

ASPECTOS DA POESIA SOCIAL DE MANUEL BANDEIRA E UMA PROPOSTA DE TRANSPOSIÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO

Juliana Holanda de CARVALHO (PIBIC-UEPB)
Profa. Dra. Kalina Naro GUIMARÃES (PPGFP – DLA)
Universidade Estadual da Paraíba

Resumo: A humildade, segundo Arrigucci Jr (1990), é um aspecto essencial na poesia de Manuel Bandeira. Contudo, seus poemas também demonstram um impressionante domínio estético, só possível por quem conhece a fundo o fazer literário. Trabalhada na escola, mormente, a partir de um ângulo biográfico, cujo olhar recai na vida e morte do poeta, objetivamos, neste artigo, estudar a poesia bandeiriana lançando luz sobre uma face não tão explorada pela crítica literária: a questão social. Para isso, analisamos os poemas “O Bicho”, “Irene no Céu”, “Trem de ferro” e “Meninos Carvoeiros”, sob a perspectiva da literatura comparada e da estética da recepção, evidenciando como se constitui o olhar do poeta sobre os sujeitos marginalizados na sociedade, aproveitando esse viés social como recorte temático para a abordagem desses poemas no Ensino Médio.

Palavras-chave: Poesia; Sociedade; Manuel Bandeira; Ensino de literatura.

1. Introdução

Embora sejam muitos os estudos que contestam o uso pragmático da literatura em detrimento da leitura literária cultivada enquanto encontro pessoal e significativo com as obras, cuja presença na escola objetiva, sobretudo, o compartilhamento coletivo de seus significados, o ensino da literatura no Ensino Médio, mormente, resume-se à apresentação das escolas literárias mediante a memorização de datas, fatos e traços estilísticos sem a necessária apreciação dos textos literários. Apesar de alguns professores promoverem práticas que incluam o aluno no âmbito da construção de sentidos para as obras, ainda é bastante frequente um ensino que torna o estudante mero receptor das informações sobre o conteúdo “literatura” transmitidas pelo docente, alijando o texto de sua função essencial que é partilhar uma experiência humana.

Quando não estão ausentes, as obras, às vezes, são tomadas de uma maneira redutora, como ocorre quando o professor trabalha com fragmentos, resumos, adaptações, entre outros. Outra forma que não ilumina a literatura em sua complexidade refere-se à cristalização da maneira de ler certas obras. É comum, por exemplo, em alguns livros didáticos, os autores serem tomados por características que se tornaram consensuais ao longo da história de

recepção da obra, esquecendo-se de sinalizar que outras apropriações semânticas podem ser formuladas mediante cada nova leitura.

Neste contexto, a poesia bandeiriana é geralmente trabalhada na escola, por um lado, a partir de um ângulo biográfico cujo olhar recai na vida e morte do poeta; por outro, por meio de sua relação com o modernismo. A apresentação da vida do poeta e de sua inserção na literatura modernista é, não raro, realizada mediante a leitura de um conjunto de poucos e dos mesmos poemas. Portanto, na abordagem escolar, corre-se o risco de abordar a literatura por um viés que captura e engessa a compreensão das obras.

Contra-pondo-nos à abordagem que elege e legitima um olhar único sobre a obra, canonizando interpretações, nosso trabalho analisa os poemas “Trem de ferro”, “Meninos Carvoeiros”, “Irene no Céu” e “O Bicho”, evidenciando a perspectiva do poeta sobre alguns sujeitos marginalizados na sociedade, aproveitando esse viés social como recorte temático para a abordagem desses poemas no Ensino Médio.

Nosso trabalho apresenta uma metodologia de caráter bibliográfico e de natureza interpretativa, contemplando dois eixos principais: leitura dos poemas bandeirianos, a partir de textos críticos sobre a obra desse poeta, especialmente os estudos de Arrigucci Jr. (1990; 1987); e a discussão sobre o ensino da literatura no Ensino Médio, tendo em vista pesquisas voltadas para a reflexão da leitura literária na escola (OCEM, 2006); (PINHEIRO, 2012); (SOARES, 2006).

A partir dessas perspectivas e reflexões, empreendemos a análise do *corpus*, no intuito de tecer encaminhamentos para compartilhar os poemas com os estudantes, de maneira interativa e considerando: o diálogo entre os poemas e destes com o mundo social; a relação dos textos com o universo estudantil; a mediação do professor no sentido criar pontes entre texto e leitor; o plano de leitura previamente construído (o professor é também leitor) e a relação deste com os novos planos, propostos pela compreensão dos alunos.

A partir do exercício de leitura sobre os poemas constituintes do *corpus* e das sugestões didáticas para abordá-los na sala de aula, julgamos contribuir para a inserção do jovem leitor na experiência literária, privilegiando o contato interativo com os poemas, no sentido de dar espaço à voz discente por meio de um trabalho mediador onde o docente tece condições para relacionar texto e vida, realidades e pontos de vista, literatura e outras linguagens.

2. Ensino-aprendizagem da literatura: da “função humanizadora” aos seus usos nada exemplares

Vivemos em uma estrutura social marcada pela desigualdade, e isto reflete diretamente na acessibilidade a determinados bens, sejam eles materiais ou intelectuais. A arte, e mais especificamente a literatura, se encaixa em tal contexto, pois o direito de acesso a esses bens é restringido às classes dominantes. Assim como todo ser humano tem direito à moradia, a se alimentar dignamente, vestir-se, também deve ter o direito de suprir suas necessidades espirituais (CANDIDO, 1995). O cuidado com o corpo deve estar em consonância com os cuidados dos aspectos intelectuais, na medida em que o ser humano não pode prescindir dos bens materiais, tampouco daqueles ligados ao espírito. Em uma sociedade justa, tanto o físico como o mental seriam valorizados, conduzindo o indivíduo a uma formação plena como sujeito crítico e atuante, ampliando as chances de libertar-se da tessitura alienante de que o mundo, de modo geral, é construído.

A fruição da arte e da literatura constitui-se em direito, independentemente da classe social a que pertença o indivíduo (CANDIDO, 1995). Mas, qual seria o papel da literatura dentro da sociedade? Como afirma Candido (2002, p.77), a literatura possui “função humanizadora”, pois carrega em si a capacidade de humanizar o homem, ensinando menos como pedagogia do que como a própria vida, com suas agonias e alívios. Uma de suas funções é satisfazer a necessidade de fantasia e de ficção das pessoas, que, embora de idades, grupos étnicos e classes sociais diferentes, têm um interesse noutro mundo, cuja realidade se expande em planos que vão desde fatos históricos à invenção, própria de qualquer arte. À literatura cabe este papel humanizador, porém a fantasia nela presente não está desassociada das condições materiais de existência. Neste ponto, fica evidente a conexão entre a criação literária e a vida concreta, distanciando-se de uma perspectiva que reduz a literatura à sua condição estética, independente do que comunica em seu contato com o mundo.

Uma vez que a literatura é uma invenção que se alimenta da própria vida, sendo, por isso, importante no enfrentamento do mundo pelo jovem leitor, na medida em que ela sinaliza formas de existir, de ver e de agir, o professor, muitas vezes, aborda as obras numa perspectiva puramente pedagógica, com o intuito único de inculcar valores desejados à boa conduta pessoal e social. Toma-se a literatura como uma arma didática, seja para ensinar comportamentos e modos de pensar a vida, seja para trabalhar aspectos gramaticais ou históricos. Seja como for, a literatura, nesse contexto, perde seu poder de encantar e de

dialogar com o jovem leitor, tendo em vista os usos, nada exemplares, que o docente faz das obras.

Analisando o panorama educacional brasileiro, o ensino de literatura é tomado por papel secundário, se o comparamos com os ensinamentos de gramática e de produção textual. Na abordagem predominante, os textos literários são fragmentados e usados como pretexto para o estudo da língua, desvirtuando o seu caráter estético e prejudicando a fruição de sua leitura. Outro problema pertinente é a dificuldade de formar leitores na escola, por motivos que vão desde a falta de incentivo ao ato de ler, fruto da educação doméstica e escolar, a abordagens estereotipadas da literatura, que não captam a leitura em seu movimento, mas, ao contrário, tenta limitá-la à interpretação do professor, que, por sua vez, já deve sua leitura ao LD.

A literatura é incluída no livro didático em concomitância com o ensino da gramática e produção textual, via de regra em coleções de volume único, onde a parte destinada à literatura é a menor do manual (PINHEIRO, 2006). De modo geral, os livros didáticos apresentam formas comuns de escolarizar a literatura, apresentando problemas que vão desde textos incluídos de forma fragmentada até o uso das obras como pretexto para atividades de metaleitura, sem uma instrumentalização didática adequada. Segundo as OCEM (2006), essas atividades, longe de proporcionarem um interesse na literatura, convergem apenas na análise exaustiva das obras, sobretudo, em seus aspectos linguísticos e contextuais, preocupando-se pouco em estabelecer pontos de contato entre a literatura e a vida concreta, entre a literatura e o leitor.

Outro problema presente nos livros didáticos, destacado por Hélder Pinheiro (2006, p.110), e que se liga à metaleitura enquanto ação privilegiada na escola, é que “estuda-se mais história da literatura e não as obras em particular”. Tal estudo é viabilizado a partir de uma abordagem cronológica dos estilos de época, que priva o aluno de se deter num determinado escritor ou obra em sua complexidade, uma vez que é dada demasiada importância aos dados históricos e linguísticos enquanto mera informação, prejudicando, conseqüentemente, a leitura como objeto de reflexão estético-histórica cujas ações caminhariam à construção de sentidos múltiplos e a atualização da obra na contemporaneidade do leitor.

Outro aspecto que pouco contribui para um trabalho significativo com a literatura na escola refere-se ao critério problemático de seleção das obras, que ora privilegia apenas textos e autores renomados do passado, esquecendo-se de que a literatura é viva e seu corpo está sendo permanentemente construído; ora escolhe autores poucos representativos de uma comunidade literária ou de qualidade duvidosa, conforme aponta Soares (2006). Além disso, conforme essa autora, é frequente a ausência de referência bibliográfica e de informações

sobre os autores, fazendo com que o texto torne-se independente da obra a que pertence e que o autor seja desapropriado de seu texto: “uma escolarização adequada desenvolveria no aluno o conceito de autoria, de obra, de fragmento de obra” (SOARES, 2006, p. 29).

Diante de todas essas inadequações em torno do ensino da literatura, faz-se necessário pensarmos em alternativas didáticas capazes de, por um lado, incitar no estudante o desejo de apropriar-se da literatura, a partir de seus afetos e aproximações com a vida; por outro, acender a reflexão sobre o mundo, no momento em que se observa a linguagem e os contextos das obras. Para isso, é fundamental a ação do professor, enquanto leitor dos textos escolhidos para leitura literária em sala e mediador do encontro do aluno com a literatura. A seguir, pontuaremos alguns modos de ler os poemas do nosso corpus e, em seguida, indicaremos algumas sugestões para trabalhá-los na escola.

3. Poemas em diálogo

Ao refletir e analisar os poemas que perfazem o *corpus* da pesquisa, percebemos, nos poemas “Trem de ferro”, “Irene no céu”, “Meninos Carvoeiros” e “O bicho”, que o poeta situa a voz lírica no espaço da pobreza, demorando-se na observação dos sujeitos excluídos. No primeiro poema, por exemplo, temos a menção ao trabalho escravo, ao tomar cada pé de cana como um oficial que vigia o trabalhador, como é possível observarmos nos primeiros versos da quinta estrofe. No segundo, Irene, a preta boa e de bom humor, chega ao céu pedindo licença, reproduzindo, lá em cima, o comportamento de submissão que teve na terra: nesta, a sua entrada nos espaços estava condicionada à autorização do patrão, do branco. Já o terceiro poema acompanha a labuta de um grupo de meninos carvoeiros que trabalha duro, mas, por ingenuidade (ou ignorância?), brinca com sua própria miséria, o que dá ao texto certo caráter sublime à medida que se acentua sujeitos que, apesar do mundo, permanecem crianças, com sua dignidade e humanidade intactas. O bicho, último poema do nosso corpus, trata-se de um texto cujo eu lírico, entre observação e terror, constata a desumanização do homem, despojado não só dos bens necessários à sua sobrevivência, mas, sobretudo, alijado de sua condição humana.

Nos três primeiros poemas, observamos que o excluído comparece não apenas como sujeito de quem se fala, mas como sujeito que fala, pois a linguagem, de sabor oral e próxima às variações linguísticas mais populares, corporifica a poesia que olha para a rua e se solidariza com os sujeitos anônimos cuja situação de abandono e exploração denuncia a

desigualdade e injustiça sociais. O recolhimento da miséria e do cotidiano e a “atitude humilde”, dela decorrente, traduzem na poesia bandeiriana a sua relação com a pobreza, entendida como “condição real do sujeito, modo de contactar e perceber o poético, e método de dar forma ao poema” (ARRIGUCCI JR., 1987, p.11).

Enfim, além desses aspectos, percebemos alguns outros que delineiam a temática social em Bandeira, ao mesmo tempo em que assinalam elementos importantes para a compreensão da sua obra poética como um todo. Essas questões podem funcionar, no trato do professor com a literatura na escola, como módulos temáticos a partir dos quais os poemas podem ser lidos e apreciados, aprofundando um lugar comum: como é configurado o espaço de pobreza e como os sujeitos nele se posicionam e são vistos pelo eu lírico?

Em resumo, vejamos algumas questões que podem ser úteis no debate coletivo dos poemas: a) o olhar sensível aos excluídos, àqueles que estão à margem do sistema capitalista: captação da pobreza, do preconceito e da injustiça social; b) o olhar crítico sobre a sobrevivência, a partir do ângulo do trabalho: a falta de trabalho, a dedicação ao trabalho, a exploração do trabalho; c) a reflexão sobre o cotidiano, a partir do relato das situações da vida comum: através de uma linguagem de tom coloquial, traz à tona personagens e cenas de exclusão, fazendo da poesia um lugar de crítica social e política; d) a versatilidade e domínio da escrita: os quatro poemas, embora tenham em comum o viés social, são estruturados de maneira diferente, desde versos livres com aspectos de narrativa até poemas em que a voz lírica se acentua, entoando, na própria linguagem, a experiência humana (trans)figurada (ADORNO, 2003), tocando “por dentro” no tema e nos sujeitos configurados poeticamente.

3. Com Bandeira na sala de aula: uma proposta

Com forte presença na escola, é possível fazer uso do livro didático de maneira interativa (lendo os poemas e os comentários sobre eles, de maneira crítica, contrapondo com as impressões do professor e, sobretudo, com as do aluno) e aberta a novas inclusões de texto. Os poemas do nosso *corpus* poderiam ser inseridos durante ou depois da apreciação dos textos de Manuel Bandeira trazidos no manual didático, privilegiando o diálogo entre os poemas de modo a fazê-los convergir à reflexão sobre o social, sem desconsiderar, contudo, outras temáticas inspiradas pelas obras, sobretudo quando observadas e apontadas pelos próprios estudantes. A aula de literatura há de ter espaço para acolher as descobertas

discentes, devendo, pois, dar menos importância ao currículo para doar atenção e interesse à voz estudantil.

Abordando os poemas “Trem de ferro” e “Meninos Carvoeiros”, uma primeira ação que poderia ser instigada seria a vocalização das obras, “como jogo no qual a voz motiva o texto, presentificando-o” (KEFALÁS, 2012), retirando da sala de aula a condição de alheamento na qual os alunos, repetidas vezes, são jogados, tendo em vista o método transmissivo privilegiado por alguns professores. Tanto o professor quanto os alunos poderiam ler os poemas de variadas formas, tentando enfatizar a angústia, a vida difícil, a alegria ingênua dos meninos carvoeiros, a velocidade do trem que passa e com ele uma vida que é desenhada (ou perdida, ou esperançosamente sonhada), entre tantas outras possibilidades de nuances semânticas. Os poemas possuem uma sonoridade e ritmo privilegiados, prestando-se bem à exploração do texto pela dança da voz, na procura de dar àquele a batida que mais lhe revelaria (ao menos para o sujeito que lê e interpreta o poema).

Após as várias vocalizações dos poemas, a relação entre forma e sentido vivida nas oralizações passaria a ser objeto de compreensão conjunta na sala. O professor chamaria atenção sobre: as repetições de versos, de sons e o ritmo acelerado do poema “Trem de ferro”, mimetizando a velocidade própria deste transporte; a repetição do verso “Ê carvoêro” e sua forma no registro popular, configurando o grito dos meninos que trabalham, e que cada leitor deve ouvir, como um chamado para a beleza da vida que, mesmo explorada, brinca, mas também como denúncia de tão grave exploração humana.

Outra questão importante na apropriação dos poemas e que o professor deve enfatizar é a relação destes com o registro coloquial e da cultura popular. O docente poderia indicar isso no corpo da própria palavra poética e das histórias de gente comum que o poema conta, dialogando com histórias lidas e ouvidas em outras fontes, sobretudo, aquelas tiradas da vida e da voz dos alunos. Uma possibilidade capaz de dar bons frutos seria propor a leitura da cantiga popular “O trem de ferro quando sai de Pernambuco”, enfatizando a ideia de movimento que, por outros meios, Bandeira encena em seu poema.

Quanto à abordagem dos poemas “Irene no céu” e “O bicho”, o professor poderia chamar atenção dos alunos para o comportamento cortês de Irene ao entrar no céu, desafiando os alunos a imaginarem, orientando-se pelo que está dito no poema, como era a vida e o comportamento de Irene na terra. Outra questão que poderia ser acrescentada diz respeito à relação de etnia e os papéis reservados ao branco e ao preto na terra e se esses lugares (de mando x de obediência) são mantidos no céu. Ligando “Irene no Céu” com “O bicho”, uma questão poderia ser pensada: a imagem sobre a relação do homem e o trabalho se dá da

mesma forma? Outra questão a ser colocada seria como o homem do segundo poema é percebido, que carências possui e como estas se tornam visíveis na linguagem, o que pode cultivar no aluno uma atitude crítica que tenta, na medida em que compreende o texto, mostrar a viabilidade dos sentidos construídos nos sinais do próprio corpo poemático.

Além dessas ações, seria possível indagar sobre a relação de trabalho e os problemas trazidos com a sua ausência num sistema capitalista, cujo valor do homem é medido pelo o que se tem, trazendo a discussão para o plano mais próximo do jovem, no qual a moda é o consumismo desenfreado, a “ostentação”. Como ostentar, conforme prega o funk da moda, e se voltar apenas para si, diante de tanta pobreza e da carência alheia? Esse debate poderia ser gerado, mediante uma reflexão, sobretudo, ética, a partir dos poemas e de algumas canções do funk ostentação, movimento que teve início em São Paulo, mas que atingiu todo o país, graças ao poder da mídia televisiva e da internet.

Por fim, o professor poderia propor, após a leitura dos poemas, a reflexão sobre como o trabalhador é tratado e que vida ele leva, solicitando aos alunos que eles voltem aos textos e vejam os momentos em que tal questão é configurada. A cada apontamento dos estudantes, o professor chamaria atenção para o modo como o eu lírico nomeia esses sujeitos e a cena narrada: há identificação ou indiferença entre a voz lírica e os que sofrem? O olhar recai apenas para a representação da miséria ou também recolhe alguma espécie de beleza, mesmo diante de triste quadro? Esse modo de ver revela que compreensão de mundo? Que hipóteses podem ser feitas sobre isso? Essas e outras discussões poderiam ajudar o aluno na exploração da literatura, aproximando-o do poético, pela qualidade das observações e da análise realizadas coletivamente em sala, mas também pelo encantamento sobre o mundo que, de palavras, é capaz de tocar tão fundo no universo particular de cada leitor.

4. Considerações finais

As reflexões e propostas, aqui sintetizadas, buscaram trazer contribuições para a abordagem, na sala de aula, dos quatro poemas analisados, sob a perspectiva da interação entre os poemas, entre estes e outros discursos (cantiga popular, funk, histórias lidas, ouvidas e vividas), e entre o professor e seus alunos. Cada participação discente, seja na vocalização do poema, seja na observação sobre eles, pode abrir um caminho desconhecido, inclusive para o professor, ampliando as possibilidades de leitura dos poemas.

Planejar as aulas, mediante leituras e reflexões sistematizadas, ao mesmo tempo em que a execução abra espaço para inserções, substituições e negação de alguns sentidos pelos estudantes, é o ponto de equilíbrio a ser perseguido por todos os professores que tratem a aula de literatura como compartilhamento e negociação de sentidos, rechaçando a aula como leitura descompromissada ou aventura interpretativa dos textos e, da mesma forma, a aula como cumprimento enfadonho do velho e já traçado roteiro de leitura.

As sugestões tecidas procuraram explorar os poemas por vários ângulos, ora privilegiando uma discussão temática, ora demorando a atenção à linguagem do poema, ora deixando-se levar pelo ritmo poético, experimentando-o de vários modos e com várias bocas. Portanto, procuramos apresentar uma abordagem sintonizada com os vários aspectos que configuram e tornam os poemas de interesse estético e coletivo. Apesar das limitações, esperamos ter dado alguns passos rumo ao encontro amoroso e reflexivo do leitor com a literatura.

Referências bibliográficas

ADORNO, Theodor W. Palestra sobre lírica e sociedade (1957). In: **Notas de literatura I**. Trad. Jorge de Almeida, São Paulo: 34, 2003, pp. 65-89.

ARRIGUCCI JR., Davi. O humilde cotidiano de Manuel Bandeira. In: **Enigma e comentário: ensaios sobre literatura e experiência**. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, pp. 9-27.

ARRIGUCCI JR., Davi. **Humildade, paixão e morte: a poesia de Manuel Bandeira**. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**. 9 ed. Rio de Janeiro: José Olympio Editora, 1982.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de literatura. In: **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: Ministério de Educação, 2006.

CANDIDO, Antonio. A literatura e a formação do homem. In: **Textos de intervenção**. São Paulo: Duas Cidades; Ed. 34, 2002, pp.77-92.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. 3.ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995, pp.235-263.

KEFALÁS, Eliane. **Corpo a corpo com o texto na formação do leitor literário**. Campinas: Autores Associados, 2012.

MOURA, Murilo Marcondes de. **Manuel Bandeira**. São Paulo: Publifolha, 2001.

PINHEIRO, Hélder. _____. A abordagem do poema na prática de ensino: reflexões e propostas. *In: Práticas de língua e literatura no Ensino Médio: olhares diversos, múltiplas propostas*. MENDES, Soélis Teixeira do Prado; ROMANO, Aparecida Beraldo (orgs.). Campina Grande: Bagagem, 2012, p. 85-116

SOARES, Magda. A escolarização da literatura infantil e juvenil. *In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani. A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p.17-48.