

O QUINTAL ONDE O POETA BRINCA: INFÂNCIA, FANTASIA E CRIAÇÃO POÉTICA NA ESCOLA À LUZ DA PSICANÁLISE

THE BACKYARD WHERE THE POET PLAYS: CHILDHOOD, FANTASY AND POETIC CREATION AT SCHOOL IN THE LIGHT OF PSYCHOANALYSIS

Daniel Carvalho de Almeida

FFLCH/USP

danielgtr@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0005-1523-4920>

RESUMO: Este artigo investiga a conexão entre literatura e psicanálise, analisando a criação literária como uma atividade psíquica análoga ao brincar infantil descrito por Freud. Sustenta-se que a escrita poética, no contexto educacional, constitui uma via de elaboração simbólica – mediando o desejo, o afeto e a fantasia. A partir do entrelaçamento entre linguagem estética e processos inconscientes, o texto propõe que a produção poética na escola permite à criança lidar com conteúdos internos de forma socialmente legitimada, por meio de formações substitutivas. Nesse sentido, ao comparar a atividade poética à brincadeira, defende-se que a poesia na escola pode, pelo deslocamento próprio à criação estética, promover elaborações psíquicas complexas, capazes de reconfigurar o vínculo do sujeito com sua realidade interna e externa.

PALAVRAS-CHAVE: Poesia; Escrita literária; Literatura, Psicanálise; Educação.

ABSTRACT: This article investigates the connection between literature and psychoanalysis, analyzing literary creation as a psychic activity analogous to the childhood play described by Freud. It argues that poetic writing, within educational contexts, constitutes a symbolic form of elaboration – mediating desire, affect, and fantasy. By intertwining aesthetic language and unconscious processes, the text suggests that poetic production in schools allows children to engage with internal contents in a socially legitimate way, through substitute formations. In this sense, by comparing poetic activity to play, it is argued that poetry in educational settings, through the displacements inherent to aesthetic creation, promotes complex psychic elaborations capable of reconfiguring the subject's relationship with both internal and external reality.

KEYWORDS: Poetry; Literary writing; Literature; Psychoanalysis; Education.

I. ABRINDO O PORTÃO DO QUINTAL

Os escritos sobre arte de Freud, reunidos na coletânea *Arte, Literatura e os Artistas* (2021) revelam a importância que o autor atribuía ao tema da criação artística e ao efeito das obras de arte sobre o espectador. Em diversos eixos de reflexão que compõem seus estudos, uma característica marcante é seu interesse em buscar as raízes infantis no processo de construção de uma obra. Dessa maneira, Freud inaugurou um vasto campo de pesquisa no âmbito da estética, possibilitando que o valioso diálogo entre arte e psicanálise não ficasse restrito aos artistas.

Neste artigo, propomos olhar para o espaço originário da criação – metaforicamente nomeado aqui como “quintal” – como lugar de confluência entre infância, poesia e subjetividade. O quintal é o lugar onde o poeta brinca: terreno simbólico em que a linguagem se torna jogo, e o jogo, via de elaboração. Sustentamos que a escola pode (e deve) resgatar esse quintal da linguagem, criando condições para que a criação poética seja vivida como uma experiência de subjetivação e invenção de sentidos.

Mais especificamente, tomamos como objeto de reflexão o ensino de literatura, entendendo-o como espaço privilegiado para a promoção da escrita literária como forma de elaboração psíquica. A partir do diálogo entre a psicanálise freudiana e a teoria literária, defendemos que a criação poética, ao mobilizar a fantasia e a linguagem simbólica, oferece uma via legítima e necessária para a expressão e a transformação dos desejos e conflitos inconscientes dos estudantes. Para isso, esse texto percorre quatro eixos: o vínculo entre psicanálise e literatura a partir do conceito de fantasia; a aproximação entre psicanálise e educação, com foco na elaboração psíquica mediada pela linguagem; os diálogos possíveis entre educação e literatura no contexto escolar; e a defesa da criação poética como prática formativa, a partir da metáfora do poeta como “criancionista”.

2. O QUINTAL ENTRE A PSICANÁLISE E A LITERATURA

A hipótese de Freud (2021, p. 53) – “se pelo menos pudéssemos encontrar em nós mesmos, ou entre os nossos próximos, uma atividade de algum modo semelhante à do poeta!” – leva-nos a refletir sobre o potencial poético inerente a cada pessoa. Freud (2021, p. 53-54) assume uma perspectiva sobre esse potencial ao afirmar que “o próprio poeta” parece assegurar que, em cada um, “existe um poeta escondido e que o último poeta deverá morrer junto com o último homem”. Considerando isso, podemos questionar se não deveríamos buscar os primeiros indícios da atividade poética já nas crianças. Ao trazer essa reflexão para o campo educacional, expandimos esse questionamento: como valorizar a atividade poética das crianças nas escolas e favorecer uma aproximação mais sensível entre estudantes mais velhos (adolescentes, jovens, adultos) e a escrita literária? Para propormos caminhos de resposta a essa pergunta, é necessário compreender melhor a relação entre o “brincar” e o “fantasiar”. Para Freud (2021, p. 54), quando a criança brinca, “transpõe as coisas do seu mundo para uma nova ordem, que lhe agrada”. Nessa circunstância, a criança se comporta como um poeta – ou o poeta se comporta como a criança –, pois, com grande mobilização afetiva, a criança “empresta” seus “objetos imaginários e relacionamentos às coisas concretas e visíveis do mundo real”.

Essa elaboração simbólica é o que a psicanálise nomeia como fantasia – conceito que, longe de se reduzir à imaginação livre ou ao devaneio consciente, constitui um eixo central da vida psíquica. Freud distingue dois níveis dessa atividade: as fantasias conscientes, que aparecem nos devaneios, nos “romances” que o sujeito conta a si mesmo e até em formas de criação literária, e as fantasias inconscientes, mais profundas, que se manifestam de forma indireta nos sonhos, nos sintomas e em outras formações do inconsciente. Embora diferentes, essas duas camadas estão interligadas: os conteúdos inconscientes muitas vezes servem de matéria bruta para os devaneios conscientes, funcionando como base afetiva e imaginativa para o que é simbolizado na linguagem (Roudinesco; Plon, 1998).

Nesse sentido, a criação poética pode ser compreendida como uma prática que opera nessa zona de passagem entre registros: ao transformar conteúdos inconscientes em linguagem estética, ela reinscreve o desejo e a fantasia em forma elaborada, simbólica e compartilhável. Quando um poeta cria um mundo de fantasia, ainda que se origine da realidade exterior, a obra de arte inaugura um “mundo novo”, cuja força reside na elaboração simbólica e autônoma dos elementos da experiência. Nesse sentido, a capacidade de convencer nos textos literários não depende necessariamente da tentativa de retratar uma realidade; a importância de uma obra frequentemente reside na maneira como elementos não-literários são transformados em outra realidade, uma realidade autônoma e literária no texto.

Sobre esse viés, Candido (2007, p. 35) explica que “[...] uma obra é uma realidade autônoma, cujo valor está na fórmula que obteve para plasmar elementos não literários”. Diante disso, podemos perceber as afinidades entre a brincadeira para a criança e a criação poética para o poeta. De um lado, a criança “empresta” seus objetos imaginários às coisas concretas do mundo real; de outro, o poeta necessita do empréstimo de objetos concretos para transformá-los e dar-lhes outra vida.

Assim, as relações entre criança e poeta são tão próximas que Freud (2021, p. 55) discorre sobre a “formação substitutiva”, uma via legítima e socialmente reconhecida de expressão subjetiva e elaboração psíquica. Ao crescermos e deixarmos de brincar, renunciamos a uma atividade que nos proporcionava prazer, mas sentimos dificuldades em abdicar desse prazer. Para lidar com as restrições impostas pela realidade e pelas exigências sociais, o desejo inconsciente mobiliza estratégias de substituição, resultando na “formação substitutiva”, em que “trocamos uma coisa por outra” (Freud, 2021, p. 55).

Assim, em vez de brincar, passamos a fantasiar. A fantasia surge como uma formação substitutiva que, ao contornar a censura e os limites da realidade, permite a expressão elaborada de desejos recalçados. Essa “substituição” se torna um elemento decisivo tanto na escolha do tema poético para o poeta quanto nos possíveis efeitos da obra sobre o leitor, operando como uma possível via de satisfação simbólica para conflitos psíquicos que, de outra forma, permaneceriam sem elaboração.

Tendo abordado a relação entre artista e criança sob a perspectiva teórica da psicanálise, vejamos agora essa relação por meio da voz do próprio poeta. Por meio da linguagem poética, podemos vislumbrar, de forma concreta, como o ato de brincar com a linguagem – característico da infância e da criação literária – encarna os mecanismos de fantasia, formação substitutiva e elaboração psíquica discutidos até aqui.

No poema “Uma didática da invenção”, Manoel de Barros apresenta uma série de “ensinamentos” sobre o fazer poético. Em um dos trechos, afirma:

VII

No descomeço era o verbo.

Só depois é que veio o delírio do verbo.

O delírio do verbo estava no começo, lá onde a
criança diz: Eu escuto a cor dos passarinhos.

A criança não sabe que o verbo escutar não funciona
para cor, mas para som.

Então se a criança muda a função de um verbo, ele
delira.

E pois.

Em poesia que é voz de poeta, que é a voz de fazer
nascimentos –

O verbo tem que pegar delírio.

(Barros, 2016, p. 17)

Neste poema, Manoel de Barros ilustra como a criação poética é semelhante à brincadeira infantil. Quando a criança diz “Eu escuto a cor dos passarinhos”, ela ressignifica a função do verbo “escutar”, o que o poeta chama de “delírio do verbo”. Esse processo de ressignificação é central tanto para a poesia quanto para a infância, na qual a linguagem se torna um terreno de brincadeira e invenção.

Ao fazer poesia, o poeta revoluciona a linguagem e cria novas formas de ver o mundo, assim como uma criança transforma objetos cotidianos em brinquedos. Essa visão inovadora e lúdica da realidade é o que Manoel de Barros descreve como “criaçamento” das palavras. A poesia, portanto, é uma maneira de trazer a visão curiosa e transformadora da criança para a linguagem adulta, possibilitando novas interpretações e experiências do mundo. A dinâmica descrita por Manoel de Barros – em que a linguagem se descola de suas funções habituais para criar novos sentidos – pode ser compreendida, à luz da psicanálise, como uma manifestação da atividade de fantasia. Assim como na formação substitutiva descrita por Freud, o “delírio do verbo” operado pela criança e pelo poeta desloca desejos e afetos inconscientes para a linguagem simbólica, possibilitando a sua elaboração. A criação poética, nesse sentido, funciona como um espaço de passagem, em que conflitos internos podem ser figurados, ressignificados e integrados à experiência subjetiva de modo criativo.

Essa capacidade de ressignificação, que se assemelha ao ato de explorar o mundo com a curiosidade de quem o vê pela primeira vez, é própria da infância e está presente no trabalho do poeta. Por isso, esses conceitos são importantes não apenas para o estudo da fantasia na psicanálise, mas também para superar uma tradição passiva e imitativa no ensino literário, valorizando, dessa forma, a autoria literária. Para recuperar as experiências estéticas que parecem sufocadas na escola, especialmente a partir dos anos finais do Ensino Fundamental, precisamos pensar em uma “didática da invenção”. Isso levaria estudantes mais velhos a perceberem que, para “inventar poesia”, precisa-se de abertura para o fantasiar e para ver o mundo com o olhar de uma criança “ligada em despropósitos”, de quem faz “peraltagens com as palavras”¹.

¹ Trechos entre aspas fazem referência ao poema “O menino que carregava água na peneira”, de Manoel de Barros, publicado em *Exercícios de ser criança* (Editora Salamandra, 1999).

3. O QUINTAL ENTRE A PSICANÁLISE E A EDUCAÇÃO

Partindo da pressuposição de que a criação literária é uma continuação e, ao mesmo tempo, uma substituição das brincadeiras infantis, Freud (2021) nos desafia a pensar não apenas sobre a escolha dos temas poéticos, mas também sobre os efeitos subjetivos da atividade de fantasiar. Essa atividade de formar fantasias de tempos em tempos na vida permaneceu durante muito tempo sem atenção e seu “significado não foi suficientemente apreciado” (Freud, 2021, p. 55).

Se transportarmos essa reflexão para o campo educacional, observamos que o trabalho com a criação literária ainda não recebe a devida apreciação, com exceção dos estudos e práticas mais recentes voltados à Educação Infantil, que começa a recuperar o valor do brincar e do fantasiar como experiências formativas. Mesmo assim, ainda são tímidos os esforços para reconhecer a escrita literária, notadamente no Ensino Fundamental e no Médio, como prática de elaboração subjetiva e não apenas como exercício técnico ou ilustrativo. Desse modo, consideremos ao menos dois motivos que justificam a necessidade de ampliar esse reconhecimento: a promoção de uma abertura regulada à atividade de fantasiar e a compreensão da criação poética como uma forma de liberação simbólica das tensões psíquicas.

Em relação ao primeiro motivo, lembremos que, à medida que as pessoas crescem, parecem se fechar ao mundo interno da fantasia. Freud (2021, p. 56) sinaliza que o adulto, ao contrário da criança, sente vergonha de suas fantasias, preferindo “responder por seus delitos” a partilhá-las com outros adultos. Já a criança, brincando sozinha ou com outras crianças, não esconde sua brincadeira diante de ninguém. Além disso, no convívio social, espera-se que as pessoas, com o passar dos anos, não brinquem mais, não fantasiem mais, considerando as fantasias como “coisas de criança e proibidas”.

Nessa direção, a escrita literária pode ajudar a despertar o que permanece escondido em nós, contribuindo para a elaboração do nosso mundo interior e, conseqüentemente, da nossa relação com o mundo exterior, já que ambos os estão indissolúvelmente ligados. Tanto na literatura como na psicanálise, a linguagem vai além de um simples código, ferramenta ou instrumento. Nos estudos sobre leitura literária, Petit (2009, p. 71) defende que, “quanto mais formos capazes de nomear o que vivemos, mais aptos estaremos para vivê-lo e transformá-lo”, todavia “a dificuldade de simbolizar” pode vir acompanhada “de uma agressividade incontrolada”, pois

quando se é privado de palavras para pensar sobre si mesmo, para expressar sua angústia, sua raiva, suas esperanças, só resta o corpo para falar: seja o corpo que grita com todos os sintomas, seja o enfrentamento violento de um corpo com outro (Petit, 2009, p. 71).

Pensando nisso e retomando a pergunta de Petit (2009, p. 134) – “o que fazer para que os rapazes tenham menos medo da interioridade, da sensibilidade?” –, observamos que a vergonha de revelar as fantasias parece estar acompanhada do medo de mostrar a interioridade. A formação cultural tradicionalmente associada à masculinidade valoriza a repressão afetiva e a negação dos impulsos sensíveis, reforçando a censura interna e a vergonha de sentir. Em contrapartida, o trabalho com a escrita poética

nas salas de aula, resgatando e reconhecendo a poesia do brincar de criança, pode ser uma forma de desafiar o estereótipo do homem viril, sem emoções, que teme abrir-se por medo de si, que sente vergonha de ser sensível e censura suas próprias fantasias.

Isso nos leva ao segundo motivo para que o estudo das fantasias seja mais discutido no campo do ensino: a possibilidade de liberação simbólica das tensões psíquicas. Entretanto, é importante sublinhar que essa liberação não implica uma abolição da censura. Pelo contrário: como descreve Freud (2021), a inibição e a vergonha em relação à fantasia decorrem da frustração imposta pela realidade, que impede a realização direta de desejos. A formação substitutiva proporcionada pelo brincar e pela criação poética oferece, justamente, uma via de elaboração desses desejos: uma forma suavizada, socialmente aceita e esteticamente mediada de dar expressão aos processos inconscientes.

Assim, o ato poético não promove uma manifestação “sem censura” do inconsciente, mas cria um campo simbólico no qual as fantasias inconscientes podem ser moduladas pela consciência e partilhadas de maneira coletiva, possibilitando ao sujeito novas formas de se apropriar de suas tensões internas e reinscrevê-las em linguagem. Tendo isso em vista, podemos refletir sobre os benefícios de nos permitirmos fantasiar sem censura ou vergonha, não apenas como leitores de literatura, mas também como autores de textos poéticos.

Nessa abordagem, a escrita literária pode servir como um espaço psíquico de elaboração da nossa subjetividade, um local de acolhimento em que podemos nos proteger contra as adversidades da vida por meio de nossas fantasias. Se o ensino de literatura nas escolas se abrir para essas questões, viabiliza, conseqüentemente, meios para que estudantes desenvolvam uma atividade psíquica ao passo que se apropriam dos seus textos, ressignificando os usos de sua escrita e expressando seus desejos, fantasias, angústias nas linhas de sua própria autoria.

Da mesma forma que censuramos as fantasias e nossa sensibilidade, também adquirimos medo de enfrentar a tristeza da realidade. Estudos que atravessam a psicanálise e a literatura mostram como a leitura literária nos auxilia a dar nome a nossas feridas e medos, tornando-os menos assustadores. A experiência da criação artística também nos permite partir de imagens poéticas para desenhar um espaço de acolhimento próprio, onde podemos transgredir limites, reconquistar a posição de sujeitos de nossas vidas, reinventar nossa realidade ou, ao menos, enxergá-la de uma outra forma.

Petit (2013, p. 144) sintetiza essa potência ao afirmar que “os psicanalistas nos ensinam que, para poder tratar a realidade que nos cerca, o mundo real, devemos começar sendo capazes de imaginá-la. O imaginário põe em movimento, leva a outro lugar, faz surgir o desejo”. Nesse sentido, se o ensino de literatura não for o local de excelência para se trabalhar a escrita como forma de elaboração psíquica, com abertura para a fantasia, para a criatividade e a sensibilidade, que outra área teria condições de assumir esse papel dentro da escola?

4. O QUINTAL ENTRE EDUCAÇÃO E LITERATURA

Com exceção da Educação Infantil, que privilegia o lúdico e parece destoar de um cenário de lacunas no campo das experiências artísticas, as obras de arte, quando estudadas na sala de aula, são

frequentemente enfraquecidas em seu valor autônomo, transformando-se em ilustrações ou pretextos para outros assuntos. Amiúde estão a serviço da moral, do social e do desenvolvimento cognitivo (ALMEIDA, 2017). No Ensino Fundamental, a escrita literária aparece dispersa no currículo e, no Ensino Médio, a literatura assume um papel quase exclusivamente informacional, submetido aos vestibulares, enfrentando dificuldades para ser reconhecida em sua natureza estética e dimensão psíquica.

De fato, não podemos negar o direito ao saber e à informação em todas as suas formas, o que abrange, aliás, o acesso aos direitos culturais. Se aceitarmos a concepção de literatura como direito humano, conforme argumenta Candido (2011), tão relevante para o equilíbrio social quanto o sonho para o equilíbrio psíquico, precisamos entender que esse âmbito inclui também o direito de descobrir-se e construir-se com a ajuda das palavras.

Segundo Petit (2013, p. 49), “a leitura, mais precisamente a leitura de obras literárias, nos introduzem também em um tempo próprio, distante da agitação cotidiana, em que a fantasia tem livre curso e permite imaginar outras possibilidades”. Portanto, a leitura se apresenta como “uma via por excelência para se ter acesso ao saber, mas também à fantasia, ao distante e, portanto, ao pensamento” (PETIT, 2013, p. 146). Diante disso, por que a escrita literária parece menos desenvolvida nas escolas, sendo que é, de igual modo, uma atividade psíquica, cujo trabalho mais complementa do que se opõe à formação do leitor literário?

O trabalho com autoria de textos poéticos trata-se, por conseguinte, de uma forma de defender o direito a exercer uma atividade psíquica e, como efeito, o direito à fantasia, ao pensamento e à criatividade. Trata-se do direito de desenvolver a escrita para pensar e fantasiar. Ao sustentarmos a necessidade da construção de uma voz poética autoral na sala de aula, facilitamos aos estudantes – e a nós também – a oportunidade de ter acesso a objetos culturais na extensão do jogo da infância e das palavras. Com base nisso, podemos nos valer desses objetos para sermos autores neles e com eles.

A escola, criando momentos para isso, não apenas auxilia na recuperação de nossa capacidade de imaginar, de simbolizar, de pensar e de estabelecer relações com nosso interior, mas também evidencia que aquilo que é vivido no íntimo não é um território isolado. Os anseios, desejos e fantasias que emergem na criação literária revelam-se como experiências potencialmente compartilháveis, tecidas na trama de sentidos comuns que liga cada sujeito aos outros. A escrita poética, ao oferecer um campo simbólico de circulação dessas experiências, permite que a interioridade seja reconhecida e acolhida na sua dimensão coletiva.

Se a literatura é, por certo, “fator indispensável de humanização” (Candido, 2011, p. 177), o trabalho com esse campo artístico não pode ficar restrito ao desenvolvimento de habilidades intelectuais (cognitivas) ou a seu caráter informacional. Devemos reconhecer que as peculiaridades do fenômeno literário envolvem também elaborações psíquicas, conforme justificamos ao ressaltar os elos entre brincadeira infantil e criação poética. Sendo assim, podemos buscar formas de mostrar essa arte como ao alcance de todas as pessoas, possível a cada indivíduo, desdobrando o “direito à literatura” em “direito de escrever literatura”.

5. TODO POETA É UM “CRIANÇONISTA”

Poeta e criança se encontram em um jogo ficcional de desejo, prazer e afeto, no qual criam um mundo imaginário que ambos levam com seriedade. O universo mágico da infância, assim, apresenta-se como um tempo de encanto que clama por ser resgatado. Segundo Passos (1995, p. 104), “se o homem não abdica de um prazer já experimentado, reelaborar a brincadeira de outrora significa reviver a alegria abafada pelo presente”. Nesse sentido, ainda que formule fantasias, o adulto busca escondê-las por vergonha, resultado da censura que internalizou ao longo do desenvolvimento.

A criação poética, porém, oferece uma via metafórica que permite reavivar o desejo de infância de forma socialmente legitimada. Por meio da linguagem estética, o sujeito encontra um espaço simbólico no qual pode reelaborar desejos recalcados, deslocando-os e transformando-os em imagens compartilháveis. Não se trata de fantasiar “sem receios”, mas de transitar pela censura de maneira criativa e menos angustiante. O alívio de tensão psíquica que se experimenta no ato poético decorre justamente dessa mediação: a fantasia, modulada pela criação artística, permite uma expressão indireta dos conflitos internos, suavizando sua intensidade e favorecendo a construção de novas formas de relação com o desejo e com a realidade.

Dessa forma, ler e escrever são sublimações. No espaço da imaginação, onde desejos e afetos ecoam, o texto, para o leitor, atua como “como imagem especular do outro que somos e, com frequência negamos” (Passos, 1995, p. 101); para o escritor, o texto dá forma aos fantasmas, transformando-os em realidades de outra ordem, nas quais eles são nomeados, desenhados e poetizados e permitindo que sejam enfrentados.

Nesse diálogo profícuo, ambos os campos se iluminam: a literatura se enriquece por abrir mais possibilidades de interpretação em sua virtual totalidade com as contribuições de outras áreas, e a psicanálise se beneficia quando “a construção literária dá ‘forma’ aos seus conceitos, já que eles nos chegam envolvidos pela inefável magia do trabalho estético” (Passos, 1995, p. 82). Embora, nos textos reunidos em *Arte, Literatura e os Artistas*, Freud tivesse como objetivo principal analisar os processos psíquicos implicados na criação artística e literária – sem um foco específico na educação escolar –, suas reflexões oferecem chaves importantes para pensar a formação subjetiva no ambiente educacional.

Diante do desejo de escapar da adversidade da realidade, a poesia pode servir como metáfora e alternativa à neurose. Assim, na impossibilidade de corrigir o que nos parece insatisfatório, trabalhar poeticamente com esses elementos permite reinscrevê-los no campo simbólico, elaborando-os de maneira indireta. Nesse movimento, a criação literária oferece ao autor – e, por identificação, também ao leitor – uma via para reconfigurar conflitos inconscientes em formas compartilháveis e esteticamente elaboradas.

Considerando a importância da arte em nossas elaborações psíquicas, a escola, ao valorizar experiências estéticas concretas em sua prática educativa, pode facilitar a construção de um espaço em que o exercício da escrita literária funcione como formação substitutiva: uma maneira socialmente legítima de dar expressão aos desejos e afetos recalcados, sem anular a função da censura psíquica, mas suavizando seus efeitos mais paralisantes. Não se trata, portanto, de fantasiar “sem receios” ou “sem

censura”, mas de encontrar, por meio da criação poética, modos de deslocar, simbolizar e compartilhar as tensões internas de forma menos inibidora.

Cabe ainda destacar a diferença fundamental entre a comunicação bruta de fantasias pessoais – muitas vezes marcada por um caráter egoísta e pouco tolerável – e a transfiguração estética dessas fantasias na obra literária. Enquanto a primeira pode gerar repulsa ou desconforto, a segunda desperta prazer estético e identificação, operando como um campo de encontro simbólico entre o sujeito e o outro. Nesse sentido, o ensino de literatura, ao acolher a criação autoral dos estudantes, não apenas fomenta a criatividade e a sensibilidade, mas também se constitui como prática de elaboração psíquica e de reinvenção do laço com o mundo.

Portanto, o trabalho com escrita literária na sala de aula vai além do ensino de técnicas artísticas; trata-se de uma prática libertadora que favorece o empréstimo do olhar infantil para inventar um novo mundo a partir das palavras. Nesse processo de invenção, podemos vislumbrar possibilidades de transformar o mundo real ou, ao menos, olhá-lo sob novos prismas. Se, para Freud (2021), todos os grandes homens conservam algo de infantil, podemos incentivar alunas e alunos a manterem viva a criança (e a poesia) dentro de si, mesmo durante seu crescimento, ou melhor, em termos poéticos, durante seu “adulhecimento”.

Sendo o tema deste artigo a importância do fazer poético, não poderia encerrá-lo de outra forma senão com poesia. Além da contribuição teórica deste texto, compartilho um poema que versa sobre o fenômeno da criação, sobre “pegar emprestado” o olhar de infância para compor artisticamente. Assim como o quintal evocado neste artigo, espaço de brincadeira, invenção e abertura para o imaginário, a poesia convida a reencontrar o jogo simbólico que, na infância, nos ensinava a transformar o mundo. Faço isso para afirmar que devemos levar a sério o brincar, feito criança, para despertar o poeta escondido que existe em cada um de nós.

tinha decidido ser
especialista de sorrisos
crudito em entender segredos de gracejo

foi então que estudei uma criança
descobrimo disfarce de nuvem
e cientista visitando nova galáxia
naquele satélite de imitar infinitos

entendi nada
foi bom

entendi mais ao desentender
que o segredo não está na nuvem
nem na galáxia
está no olhar de menino
que também é de imitar infinitos

[teve aquela cientista com olhar tão de infância
que até descobriu um buraco negro na parede do céu]

foi assim
que virei
criancionista

nas ciências poéticas

as coisas não servem
pra descrever mecânica de inícios
são para inventar bigui banguês

explicar é antimatéria do verso

estudante de astrofísica das coisas de quintal
hoje [às vezes] apenas sei
gracejar estrelas
indecifrar risos e plantinhas
investigar infinitos

[fenomenologia da criação]

(Almeida, 2021, p. 34-35)

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Daniel Carvalho de. *amanhã sonhei que uma peste invade a casa*. São Paulo: Selin Trovoar, 2021.

ALMEIDA, Daniel Carvalho de. *Poesia de resistência na escola pública: compromisso ético e formação de identidade*. Dissertação de Mestrado. Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2017.

BARROS, Manoel de. *O livro das ignoranças*. Rio de Janeiro: Alfaguara, 2016.

CANDIDO, Antonio. *Formação da literatura brasileira: momentos decisivos*. 11. ed. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2007.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: *Vários escritos*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011, p. 171-193.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FREUD, Sigmund. O poeta e o fantasiar (1908). In: *Arte, literatura e os artistas*. Trad. Ernani Chaves. Belo Horizonte: Autêntica, 2021, p. 53-68.

PASSOS, Cleusa Rios Pinheiro. *Confluências, crítica literária e psicanálise*. São Paulo: Nova Alexandria: Editora da Universidade de São Paulo, 1995.

PETIT, Michèle. *Leituras: do espaço íntimo ao espaço público*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2013.

PETIT, Michèle. *Os jovens e a leitura*. Trad. Celina Olga de Souza. São Paulo: Editora 34, 2009.

ROUDINESCO, Elisabeth; PLON, Michel. *Dicionário de psicanálise*. Tradução de Vera Ribeiro e Lucy Magalhães. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

Submissão em: 12/03/2025

Aceite em: 30/04/2025