



## AH!, O PARNASIANISMO É CHATO: UMA PROPOSTA DIDÁTICA PARA O ENSINO MÉDIO A PARTIR DE DOIS POEMAS PARNASIANOS

Guilherme Henrique Ribeiro Cavalcante de Oliveira; Lanaiza do Nascimento Silva Araújo

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

"Os professores de literatura sabem que cada abordagem de um texto poético pode alterar a maneira de entendê-lo; mas sabem também que o nosso ofício obriga apresentá-las, por mais insatisfatórias que sejam."

Antonio Candido

### **“O texto é o ponto de partida para todas as atividades”**

Um grande entrave na escola, para o professor de Literatura no ensino médio, é tratar o assunto Parnasianismo. São comuns frases de alunos como: “ah!, o parnasianismo é chato”, “não tô entendendo nada, professor”, “isso não faz sentido, professor!”, por isso, este trabalho parte, inicialmente, da necessidade pulsante de se refletir sobre o ensino de Literatura na escola – suas formas de teorização, seus modos de execução e possíveis colheitas de positivos resultados. Este artigo é motivado, também, pela pertinência da utilização da poesia como um meio necessário para o alcance do êxito na aula de literatura no ensino médio. Por isso, estas reflexões partem de dois poemas: “Ciclo”, de Olavo Bilac e “O vento e o tabelião”, de Raimundo Correia. Classificam-se os dois textos e seus autores como integrantes do movimento literário Parnasianismo, nesse sentido, essa classificação não será aqui questionada, mas será ponto chave da proposta de trabalho a ser desenvolvida no ensino médio.

Mais especificamente, discute-se aqui, partindo da análise literária – considerando os seus níveis formais e semânticos – dos dois poemas já mencionados, a ênfase dada, geralmente na aula de Literatura em uma turma de segunda série do ensino médio, no trato com o tema Parnasianismo. Sabe-se que inúmeros são os problemas que orbitam o trabalho com o texto literário em sala de aula. Isso quando o texto é levado para a escola e transita entre carteiras, professores e alunos. Isso quando vence a barreira dos mirrados trechos elencados no livro didático. Isso quando o professor é leitor. Mas, frise-se, sobre essas questões muitos pesquisadores dedicam seus trabalhos e não são essas as questões centrais neste trabalho.

Sendo assim, objetiva-se, neste artigo, entre outros tópicos, desconstruir a ideia de que o Parnasianismo foi um movimento literário hermético, centrado apenas na forma – postura adotada por alguns professores e que é responsável, muitas vezes, pelo distanciamento entre os alunos e os textos. Reforça-se, também, pois as reflexões partem do uso de dois poemas, que a aula de Literatura deve ter o texto literário como *objeto* central e, perdoe-se o trocadilho, como personagem fundamental para o êxito do trabalho do professor. Finalmente,



é fundamental esclarecer que a discussão aqui levantada é embasada, principalmente, em Goldstein (1986), Pinheiro (2007), Lajolo (1982) e Zilberman (1991).

## “(...)[poesia] um idioma para comover os homens(...)”

Reafirma-se que este trabalho focaliza a área de ensino, contemplando algumas necessidades contemporâneas de alunos de ensino médio, alguns anseios de professores desse nível de ensino e a necessidade de se usar textos literários – aparentemente deslocados da nossa realidade – no ambiente escolar. No caminho contrário, Sodré (1998) afirmou que os parnasianos ficaram deslocados e isolados da realidade, para ele “a artificialidade, o apuro, aparente, o luxo verbal, criavam barreiras ao entendimento e à afinidade entre escritores e leitores” (SODRÉ, 1998, p. 453), tenciona-se aqui combater esta visão tão cultuada nas salas de aula de hoje. Para tanto, iniciam-se os comentários com uma breve apresentação dos autores dos poemas sobre os quais lançamos luz – informações breves e úteis ao professor para um possível uso em sala de aula.

Olavo Brás Martins dos Guimarães Bilac, nascido a 16 de dezembro de 1865, no Rio de Janeiro, entrou para a História simplesmente como o purista, cultor da perfeição, Olavo Bilac. Estudou medicina e direito, mas não completou nenhum dos dois cursos, dedicando-se, definitivamente à Literatura e ao jornalismo. Vale registrar que foi grande defensor e difusor de ideias de cunho nacionalistas, mas mais importante é que foi, indiscutivelmente, nas duas primeiras décadas de 1900, o poeta mais lido nacionalmente. Membro-fundador da Academia Brasileira de Letras, dono da cadeira de número 15, lançou seu primeiro livro “Poesias”, em 1888. O poema “Ciclo”, enfocado aqui neste trabalho, foi retirado do livro “Tarde”, publicado postumamente e responsável por concentrar uma poesia encrustada de dúvidas, questionamentos e desilusões com a vida terrena.

A pertinência em selecionar Bilac, como um dos poetas norteadores do trabalho com a poesia em sala de aula, é latente quando se considera que ele foi um audaz produtor de materiais didáticos no seu tempo. Segundo Lajolo (1982), *o ourives da linguagem* publicou, ora em parceria com Coelho Neto ora com Manuel Bonfim, ao longo de doze anos (entre 1899 e 1911), sete livros didáticos.

Já Raimundo da Mota de Azevedo Correia, poeticamente nasceu a bordo do navio *S. Luís*, na costa do Maranhão, a 13 de maio de 1859 e estreou nas letras com o livro de poemas “Primeiros sonhos”, em que os tons românticos dominam os 45 poemas que compõem a publicação. Raimundo Correia, como ficou nacionalmente conhecido, era bacharel em Ciências Jurídicas e Sociais e, como Bilac, foi sócio fundador da Academia Brasileira de Letras ocupando a cadeira de número 05. É importante registrar os apontamentos de Ivo (1963) sobre a produção poética de Correia, pois para aquele poeta e pesquisador, Raimundo Correia foi um dos últimos românticos e por extensão um dos primeiros parnasianos, fundindo as marcas de impessoalidade à correção da forma – elementos constituintes básicos da nova escola.



Destaca-se em Raimundo Correia a preocupação com a concisão e a síntese. O forte no autor de “As pombas” é a sua criação poética que une os pensamentos do indivíduo às observações nascidas do fazer poético. Em Raimundo Correia, a construção da depuração de sentidos é artifício de concepção poética. “Raimundo Correia podia atingir, com a sua lunaridade, o plano da encantação vocabular, que faz da poesia um outro idioma – mas um idioma para comover os homens” (IVO, 1963, p. 13).

**“(...)É preciso ler e reler os poemas(...)”**

Dando sequência à discussão, enfocam-se agora os poemas de Olavo Bilac e Raimundo Correia, respectivamente e, a partir de seus aspectos formais e semânticos, segue-se uma breve análise. Ressalta-se que a análise aqui proposta é breve e não abará certamente com profundidade todos os níveis dos textos poéticos. Busca-se, com este olhar mais apurado lançado aos poemas, levantar elementos que possam, pontualmente, atender aos objetivos deste trabalho. Uma análise mais criteriosa pode ser feita pelo professor que lance mão destas estratégias aqui levantadas, considerando os seus objetivos particulares e o modo como sustentará a problematização em sala do tema Parnasianismo.

### *Ciclo*

Manhã. Sangue em delírio, verde gomo,  
Promessa ardente, berço e liminar:  
A árvore pulsa, no primeiro assomo  
Da vida, inchando a seiva ao sol... Sonhar!

Dia. A flor, – o noivado e o beijo, como  
Em perfumes um tálamo e um altar:  
A árvore abre-se em riso, espera o pomo,  
E canta à voz dos pássaros... Amar!

Tarde. Messe e esplendor, glória e tributo;  
A árvore maternal levanta o fruto,  
A hóstia da ideia em perfeição... Pensar!



Noite. Oh! saudade!... A dolorosa rama  
Da árvore aflita pelo chão derrama  
As folhas, como lágrimas... Lembrar!

### *O vento e o tabelião*

Estronda a porta. Cai (maldito vento!)  
Do parapeito um vaso... Quem vos salva,  
Minhas begônias e meus pés de malva?!  
– Soam palmas, porém, neste momento...

Tu vens (tu, que és o próprio Fingimento  
De nasóculos de ouro e enorme calva,  
Tu, que tens a consciência menos alva  
Do que os punhos) lavar meu testamento?!

Sorris co'a polidez de um falso amigo...  
Mas... levou-te o chapéu essa lufada,  
Que as minhas malvas e begônias prosta...

A êsse vento brutal já não maldigo,  
Porquanto, ao menos, se não fêz mais nada,  
De um falso amigo pôs a calva à mostra.

Transpor poemas pulicados entre 1891 e 1919 por autores que têm como característica central o apego à forma, para uma sala de aula situada no começo do século XXI não é, certamente, uma tarefa fácil. Disputar a atenção com aparelhos celulares, transpor a barreira linguística e desconstruir a ideia – encrustada em alunos e colegas professores – de que o Parnasianismo é um movimento literário ensimesmado, são algumas dificuldades encontradas pelo professor que se depara com esse tópico de ensino numa sala de aula brasileira.



Sabe-se, nesse sentido, que para haver a didatização de um texto literário deve-se considerar prioritariamente um sistema constituído por três atores que, intimamente interligados no contexto de transposição didática, são responsáveis pelo sucesso da aula de Literatura no ensino médio: o aluno, o texto e o professor. Considera-se, sob essa perspectiva, a urgência da formação de um sujeito/aluno leitor orientado, necessariamente, por um professor leitor e que aponte no texto literário saberes e aprendizagens pragmáticos expressos pela linguagem, afinal, no contexto escolar, deve-se encarar a Literatura também como uma prática comunicativa. Frisa-se, no entanto, a limitação deste artigo: o recorte aqui estabelecido é o trabalho com o texto literário, mais especificamente o poema.

Como ressaltado, os poemas de Bilac e Correia são as ferramentas principais que nortearão as discussões iniciais sobre Parnasianismo em sala de aula com uma turma de segunda série do ensino médio, segundo esta proposta. Não desconsiderem-se, no entanto, os modos de ensino como o estabelecimento de mecanismos para estabelecer uma sólida comunicação entre os poemas e os alunos. Partindo, como sempre deve acontecer, do texto, segue aqui uma breve análise semântica dos dois textos. O professor, a essas reflexões, deve somar as suas observações particulares e, claro, dar espaço para em sala de aula os alunos se envolverem com os poemas, opinarem sobre o que acham comum ou diferente na construção dos textos, encontrarem sentidos nos versos, estabelecerem relações com as suas próprias vivências literárias ou não.

Inicialmente, em "Ciclo", observa-se claramente um caráter de reflexão acerca da vida do indivíduo metaforizada em duas imagens poéticas e emblemáticas: a passagem de um dia e o desenvolvimento de uma árvore. Ciclo, do grego *kyklo*, entre outros significados, corresponde a um intervalo de tempo em que se desenvolve uma sequência de fatos ou eventos. No poema, ao passo que é descrito o ciclo de vida de uma árvore, ao que parece, ao longo das estações do ano, é debulhada metaforicamente a vida do próprio ser humano. O caráter cíclico, na forma do poema, é percebido explicitamente quando observam-se as formas de se abrir e de se fechar cada estrofe. Abrem-se as estrofes com a demarcação de tempo, de estágios de um dia: "Manhã", "Dia", "Tarde" e "Noite"; fecham-se as estrofes com verbos de forte carga semântica e que ratificam a análise aqui desenvolvida: "Sonhar", "Amar", "Pensar" e "Lembrar".

Em seguida, percebe-se ao longo do poema, a manutenção de um grande tema que se aproxima da passagem do tempo. Assim, para sustentar essa ideia, observe-se a evidente progressão de ordem temporal encerrada nas estrofes do poema: a primeira estrofe, assimilando-a à vida humana, parece tratar da infância do indivíduo, tempo de "promessa ardente", época em que "A árvore pulsa, no primeiro assomo". Fecha-se o primeiro quarteto com o verbo "Sonhar", evidenciando a ideia de que se trata da infância, já se convencionou que essa idade é a dos sonhos – tanto dos sonhos das infantis brincadeiras, quanto da projeção de um futuro que se avizinha "O que você quer ser (sonha) quando crescer?".

A segunda estrofe parece tratar da juventude do indivíduo, é "Dia". Há, ao que parece, um certo tom sensual nesta estrofe, observa-se, nesse sentido, os dois últimos versos: "A árvore abre-se em riso, espera o pomo, / E canta à voz dos pássaros... Amar!"; é tempo de "perfumes". Na sequência, o primeiro terceto figura como a maturidade da vida adulta, é a



“Tarde”. Nesta estrofe, o verbo central é “Pensar”, como se essa parte do ciclo fosse a mais lúcida, a fração dedicada ao pesar do que foi feito até aquela altura da vida. Por fim, a última estrofe, de maneira convincente, contempla a velhice, o último estágio da vida humana. O verbo principal aqui, que fecha o segundo terceto e, conseqüentemente, o poema, é “Lembrar”. É clara, então, a progressão traçada ao longo do poema que desemboca na peça final da existência, o tempo da “saudade” que, para a metaforizada árvore, é tempo de derramar pelo chão as folhas – aproximadas, nessa altura do texto, a lágrimas.

Tecidas essas breves observações em torno do poema de Bilac, passe-se ao poema de Raimundo Correia: “O vento e o tabelião”. Neste soneto, a figura a se destacar primeiramente é a do vento, ele dá o tom à configuração formal e semântica do poema. Formal porque inicia-se bruscamente. O leitor sente, por intermédio dos artifícios da linguagem – pontuação expressiva que amarra, nos versos, frases curtas, por exemplo – o efeito causado por uma forte corrente de ar. E semântica, pois sabe-se que o vento marca, simbolicamente, passagens e mudanças; no poema, o vento põe em situação ridícula uma personagem que é apontada pelo “eu-lírico” como traiçoeira e como “um falso amigo”. É importante observar, também, que o vento, ao longo do poema, é encarado de maneira diversa, pois, se no primeiro verso o “eu-lírico” refere-se a ele como “maldito vento!”, na última estrofe esse mesmo “eu-lírico” dirige-se ao vento não mais o maldizendo, mas reconhecendo o caráter positivo àquele susto inicial.

Na primeira estrofe, como dito anteriormente, a pontuação é utilizada expressivamente para marcar os efeitos causados por uma forte lufada. É descrita uma cena quase caótica, consequência do efeito intempestivo de uma ventania: bate uma porta e um vaso com flores despenca do parapeito de uma janela. Se havia alguma situação de calma no texto, esta foi quebrada logo de início – talvez uma forma de marcar a violência do vento, seja começar de maneira brusca, com acontecimentos inesperados, o poema. Entra, nesse contexto, ao som de palmas, a personagem a que o vento vai por a calva a mostra.

Na segunda estrofe, fora dos parênteses – que encerram um comentário do “eu-lírico” – está explícita uma interlocução: “tu vens (...) lavar meu testamento?!” Esse comentário é curioso, já que o testamento é emitido quando se está prevendo a morte de quem elabora o documento. É sugerido, então, que o “tu” que chega anseia pela morte do “eu-lírico” ou se não é tão extremo, agoura a sorte dele. O comentário contido dentro dos parênteses explicita o juízo de valor estabelecido pelo “eu-lírico” em relação àquele que chega. O próprio emprego da palavra “fingimento” com f maiúsculo denota a importância dada pelo “eu-lírico” a essa postura adotada pelo outro. Além disso, o caráter do que chega é posto em xeque, já que é revelado que ele tem “a consciência menos alva / Do que os punhos(...)”.

Já no primeiro terceto, é ironizado o sorriso daquele que chegou – caracterizado como “falso amigo” – logo no primeiro verso. É estabelecida uma ponderação a essa altura do texto, já que o mesmo vento derrubou as malvas e begônias do parapeito, também levou embora o chapéu do “falso amigo”. Por fim, na última estrofe, como também já foi levantado, ao vento é assimilado um caráter diferente do que foi impingido no começo do poema. A ideia, já no fim do poema, de que se trata realmente “de um falso amigo”, é renovada.



Chega-se, então, ao fim dessa primeira parte que, como já foi explicitado não tenciona dar conta de todo o nível semântico dos poemas aqui analisados, mas pontuar, com base em uma leitura comentada, aspectos importantes a serem levantados em sala de aula. Não deve-se esquecer, principalmente, de valorizar as contribuições dadas pelos alunos durante a exposição dos poemas na sala de aula: as impressões sugeridas pelos estudantes devem ser consideradas, analisadas, comparadas com a leitura do professor. Consoante, declara (PINHEIRO, 2007, p. 79) “privilegiar o debate, sobretudo, por ser um instrumento democrático, por ser um momento de todos revelarem, se quiserem, seus pontos de vista, suas discordâncias, certos de que não estão sendo avaliados”.

Confrontando, por fim, “Ciclo” e “O vento e o tabelião”, percebem-se algumas semelhanças e algumas diferenças. Os dois poemas enfocam questões do indivíduo, ao que parece no primeiro poema de maneira mais explícita do que no segundo. Em Bilac, no entanto, a impessoalidade é mantida ao longo de todo o poema, enquanto em Raimundo Correia, a primeira pessoa marca a condução do texto poético. Por fim, é interessante assinalar que a pontuação expressiva é ponto comum entre os dois poemas, marcando, dessa maneira, o ritmo de leitura do poema.

### **“(...)Cabe ao leitor ler, reler, analisar e interpretar(...)”**

Então, para sustentar as discussões de didatização, pode-se discorrer sobre o aspecto formal dos poemas. A ordem em que é desenvolvida a breve análise aqui adotada seguiu simplesmente os critérios que são mais palpáveis à percepção do professor. A ordem pode, assim, ser alterada em sala de aula, além de a esses recursos serem acrescentados outros. Por fim, seguindo as considerações de Goldstein (1986), não se pode perder de vista que isolar em partes o poema é apenas um procedimento que facilita o trabalho didático com o texto poético, não se pode, no entanto, desconsiderar que o poema tem uma unidade – fundamental para a compreensão do texto e para o trabalho no ambiente escolar – que, após as devidas segmentações, deve ser retomada.

Nesse sentido, tanto “Ciclo” quanto “O vento e o tabelião” são dois sonetos, portanto, identifica-se uma primeira semelhança no que tange à forma fixa que é, praticamente, a identidade do movimento parnasiano: o soneto, formado por quatro estrofes sendo dois quartetos iniciais e dois tercetos finais. Nos poemas que compõem o *corpus* deste trabalho, os versos de ambos sustentam outra semelhança: o caráter decassílabo de seus versos, ou seja, cada verso dos dois poemas é formado por dez sílabas poéticas. Observe-se a ocorrências, apenas a título de exemplificação, nos dois primeiros versos de cada poema destacado. Note-se, primeiro em “Ciclo”:

*“Ma/nhã./ San/gue em/ de/lí/rio/, ver/de/ go/mo,*

*Pro/mes/sa ar/den/te/, ber/ço e/ li/mi/nar/: (...)”*

Depois, perceba-se a mesma característica em “O vento e o tabelião”:



*“Es/tron/da a/ por/ta/. Cai/ (mal/di/to/ va/so!)*

*Do/ pa/ra/pei/to um/ va/so/... Quem/ vos/ sal/va,(...)”*

Também é fundamental destacar aqui alguns aspectos relacionados às rimas nos dois poemas. Em “Ciclo”, tem-se a alternância de rimas externas (repetição de sons ao fim de versos diferentes) ricas (pertencentes a classes gramaticais diferentes) e rimas externas pobres (pertencentes às mesmas classes gramaticais) nas duas primeiras estrofes, além de uma organização de rimas do tipo ABAB. Ainda na segunda estrofe do mesmo poema, ressalve-se que há apenas o registro de rimas ricas. Na terceira estrofe, com a sequência de rimas CEA, há o registro de uma rima pobre entre os versos 09 e 10, o verso 11 rimará com o verso 14, na estrofe seguinte e, já que são dois verbos, ilustraram um exemplo de verso pobre. No segundo terceto, no entanto, nos versos 12 e 13 há o registro de uma rima rica: “rama” e “derrama”, já que são um substantivo e um verbo, respectivamente. Anote-se, por último, as rimas organizadas em esquema DDA.

No poema de Raimundo Correia, nos dois primeiros quartetos, há o registro de rimas externas ricas e pobres do tipo ABBA. Nas duas estrofes seguintes, por sua vez, a organização das rimas é alterada e passa a ser CDE e as rimas externas ricas e pobres se concretizam, dessa maneira, entre os dois tercetos. Também é válido apontar aqui que, quanto à distribuição de rimas ao longo das duas primeiras estrofes de “O vento e o tabelião”, as rimas do tipo A são classificadas como interpoladas e as do tipo B são emparelhadas. Nesse mesmo sentido, as rimas dos dois tercetos são classificadas como misturadas. Neste ponto, percebe-se uma clara diferença com relação a “Ciclo”, já que nesse poema as rimas são do tipo AB e por isso distribuídas de maneira cruzada. Nos dois tercetos do soneto de Bilac, à semelhança do que ocorre no poema de Correia, há o registro de rimas misturadas.

## **Conclusões**

A partir desta breve discussão, em que se perceberam nos poemas aspectos mais pontuais relacionados aos sentidos e à sonoridade, pode-se fazer um levantamento da abordagem inicial do texto em sala de aula. A ideia sugerida é que as características do movimento Parnasianista sejam transmitidas à turma na medida em que descortinem-se os níveis vários dos poemas. O texto literário, como já mencionado anteriormente, deve estar no centro da interação professor-aluno aluno-professor, estabelecendo uma segura e eficaz tríade: aluno-texto-professor. O texto deve ser trazido de volta para a escola. A Literatura pode (e deve!), concomitantemente, comunicar e sensibilizar.

Ao passo que professor e alunos descortinam os sentidos dos poemas, comprova-se, de forma ilustrada, que a ideia de que os textos parnasianos cultuam apenas aspectos que tangem à forma é inadequada e ultrapassada – responsável, em muitos casos, por afastar os estudantes de um movimento literário de riqueza singular. Acredita-se, dessa maneira, que uma manipulação mais cuidadosa com o texto literário pode ser responsável por um trabalho



eficiente na aula de Literatura. Além disso, a proposta aqui elaborada, com poemas, descortina novas realidades para o aluno.

Por fim, considerando tantas questões não enumeradas neste trabalho, mas destacando o espaço secundário que é ofertado à Literatura na sala de aula atualmente, o despreparo ou medo dos professores em se debruçarem sobre textos literários e traçarem metas de abordagem didática a partir deles, e o distanciamento de licenciaturas em Letras com as questões de ensino, é pertinentemente destacar aqui a lúcida colocação: “Literatura não é apenas uma questão de gosto: é uma questão política” (ABREU, 2006, p. 112).

## Referências:

LIMA, Alceu Amoroso, CORREA, Roberto Alvim, SENA, de Jorge (Orgs.). **Raimundo Correia: poesia**. 2 ed. Rio de Janeiro: Agir, 1963 (Nossos clássicos).

POESIAS: Olavo Bilac. São Paulo: Martin Claret, 2002 (Obra prima de cada autor).

GOLDSTEIN, Norma. **Versos, sons e ritmos**. 3 ed. São Paulo: Ática, 1986 (Princípios).

LAJOLO, Marisa. **Usos e abusos da literatura na escola**: Bilac e a literatura escolar na República Velha. Rio de Janeiro: Globo, 1982.

PINHEIRO, Helder. **Poesia na sala de aula**. 3 ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.

ZILBERMAN, Regina. **A leitura e o ensino de literatura**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 1991.

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**: literatura e leitura. São Paulo: UNESP, 2006.

CANDIDO, Antonio. **Na sala de aula**: caderno de análise literária. São Paulo: Ática, 1989 (Fundamentos).