéticos. Enfim, escolarizar, adequadamente, a literatura significa aproximar as práticas correspondentes àquelas que ocorrem no contexto social e à formação de atitudes e valores correspondentes ao ideal de leitor que se pretende formar.

Paulino (2003) replica que o ideal de leitor que se pretende formar não se atinge por meio das obras oferecidas pela escola aos alunos, que vem mantendo, hoje em dia, os mesmos critérios utilizados no século XIX: obras esteticamente acessíveis a uma minoria consciente e crítica que lê Borges, Guimarães Rosa, Graciliano Ramos, Machado de Assis (que exclui, inclusive, os estudantes de Letras, atualmente submetidos ao campo de conhecimento

denominado “literatura comparada”, com enfoque no multiculturalismo), enquanto às crianças e jovens – e aos professores – são negados os chamados “cânones estéticos propriamente ditos” em nome de uma submersão nas produções paradidáticas, pedagogizantes, infantis ou infanto-juvenis. Os cânones escolares se mantêm através do romance de enigma e do romance-ternura, abrindo-se raramente para temáticas que abordam o humor ou a denúncia social. As adaptações de obras de grandes autores para leitores infanto-juvenis são empobrecedoras, enquanto a premiação legitima o que as crianças e jovens devem ler. A autora reconhece a importância da leitura de Bojunga, Bartolomeu e Lobato, mas a considera insuficiente para permitir a entrada dos alunos no campo dos leitores contumazes, aqueles capazes de fazerem escolhas esteticamente válidas, distinguindo-as da “publicidade à moda de Paulo Coelho” (PAULINO, 2003, p. 13). Lamenta a formação precária – ou inexistente - dos professores em relação aos cânones estéticos pertencentes ao Barroco ou à literatura do século XX que, certamente, favoreceria um trabalho realmente literário na escola.

Kramer (1993) defende a indissociabilidade entre a formação de professores e a experiência artística, por acreditar na dimensão estética que deve estar presente no cotidiano escolar. Destaca a possibilidade de a leitura e a escrita de quaisquer textos acontecerem como experiência para além de um caráter instrumental, o que se concretiza em momentos compartilhados onde ocorrem comentários, expressão de sentimentos, reflexões. A leitura literária, por sua vez, é aquela capaz de inquietar, de levar à compreensão da história, à percepção de contradições, diferenciando-se, por isso, das outras, na medida em que deixa marcas e forma e/ou transforma o leitor (id., 2000).

As inquietações de Kramer sobre o ensino da leitura e da escrita ganharam suporte em autores como Vygotsky, Bakhtin e Benjamin. Exceto o terceiro, os outros vinham sendo reconhecidos como referência para estudos e pesquisas que apontavam, a partir da década de 80, os equívocos das práticas escolares na alfabetização e no ensino de Língua Portuguesa e sua relação com o fracasso dos alunos.

A divulgação dos estudos e pesquisas nos campos da Psicologia e da Lingüística provocou, pelo menos em tese, um giro no pensamento educacional sobre a alfabetização e o ensino da língua. Qual o destino do poema nas alterações ocorridas nos últimos anos? É o que pretendo discutir no próximo capítulo.