

Título: Pensar a Imagem Olhar o Texto – Experimentos poéticos na educação de infância

Autora: Estela Rodrigues

© 2019, Edições Afrontamento

Edição: Edições Afrontamento, Lda. / Rua Costa Cabral, 859 / 4200-225 Porto
www.edicoesafrontamento.pt / geral@edicoesafrontamento.pt

Colecção: Biblioteca das Ciências Sociais / Educação / 136

N.º edição: 1942

ISBN: 978-972-36-1741-2

Depósito Legal: 453222/19

Impressão e acabamento: Rainho & Neves, Lda. / Santa Maria da Feira
geral@rainhoeneves.pt

Distribuição: Companhia das Artes – Livros e Distribuição, Lda.
comercial@companhiadasartes.pt

Março de 2019

Prefácio

Pensar o texto é ler a imagem é recriar o texto – imagem.

Robert Scholes, no livro Protocolos de leitura,¹ partindo da hipótese semiótica de que o mundo inteiro é um texto,² questiona se haverá um método de leitura correcta, ou regras para bem se ler. Para este professor da Brown University, embora saibamos que a leitura é aprendida e ensinada, o leitor permanece sempre fora do texto e, por isso, ler correctamente exige que principiemos por redigir-nos a nós próprios. Além disso, diz Scholes, como nada existe fora da textualidade (afirmação derridiana que ele retoma),³ devemos entender a leitura como um problema. E o problema é este: ler obriga-nos a escrever. Ler é encarar o passado: o que lemos é passado.⁴ Escrever, porém, é encarar o mundo (e o texto) como inacabados e mutáveis: o que escrevemos representa o futuro. Face a este aparente paradoxo, Scholes nomeia duas formas distintas de ler: uma leitura que visa a fonte e o contexto original dos textos; outra que se baseia na situação textual do leitor. Para simplificar: uma leitura reaccionária, procurando a «verdade» ou a intenção original do texto; e uma leitura radical, investindo na liberdade e na criatividade do leitor.⁵

O livro de Estela Rodrigues parece situar-se no âmbito de uma prática de leitura expansiva, ou centrífuga, para usar a denominação proposta por Scholes,⁶ isto é, de leitura atraída da escrita. E ainda bem que assim é! Também eu entendo que se aprende a ler re-escre-

¹ Robert Scholes, *Protocolos de leitura*, Lisboa, Edições 70, 1991.

² Idem, p. 18.

³ E ecoando também Alberto Pimenta: «(...) de forma que nem és tu que conheces o mundo / nem sou eu que conheço o mundo / mas os nomes que tu conheces é que conhecem o mundo / e os nomes que eu conheço é que conhecem o mundo (...)» (In *O silêncio dos poetas*, Lisboa, a regra do jogo, p. 181).

⁴ Scholes, *Protocolos de leitura*, p. 22.

⁵ Idem, p. 23.

⁶ Ibidem.

vendo o texto que temos perante nós. Nesse sentido, a prática pedagógica da autora é radical: em relação ao conceito de leitura que operacionaliza, mas também no que se refere à própria re-escrita que executa. E não poderia ser de outro modo, pelo menos por duas razões. Primeiro, porque o objecto que escolheu é a poesia experimental: aberta, mutável, indeterminada; e, segundo, porque convoca para o seu projecto um grupo muito particular de leitores: vinte e cinco crianças da Educação Pré-escolar.

O seu projecto de «ver, analisar, ler, falar, pensar, fabricar “imagens-texto” ou “objetos-texto”» está em sintonia com as poesias de invenção que escolheu. E, muito embora a variedade de materiais que complementam a palavra escrita não seja exclusiva dessas poesias de inovação que a autora recruta para o seu projecto – podemos traçar as suas origens nas vanguardas históricas do início do século XX, mas também na poesia barroca – a verdade é que os caligramas, as experiências tipográficas do letrismo e, no fundo, muita da poesia da segunda metade do século XX, vinculam efectivamente tendências radicais de desestruturação da linguagem que permitem esse pensar pela leitura.

Com efeito, aprende-se a construir destruindo, a ser original copiando, a ler reescrevendo, a brincar brincando. E brincar é sempre uma actividade nova, um jogo pelo qual se exerce a liberdade humana. Brincar é, por isso, a primeira forma de fazer poesia, o modo por excelência de ser criativo, de ler o mundo. Agostinho da Silva, em resposta à jornalista Maria Elisa, dizia: «O que acontece no mundo é que toda a gente que nasce, nasce de alguma maneira poeta, inventor de qualquer coisa que não havia no mundo ainda...! – antes de eles nascerem. – e inteiramente individual: cada um o poeta que é!!»⁷

Ora, o que a poesia concreta (e visual, etc.) nos começa por ensinar é a ver o texto, como aliás está explícito no título bem conseguido deste livro que o leitor tem em mãos: «Pensar a Imagem Olhar o Texto». No volume colectivo Poemografias,⁸ Ernesto de Melo e Castro escrevia que “[o] dizer do poético é o dizer do tudo... [e o] ver do poético é o ver total”.⁹ E em “O problema da habitação – Exposição do problema estético”, publicado no mesmo volume, Antero de Alda escolhia duas citações muito pertinentes para epígrafe do seu texto: uma de Alberto Caeiro, «[p]ensar é estar doente dos olhos»; e outra de Ken Cox, “[a] Poesia Concreta é uma dádiva do céu: faz abrir os olhos das pessoas”.¹⁰ Uma sinestesia, bem se vê, como no texto “nova poesia: concreta (manifesto)», de Décio Pignatari: “o olhouvido ouvê”.¹¹

Formas de leitura reflexiva como estas estão em sintonia com o crescente interesse pela função metalinguística da linguagem que acompanha a literatura no século XX. O poema

⁷ Transcrições das «Conversas Vadias» disponíveis em: Adelina Maria Granado Andrês, *Agostinho da Silva: a «vida conversável» como fundamento da educação*, Tese de Doutoramento em Ciências da Educação (área de especialização em Filosofia da Educação), Universidade do Minho, 2015.

⁸ Fernando Aguiar e Silvestre Pestana, eds., *Poemografias: perspectivas da poesia visual portuguesa*, Lisboa, Ulmeiro, 1985.

⁹ Idem, p. 138.

¹⁰ Idem, p. 73.

¹¹ Reproduzido in: *Teoria da poesia concreta: textos críticos e manifestos 1950-1960*, de Augusto de Campos, Haroldo de Campos e Décio Pignatari, 1965, p. 69.

torna-se nesses casos teoria de si próprio, isto é, reflecte acerca do código em que vai traduzido. Nesse sentido, a poesia experimental é uma poesia manifesta, mas também uma poesia manifesto, como pretendiam Salette Tavares e Ana Hatherly: «O próprio poema chega a ser manifesto»,¹² Integrando a «reflexão na criação»,¹³ promovendo uma «activa penetração poética em todos os planos da vida humana ao nível do quotidiano».¹⁴ Poesia libertação: conhecer o código para dele se libertar.

Aquilo que define as poéticas de vanguarda a que Estela Rodrigues vai buscar o seu corpus de trabalho é precisamente esse questionamento acerca do código. «O poeta joga com o código jogando-se nele», escreveu ainda Ana Hatherly.¹⁵ Ora, nem sempre as regras desse jogo são imediatamente perceptíveis. Para isso, ou por isso, temos a poesia, manipulando os signos e despertando o ser humano da sua percepção automatizada. Ainda Hatherly: «[t]oda a arte é metalinguagem, uma reflexão sobre o código».¹⁶

Necessidade vital e desmistificante, esta leitura como re-escrita dos códigos, permitindo ao leitor activo, como explicava António Aragão, «[um]a explosão de descontinuidade (...) torna[ndo] tanto o espectador, como o consumidor ou criador, mais activos e mais capazes de escolher com outra nitidez a sua individualidade».¹⁷

A metalinguagem destes poemas concretos e visuais coloca-nos, assim, em pleno campo da obra aberta. O escritor passa a ser aquele que se volta para a materialidade dos signos, por compreender que a escrita é também um desenho de letras e de símbolos, isto é, um sistema de notação que pode ser desmontado. Subverter a escrita, assim, é contribuir para a desagregação das estruturas ideológicas que estão na base da mistificação do sistema. Poesia como liberdade.

Liberdade, neste caso, para brincar, e brincando, claro, com a poesia, com as crianças e a poesia. Sem preconceitos, sem paternalismos, aquilo que a autora reconhece como necessidade de evitar «modelos infantilizados de indução».

A poesia concreta e visual (embora nem sempre os poetas concretos e visuais nisso acreditem...) está aí para ser apropriada, re-escrita, usada na aprendizagem do mundo. Talvez por isso, a propósito da publicação do poema «Os efes», Salette Tavares tenha contado a Ana Hatherly esta bela história: «Deve saber do que me aconteceu com quem os compôs: mandaram-me três em representação de todos os colegas de trabalho para me dizer que nunca tinham feito uma composição tão bonita mas que me queriam perguntar se tinha, ou não, sentido político. – Claro que tem! respondi. E fiquei mais certa de uma coisa de que estou certa: é mais difícil fazer passar a inovação junto de intelectuais do que daqueles que sem fórmulas ensinadas aprendem a frescura. Julga-se que para eles é difícil. Tudo é difícil para

¹² Salette Tavares, *Obra poética: 1957-1971*, Lisboa, Imprensa Nacional-Casa da Moeda, 1992, p. 169.

¹³ Salette Tavares, «Algumas questões de Crítica de arte e de Estética na sua relação», Colóquio. Artes, n.º 82, 1989, p. 45.

¹⁴ *Ibidem*.

¹⁵ Ana Hatherly, «Estrutura, código, mensagem», reproduzido in: *PO.EX: Textos teóricos e documentos da poesia experimental portuguesa*, ed. Hatherly e Melo e Castro, Lisboa, Moraes, 1981, p. 136 [original publicado no Diário Popular de 25-5-1967].

¹⁶ *Ibidem*.

¹⁷ Aragão, «A escrita do olhar», in: *Poemografias*, p. 182.

*todos mas é bom que se habituem a considerar que devem desconfiar do fácil. O difícil intransponível só o é para a estupidez da rotina magnificada em que a cultura hábito é só a incapacidade criativa, neste caso, a surdez e a cegueira».*¹⁸

E ainda, em 1979, a propósito da retrospectiva da sua poesia visual na Galeria Quadrum, Brincar, escrevendo, no catálogo: «Na Galeria Quadrum, aconteceu mostrar eu episodicamente uma exposição a crianças com cerca de seis anos. Fui várias vezes interrompida pelas duas professoras que as acompanhavam. Achavam tudo difícil para crianças daquela idade. Eu disse: – Isto é uma espiral e uma espiral é...

*Não me deixaram acabar de dizer, só acabei o gesto. Ora espiral é uma palavra linda, uma criança ainda mais pequenina do que aquelas pode saber o que é uma espiral porque já deve saber o que é um caracol. As crianças percebem muito bem a exposição do Alberto Carneiro. Quem não percebeu mesmo nada foram as professoras, era ri al mente muito difícil».*¹⁹

*Aliás, Salette Tavares terá sido quem mais insistiu nesta pedagogia do olhar pela poesia, e da infância como a tomada de consciência em relação à componente lúdica da linguagem. Brincar, dizia, «é um estado natural e permanente. (...) [e] com poucos brinquedos, tudo era brinquedo, folhas, frutos, gafanhotos, terra, lata e até nada. E este nada é importantíssimo».*²⁰ *Como mãe e educadora, transmitia aos seus filhos esta relação entre palavras e coisas, derivando dessa educação grande parte da «produção poética» que esteve, aliás, presente na exposição Brincar: objectos que fizeram juntos na descoberta da linguagem. Ao recriar o mundo no convívio dos objectos, Salette Tavares testemunhava uma aprendizagem pelos sentidos. O seu aviso foi muito claro: «É preciso que não separemos as crianças dos jardins e não as deixemos morrer atrofiadas pelas lojas de brinquedos que, como todas as lojas da civilização de agora, com as suas mon(s)tras, comem as infâncias das crianças, dos papás e dos avós».*²¹

O trabalho de Estela Rodrigues, e com ela o dos seus alunos, está em sintonia com estas práticas. São também, como Salette fazia com os seus filhos, «diálogos criativos», gestos tornados poemas, leituras expansivas. Poesia como descoberta do mundo, do texto do mundo – e assim o mundo é visto e lido como texto. Poesia como convite à libertação do próprio real, pensando a imagem, olhando o texto.

Rui Torres

Professor de Ciências da Comunicação na Universidade Fernando Pessoa. Poeta digital.

Coordenador do Arquivo Digital da PO.EX.

Membro do Board of Directors da Electronic Literature Organization

¹⁸ Salette Tavares, «Carta de Salette Tavares para Ana Hatherly (9 de Janeiro de 1975)», in: *Poesia gráfica. Salette Tavares*, Lisboa, Casa Fernando Pessoa, 1995, p. 18.

¹⁹ Salette Tavares, *Brincar*, Lisboa, Galeria Quadrum, 1979, s.p.

²⁰ *Ibidem*.

²¹ *Ibidem*.