

**O GÊNERO POEMA: UM ESTUDO NA
PERSPECTIVA BAKHTINIANA**

PERFEITO, Alba Maria⁷⁵

VEDOVATO, Luciana⁷⁶

⁷⁵ Profa. Dra. da Universidade Estadual de Londrina (UEL), atuante como professora, pesquisadora e orientadora no PPGEL.

⁷⁶ Mestre em Estudos da Linguagem - área de Linguagem e Educação da Universidade Estadual de Londrina - UEL -, sob a orientação da Profa. Dra. Alba Maria Perfeito.

RESUMO: Este artigo, vinculado ao Projeto de Pesquisa “Análise Linguística Contextualizada às Práticas de Leitura e de Produção Textual” (UEL), busca lançar uma proposta de abordagem do gênero discursivo poema, em termos de domínio científico, à luz de conceitos bakhtinianos, envolvendo a visão de signo ideológico, comunicação estética, gênero discursivo e de suas dimensões: o *conteúdo temático* – objeto de sentido, avaliativamente construído; a *construção composicional* – elementos de estrutura e significação; e o *estilo* – manifestação de recursos linguístico-expressivos de relativa estabilidade do gênero, dentre outras, mobilizadas pelo enunciador (as marcas linguístico-enunciativas). Entende que todas as características encontram-se indissociavelmente ligadas ao contexto de produção. Contexto este que estabiliza o uso do gênero e o mantém enquanto for necessário coletivamente, ou seja, a sociedade e o discurso organizam-se por meio de gêneros discursivos que, em última instância, são a concretização do vivido, possível de ser materializado. Mais especificamente, o trabalho analisa, nos aspectos mencionados, o poema “O menino que carregava água na peneira” de Manoel de Barros, em que o autor-criador traz para o poema um universo muito particular que marca a obra literária: a infância, em uma espécie de artesanato com a palavra-imagem. O poeta sente o universo infantil pulsar em suas entranhas e o representa. Nesse sentido, o estudo discute, no domínio pedagógico, a veiculação do gênero discursivo em foco. Avalia, em decorrência, o adentramento do poema na esfera escolar – sobretudo via livro didático. Por fim, aponta a possibilidade de uma nova postura no tocante ao processo de ensino-aprendizagem do gênero.

PALAVRAS-CHAVE: Estudo do gênero discursivo poema; conceitos bakhtinianos; relações entre domínio científico e pedagógico.

ABSTRACT: This paper, linked to the Research Project “Linguistic Analysis Contextualized to Practices of Reading and Production of Texts” (UEL), seeks to disseminate a proposal of approaching the speech genre poem, in terms of scientific domain, in the light of bakhtinian concepts, involving vision of ideological sign, aesthetic communication, and speech genres and its dimensions: *theme content* – object of sense, evaluatively built; *compositional structure* – elements of structure and meaning; and *style* – manifestation of linguistic and expressive resources relatively stable of a genre, among others, mobilized by the enunciator (linguistic and enunciation marks). It considers all characteristics are indissolubly related to the context of production. Such a context stabilizes the use of the genre and holds it collectively as long as necessary, ie, society and discourse are organized in genres that, ultimately, are the realization of the living and can be materialized. More specifically, the paper analyzes, in the aspects above mentioned, the poem “O menino que carregava água na peneira”, by Manoel de Barros, in which the author-creator of the poem brings a very particular universe which

marks the literary work: childhood, in a kind of craft with the word-image. The poet feels the child's universe pulsing in his bowels and represents it. In this sense, the study discusses, in pedagogical field, the spread of such a speech genre. It evaluates, as a result, the getting through of the poem in the school sphere – mainly via textbook. Finally, it points to the possibility of a new attitude regarding the teaching-learning process of the genre.

KEYWORDS: Studies of discursive genre poem; bakhtinian concepts; Relations between the scientific and pedagogical domain.

CONTEXTUALIZAÇÃO

Os estudos que abrangem o poema não costumam ser tranquilos. A palavra na poesia é sabidamente ardilosa. Pisamos em terreno movediçamente encantador que, por vezes, nos lança em um emaranhando de dúvidas e possibilidades. Por isso, consideramos arriscada qualquer tentativa de estabelecer um parâmetro de análise que tenha o poema como centro das atenções. E o é, porque não lidamos de forma direta com os elementos do mundo ordinário. No entanto, o mundo real está na poesia, não apenas de modo figurativo ou como um subterfúgio do sujeito-autor. O mundo real é constitutivo do poema, fazendo ecoar, nos versos, as múltiplas vozes que habitam o mundo do sujeito - o poeta.

Essa relação é tensa, pois, ao revelar as vozes que habitam o mundo real, o poeta materializa os jogos ideológicos dos quais faz parte. A materialidade possível, escolhida de modo consciente, revela ao mundo a coletividade, ou melhor, revela as arenas nas quais os enfrentamentos ocorrem. Como parte do universo da linguagem e erguido por palavras que não lhe são inéditas, as quais já serviram a outros propósitos – mas que, por um breve instante, desfolham-se suaves em suas mãos – o autor constrói pontes aproximando-se do outro, arrastando-o para suas teias – de modo intencional e calculado.

Bakhtin/Voloshinov, em *Discurso na vida, discurso na arte*, se opõem às concepções de arte apenas como “a estrutura da obra em si (artefato)” ou “a psique individual do criador ou contemplador” (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 3). Então,

comunicação estética é caracterizada, devido ao fato de ser

[...] totalmente absorvida na criação de uma obra de arte, e nas suas contínuas recriações por meio da co-criação dos contempladores, e não requer nenhum outro tipo de objetivação. Mas, desnecessário dizer, esta forma única de comunicação não existe isoladamente; ela participa do fluxo unitário da vida social, ela reflete a base econômica comum, e ela se envolve em interação e troca com outras formas de comunicação (BAKHTIN/ VOLOSHINOV, 1926, p. 4).

Assim, se considerarmos os processos interacionais mobilizados pelo poeta, logo chegaremos à existência social da palavra poética. Mas nem sempre isso ocorre de maneira direta.

O poeta põe diante do leitor um mundo inventado que, paradoxalmente, não o é. Incorpora/transforma valores históricos para representar, ora por meio de gritos horripilantes, ora por singlezas, as dores que não são apenas suas, as dores que são de todos. O poema, assim como a carnavalização – como propôs Bakhtin (1998) –, pode ser tratado como uma justificativa estética para a revolta silenciosa contra a forma do “sempre lá”. Pode ser a ocupação da praça pública de forma constante, uma espécie de euforia eterna. Um arremate de males ou de malabarismos contra toda a forma de proibição.

Entretanto, a despeito de todos os perigos, decidimos correr o risco de propor uma análise do poema. A começar, o faremos assinalando a inegável influência que o Círculo de Bakhtin tem sobre os estudos contemporâneos na área da linguística e da literatura, sobretudo quando se trata de um rastreamento do signo como objeto ideológico. Mas o que é o signo ideológico nos estudos bakhtinianos? Quais as interferências do signo ideológico em um projeto de análise social da arte?

Segundo Tchougounnikov, o signo ideológico, ou *ideologema* pode ser comparado - em associações com as leis da física - ao elemento flogístico “que se torna visível quando

a combustão se transforma em fogo” (TCHOUGOUNNIKOV, 2005, p. 14). Dessa maneira, o signo ideológico “se manifesta no curso de um ato de fala e governa a troca discursiva, catalisando os signos linguísticos inertes” (TCHOUGOUNNIKOV, 2005, p. 14). O processo de “revelação” do signo ideológico é passível de apreensão por meio da interação, uma vez que é nesse momento que os sujeitos materializam os enunciados e os fazem circular dentro de formas estabelecidas - os gêneros - pelas convenções sociais, para evitar o caos comunicativo.

Por isso mesmo, os sentidos de um enunciado apenas são percebidos em enunciações concretas, como trocas discursivas contextualizadas e, dessa forma, dialógicas, interdiscursivas, direcionadas a um auditório e avaliadas socialmente.

A avaliação social, aliás, o tom apreciativo é constituinte fundamental do enunciado e do processo interlocutivo. Nesse aspecto, Bakhtin/Voloshinov⁷⁷, ao apresentar(em) os contornos de como seria a análise social da arte, trata(m) igualmente do tom apreciativo (julgamento de valor) como determinante da escolha das palavras.

Desse modo, para que um enunciado exista é preciso que esteja engajado em uma relação com outros fios ideológicos só possíveis de apreensão na totalidade do gênero. Ele é a estabilidade possível de um conjunto de enunciados em função das necessidades de materialização: os sujeitos diante de situações de transformações, de mudança, precisam (re)criar meios para materializar suas enunciações. Por isso, os gêneros são relativamente estáveis: modificam-se, surgem ou desaparecem em determinados momentos históricos.

O estudo dos gêneros, conseqüentemente, agrega língua e contexto histórico-ideológico. Para isso, Bakhtin (2003) assinalou os elementos *indissociáveis* da composição de um gênero: o tema, a construção composicional e o estilo relacionados ao contexto de produção - este, em releitura de cadatários, visto como os interlocutores (e sua posição soci-

⁷⁷ Há ainda divergências quanto à autoria dos textos do Círculo de Bakhtin.

al), a intenção enunciativa, o suporte, a época, o local de produção e de circulação.

Com tais ponderações, elucidamos que o presente artigo resulta de pesquisas realizadas durante o mestrado em estudos da linguagem, bem como, da participação do grupo de pesquisa *Ensino e escrita gramatical: um novo olhar para um velho problema*⁷⁸ e continuou no projeto: *Análise linguística: contextualização às práticas de leitura e de produção textual*. Tem o objetivo estudar a possibilidade da existência do gênero poema, no viés enunciativo bakhtiniano. Para tanto, discutiremos o gênero discursivo poema e sua presença na escola. Ainda, apresentaremos proposta de estudo do poema *O menino que carregava água na peneira* (1999) de Manoel de Barros.

1 OS GÊNEROS DISCURSIVOS, A ESCOLA E O POEMA

A concepção dos gêneros do discurso como objeto de ensino e como eixo de progressão e articulação curricular é veiculada no ensino de língua Portuguesa no Brasil, a partir da implementação dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa – PCN – (BRASIL, 1997, 1998). Tal mobilização fundamenta-se na visão bakhtiniana (BAKHTIN, 2003, p. 279), que define gêneros discursivos como “*tipos relativamente estáveis de enunciados.*” São formas de textos criados pela sociedade, funcionando como mediadores entre o enunciadador e o destinatário, que “fundam a possibilidade de comunicação” (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 74) evitando, pois, o caos comunicativo. Bakhtin, assim, postula:

Aprender a falar significa aprender a construir enunciados (...). Os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais (sintáticas). Nós aprendemos a moldar o nosso discurso

⁷⁸ Mestrado em estudos da Linguagem – Linguagem e Educação da Universidade Estadual de Londrina. UEL, sob a orientação da Profa. Dra. Alba Maria Perfeito.

em formas de gênero e, quando ouvimos o discurso alheio, já adivinhamos o seu gênero pelas primeiras palavras, adivinhamos um determinado volume (isto é, uma extensão aproximada do conjunto do discurso), uma determinada construção composicional, prevemos o fim, isto é, desde o início temos a sensação do conjunto do discurso que em seguida apenas se diferencia no processo da fala. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo de fala, se tivéssemos que construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria impossível (BAKHTIN, 2003, p. 302).

O enunciado do autor, transferido para a esfera escolar, acaba por subsidiar uma vertente do trabalho pedagógico relativa ao ensino-aprendizagem de língua materna, sustentada pelo discurso oficial:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino (BRASIL, 1998, p. 23).

A recomendação, nesse contexto, é de:

[...] contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas (BRASIL, 1998, p. 23).

A didatização do conceito em foco gerou uma série de discussões, de polêmicas e, também, de produção acadêmica. No entanto, é preciso fazer uma ressalva: evidentemente, a teoria mobilizada pelo Círculo de Bakhtin não traçou plano algum para a didatização dos gêneros discursivos. A teoria é um agrupamento de conceitos sobre a linguagem dentro de um contexto marxista de produção de ciência, o que torna a tarefa

de transposição não muito fácil. É preciso ter convicção sobre a relevância apropriação desses aportes teóricos para abordagem nos domínios pedagógicos, pois a prática, nesses termos, é a garantia de que teoria será desenvolvida na perspectiva enunciativa, dialógica.

Um outro apontamento refere-se ao fato de que os gêneros do discurso adentraram ao espaço escola, por meio de alguns poucos livros didáticos, e, em grande parte, por propostas elaboradas via artigos ou encontros de “capacitação” de professores, seguindo, majoritariamente, os estudos propostos por Dolz e Schneuwly (2004) e outros colaboradores do círculo de Genebra.

Não podemos ignorar, contudo, que os materiais didáticos, no ensino fundamental, estão ganhando um dinamismo maior, especialmente, quando se trata de textos das esferas formais da comunicação: a notícia, a propaganda, os classificados, a carta de leitor ou, até mesmo, a crônica, do campo jornalístico-literário (geralmente considerada um tipo de texto, “fácil” e prazeroso ao aluno), mas deixam muito a desejar, quando a análise volta-se para gêneros da esfera literária, mais especificamente para as peças teatrais, canção e os poemas.

Quando se fala sobre a abordagem do poema em sala de aula, em um primeiro momento, tende-se a imaginar que a escola atenda de maneira satisfatória pelo menos a análise formal dos poemas. Isto porque, historicamente, os poemas já estão presentes no espaço escolar há muito tempo. As rimas, as cantigas, as quadrinhas, os cordéis, entre outros, são elementos fortes de nossa cultura e acompanham os educando em vários momentos, também no espaço escolar. De acordo com Guebara (2005), porém o texto do gênero poético circula, na escola, quase que exclusivamente pelo livro didático. E o material nem sempre propicia uma exploração adequada – ou até mesmo razoável – das particularidades estéticas do poema. Isto sem mencionar os aspectos histórico-ideológicos em que se inserem.

Prova disso foi um levantamento feito por Padilha (2005) em quatro coleções didáticas (disponíveis para análise e esco-

lha pelos professores). A conclusão a que a autora chegou, analisando as atividades relacionadas aos poemas, foi de que apenas 22% delas se voltam para o estudo de algumas das características do gênero poético (ainda que sem a devida relação com o contexto sócio-histórico, com todas as suas condições de produção, reiteramos), isto é, 78% não exploram quaisquer características literárias próprias destes gêneros (p.210)⁷⁹. O levantamento leva-nos a inferir que a veiculação dos poemas, em sala de aula, em sua maior parte, ainda tenha uma “interpretação” relativa ao conteúdo temático, ou acabe se tornando um pretexto para os estudos gramaticais.⁸⁰

Voltemos nosso fazer, agora, para a construção de um caminho para análise dos poemas, como contribuição ao professor, como embasamento para uma possível transposição didática. Retomemos, mais uma vez, os gêneros discursivos bakhtinianos. No ensaio, contido em *Estética da criação verbal* (2003): *Os gêneros do discurso*, já mencionado, Bakhtin discorre sobre o que são os gêneros e os elementos que o constituem. O primeiro aspecto abordado é de que os gêneros são relacionados diretamente ao uso da linguagem⁸¹. Fora do uso, o gênero é morto. E tomemos o uso como as possíveis participações do sujeito em diferentes espaços interdiscursivos, em diferentes trocas lingüísticas, sustentadas por diferentes valores apreciativos e por diferentes motivações (as esferas sociais). Esse contexto – que sempre é coletivo – estabiliza o uso do gênero e o mantém enquanto for necessário coletivamente, ou seja, a sociedade e o discurso organizam-se por meio de gêneros discursivos que, em última instância, são a concretização do vivido, possível de ser materializado.

Nesse sentido, a abordagem do gênero poema não pode deixar de levar em conta que “o poeta adquire suas palavras e aprende a entoá-las ao longo do curso de sua vida inteira no processo do seu contato multifacetado com seu ambiente”

⁷⁹ Grifo nosso

⁸⁰ Não estamos nos referindo, aqui, evidentemente, a iniciativas isoladas de professores e professoras em relação ao trabalho com o poema

⁸¹ Em um crescente movimento de valorização do uso da linguagem.

(BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 18). Consequentemente,

as palavras do poeta, justamente por serem palavras são suas e alheias. Por um lado, são históricas: pertencem a um povo e a um momento da fala desse povo. [...] a palavra poética é histórica em dois sentidos complementares, inseparáveis e contraditórios: no de constituir um produto social e no de ser uma condição prévia a existência de toda sociedade (PAZ, 2003, p. 52).⁸²

E, como os demais gêneros, é a objetivação da consciência que, em muitos casos, traz à tona a ideologia do cotidiano e, por isso, reveladora: os lugares de objetivação da consciência nem sempre são os mesmos lugares da ideologia como um todo.

No entanto, mais do que em outros gêneros, os poemas revelam o encanto das palavras, muitas vezes materializadas por desencontros entre a forma cotidiana, esperada e ordeira e aquela realmente construída. Essa tensão plurissignificativa é fruto também de um arranjo específico: ritmo, rimas, versos, aliterações, assonâncias... Aspectos nem todos presentes nos poemas (especialmente os modernos), mas que, em momentos tênues, são retomados para diferenciarem o poema dos demais gêneros.

2 UMA PROPOSTA DE ESTUDO DO POEMA

Estabelecer a regularidade do poema como gênero é uma tarefa difícil, visto que, nesse gênero, pela possibilidade de variação temática, de arranjo estético, relacionados às condições de produção e circulação, as características da “relativa estabilidade” não são facilmente detectáveis. Basta, conforme posto, que observemos próprio tratamento dado por autores

⁸² A obra aqui mencionada, de Octavio Paz, é, em termos pouco acadêmicos, apaixonante, além de muito esclarecedora, se quisermos optar por um entendimento social da poesia.

como Dolz e Schneuwly (2004), não fazendo qualquer alusão ao gênero poema, ao incluírem (para efeitos didáticos) os gêneros em ordens (do narrar, do relatar, do expor, do argumentar e do prescrever).

No entanto, é de fundamental importância tentar encontrar um caminho para inserção do poema, como gênero, no espaço escolar.

Como ainda não há parâmetros claros, para que o produtor do texto possa orientar-se, buscamos organizar, de modo provisório, as principais características do gênero, em termos bakhtinianos (2003): o *conteúdo temático* – objeto de sentido, avaliativamente construído; o *estilo* - manifestação de recursos linguístico-expressivos de regularidade do gênero, dentre outras, mobilizadas pelo enunciador (as marcas linguístico-enunciativas); a *construção composicional* – elementos de estrutura e *significação* - todos intrinsecamente ligados no todo do enunciado e determinados pela especificidade de cada campo da esfera social - ideologicamente conformada

Contexto de produção	Produtor: é representado sempre pelo papel social do poeta;
	Destinatário: varia de acordo com os objetivos do autor.
	Suporte: livros, jornais, internet, materiais didáticos diversos, entre outros.
A construção composicional	Contexto histórico e pessoal: normalmente influencia a forma - linguagem empregada, bem como o arranjo do poema.
O conteúdo temático	Apresentação organização em versos, estrofes, rimas ou em versos brancos e/ou livres. Pode ressaltar, em casos específicos, a metrificação. O ritmo é marcado pela relação do poeta com o seu contexto. Assim, pode pulsar desenfreado no Modernismo ou pode se apresentar de modo marcado como proposto pelos estudos literários tradicionais.
As marcas linguístico-enunciativas	Variável
	Figuras de linguagem e pensamento; forte presença de estratos fonéticos/efeitos sonoros de linguagem, preocupação com a construção visual. Possível emprego de neologismos, de utilização de palavras-imagens e de paralelismo sintático.

Evidentemente, estamos lidando com um gênero com grau elevado de inconstância, em que a subjetividade é um aspecto considerável em quase todas as nuances da escrita e leitura. É relevante, no entanto, que nos reportemos, mais uma vez aos dizeres bakhtinianos e de Octávio Paz: as palavras são consequências de experiências e são a materialidade possível. Nem todo o vivido pode ser imediatamente transcrito em pala-

vras, mas quando isso acontece é porque todo o processo de ideologização está completo. Em última instância, a existência externa do signo representa que os valores axiológicos e as avaliações – advindas da interação entre os seres – já se consolidaram: organizaram-se na consciência e adquiriram uma forma material passível de ser expressa.

Comisso, estamos afirmando que seria impossível pensar nos gêneros sem a sua existência ideológica, cultural e social, isto é, estudá-lo, limitando-o à atividade artesanal de trabalho com a linguagem.

A forma em si e por si (...) possui sua própria natureza e sistema de determinação de caráter não sociológico mas especificamente artístico. [...] A consequência disso e de pontos de vista similares é que forma e conteúdo, teoria e história, são deixados separados. (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 1).

Comprendemos, então, que, no momento no qual o falante (no caso, o poeta) emprega a palavra, em determinada situação, com uma intenção discursiva, ela já está impregnada pela expressividade do enunciador. Dito de outra maneira: embora a voz do sujeito-autor esteja permeada pela voz alheia - de acordo com a época em que vive, o seu meio social, o papel social assumido - com sua expressividade, com seu querer dizer, o sujeito as assimila, mas as reorganiza, modificando-as.

Ao tratar do estilo como uma questão de expressividade, Helena Nagamine Brandão (2005)⁸³ elenca sete pontos – abordados aqui de maneira sucinta - que nos ajudam a compreender melhor o que é o estilo.

01 - somente o enunciado concreto comporta a expressividade e, portanto, a frase, a oração não.

02 - A expressividade se marca pela relação emotivo-

⁸³ Conferência apresentada ao Grupo de Estudos Lingüísticos XXXIV, p. 14-27, 2005 e também ao III Seminário da Análise do Discurso da Universidade Católica de Salvador em outubro de 2005.

valorativa com o objeto do discurso. Essa relação valorativa do locutor define o estilo individual.

03 – A escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado é feita a partir das intenções que presidem ao todo do enunciado. É esse todo que determina a expressividade de cada uma das escolhas, afetadas pelas especificidades do gênero.

04 – A expressividade não se limita à expressão emotivo-valorativa do locutor com seu objeto do sentido, porque todo enunciado, sendo um elo na cadeia da comunicação verbal, mantém uma relação dialógica com outros enunciados; a expressividade de um enunciado se marca, portanto, por essa relação com outros enunciados;

05 – Consequentemente, a noção de estilo em Bakhtin não engloba apenas a noção de expressividade como manifestação da valoração do locutor frente ao seu objeto de discurso. O estilo compreende também as tonalidades dialógicas, ie, a relação do locutor com seu interlocutor.

06 – O estilo de um enunciado leva em conta o interlocutor e sua possibilidade de percepção/recepção, fato que determinará a escolha do gênero.

07 – O estilo é individual e coletivo ao mesmo tempo, é coletivo porque falamos sempre dentro de um gênero (...). Mas, ao mesmo tempo, os gêneros se concretizam em enunciados que, como unidades reais de comunicação, são assumidos por falantes, por indivíduos marcados por sua singularidade.

E, observando o mencionado, é possível ponderar que o estilo é a marca pessoal de um participante de uma determinada esfera social. É o modo singular de interação diante de um tema. Contudo, sob tal enfoque, também ponderamos que o arranjo estético-formal do poemas não pode ser elaborado/compreendido sem sua necessária relação com contexto de produção e, logo, sem a presença de outras vozes, sem os valores ideológicos que os permeiam.

Diante do exposto, o que tentaremos, a partir de agora, é estabelecer uma proposta de análise do gênero poema, para subsidiar possível transposição didática, considerando para tal, a tríade exposta: tema, estrutura composicional, e estilo - associada às condições de produção. Para mobilização de nossa proposta, abordaremos *O menino que carregava água na peneira* (1999) de Manoel de Barros.

O menino que carregava água na peneira⁸⁴

Tenho um livro sobre águas e meninos.
Gostei mais de um menino
que carregava água na peneira.

A mãe disse que carregar água na peneira
era o mesmo que roubar um vento e sair
correndo com ele para mostrar aos irmãos.

A mãe disse que era o mesmo que
catar espinhos na água
o mesmo que criar peixes no bolso.

O menino era ligado em despropósitos.
Quis montar os alicerces de uma casa sobre orvalhos.

A mãe reparou que o menino
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são maiores
e até infinitos.

Com o tempo aquele menino
que era cismado e esquisito
Porque gostava de carregar água na peneira

⁸⁴ O texto aqui foi adaptado, pois há momentos em que a distribuição gráfica e os versos se confundem, e outros, nos quais a ilustração, no livro, dialoga com as estrofes, com exemplifica Gomes (2009, p. 2): “Vale lembrar - “era o mesmo que roubar um vento e sair correndo com ele para mostrar aos irmãos” - na página, se assemelha ao movimento ondulatório do próprio vento, dialogando com a idéia trazida pelo verso e com a ilustração das páginas em que está inserido no livro.”

Com o tempo descobriu que escrever seria
o mesmo que carregar água na peneira.

No escrever o menino viu
que era capaz de ser
noviça, monge ou mendigo
ao mesmo tempo.

O menino aprendeu a usar as palavras.
Viu que podia fazer peraltagens com as palavras.
E começou a fazer peraltagens.

Foi capaz de interromper o voo de um pássaro
botando ponto no final da frase.

Foi capaz de modificar a tarde botando uma chuva nela.

O menino fazia prodígios.
Até fez uma pedra dar flor!
A mãe reparava o menino com ternura.

A mãe falou:
Meu filho você vai ser poeta.
Você vai carregar água na peneira à vida toda.
Você vai encher os
vazios com as suas
peraltagens
e algumas pessoas
vão te amar por seus
despropósitos.

Enunciado o poema, passaremos ao estudo das condições de produção, do arranjo da estrutura composicional e das marcas lingüísticas enunciativas.

2.1 As condições de produção no poema de Manoel de Barros

O autor-criador traz para o poema um universo muito particular que marca a obra literária de Manoel de Barros: sua infância. Em outros poemas, ele já faz referência ao mesmo

período de sua vida. E o poema *O menino que carregava água na peneira* chama a atenção justamente por revelar os problemas que serão enfrentados ao querer seguir o caminho da poesia como a metáfora de que “escrever seria o mesmo que carregar água na peneira”. Porém, essas dificuldades poderiam ser transformadas em “peraltagens” e preencher o mundo com um colorido mágico e especial da poesia.

Os elementos do contexto físico-social, no caso dos poemas, são mais difíceis de serem identificados, dadas às condições de existência do gênero poético. O poema tem aproximações com o real, mas não são suficientes para estabelecer o conjunto de elementos do contexto físico-social. O que faremos é descrever o contexto de Manoel de Barros, para tentarmos estabelecer ligações com o tema e o arranjo estético do poema.

De acordo com informações obtidas junto à Fundação Manoel de Barros (2007), o autor que tem por nome completo Manoel Wenceslau Leite Barros nasceu em Cuiabá (MT) no beco da Marinha, beira do Rio Cuiabá, em 19 de dezembro de 1916, filho de João Wenceslau Barros, capataz com influência naquela região. Mudou-se para Corumbá (MS), onde se fixou de tal forma que chegou a ser considerado corumbaense. Atualmente, mora em Campo Grande (MS). É advogado, fazendeiro e poeta (p. 67).

Além disso, há relatos das influências que Manoel de Barros sofreu, ao viajar meio que descompromissadamente, indo da Bolívia à Nova York. Inspirado, especialmente, pela arte moderna, Manoel de Barros inicia em sua escrita uma espécie de artesanato com a palavra que quer ser imagem. Uma imagem que materialize a profusão de encantos que possui o Pantanal, tal qual uma criança poderia observá-lo. Porém não apenas mais de maneira rudimentar, pois no olhar dessa criança já passou o mundo. Então, os poemas intensificam o amadurecimento do artista. O poeta sente o universo infantil pulsar em suas entranhas e o representa.

No que se refere ao poema em estudo, *O menino que carregava água na peneira*, ele faz parte de um livro *Exercícios*

de ser Criança, publicado, inicialmente, em 1999. É composto por dois poemas: *O menino que carregava água na peneira* e *A menina avoadada* e, ainda, uma introdução poética.

E, em 2001, há a inserção do poema na série *Literatura em minha casa*, um projeto do Governo Federal de distribuição de livros aos alunos do Ensino Fundamental. Com esse fato, o poeta ganha notoriedade. Então, para efeitos de análise, consideraremos o que a última publicação evidencia e os destinatários como alunos das escolas públicas do ensino fundamental – segundo ciclo.

No poema em estudo, segundo Gomes (2009):

A primeira estrofe representa a experiência do poeta-narrador, ao apontar que a estória que pretende contar é aquela de que mais gostou, no livro que leu “sobre águas e meninos”. Aliás, é sobre águas e meninos que muitos dos poemas de Barros tratam, o que nos leva a perceber que essa primeira estória traz, também, muito das características da obra poética desse autor.

Em *O menino que carregava água na peneira* nos encantamos com as peculiaridades da linguagem utilizada pelo narrador, que se assemelha a um contador de estórias, aproximando-se do falar simples e despropositado (GOMES, 2009, p. 2).

Assim, dirigindo-se, sobretudo, a um público infantil, o autor-criador, como uma voz refratada - lírica e autobiograficamente -, situado em um tempo e um espaço, assinala sua relação com o herói, buscando produzir efeitos de sentido de simpatia nos possíveis interlocutores.

O poeta, afinal, seleciona palavras não no dicionário, mas do contexto da vida onde as palavras foram embebidas e se impregnaram de julgamentos de valor. Assim, ele seleciona os julgamentos de valor associados com as palavras e faz isso, além do mais, do ponto de vista dos próprios portadores desses julgamentos de valor. Pode-se dizer que o poeta trabalha constantemente em conjunção com a simpatia ou antipatia, com a concordância ou discordância de seus ouvintes. Além disso, a avaliação opera também em relação ao objeto

do enunciado - o herói (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 12).

2.2 As dimensões bakhtinianas no poema: o conteúdo temático, a construção composicional e as marcas linguístico-enunciativas

No poema em questão, o tema, conforme mencionado, refere-se à descoberta de que o menino “cismado e esquisito”, incompleto (“A mãe reparou que o menino/gostava mais do vazio / do que o do cheio.”) poderia brincar com as palavras, ser lúdico, transformar-se em muitos (“No escrever o menino viu / que era capaz de ser/noviça, monge ou mendigo / ao mesmo tempo.”). E, ainda, ter liberdade inventiva (“Foi capaz de interromper o voo de um pássaro / botando ponto final na frase.”).

Na segunda estrofe, a figura da mãe faz-se presente e, percebendo o universo de sonho e imaginação no qual está imerso o menino, tenta interpretar as atitudes do filho. Embora seja adulta, no poema, ela não mostra reprovação às atitudes da criança. Até mesmo, pelo fato de ser mãe (carinhosa, compreensiva), interpreta-as poeticamente.

A própria voz da personagem-mãe, nos últimos versos, ressignifica a temática. No contexto, a conjunção e, normalmente de adição ou sequenciação, pode ser compreendida em caráter de oposição, em relação aos outros enunciados, como uma resposta a todas as dificuldades que se possa ter, ao se escrever poema. Ou seja, suas palavras parecem ter soado como um bálsamo para o pequeno-poeta (“e algumas pessoas / vão te amar por seus / despropósitos.”).

Mais do que a perseverança do autor no fazer poético, alguns estudiosos da literatura, como Nismária Alves David, tratam a presença infantil nos poemas de Manoel de Barros como sendo um retorno ao mito de origem. E a volta à origem é um modo de ser da perfeição. No poema analisado, ressaltamos, segundo David (2009), que, além da imagem da criança, a terra, a água, a pedra, os peixes, a flor, a chuva, o orvalho são “outros símbolos associados ao retorno à origem” (2005, p.

19), por isso, a presença infantil torna-se o exemplo mítico para o poeta.

No que se refere à estrutura composicional e o estilo, os poemas são reconhecidos pelo arranjo singular das palavras: métrica, rima, ritmo, bem como pelo estilo utilizado pelo autor para fazer revelar as marcas lingüístico-enunciativas.

Nesse aspecto, apontaremos alguns elementos determinantes que produzem alguns efeitos de sentido do poema em foco. Por se tratar, fundamentalmente, de um poema moderno, *O menino que carregava água na peneira* não apresenta esquema prévio de métrica ou versificação, isto é, não obedece “a nenhuma regra pré-estabelecida quanto ao metro, à posição das sílabas fortes, nem a presença ou regularidade de rimas” (GOLDSTEIN, 1991, p. 37). O ritmo é muito mais ligado ao mundo do poeta e, em virtude disso, também é marca de seu estilo para a construção do poema.

Apoiadas nas palavras de Goldstein (1991), reafirmamos que tudo é ritmado. O mundo apresenta um ritmo e, por vezes, esse ritmo é frenético como a arte pós-revolução industrial: o peso dos móveis, a pouca clareza, o traço frouxo e pouco definido das pinturas de Constable; a liberalidade do verso para fazer surgir um subjetivo louco e sufocado pelo peso da evolução. E, por vezes, nos poemas de Manoel de Barros, a organização dos versos e estrofes volta-se para o íntimo, para o universo infantil e fantasioso: um reduto, onde o ritmo é moldado não mais pela veiculação da métrica perfeita, mas pela leveza e inocência - o imaginoso e poético para fazer a crítica ao mundo desorganizado e caótico, no qual encontra-se o eu-lírico adulto.

A nossa disposição é de acreditar que sua construção composicional é representada pela natureza do texto poético. Também as marcas enunciativas são reforçadas pela seleção lexical que compõe poema, de acordo como exposto anteriormente: todas apresentam um tom apreciativo sobre a infância e suas personagens, reforçadas pela presença de emprego de pontuação, ao final de alguns versos, e pelo contraponto no uso do discurso direto e indireto. Além dessa observação, o

poema é composto basicamente do que Fiorin chamou de “narrativa de retrospectiva” (FIORIN, 2001, p. 236), em que os fatos são narrados com ancoragem no pretérito.

Com uso do discurso indireto, o autor-criador procura apagar fronteiras entre as enunciações (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1929/1988, p. 150), infiltrando-se na enunciação materna ou tecendo comentários (“O menino era ligado em despropósitos. / Quis montar alicerces de uma casa sobre orvalhos”).

Somente nos últimos versos, o discurso materno passa a ser direto, na busca de conservação da autenticidade (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1929/1988, p. 149) da fala da mãe, aproximando-a mais do leitor.

A mãe falou:
 Meu filho você vai ser poeta.
 Você vai carregar água na peneira à vida toda.
 Você vai encher os
 vazios com as suas
 peraltagens
 e algumas pessoas
 vão te amar por seus
 despropósitos.

A enunciação materna apresenta-se no futuro, com o uso da perífrase ir+verbo no infinitivo como marca de linguagem coloquial, uma vez que se trata de tema previsão, em conversa entre mãe e filho.

Nesse sentido, Hlibowicka-Weglarz ressalta o aspecto modal deste uso:

[...] em português muito mais frequentes que o valor temporal futuro são seus usos modais, isto é, usos em que não se trata de situar um acontecimento lingüístico em determinado ponto na linha do tempo, mas de exprimir as disposições íntimas do indivíduo que fala (apud JOHNEN, 2006, p. 1).

É a voz lírica do adulto, lembrando-se do início da tra-

vessia poética, provavelmente, dos percalços encontrados no ofício de poeta. É o ritmo da criança a observar os dizeres da mãe numa profusão de olhares para o devenir.

Ainda, em um momento muito peculiar, o verbo empregado no presente traz o tempo de enunciação:

A mãe reparou que o menino o
gostava mais do vazio
do que do cheio.
Falava que os vazios são⁸⁵ maiores
e até infinitos.

A impressão que temos é de que os vazios são sentidos no momento em que se fala/ escreve. Isto provoca um efeito de universalidade ou atemporalidade dos vazios: a poesia dos momentos vividos na infância tornou-se uma marca indelével para os poemas do autor.

Se nos detivermos aos pressupostos bakhtinianos sobre as relações entre o discurso na vida e o discurso na arte, certamente encontraremos uma resposta para o que ocorre nos poemas de Manoel de Barros, pois, o “poeta começa a usar aquelas palavras e entoações já na fala interior com a ajuda da qual ele pensa e se torna consciente de si próprio, mesmo quando ele não produz enunciados (BAKHTIN/VOLOSHINOV, 1926, p. 16).

À GUIA DE CONCLUSÃO

No que tange ao universo escolar, os deslocamentos ainda precisam ser maiores, isto porque, ao falarmos em regularidades possíveis para o estudo do poema, limitamos a análise linguística desse gênero e, mais especificamente, a um poema de um autor. O que, sem dúvida, cremos, destoa da receita apreçada nos livros didáticos e impõe aos educadores uma postura do sempre por fazer: visitar os poemas, analisá-los

⁸⁵ Grifo nossos.

novamente, levantar aspectos e questões relacionadas aos aspectos ideológicos, investigar como a forma revela tais aspectos.

E esse processo não é fácil, visto termos aprendido a embrutecer, a empedrar o poema, quando, na realidade, precisaríamos nos deslocar, nos refazer, alçar voos, para só, então, levar um poema como proposta de trabalho para a sala de aula.

Isto posto, pensamos em uma proposta de abordagem do poema na escola - de acordo com a capacidade do aluno, o grau de dificuldade da tarefa e os objetivos estabelecidos para o processo ensino-aprendizagem - em que deva estar presente uma situação inicial de reconhecimento do gênero, sobretudo com a necessária incentivação de apelo ao lúdico.

Depois, no caso específico da transposição para o domínio pedagógico, sugerimos a seleção e apresentação de poemas de Manoel de Barros (ver obras apresentadas no anexo), para serem lidas, analisadas, “declamadas”. E, nesse contexto, a proposta é de explorar elementos relativos às condições de produção dos poemas - *aliados* à temática, e ao arranjo estético-formal dos poemas (sua construção composicional e as marcas linguístico-enunciativas). Ressaltamos, no último aspecto, a abordagem de noções de versos, estrofes, rimas, figuras de linguagem, seleção lexical, processos de aliteração, assonância, relações de tempo etc., respeitando-se o nível de escolaridade dos educando, mas sempre em busca de ampliar seus horizontes discursivos poéticos, em termos de leitura.

A produção de um texto poético dependerá da motivação do grupo de alunos e dos próprios objetivos do trabalho do professor. Caso seja possível a produção, com a mediação docente, o interessante seria veicular os poemas dos alunos em varais, ou, ainda, em livros da sala de aula.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. *Questões de Literatura e Estética* (A teoria do romance). 4 ed. Trad. Aurora Fornoni Bernadini, José Pereira Júnior,

Augusto Góes Junior, Helena Spryndis Nazário, Homero Freitas de Andrade. São Paulo: Editora da Unesp, 1998.

_____. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

_____. VOLOSHINOV, V.N. *Discurso na vida e discurso na arte* (1926). Trad. Carlos Alberto Faraco e Cristóvão Tezza. Texto de circulação restrita.

_____. VOLOSHINOV, V.N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1929/1988.

BARROS, Manoel de. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.

_____. Fundação Manoel de Barros. Disponível em: <http://www.fmb.org.br/>. Acesso em 25 de set. 2006.

BRASIL. *Parâmetros curriculares de língua portuguesa: primeiro e segundo ciclos*. Brasília: MEC/ SEF, 1997.

_____. *Parâmetros curriculares de língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos*. Brasília: MEC/ SEF, 1998.

BRANDÃO, Helena Hatsue Naganine. Da estilística aos gêneros do discurso no ensino de Línguas. *Estudos Linguísticos XXXIV*. Disponível em: <http://www.gel.org.br> Acesso em 26 dez. 2006.

DAVID, Nismária Alves. A poesia de Manoel de Barros e o mito de origem. *Terra roxa e outras terras: revista de Estudos literários*. V.5 2005; p.17-32. Disponível em: www.uel.br/cch/pos/letras/terraroxa. Acesso em abril de 2007.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre um experiência suíça (francófona). In: _____. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização Roxane Rojo e Gláis Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 41-70.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. *A poesia na escola: Leitura e análise de poesia para crianças*. São Paulo, Cortez, 2002. (Coleção Aprender e ensinar com textos, v.10).

GOLDSTEIN, Norma. *Versos, sons, ritmos*. 7 ed. São Paulo: Ática, 1991. (Série Princípios, nº 06).

GOMES, Massilliana Ferreira. *Brincadeiras de meninos e meninas como "matéria de poesia" em Manoel de Barros*.

Disponível em <http://www.alb.com.br/anais14/Sem09/C09044.doc>. Acesso em 22 de jul. 2009.

HEINE, Palmira Bahia. Considerações sobre a cena enunciativa: a construção do ethos nos blogs. *Linguagem em (Dis)curso*. v. 8, nº 1,

p. 149-174, jan./abr. 2008.

JOHNEN, T. *Da integração semântica de ir+infinitivo no sistema dos verbos modais numa perspectiva de descrição semântica no âmbito de uma teoria de ação*. Disponível em 07 de jul. 2006. http://www.geocities.com/ail_br/integracaosemantica.html. Acesso em: 15 de dez. 2009.

PADILHA, Simone de Jesus. *Os gêneros poéticos em livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino fundamental: uma abordagem enunciativo-discursiva*. São Paulo, 2005. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Disponível em: http://www.pucsp.br/pos/lael/lael-inf/def_teses.html. Acesso em: 15 jun. 2007.

PAZ, Octavio. *Verso e prosa* 3. ed. São Paulo: Perspectiva, 1996.

PERFEITO, A. M. *Projeto de Pesquisa Ensino Gramatical: um novo olhar para um velho problema*. Universidade Estadual de Londrina: 2007.

_____. *Projeto de pesquisa Análise linguística: contextualização às práticas de leitura e de produção textual*. Universidade Estadual de Londrina, 2010.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: *Gêneros do oral e do escrito na escola* Rojo, R; Cordeiro, G. L. (orgs.). Campinas: Mercado de Letras: 2004. p. 71-91

TCHOUGOUNNIKOV, Serguei. O círculo de Bakhtin e o marxismo soviético: Uma “aliança ambivalente”. *Revista Conexão Letras*, n.03, 2009. Disponível em <http://www.msnidia.com/conexao/>. Acesso em: maio de 2009.

ANEXO: Sugestão de leituras de obras de Manoel de Barros

BARROS, Manoel de. *O Guardador de Águas*. 2. ed. Rio de Janeiro: Record, 1998.

_____. *Retrato do Artista Quando Coisa*. Rio de Janeiro: Record, 1998

_____. *Exercícios de ser criança*. Rio de Janeiro: Salamandra, 1999.