



O UNIVERSO METAPOÉTICO DE PAULO PLÍNIO ABREU: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DE LITERATURA DA AMAZÔNIA

THE METAPOETIC UNIVERSE OF PAULO PLÍNIO ABREU: REFLECTIONS ON THE TEACHING OF AMAZONIAN LITERATURE

Geovane Belo

Joel Cardoso

Universidade Federal do Pará - UFPA

Resumo

A literatura da Amazônia, sob a égide canônica do tradicionalismo do ensino literário, vivencia um silenciamento nas práticas educativas das escolas públicas e privadas. A poesia do paraense Paulo Plínio Abreu (1921-1959) é uma construção estético-discursiva essencialmente metalinguística e simbólica, capaz de dar luz a práticas mais humanísticas, estético-filosóficas e plurissignificativas com a linguagem poética, em uma experiência que vai além do estilismo, da periodicidade histórica, do regionalismo e dos imperativos de uma educação utilitária. A metalinguagem como metapoesia se constitui um dos elementos mais criativos da obra literária de Plínio, em um movimento no qual o verso dialoga com as ambivalências do homem, a angústia do ser e os limites da própria escrita, em uma vidência ou um drama poético-existencial. Este artigo procura apresentar o universo metapoético do autor e discutir o lugar das vozes literárias da Amazônia no ensino de literatura.

Palavras-chave: Paulo Plínio Abreu; literatura da Amazônia; ensino.

Abstract

Amazon literature, under canonical aegis of literary teaching traditionalism, experiences a silencing in the educational practices in public and private schools. Paulo Plinio Abreu's work (1921-1959) is an aesthetic-discursive construction which is essentially metalinguistic and symbolic, capable of giving light to more humanistic, aesthetic-philosophical and pluri-significant practices with poetic language, in an experience beyond styling, historical periodicity, regionalism and imperatives of a utilitarian education. Metalanguage as meta-poetry is one of the most creative elements of Plinio's literary work, in a way in which the verse converses with the ambivalences of man, the anguish of being and the limits of own writing, in a clairvoyance or a poetic-existential drama. This paper presents the author's meta-poetic universe and discusses about the place of Amazon literary voices in literature teaching.

Keywords: Paulo Plínio Abreu; Amazon Literature; teaching.



1 Paulo Plínio Abreu e o ensino de literatura da Amazônia

RECOMPOSIÇÃO DO ENIGMA

*Venho do fulgor de tua beleza
e espero o eclipse que deveria ter-te anunciado.
Sou quem não foi senão espanto
mas quem tua beleza bebeu e embriagou-se
num porto dessa Tróia incendiada.
(Paulo Plínio Abreu)*

Enigma, enigmas... a magia da poesia... deslumbramentos diante da descoberta da beleza... a imprevisibilidade e precariedade do verbo... as palavras desassociadas do sentido habitual... incorporação de novos sentidos... as incontáveis (im)possibilidades de identificação entre leitor e texto, interposição de sugestões... conexões metalinguísticas... diálogos inimagináveis... viagens intertextuais... somos magicamente tocados por isso tudo ante o universo da poesia...

A vida literária do belenense Paulo Plínio Abreu (1921-1959) decorreu muito recatadamente. Timidamente conhecido em sua época, o que se deu, talvez, por escolha própria, o poeta não era um autor afeito aos circuitos de produção e aos holofotes da arte belenense. Apesar da discrição, na sua produção intelectual, incluem-se traduções de nomes significativos, como, por exemplo, as de Rainer Maria Rilke e T. S. Eliot. Sua escritura era deveras singular, com versos densos e enigmáticos. Basta que nos reportemos, para comprovação, aos versos que abrem essa sessão. Além dos amigos Benedito Nunes, Haroldo Maranhão, Max Martins, que foram, também, seus primeiros leitores, outros só tiveram acesso a alguns poemas da obra de Plínio Abreu por meio de jornais e revistas especializadas dos anos 1950. Tais publicações eram resultado de encontros do grupo de modernistas paraenses da época, encontros regados à leitura de poemas dos próprios participantes, a leituras filosóficas, a comentários de livros de poetas europeus ou brasileiros ou a calorosas discussões sobre cinema e política.

O grupo de amigos ao qual nos referimos se compunha, além dos nomes já

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



citados, também por jovens escritores e críticos de arte, entre eles, Mário Faustino e Ruy Barata. Reuniam-se em Belém, no Café da esquina da Praça João Alfredo com a Travessa Campos Sales, ou no Café Central, anexo ao prédio do Hotel Central, na Avenida Presidente Vargas, quase diariamente às 10h da manhã ou às 17h para conversar sobre cultura, atividades intelectuais na universidade e sobre as produções da arte e da literatura (SAMPAIO, 2003, p. 59).

Outro espaço de sociabilidade que fomentou a atividade intelectual de Paulo Plínio foi o *Suplemento Literário Folha do Norte* (inicialmente chamado de *Suplemento Arte-Literatura* e, mais tarde, de *Suplemento Artes-Letras*), organizado por Haroldo Maranhão, amigo particular de Plínio com quem vivenciou o fascínio pelas bibliotecas e pela literatura. Apesar da breve duração, de 1946 a 1951, o jornal teve um efeito catalisador e o espírito de intercâmbio se manteve no Café do Hotel Central, “o Café funcionando como uma central de livros, tanto de poesia como de filosofia ou como estufa de pensamento social e político avançado” (NUNES, 2012, p. 163).

Essas relações intelectuais atearam e assistiram à insurgência do estilo de Plínio, pois o diálogo intelectual com as pessoas amigas legou ao poeta o acesso a obras que contribuíram significativamente na gestação do seu fazer literário, consolidando uma poética mais universal e simbólica, que extrapolava em muito os temas considerados regionais. Embora vigore algum reconhecimento acadêmico quanto ao valor histórico-literário da produção desse grupo, a *literatura da Amazônia* – para nos valermos da terminologia proposta pelo professor José Guilherme Fernandes¹ – ainda não desfruta de um lugar destacado nas práticas de ensino das escolas paraenses.

As Instituições Federais e a Universidade do Estado do Pará, bem como a Universidade da Amazônia, nas últimas duas décadas, têm discutido e desenvolvido

¹ Cf. FERNANDES, José Guilherme. Literatura brasileira de expressão amazônica, literatura da Amazônia ou literatura amazônica? *Revista Graphos*. Revista da Pós-Graduação em Letras – UFPB, João Pessoa. Vol 6., N. 2/1, 2004 – p. 111-116.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



muitos trabalhos tanto nos cursos de graduação quanto (e principalmente) nos de pós-graduação sobre essa geração, mas, por força da conjuntura vigente, faz-se pertinente também discutir a invisibilidade dessas vozes amazônicas no contexto do ensino de literatura, tanto nas escolas públicas como nas particulares. Lançamos, aqui, questões que julgamos relevantes: por que estudar a produção literária da Amazônia? Como, nesse âmbito, desenvolver ações significativas para os leitores incipientes que cursam o Ensino Fundamental e Médio? Como tais práticas podem estar a serviço de uma educação mais humanizadora?

Em relação à poesia de Paulo Plínio Abreu, como proposta de diálogo na Educação Literária, estamos diante de uma construção textual essencialmente metalinguística e simbólica. Um dos realces mais vigorosos de seus poemas é a utilização da metalinguagem como metapoesia, em um movimento no qual o verso dialoga com as ambivalências e os limites da própria escrita. Assim, temos um poeta desinteressado em questões da vida prática, mas cujo texto vem eivado de pensamentos literário-filosóficos; texto, indubitavelmente, voltado, inclusive, para as contradições e ambivalências do próprio fazer poético. Temos que não só intervir na formação do gosto, mas, principalmente, cultivar a sensibilidade dessa prática da *poiesis*. É nesse sentido que se torna desafiador apresentar aos alunos a obra de Paulo Plínio Abreu. Não se trata de um escritor de fácil apreciação. Mas, tampouco é um escritor inacessível. Daí, o papel fundamental do professor: suscitar debates na escola sobre um escritor que apresenta um caráter não heurístico, mas hermenêutico, isto é, que não se pode estudar em uma perspectiva monocultural ou técnico-experimental.

Uma poesia como a de Paulo Plínio Abreu, cujo escopo não privilegia concessões imediatas e regionalistas, que não se enquadra facilmente neste ou naquele espírito de época, pode constituir um desafio impraticável para docentes e alunos acostumados a práticas simplificadoras. Mormente, textos apresentados a alunos do

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Ensino Fundamental, e, principalmente, do Ensino Médio, suscitam – quase sempre – uma preocupação em conceituar e catalogar a literatura de acordo com critérios pré-estabelecidos, detidos a tendências historiográficas e estéticas. Contudo, a obra de Plínio desdobra-se em outras querelas, em inquietações humanas com o drama da linguagem. O fazer artístico do poeta pode ser pensado como uma criação que não permite enquadramentos, pois é fundamentalmente autorreflexiva e inquietante.

O imaginário, no poema, reativa símbolos como meios expressivos, na tentativa de traduzir a eterna procura da palavra, sabidamente um signo precário. Nesse simbolismo poético, a palavra exata inexistente, assim como os termos com significados enlatados e elementos referencialmente previsíveis. O signo, no universo da poesia, pode ser tradução alegórica, e, portanto, imperfeita do pensamento. Todavia, é a via discursiva de que o homem dispõe para traduzir ideias, emoções e querereres.

O ser, no fazer poético, sensibiliza e res-significa as imagens que procura traduzir. Transitando permanentemente entre o racional e o subjetivo, o poeta, além de ressaltar o ofício da criação artístico-literária (o metapoema) reconhece, na própria poesia, essa dificuldade de vincular um diálogo entre a imagem concebida e o verbo que a represente.

A impenetrabilidade da palavra no afã de traduzir o pensamento está, metalinguisticamente, entre as abordagens mais recorrentes na obra do poeta. No fatídico ofício, o poeta reconhece sua angústia à procura de vozes que o traduzam. Já que o símbolo mirado se torna inexato, quase impraticável, cabe ao lirismo expresso pelo texto poético de Plínio transformar as aflições e os medos do homem em poesia. Sabemos, por outro lado, que a limitação criadora é parte da fragilidade humana na composição do mistério propulsor de sua existência. Ainda que buscado seletiva e exaustivamente, o símbolo, por mais sublime que pareça, não atinge jamais a precisão, porque passa pela descrição e o fio condutor falho do homem. A matéria escrita é



sempre uma tentativa precária de representar o curso das sensações ou o plano das ideias (in)verbalizáveis.

O poeta Paulo Plínio, ainda que não conceitue a criação poética, traduz o processo de criação, face ao tempo e às sensações do homem dominado e fascinado pela procura da poesia. Não encontramos, na obra do poeta, a metalinguagem como tentativa caracterizadora da própria linguagem, mas como uma representação das eternas angústias e incertezas que se inserem no processo fundador das ideias. Os símbolos que enunciam a morte, a angústia do homem em face ao tempo, também, são passos filosóficos recorrentes na obra do autor.

Estes rumos existenciais ou universais da obra de Plínio apontam caminhos discursivos que podem fertilizar relações dialógicas no ensino entre o aluno-leitor e o professor-mediador. O levantamento de tais temas como propulsores didáticos pode permitir a construção de propostas de leitura e de discussão. Neste caso, certamente a experiência ajuda a romper com a ideia de que a escola, ao tratar de autores da Amazônia, deve esmiuçar elementos narratológicos e descritivos da lírica poética, permeados do insumo regionalista, como uma exaltação (muitas vezes febril e interminável) da paisagem ribeirinha, da culinária exótica e dos aspectos mítico-lendários da região.

Essa intenção (parafrásica) de estreitar a relação do aluno com obras de caráter regional (e não regionalista), como as poesias de Plínio, potencialmente interessadas em temas mais existenciais e menos *ver-o-pesistas*, pode viabilizar um estreitamento entre a Literatura da Amazônia e um leitor acostumado a ser colonizado intelectualmente pela cultura eurocêntrica e condicionado a pensar que o “é bom vem lá de fora”.

Ao professor, cabe a proposição de uma leitura compartilhada (não compartimentada), comentada, mas não resumitiva, que apresente Paulo Plínio Abreu como um escritor contemporâneo, de cujo estilo emerge uma densidade existencial, mas



que, nem por isso, torna-se menos compreensível ou inteligível. Convém, então, antes de propormos práticas com a *poiesis* do autor, desenvolver reflexões inerentes à literatura como experiência escolar e identificar alguns entraves ao Ensino da Literatura da Amazônia.

2 Ponderações sobre o ensino da área

ORFEU

*Com palavras que hoje restam da infância
edificarei meu reino
e nele estrelas cairão de noite puras.
De corações mais puros
tomarão as águas em que os animais
virão matar a sede
e onde dois olhos, símbolos do amor,
o caminho indiquem para a salvação.
Com palavras inúteis e canções apenas
refaremos o mundo
o mundo sobre o qual
eterna como a rosa morta pela chuva
a poesia reine
e viva sobre a terra
(Paulo Plínio Abreu)*

Para muitos alunos das redes de ensino básico, pouco afeiçoados à leitura de poesia moderna brasileira (ou o de qualquer obra de arte sem circulação nas grandes mídias) não é simples se inebriar pelo fazer poético de um poeta como Paulo Plínio Abreu, enigmático e aprimorado, que evoca dramas universais como a angústia do morrer e a invisibilidade do tempo, poeta assinalado ainda por ressaibos ou tendências simbolistas. Por isso, antes de apresentá-lo, seria de bom alvitre avaliar, na escola, o grau de conhecimento dos alunos em relação a obras literárias e artísticas, reconhecendo gostos e familiaridades com leituras extraescolares. Tal preocupação se justifica porque, em cada contexto, a situacionalidade e aceitabilidade da obra podem colidir com as heterogeneidades sociais dos leitores. Estratégias como a apresentação de leituras com temática relacional ajudam a diminuir possíveis barreiras nesse primeiro contato.

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



O professor, nesse processo, não é apenas mediador, é quem aciona o botão de contato, é quem contagia e prepara o terreno para o aprendizado; é, em suma, responsável pela possibilidade de aceitação ou, acidentalmente, da possível rejeição que o contato com a leitura pode causar. Nem sempre a escola assume a tarefa de problematizar as ações com a leitura, uma vez que algumas abordagens não levam em consideração a dimensão social e subjetiva dos sujeitos. Propostas reducionistas condicionam ou induzem o ensino a esquemas incompletos que não acionam a reflexão e a sensibilização do leitor. Segundo Maria da Glória Bordini,

A escola não permite a entrada no mundo dos livros de forma completa e sim cortando aos pedaços, como no livro didático. Ensina-se literatura para aprender gramática, para revisar a História, a Sociologia, a Psicologia e para redigir melhor. Tornando-se matéria para adornar outras ciências, o texto literário descaracteriza e afasta de si o leitor (BORDINI, 1989, p.9).

Para que o papel do ensino da literatura não enverede por estratégias inapropriadas, três perguntas pedagógicas devem anteceder nossas proposições de ensino: *por que ensinar literatura? O que ensinar em literatura? Como ensinar literatura?* Inicialmente, tais indagações não se respondem isoladamente, visto que uma questão necessariamente encerra a outra ou se remete à outra.

Na maioria das escolas brasileiras, as aulas de literatura no Ensino Médio limitam-se, predominantemente, a métodos histórico-expositivos e analíticos, sugeridos pelos livros didáticos e pelas correntes consideradas clássicas. Defrontamo-nos, então, com a apreensão de esquemas rígidos de leitura e análise. Nesta abordagem, vigora a cronologia, na qual se expõem as delimitações pontuais dos estilos de época. O problema se agrava em Estados como o do Pará quando o foco da discussão é o lugar que ocupam os autores e obras da Amazônia na escola. A maioria desses trabalhos artísticos, principalmente no Ensino Médio, quando chegam aos alunos, surgem por exigência dos processos seletivos das universidades. Desse modo, os docentes optam

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



por resumos ou leituras espoliativas das obras. A obrigatoriedade de ler e sintetizar, tendo em vista estes processos de ingresso no ensino superior, torna-se uma via contraditória, cria o acesso aos textos, mas também gera o risco didático de possíveis aversões afetivas, chegando mesmo a anular a leitura como ação participativa e transformadora. Ademais, com a recente fusão dos processos de seleção das universidades federais e estaduais para o ENEM (Exame nacional do Ensino Médio), somada ao reconhecimento de que a produção literária “canônica” brasileira está demarcada em outras regiões, como o Sudeste, o Centro-oeste e o Nordeste, aprofundou-se ainda mais o silenciamento da literatura amazônica nas escolas, pondo em inocuidade as vozes poéticas do Norte do Brasil no ensino de literatura.

Em relação às práticas didáticas, ampliam-se os danos quando o ensino de literatura reproduz esquemas de interpretação textual, fundamentados no tradicionalismo histórico, com uma visão unilateral do texto. Ao tratar da ideia de que a Literatura estaria em perigo, Todorov questiona o fato de o aluno não entrar em contato com os textos literários, mas apenas com as críticas, as teorias e com a história da literatura. “Para esse jovem, Literatura passa a ser então muito mais uma matéria escolar a ser aprendida em sua periodização do que um agente de conhecimento sobre o mundo, os homens, as paixões, enfim, sobre sua vida íntima e pública” (TODOROV, 2009, p. 10).

O anseio é que o Ensino de Literatura seja também uma experiência de contato integral e intenso com os textos literários, evitando que a obra assumia apenas um caráter informativo e meramente medido pela reprodutibilidade para uma educação contábil. A leitura de poesia na escola deve passar por um processo de revisão das práticas culturais da escola e dos docentes, isso requer uma mudança estrutural e significativa nos metodologias, na concepção do currículo e nos programas de ensino. As práticas devem lutar contra sistemas rígidos de aprendizagem que incitam apenas

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



resultados sistemáticos, por conta da acirrada colocação no mercado de trabalho. No ensino de Literatura, há uma pseudoleitura, que, na verdade, converte-se em síntese bibliográfica e caracterizações estéticas, práticas cumulativas, decorativas e desumanizadoras. Todavia, ao aluno-leitor tem que ser dada a chave da experimentação, para que a apreensão estética e contemplativa possa ser ativada. Neste sentido, a poesia não pode se converter em objetos doutrinários, dogmáticos ou de proposição moral. A compreensão textual não pode ser apresentada como produto unitário, pronto e embalado para um consumo imediato. A arte literária congrega múltiplas vozes discursivas, forças constituidoras de significados intersubjetivos com os quais o leitor estabelece representações e relações socioculturais em todos os níveis, inclusive com sua comunidade linguística.

Tendências contemporâneas propõem aos estudos humanísticos possibilidades de captar a multiplicidade dos movimentos de pensamento, bem como de ativar as conexões entre as diversas formas de saber e de representação. Neste sentido, salienta Boaventura Santos que “a fragmentação pós-moderna não é disciplinar e sim temática [...] o conhecimento avança à medida que seu objeto se amplia, ampliação que, como a da árvore, procede pela diferenciação e pelo alastramento das raízes em busca de novas mais variadas interfaces” (SANTOS, 1993, p. 65). A literatura contribui para a ampliação das interfaces do conhecimento humano e a escola deve, na fruição artística, levar a posicionamentos discursivos. Este esforço dialógico propicia conexões do aluno com uma infinidade de formas múltiplas e libertadoras de conceber o mundo à sua volta. A literatura produz, assim, a interdiscursividade e a memória intersubjetiva, estes elementos privilegiam uma permanente interação com todas as demais disciplinas, possibilitam ações concretas e multifocais, seguramente, muito mais dinâmicas do que utilitárias. “A Literatura é um autêntico e complexo exercício de vida, que se realiza com e na Linguagem – esta complexa forma pela qual o pensar se exterioriza e entra em



comunicação com os outros pensares” (COELHO, 2000, p. 24). A sensibilização poética precisa, então, ser uma oferta contínua e fascinante na prática escolar, porque pode produzir a imersão dos sujeitos na reflexão sobre os enigmas da existência, na construção de um pensar crítico e estético. A poesia é capaz de falar ao homem de seu tempo, de introduzir nele o ofício de pensar o seu lugar como esteta e como um agente atento da história.

3 Paulo Plínio abreu e a literatura como ação libertadora

ARTE POÉTICA
A luta do poeta não é
com o anjo
mas com o verbo,
que dissolve em poesia.
(Paulo Plínio Abreu)

Predomina, ainda, na escola, uma concepção produtivista de educação, baseada em forças regidas pela competitividade projetadas pelo deslumbre do capital e que centralizam as práticas educativas na ideia de desenvolvimento de habilidades economicamente valorizadas pela sociedade. A literatura e várias disciplinas das ciências humanas, imprescindíveis para a construção de uma cidadania crítica, emancipatória, são erroneamente (re)conhecidas no imaginário como áreas improdutivas, pois, tendo em vista a praticidade econômica, soam menos rentáveis, já que se consolidou a ideologia do resultado imediato, de que devemos aprender visando ao lucro, deixando em segundo plano o caráter humanizador e intelectual dos sujeitos. Os alunos querem aprender (ou são ensinados a aprender) orientados pela lei do menor esforço. Não raro, querem ter acesso apenas àquilo que será cobrado nos processos seletivos para ingresso na universidade ou em cargos públicos. Construimos, então, práticas destituídas de valores contestatórios ou apreciativos, as práticas educativas que contabilizam aprendizados em seleções, testes e vagas ocupadas no cenário da produção

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



– Lucínio Lima, pertinentemente, chama de “educação contábil”.

Uma das formas de uma mistificação político-pedagógica, o conceito de “empregabilidade” revela-se, frequentemente, como um dos símbolos da “exaltação conservadora da responsabilidade individual”, transformando cada ator individual num “empresário dele mesmo” (BOURDIEU, 2001, p. 28). Tanto por essas como por outras questões locais e políticas, a literatura, como experiência, contemplação ou fazer crítico cede lugar à espoliação, à redução e à fragmentação do poético. Principalmente a literatura da Amazônia que, agora, ainda mais subalternizada já não é sequer objeto temático no ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio).

Na contramão destas forças que impõem à escola aspectos mercadológicos, chegamos a uma discussão sobre o ensino humanizador: a educação deve ser uma fonte libertadora e mover-se para um agir mais consciente e participativo. Para professores e alunos, acostumados a vivenciar os conteúdos escolares em uma estrutura e métodos condicionados à reprodução, predomina uma pseudo-racionalidade nas práticas. Neste imaginário, temos que priorizar determinados tópicos para que o aluno obtenha bons resultados nas provas. Para atender tais demandas, pensamos cada vez menos em um ensino que liberte os sujeitos da estupidez que assola o cotidiano. O ensino, segundo esse viés político-utilitário, teria que ser profissionalizante, ou seja, teria que preparar para preencher demandas de trabalho. Não se ensina, com frequência, conteúdos que levem em consideração a prática intelectual, mas privilegiamos o que, tecnicamente, reproduza o conhecimento material da geografia, da matemática, da gramática. Os conflitos internos dos sujeitos, principalmente os de teor existencial, quando não olvidados, são postos em segundo plano. Talvez tais incursões se apresentem como hipóteses viáveis para algumas áreas como a Filosofia, a Sociologia, as Artes e a Literatura, mas, por outro lado, são de pouco interesse para a maioria dos alunos, já que, num mundo em que se valorizam as tecnologias e os resultados numéricos no mundo

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



virtual e no material, as disciplinas que privilegiam a dimensão social são banalizadas e reduzidas, muitas vezes, a fórmulas prontas, sumarizadas.

Estas ponderações podem justificar a urgência de a literatura, como experiência, assumir na escola seu papel humanizador. A poesia de Paulo Plínio põe em questão conflitos existenciais entre o pensamento como abstração cognitiva e até mesmo material, mas no sentido palpável dos signos em movimento; entre aquilo que se deseja alcançar pelo verso e o objeto resultante deste processo, que, humanamente, é precário como símbolo. Eis-nos, pois, diante de uma reflexão poética que resvala para o filosófico. Aqui, deparamo-nos com outra questão: como aproximar o jovem, fazendo com que se interesse por esses temas tão caros a uma cultura de formação social e intelectualizada?

O docente tem de considerar o aluno na sua potencialidade intelectual e polivalente, inserindo o poético na sua realidade social como abertura às vicissitudes da palavra, do pensamento simbólico e estético-emocional. A poesia propicia vias de acesso ao poder libertador da arte. Nela, nós nos (re)descobrimos, porque além do campo representativo, há o âmbito do sensitivo, que é subjetivo e movimenta a criação e a criticidade. Professor e aluno devem questionar o acúmulo de informações e conhecimentos pré-determinados em busca de um saber mais abrangentemente provocador, a partir do qual possamos conceber outras formas de saber, cujos sentidos extrapolem a vivência escolar. Mas para tanto é necessário ultrapassar o tradicional conceito de literatura, restrito ao conhecimento das formas e dos estilos, da falsa literatura de técnicas rebuscadas que não engrandecem, mas amedrotam o leitor.

Vejamos um trecho de um poema de Paulo Plínio Abreu (1978, p. 49), cujo título “Escolha das palavras” remete à análise que fizemos sobre a dificuldade encontrada na busca metalinguística pela poesia. No texto, o poeta contempla a dificuldade de encontrar as palavras que traduzam o pensamento revelado. No último

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



verso, tal incompreensão se apresenta como falta de conhecimento de si.

na escolha de tantas
atravesso os tempos
numa noite erma
em busca da palavra
que possa reduzir-te
o sonho, ou recobrar-te
a essência perdida
e nenhuma encontro
que saiba revelar-me
a mim, que me desvende.

Do poema emerge uma descrença na linguagem como símbolo, por acreditar que ela não dá conta de exprimir o etéreo pensar e, neste sentido, não alcança o objetivo poético para o qual existe, que é exprimir a essência do poeta, como se não houvesse uma adequação entre as coisas e a palavra, tal como signo linguístico. Sampaio (2003, p. 13) mostra com objetividade o que pode sugerir a metapoesia de Plínio diante da dificuldade de produzir versos:

Sendo Paulo Plínio aquele que dialoga com as imagens poéticas tentando extrair uma mensagem sobre o sentido da poesia e da existência humana, sua maior dificuldade consiste em traduzir o diálogo travado entre ele e estas imagens. O verdadeiro sentido que Plínio sugere com o poema, portanto, acaba sendo o da dificuldade, que ele possui, de transcrever a sugestão no papel.

Neste sentido, a metapoesia se subdivide num caráter de vidência em que se percebe, em alguns poemas, ora o uso inconsciente do símbolo, ora a tentativa de apoderamento do sentido destes símbolos. Em Sampaio (2003, p. 14), esta subdivisão da metapoesia de Paulo Plínio é pensada como vidência ou meta-arte. “Plínio deixa transparecer, em sua obra, dois momentos, os quais se complementam na chamada metapoesia. É o que chamaremos aqui de metapoesia-vidente e metapoesia-artística”. Há na tradução um diálogo entre o poeta e as imagens, uma descrença na linguagem, um enigma intraduzível. A imagem da água, por exemplo, é a evidência de que do

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



símbolo parte o apontamento simbólico da poesia, o homem é aquele que está inevitavelmente próximo do mar, a água como deslumbramento do insólito, de onde emerge o corpo do naufrago, a contradição entre o navegar e a possibilidade da tragédia iminente. Ligada à representação do mar, surge o sentido da morte como uma “viagem” ao desconhecido.

Em “Poema sobre a morte” (ABREU, 1978, p. 15), o mar evoca o enigma do surgimento da morte, e esta efigie conduz a uma verdade submersa, o pronome “Ela” sem uma referência coesiva no texto remete a ideia ambígua: seria a morte ou a própria poesia? A fatalidade é o resultado do aparecimento deste mistério no tempo:

Ela virá dos mares.
sentiremos o mistério dessa atração irresistível.
Sentiremos o frio em que desabrocha essa flor maravilhosa
Que perdida no inverno era o destino informe e desconhecido.
Ela virá dos mares como as perdas aventuras
E será o convite fatal.

Além das imagens ligadas à água, povoam as poesias de Paulo Plínio elementos como a noite, a criança, o artista, o anjo, o pássaro, o fogo, etc. Todos estes símbolos apontam para o homem seduzido pela visibilidade tocante das coisas vivas e finitas.

Nos estudos de Balakian (1985), o significado da palavra *simbolismo* pode ser tomado de dois prismas: primeiro, como um movimento literário específico, que teve origem na França com Baudelaire, Verlaine, Rimbaud e Mallarmé; ou como uma característica de escritores da época pós-romântica. O Simbolismo parece ter nascido de um clima de descontentamento com os métodos e técnicas românticas, e quase que inconscientemente, foi constituindo uma nova forma de sensibilidade: a sensibilidade simbolista, que atingiu escritores de espaços e tempos diferentes. Inclusive escritores de meados do século XX, que mais tarde seriam chamados de pós-simbolistas. Nesta segunda acepção, cabe pensar Paulo Plínio Abreu como um autor de sensibilidade



simbolista.

O símbolo do anjo² pode sugerir, então, a face da verdade oculta existente em tudo, e este mistério habita o próprio homem, mas desde o nascimento do homem-corpo, não pode mais haver o diálogo com o anjo. Talvez este seja o conflito do homem moderno consigo mesmo, e a busca por este anjo seja a procura pela própria palavra intraduzível. Este símbolo é a representação da beleza inalcançável da ideia poética. Provavelmente este fascínio/angústia, metaforizados no anjo que não pode mais ser ouvido, seja fruto da influência de Rainer Maria Rilke e do filósofo Martin Heidegger.

Os leitores de Paulo Plínio, portanto, não encontrarão uma poesia preocupada em retratar causas sociais ou o cotidiano factual do homem, mas versos que traduzem os conflitos interiores, dilemas que versam sobre o dizer poético e relacionam o homem à passagem do tempo. Tais conflitos representados repousam no jogo verbal da precariedade e na intraduzibilidade das sensações, como véu enigmático, como é o advento da morte e a passagem pela existência. Daí, talvez, emergja a maior angústia do ser e a limitação do ofício de poetar. Por isso, é essencial que a leitura das poesias evoque a discussão sobre estes temas considerados universais. Mas, acima de tudo, a descoberta destas instâncias, na poesia, pode ser obtida pela relação de interação dialógica entre alunos e professor. Mesmo porque o que se busca é a libertação pela experiência da arte, e uma libertação condicionada, já não é mais libertação. A libertação vive e se nutre de si mesma. O aluno pode, a partir dos textos poéticos, ser induzido a descobrir, repensar e reconstruir suas concepções. O professor, desta forma, está certamente criando canais de mediação entre o objeto literário e os discentes.

A poesia de Paulo Plínio Abreu carrega a noção de enigma, que jamais pode ser vista como uma ideia imponderável. Ao contrário, deve se converter em impressões

² Foi esse o nome que a teologia cristã deu às criaturas incorpóreas que funcionam como intermediárias entre Deus e as criaturas corpóreas. Cf. ABBAGNANO, Nicola. *Dicionário de filosofia*, 1998, p. 61



sugestivas e desafiadoras para que a escola se esquive das ideias óbvias e dos clichês. Ler é e sempre será uma ação libertadora, que vai além da vivência cotidiana, limitada às coisas palpáveis. Estimulando a imaginação, vai do campo das percepções individuais aos da memória coletiva. O que propomos, nesta discussão através da poesia, não é contato com conceitos filosófico-literários abstratos, mas que o aluno, no contato efetivo e prazeroso com a poesia, abra-se à vivência estético-poética concreta da reflexão.

Há na poesia de Paulo Plínio Abreu uma fusão da ideia de poema (forma textual material) e de poesia (beleza, conteúdo imaterial). O professor sabe que a primeira representa o valor estético; e a outra, a profundidade criativa do texto. Eis aí um excelente pretexto para planejar aulas em que se discutam conceitos de arte, de literatura, de poesia e de poema como frutos da fruição. Em Plínio, o conceito de poema (forma) e o de poesia (literariedade) habitam um só corpo poético. Já que o poema, forma versificada bem combinada, não é uma ordem propriamente clássica, mas simultaneamente se compõe numa atmosfera de liberdade criativa, moderna e de leves tonalidades simbolistas. Obviamente as categorizações não podem sucumbir a leitura literária, a observação participativa e os debates metalinguísticos. A poesia de Plínio atinge aspectos de criação atemporal, desprovida de adesões rígidas ao modernismo. Torna-se, é bem verdade, em certos momentos até complexa, mas se mantém sempre fiel ao seu caráter de modernidade. Textos há em que se apresenta a metapoesia com caráter quase profético, quase de vidência.

Os moldes tradicionais de ensino induzem quase sempre o professor a ensinar literatura a partir da inserção de autores em contextos históricos e estilísticos. É preciso urgentemente que tais critérios não sejam a centralidade das análises e do exercício da leitura literária escolar, pois também conduzem a anacronias. De acordo com o pensamento de Renato Cordeiro Gomes,

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



Não se deve superestimar a abordagem através dos estilos de época, que se transformou em camisa de forças para se enquadrarem autores e obras. Talvez se esteja caindo num novo erro. Com os estilos de época se está construindo uma “gramática” normativa da literatura para substituir a gramática normativa da língua no ensino de Português e Literatura (GOMES, 1976, p.141). (Destaque do autor).

Segundo Dantas (1982), é desaconselhável a maneira nada criativa de ficar à cata de um texto e/ou autor que seja realista, romântico, barroco, etc., pois

Há o poeta romântico do século XIX, o romântico Vinícius de Moraes, o compositor romântico das serestas e serenatas. Há romântico Chico Buarque de “Carolina” e o realista Chico Buarque de “Construção”. Há Camões realista de “Os Lusíadas” e o romântico de “Alma Minha Gentil” (DANTAS, 1982, p. 65).

A poesia de Paulo Plínio se ajusta a esta concepção de que, em um mesmo autor, podem persistir elementos de dada produção estética e temporal, embora em alguns textos algumas tendências estético-históricas se sobressaíam. Uma evidência disso é a abordagem temática sobre a angústia diante da morte. Sabe-se que o pessimismo diante da efemeridade da vida, o desgosto de viver, a sedução pela “indesejada das gentes” são assuntos caros à escola romântica do século XIX, mas que, mesmo hoje, encontram adeptos nos campos das artes. Para compreender a imagem da morte nos poemas de Paulo Plínio, é importante vê-la como o ponto de partida para uma consternação poético-filosófica do drama humano, pois os temores provêm do conhecimento de que o destino do ser está firmado nas hipóteses do futuro, nas quais o morrer se apresenta.

As práticas escolares com a literatura, em especial, a literatura da Amazônia, sempre serão interdisciplinares, mas não devem servir de pretexto para ensinar gramática, geografia, filosofia, história e enumerar periodicidades. Tampouco devem se limitar a um passeio descritivo pelo regionalismo, fadado às representações do exótico. Pontual e interdisciplinarmente, no entanto, essas incursões pelos conhecimentos podem

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



estar presentes analogicamente. A arte literária, como voz interdiscursiva, estabelece diálogos com as mais diversas ciências, entre os quais ganham relevância principalmente a estética e a filosofia.

As proposições acerca da obra de Paulo Plínio Abreu buscam, de certa forma, contemplar o universo do imaginário simbólico da palavra. A discussão aqui travada propõe uma ampliação da literatura para uma dimensão intersubjetiva, social e histórica, prazerosa e efetiva, com o qual a escola deveria estabelecer um contato fluente e apreciativo. A sugestão é que o ensino de Literatura, também como leitura de Literatura, evite critérios pré-definidos e se potencialize em experiências plurissignificativas com a linguagem, nas quais o contágio poético se faça capaz de provocar vivências realmente reflexivas, emanadas da *poiesis* e de suas relações intrínsecas com a cultura, a educação e a sociedade.

Referências

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- ABREU, Paulo Plínio Becker. **Poesia**. Prefácio, notícias e notas de Francisco Paulo Mendes, Belém: UFPA, 1978.
- BALAKIAN, A. **O simbolismo**. Tradução de José Bonifácio A. Caldas. São Paulo: Perspectiva, 1985.
- BASSALO, Célia Coelho. **Três sentidos fundamentais na obra de Paulo Plínio Abreu**. Belém. EDUFPA. 2009.
- BORDINI, Maria da Glória. **Guia de leituras para alunos de 1º e 2º graus**. Centro de Pesquisas Literárias. Porto Alegre: PUCRS, Cortez, 1989.
- BOURDIEU, P. **Contre-feux 2. Pour un mouvement social européen**. Paris: Raisons d'Agir, 2001.
- DANTAS, José Maria de Souza. **Didática da literatura**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982.
- COELHO, Nelly Novaes. **Literatura: arte, conhecimento e vida – Série Nova Consciência – São Paulo: Peirópolis, 2000.**

Revista Cocar

Programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade do Estado do Pará



FERNANDES, José Guilherme. Literatura brasileira de expressão amazônica, literatura da Amazônia ou literatura amazônica? **Revista Graphos**. Revista da Pós-Graduação em Letras - UFPB João Pessoa, Vol 6., N. 2/1, 2004 – p. 111-116.

GOMES, Renato Cordeiro. A literatura no ensino de 1º e 2º graus. In: Cadernos da PUC/RJ. Série Letras e Artes: Rio de Janeiro, 1976.

SAMPAIO, Ângela Maria Vasconcelos. **Paulo Plínio Abreu e o enigma da palavra: uma introdução ao estudo da metapoética**. Belém: UFPA, 2003.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **O social e o político na transição pós-moderna**. São Paulo: Lua Nova, 1993.

SOARES, M. A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil. In: _____. (Org.). **A escolarização da literatura infantil e juvenil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

LIMA, Lucínio C. **O paradigma da Educação Contábil**. Disponível em <http://www.socialiris.org/imagem/boletim/arq4918475cf312a.pdf>. Acesso em: 18 set. 2015.

NUNES, Benedito. Nossos Encontros (texto incompleto), publicado em *Do Marajó ao Arquivo, breve panorama da cultura no Pará*. SECULT, UFPA, 2012.

TODOROV, Tzvetan. **A literatura em perigo**. Rio de Janeiro: DIFEL, 2009.

Sobre os Autores

Geovane Silva Belo

Doutor em Educação pelo PPGED/UFPA, Mestre em Artes pelo PPGARTES/UFPA, Vencedor do Prêmio Dalcídio Jurandir de Literatura 2012, Docente do curso de Letras da UFPA. *E-mail:* geovanebelo@hotmail.com

Joel Cardoso

Doutor em Literatura Brasileira e Intersemiótica. Docente do ICA (Instituto de Ciências da Arte), PPGARTES, UFPA. *E-mail:* joelcardosos@uol.com.br

Recebido em: 21/03/2017

Aceito para publicação em: 05/05/2017