



A LINGUAGEM POÉTICA EM SINTONIA COM A CRIANÇA

Vania Marta Espeiorin (IFRS-Campus Caxias)

Flávia Brocchetto Ramos (UCS)

Resumo

Uma criança em pleno desenvolvimento precisa saúde, alimentação, educação, família, amor, entre outros direitos básicos, mas necessita também de arte para a sua formação. Nesse contexto, um gênero se mostra aberto à infância e próximo de quem está a descobrir o mundo, as palavras, os sons. A poesia abarca características que ajudam na constituição e na humanização de um infante sensível às belezas do universo estético e da esfera cultural e social da qual faz parte. Por meio da leitura ou da audição de poemas, as crianças têm condições de ampliar o horizonte de conhecimento, pois a poesia conversa com o infante e auxilia no processo educativo. Este artigo integra um estudo maior sobre a educação pelo poético e busca refletir sobre como essa linguagem pode conduzir saberes e auxiliar na formação da criança. Para isso, se apoia em teóricos da área da educação e da literatura, como Dewey (1980), Freire (1996), Candido (1995), Paz (1982), Pound (1990), Paviani (1996) e Ramos (2010). A partir desses fundamentos e de princípios postos por Antonio Candido (2008), analisa-se a poesia “Pausa”, de Mario Quintana (2005). O estudo almeja destacar elementos que marcam a aproximação do texto poético com o público infantil.

Palavras-chave: Criança – Educação – Poesia.

Introdução

Uma criança em pleno desenvolvimento e numa condição ideal requer alimento, casa, saúde, bem-estar, carinho, aconchego, educação e tantos outros recursos, além, é claro, do amor dos pais e de quem a rodeia. Necessita também de algo fundamental para sua formação: arte. O humano tece suas ações não apenas nos níveis do concreto, da informação, do que está posto como óbvio, de fácil decodificação. O que é artístico e está no nível do simbólico, do abstrato e do metafórico se apresenta como transformador e também como imprescindível no processo educativo, em benefício do intelecto, do senso crítico e do prazer.

Nesse contexto artístico e educacional, um gênero se mostra aberto à infância e muito próximo de quem está a descobrir o mundo, as palavras, os sons. A linguagem poética ecoa e encontra respaldo em meio aos novos mecanismos e suportes de leitura que o mundo

contemporâneo apresenta. A poesia envolve características que ajudam na constituição de um infante leitor e espectador sensível às belezas que compõem o universo estético e a esfera sociocultural da qual ele faz parte ou almeja fazer. Por meio, por exemplo, da leitura ou da audição de poemas, as crianças têm condições de ampliar seu horizonte de expectativas e seu conhecimento, tem condições de avançar em seu processo educativo porque a poesia conversa com elas numa linguagem que, por vezes, se assemelha à brincadeira e aos espaços de descoberta tão desejados por esse público.

Este artigo integra uma investigação maior sobre a educação pelo poético e busca refletir sobre como a poesia pode auxiliar na formação da criança e pode ser vista e observada como um saber. Para isso, se apoia em teóricos da área da educação e da literatura, como Dewey (1980), Freire (1996), Candido (1995 e 2008), Paz (1982), Pound (1990), Paviani (1996), Queirós (2009) e Ramos (2010). Uma poesia de Mario Quintana¹ intitulada “Pausa” e extraída do livro *Lili inventa o mundo é* aqui analisada. E essa análise tem como base e suporte a sistematização feita por Antonio Candido, na obra *Na sala de aula: caderno de análise literária* (2008).

Para começar, vale pontuar que a arte abre caminhos para as pessoas colocarem o pensamento e a sensibilidade em ebulição. O convívio com expressões artísticas desde a infância fortalece a imaginação e o senso crítico do humano, ajudando sob o aspecto educativo. Como está escrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997, p. 19) do Ministério da Educação (MEC), “o conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível”.

Num universo de constantes modificações tecnológicas, subjetividades e, por que não dizer, mutações, a palavra poética tenta se tornar muito mais próxima das pessoas, porque ela também é fonte de criatividade. E como criar e conhecer são verbos que costumam andar juntos, o documento do MEC acrescenta que a flexibilidade e o acesso à arte são condições fundamentais para que se estabeleça a criação, a postura crítica e o aprendizado, principalmente numa época em que nem tudo caminha de modo rígido e em que o dia a dia das pessoas faz toda a diferença num ambiente de ensino.

¹ Mario Miranda Quintana nasceu em 30 de julho de 1906, em Alegrete (RS). Começou no jornalismo em 1928, no jornal *O Estado do Rio Grande do Sul*. Porto Alegre foi a cidade que amou. Na capital gaúcha, trabalhou na Livraria do Globo, traduzindo obras, e no *Correio do Povo*, como cronista. Quintana morreu em 1994 (FISCHER e FISCHER, 2006).

Daí a importância de a poesia estar presente nos espaços de formação da criança. Entre esses locais, a escola, ainda em seu modelo formal, é, inegavelmente, um dos mais presentes no cotidiano infantil. Como orienta Ramos (2010), todos os tipos de textos literários devem ser priorizados na escola, desde os que exploram histórias oriundas do povo até os mais artísticos. Enquadrados nessas categorias, a autora indica:

[...] histórias de Pedro Malasartes, da onça e do tigre, contos de fadas, lendas, como do Negrinho do Pastoreio, do guaraná, aquelas histórias ocorridas no Sítio do Picapau Amarelo, outras mais próximas como da assombração que apavorava algum jovem há bastante tempo e o impedia de passar em encruzilhadas na sexta-feira, à meia-noite. Cantigas, poesias, histórias escritas, orais, narrativas visuais devem fazer parte do universo da criança, do aluno, desde a Educação Infantil (RAMOS, 2010, p. 21-22).

Queirós (2009) também reproduz a ideia de que a literatura não pode estar ausente dos locais por onde circula a infância, ou seja, do tempo da criança. De acordo com o autor de dezenas de livros infantis, a liberdade, a espontaneidade, o afeto e a imaginação são elementos que inauguram a vida e fundamentam a infância, por isso, são “pertinentes à construção literária” e essenciais ao crescimento infantil.

Desenvolvimento

Uma sociedade que estabelece a liberdade como princípio carece de cidadãos responsáveis, com juízo estético e crítico, pessoas cientes da necessidade de se submeter continuamente ao mundo no qual vivem, tentando aproximá-lo daquele que veem como ideal. É na busca do conhecimento totalizador que a humanidade caminha tendo a arte literária a seu lado, principalmente acompanhando sua evolução criativa e educacional. Llosa considera a literatura o melhor fermento de insatisfação diante da existência. “Para formar cidadãos críticos e independentes, difíceis de manipular, em permanente mobilização espiritual e com uma imaginação sempre em brasa, nada como as boas leituras”, defende o autor (LLOSA, 2005, p. 289).

Ao falar da imaginação e da criação na fase da infância, Vygotsky (2003) explica que a arte estimula a criança a construir novos mundos e posicionamentos. Por isso, a literatura é também transformadora de gente e, como defende Candido (1995), deveria ser um direito humano, um direito a ser colocado como acessível à criança desde sua concepção, na família, passando pela escola e seguindo pela vida adulta. O caráter simbólico contribui, principalmente, na articulação de um dos papéis fundamentais do texto literário, que é, segundo Candido (1995, p. 245), o da humanização. “Toda obra literária é antes de mais nada

uma espécie de objeto, de objeto construído; e é grande o poder humanizador desta construção, *enquanto construção*”, realça o autor.

Desse modo, pode-se dizer que os textos literários se colocam como fermento que precisa permear o percurso de ensino-aprendizagem de uma criança, principalmente quando a educação se propõe mais interativa, seguindo uma relação de troca de conhecimentos e experiências na comunidade escolar. Nesse sentido, é recomendável ter clareza sobre a concepção educacional que se quer adotar diante de determinado objetivo. Fullat (1994) explica que a educação apresenta vários significados e há quem a confunda com pedagogia. Para uma compreensão básica, o autor esclarece que a primeira segue a linha da existência e “é uma prática, uma atividade social, uma ação” (1994, p. 19). Já a pedagogia localiza-se mais no eixo do sistema e “é uma reflexão, uma teorização, um conhecimento ou uma tomada de consciência” (1994, p. 19).

O teórico acrescenta que etimologicamente o termo educação vem do latim e deriva do *E-ducere*, que quer dizer conduzir para fora. Sugere a visão educativa da “Escola Nova”, com a concepção de que a tarefa educativa necessita da participação do educando. Sob outra visão, Fullat (1994) ressalta que existem os que a derivam do latim *educare*, termo que sinaliza as ações de formar, instruir, guiar, e que embasa a teoria da “Escola Tradicional”, na qual o educando tem papel mais passivo. Fullat ainda lista os conceitos apresentados por alguns importantes filósofos, como Aristóteles, que a entendia como “saber agir” na vida, e Platão, que via “educar-se como fazer-se”, numa tarefa que abrange a existência do homem em todas as dimensões (FULLAT, 1994, p. 23-24).

Em meio às diversas considerações sobre o caráter da educação, percebe-se um crescente entendimento sobre a concepção de que o ato de educar implica troca, parceria, fundamentação teórica, debate de ideias e práticas entre professor, estudantes e comunidade, com vistas ao conhecimento, ao crescimento intelectual e artístico, e ao bem-estar social. É nessa comunhão de pensamentos e experiências presente no eixo do ensino que a importância da ação literária se coloca, mantendo relação com a formação do juízo estético, com o provocar e o despertar crítico das pessoas em busca de respostas ou de novas interrogações.

É um despertar que vem desde a Antiguidade, quando se passou a ter a poesia como um dos importantes meios para educar o homem. Aristóteles (384 a.C – 322 a.C), na *Arte Poética*, sustenta que há duas causas que deram origem à poesia, ambas ligadas à natureza. O filósofo menciona a contemplação e a imitação, que levam ao prazer por meio do conhecimento. Na sua opinião, a propensão para o ato de imitar faz parte do instinto humano

desde criança e que, com o passar do tempo, pode ser lapidado. É o que distingue os humanos dos animais, pois, de acordo com Aristóteles, é por meio da imitação que o homem:

adquire seus primeiros conhecimentos, por ela todos experimentam prazer [...]. Como nos é natural a tendência à imitação, bem como o gosto da harmonia e do ritmo (pois é evidente que os metros são partes do ritmo), na origem os homens mais aptos por natureza para estes exercícios pouco foram dando origem à poesia por suas improvisações. O gênero poético separou-se em diversas espécies, consoante o caráter moral de cada um. Os espíritos mais propensos à gravidade reproduziram belas ações e seus autores, os espíritos de menor valor voltaram-se para as pessoas ordinárias a fim de as censurar, do mesmo modo que os primeiros compunham hinos de elogio em louvor de seus heróis (ARISTÓTELES, 2007, p. 30-31).

Ao afirmar que a imitação está presente na vida humana desde a infância e que a reverência pela palavra está nas origens da poesia, ressalta-se, hoje, a importância de se interagir com ela e o infante em sala de aula, ambiente que deveria ser o seio das problematizações e indagações. Um oportuno parêntese se impõe neste momento para lembrar um aspecto, o de que a literatura está perto do mito e, assim como ele, se utiliza do cotidiano e das coisas e seres que o permeiam para tentar explicar os questionamentos e sentimentos humanos. Muitas vezes, o homem serve-se de alegorias para dar conta de suas inquietações ou de suas tentativas de resposta a perguntas que lhe são proferidas ou que afloram de seu interior, de suas curiosidades. São diversas as metáforas, as poesias e as narrativas que nascem do território mitológico. O mito é utilizado para tentar esclarecer, entre tantas outras manifestações, as ações da natureza, o surgimento do mundo, as emoções humanas. O amor, inclusive, é grande alvo da essência mitológica.

Ao recordar da história dos túmulos dos homens de Neandertal, onde arqueólogos encontraram armas, ferramentas e ossada de um animal sacrificado, Armstrong ressalta que o mito trata também do desconhecido. Fala a respeito de algo para o que inicialmente as pessoas não têm palavras. Não é uma história que se conta por contar, mas algo que mostra a forma que as pessoas devem se comportar, esclarece a autora, fazendo justamente uma aproximação do mito com o texto poético. “Como a poesia e a música, a mitologia deve nos despertar para o arrebatamento, mesmo perante a morte e o desespero que podemos sentir com a perspectiva de aniquilação. Se um mito deixa de fazer isso, já morreu e sobrevive sem utilidade”. (ARMSTRONG, 2005, p.13).

A própria existência humana e seu comportamento têm forte influência do campo mítico, cujas bases têm na Grécia sua principal fonte. Ironicamente, é também na Grécia que a racionalidade desponta. Parece que o apelo a algo extranatural, no âmbito do sagrado e do simbólico, desperta certa esperança no que está para além da realidade. E persiste, enquanto

houver manifestações de apoiadores que se expressam especialmente pela crença, pela confiança, pelo ritual, pela devoção humana. É possível observar que o pensamento mitológico tem uma linguagem própria que só a conhece quem acredita no que está sendo pregado. Ele tem correlação com o sagrado, assim como a poesia também tem.

A palavra poesia vem do grego *poiesis*, que significa ação de fazer. Etimologicamente, de acordo com D'Onofrio (2006, p. 24), o vocábulo indica o ato de criar, o fazer artístico em qualquer forma de expressão. Em sua função original de fator das culturas primitivas, a poesia nasceu no jogo e enquanto jogo, esclarece Huizinga (2007, p.135). É uma espécie de jogo sagrado, de alegria e de divertimento que envolvia os povos do passado e se perpetua até hoje. *Vates* é a designação do poeta arcaico e é sinônimo de sábio. Por isso, o entendimento da poesia como ferramenta de sabedoria. Os poetas gregos revelam vestígios de seu progenitor comum. Sua função é social, falam como educadores, espalhando seus saberes e guiando as pessoas: “são os líderes da nação, cujo lugar foi mais tarde usurpado pelos sofistas” (HUIZINGA, 2007, p. 135).

No cotidiano das sociedades primitivas, o trabalho era acompanhado por canções e ritmos, dando sentido comum à prosa e à poesia. No preparo da farinha nos pilões em meio à natureza, cantava-se ou utilizava-se os mesmos ritmos para os dois gêneros. Segundo Huizinga, toda a poesia dessa época integrava um jogo de palavras nas canções ou improvisações. No que se refere ao uso da prosa e da poesia, o autor explica que a poesia sempre antecedeu à prosa no que tange à expressão do solene e do sagrado por ser o veículo mais adequado para isso.

O que a natureza oferece ao homem, seja conhecido ou não, é matéria-prima para o poeta. Fauna, flora e os demais seres ou objetos que compõem os lugares de vida ou de passagem do ser humano podem servir de motivação para o escritor elaborar suas poesias. Movimentos, emoções, alegrias, tristezas, excentricidades e cenários mais simples do cotidiano fomentam a inspiração de quem manuseia a palavra e se coloca como articulador da linguagem poética.

No caso do poema destinado ao público infantil, os episódios do dia a dia das pessoas, das famílias com suas crianças, manias e rituais, são sempre pauta ou inspiração para quem gosta de poetizar. Do ponto de vista sensível, Mello (2002, p. 55) explica que a natureza é expressa pelo poeta, que empresta sua voz, deixando-a manifestar-se. Esse contato do escritor com o espaço natural é um foco necessário para ativar a imaginação e para que ele veja o seu redor e as manifestações que aparecem a distância por meio de outros olhos e com a ajuda das construções imaginárias. Por isso, Mello chega a afirmar que, na poesia, natureza e homem

podem ser vistos como um único ser. O poeta “capta e interioriza imagens, a tal ponto que elas são ao mesmo tempo Natureza e homem [...]. O mundo, a humanidade, a Natureza falam por intermédio do poeta, emitindo imagens” (MELLO, 2002, p. 55).

Nesse emaranhado, ligando o homem com o meio e com as sensações que o ambiente proporciona em especial num estágio formativo, de aprendizagem e de autoconhecimento, como é o vivenciado pelo público infantil, foi selecionada para análise pontual deste trabalho a poesia chamada “Pausa” (2005, p. 22). Quintana expressava muitas de suas percepções não apenas na estrutura de poema, mas também em forma de frases poéticas. Em algumas delas – “A mentira é uma verdade que se esqueceu de acontecer” (2005, p.10) –, o tom de brincadeira é inegável, outras, no entanto, ajudam a mostrar a paisagem que muitas vezes está à frente dos olhos do leitor, porém ele não enxerga.

Por meio desses requintados dizeres, Quintana exercita seu talento de frasista e a capacidade de chegar à síntese de alguns temas do cotidiano. “Pausa” é uma dessas frases poéticas:

Pausa

Às vezes, nos dias calmos, apenas se nota uma leve ondulação
na relva: são os cavalos do vento que estão pastando (QUINTANA,
2005. p. 22).

O texto literário aqui novamente é marcado pela plurissignificação. No seu percurso, o eu-lírico tem às suas “mãos” alguns importantes recursos, como as figuras de linguagem ou de palavras. A metonímia e a metáfora² são bastante usadas no texto poético. Elas aparecem numa dose adequada na poesia de Quintana. Em “Pausa”, o eu-poético³ oferece no texto e, conseqüentemente, ao leitor sensações imaginárias aparentes e, ao mesmo tempo, paradoxais.

² Com base na divisão dicotômica proposta por Austin Warren e René Wellek, Tavares (1996) inclui a metáfora como tropo de similaridade e a metonímia como tropo de contiguidade. Para melhor compreensão, vale considerar que tropos “são as palavras tomadas em outro sentido” (TAVARES, 1996, p. 323). A metáfora, no modo apresentado pelo autor, é considerada “uma comparação elíptica”. Exemplo: “‘A vida é combate.’ (Gonçalves Dias)”. Em relação à metonímia, “é a substituição do sentido de uma palavra pelo de outra que com ela apresenta relação constante” (TAVARES, 1996, p. 374-375). Exemplo: quando o autor é empregado pela obra, desse modo: “Lia Alexandre a Homero”.

³ O eu-poético, como explica Sorrenti (2007, p. 80), é também denominado eu-lírico e significa a presença do poeta no texto “enquanto sentimento que se deixa ser”. A autora alerta para a não confusão entre o estado do eu-poético e o estado do autor. Por exemplo: quando, numa poesia, afirma-se que o eu-poético demonstra alegria, isso não quer dizer que o escritor do texto estava alegre no instante em que o escreveu. Segundo Sorrenti (2007, p. 80), o eu-lírico “nem sempre coincide com o artesão da palavra no momento da produção do texto. Autor é a pessoa em carne e osso que assina; eu poético é a voz que se revela no poema”. Em termos de grafia, Sorrenti usa eu-poético sem hífen, no entanto, neste artigo, será usado com hífen, pois após procurado em vários dicionários e gramáticas, em nenhum se encontrou o vocábulo. Nesse sentido, decidiu-se pela orientação do professor, pesquisador e doutor em Línguas Modernas Normelio Zanotto. Conforme Zanotto, quando duas palavras de significados distintos ou autônomos são “unidas”, formando um terceiro significado, utiliza-se hífen.

A ondulação na relva evoca o movimento tradicional do vento que é um fenômeno frequentemente visualizado quando bate nos objetos que cercam o homem, ou sentido quando ele próprio toca a pessoa, esteja em velocidade baixa ou mais acentuada. Mas algo pode mostrar-se estranhamente contraditório principalmente à criança, na medida em que a observação comum em relação ao vento é de ação. Nessa frase poética em estudo, no entanto, o eu-lírico sinaliza o sentido de haver certa calma e até temporária dormência do fenômeno, ao expressar o instante em que o vento, figurativamente, para de “galopar” para “alimentar-se”. Por outro lado, a leitura do título por si só já consegue declarar essa imagem para o leitor.

A possibilidade de uma visão concreta ou mesmo idealizada do vento pode ser considerada a grande criação e caracterização dada pelo eu-lírico quando diz que essa “leve” ondulação na relva “[...] são os cavalos do vento que estão pastando”. A metáfora “cavalos do vento” é envolvente. Pode ser de difícil entendimento à criança, gerando certa confusão, certa ilusão. Nesse caso, quando degustada pelos alunos em sala de aula, a leitura dessa poesia pode tranquilamente solicitar o auxílio do educador.

O professor tem a possibilidade de ajudar o estudante, sugerindo significações às imagens poéticas, como o sentido do vento revoltado vir acomodado ou representado pelo substantivo cavalo em seu plural. Porém, o educador não poderia fechar as significações, dando sua percepção como definitiva, afinal, a bagagem de compreensão ou de fruição de um texto por parte do educando ou de qualquer pessoa, independentemente da faixa etária, é distinta e precisa ser respeitada.

Zilberman (1986, p. 22), no que diz sobre literatura infantil, lembra que há uma abordagem que se configura através da relevância concebida à função que o leitor exerce no texto. Em outras palavras, esse procedimento significa respeitar e “fazer emergir a criança imaginária que elabora ficcionalmente” (ZILBERMAN, 1986, p. 22). Essa elaboração do leitor nunca é igual e a diferença fica ainda mais perceptiva quando estiver relacionada à abstração de um texto literário, que possui especificidades e linguagem própria. É do costume do adulto tentar desvendar as intenções do autor em relação a determinado texto, inclusive sobre os de caráter poético. Só que a poesia não se propõe muito a isso. Seu foco é justamente instigar a fruição. E a criança, como exemplifica Damazio (1991), parece saber sobre esse valor poético. O estudioso registra essa constatação por meio de um episódio vivenciado por uma pessoa conhecida:

Nesse caso, podem se enquadrar os termos eu-poético e eu-lírico, embora Zanotto também considere que, em questões como dessas duas palavras, há um certo grau de subjetividade, o que sugere que eu-poético e eu-lírico também são aceitáveis quando escritos sem hífen.

Um amigo contava do episódio de sua filha lendo em voz alta um poema, saboreando os sons das palavras, brincando com o ritmo dos versos, repetindo, recitando, cantando: ela lia o poema como se participasse de um balé de fonemas e imagens verberando um cosmo de sentidos. Ela fruía poesia. O adulto imbecilizado pela lógica formal-utilitária pretende sempre decifrar a “mensagem” totalizadora do texto, ou então saber “onde o autor quer chegar”, “quais os sujeitos e predicados da oração”, transformando o poema em uma aberração da gramática. Ele mata o poema e obstrui toda possibilidade de beleza, de consciência estética, de ludismo e prazer. O adulto bloqueia sua própria expressividade (DAMAZIO, 1991, p. 44).

Por conta desses vícios do adulto, torna-se quase imperativo para a escola estar preparada, com profissionais capacitados, a lidar com determinados textos e estabelecer mediações deles com a plateia infantil. Nesse sentido, a partir da citação descrita por meio da vivência de um amigo, Damazio alerta que, na criança, “a experiência e a expressão são brinquedos, a invenção é prazer, viver significa descobrir: abrir portas, ir além do espelho. A linguagem e vida se mesclam numa relação vital e concreta. E o aprendizado pode ser um deslumbramento ou uma decepção” (p. 43-44). Embora pelo senso comum seja considerada uma etapa que precise ser superada para dar acesso a outras fases (CORAZZA, 2004, p. 32), a infância deveria ser vista como um momento rico, senão o mais valioso na formação e no desenvolvimento humano. É instantâneo em que a diversão marca presença sem preconceitos e que seus acontecimentos mais fortes acabam sendo eternizados na memória do sujeito que a vive ou viveu com intensidade.

Para os pequenos, “Pausa” pode se colocar inicialmente em correspondência com seu título. É um texto introspectivo, que inspira o leitor a ficar em estado de inércia. A escolha de determinadas palavras, como “às vezes”, “leve” e “pastando”, explicitam uma situação de calma que o eu-poético parece estar querendo referendar ao educando-leitor. A linguagem é trabalhada propositadamente sob a perspectiva conceitual de demonstrar ou instigar certa lentidão. Paviani observa que, para a literatura, a linguagem é essencial: “é seu modo de ser”, pois a “obra literária não possui uma linguagem, ela é uma linguagem” (1996, p. 126). O modo como as palavras estão dispostas no texto faz “Pausa” se insurgir com uma atmosfera de tranquilidade que invade as reflexões e a fruição do leitor.

A palavra artística, nesse caso, atua também como uma espécie de “promoção da inteligência” (RAMOS, 2005), para que o leitor criança desperte-se e estimule-se a ir em busca das impressões poéticas. Essas impressões podem ser encontradas, por exemplo, na imagem que a expressão “cavalos do vento que estão pastando” projeta numa leitura mais

profunda, numa linguagem simbólica, que se enamora com a arte. No campo da formação e da aquisição de conhecimentos, em vez de ser mera diversão, a arte é uma necessidade.

O estranhamento é um dos efeitos que a expressão artística pode causar ao espectador. Ao mesmo tempo em que lança o leitor à suavidade, “Pausa” soa bizarro, porque aborda uma sensação que não combina muito com a contemporaneidade e com o estilo da maioria do público infantil. Por sugerir esse paradoxo, entretanto, a poesia pode ser convidativa à criança, afinal quebra com aquilo que lhe é mais tradicional, ou seja, o que é munido de inquietação. A ânsia que os educandos demonstram por expressões diferenciadas é também uma vontade de contribuir socialmente para a construção e transformação da história do mundo. É ainda uma maneira de dialogar e de socializar experiências e sentimentos na relação com o outro, no jogo com o outro, ou mesmo na criação de um outro universo, o da fantasia.

Ao falar de jogo, metáfora e linguagem, Huizinga (2007) esclarece que por detrás de toda expressão abstrata se oculta uma metáfora, a qual, para o autor, é simbolizada por um “jogo de palavras”. Nesse jogo, ao dar expressão à vida, o homem, segundo Huizinga, “cria um outro mundo, um mundo poético, ao lado da natureza” (2007, p.7). É nesse mundo, por exemplo, que pode se situar artisticamente “os cavalos do vento” enquanto pastam. A composição de “Pausa” articula a observação do educando para aquilo que talvez ele não costume olhar atenciosa e artisticamente, isto é, para o vento, para a vegetação que o cerca, para a tranquilidade que, por exemplo, alguns dias de feriado ostentam.

O homem é presença viva nessa concepção que une linguagem, conhecimento e natureza envoltos na expressão artística. Por isso, Dewey (1980, p. 39) sustenta que a arte é uma qualidade que impregna uma experiência estética e o material dessa experiência é o ser humano na condição de ser em sociedade, pertencente à natureza, seja como criador ou espectador. Não é possível separar a arte do homem e esse da civilização em que se encontra e se desenvolve.

A experiência interfere na fruição do que é belo e ajuda o homem a estabelecer seus juízos de valor, a perceber melhor a plasticidade da “leve ondulação na relva”. É a experiência estética que pode colaborar com o educando na hora de aprender a apreciar uma obra poética, a refletir sobre o teor imagético e o potencial de conhecimento gerado, por exemplo, pela expressão “os cavalos do vento”. Uma pergunta possível de ser partilhada pelo educador com seus alunos é a seguinte: Será que nessa expressão há arte? Pozenato e Gauer (2009, p. 121) afirmam que a arte é uma forma de linguagem que trabalha “a criatividade, o intelecto, as ideias”, em dado momento da existência. Situando seus alunos num determinado contexto histórico, o professor, na companhia de sua turma, poderá avaliar se a expressão da poesia é

realmente arte. Se bem instigado, qual educando não se sente entusiasmado ao descobrir o que há por trás ou mesmo estampado na expressão “cavalos do vento”?

O texto literário exerce efetivamente uma função estética e é conotativo, o que fornece a possibilidade de criar novos significados e imagens. “Pausa” conduz o leitor por dois ambientes: primeiro pelo não literário e, depois, pelo literário. Ao avaliar a primeira parte da frase poética, o enunciado surge com tom de informação (“Às vezes, nos dias calmos, apenas se nota uma leve ondulação na relva [...]”). Embora poeticamente ordenadas, nesse trecho, as palavras são, na sua maioria, conhecidas e significam de forma simples. Manifestam uma circunstância da natureza que surge com fácil entendimento para o leitor, mostrando um cenário em que o vento bate levemente na vegetação. Os adjetivos “calmos” e “leve” parecem ter certa correspondência e coerência entre si na medida em que trabalham ou enfocam sensações de suavidade. O eu-lírico associa o estado do dia à postura da relva, sugerindo uma perspectiva branda ao leitor.

Já na segunda parte da poesia, o autor recorre a elementos que dizem de outra forma a ação desse mesmo fenômeno natural. A calmaria do toque do vento na relva é expressa esteticamente de outra maneira: “são os cavalos do vento que estão pastando” (2005, p. 22). Em termos melódicos, soa como se houvesse uma combinação da expressão “vento” com o gerúndio “pastando”, embora não haja rima, porque inexistente a coincidência da vogal tônica nas palavras. Essa combinação frisa a ideia de um sutil movimento que a poesia explora e que se torna mais enfática quando propõe um efeito sonoro. Tavares (1996) afirma que o ritmo melódico pode estar presente na prosa poética, porém, não é seu elemento fundamental. “Ele pode (como muitas vezes acontece) ser simultâneo com os outros elementos, mas não como primacial” (TAVARES, 1996, p. 163), esclarece o crítico literário.

O verbo “pastar” evoca, por exemplo, um ambiente bucólico típico dos campos pastoris em que o gado ou outros rebanhos ficam soltos para usufruir do alimento que vem diretamente da terra. São imagens que o leitor tem condições de desfrutar a partir da leitura de “Pausa” e conforme suas vivências. De acordo com Paz (1982, p. 141), a imagem é “feixe de sentidos rebeldes à explicação” e, por obra do ritmo, que é a “repetição criadora”, ela desabrocha à participação. Assim, o recitar poético pode ser entendido como uma “festa”, uma “comunhão” com o outro, com os diferentes ritmos e sons, ou com o próprio texto.

Através do som, o homem comove-se, percebe Hegel (1993). O homem “sente-se arrebatado”. Todavia, essa atitude não está nas particularidades ou no conteúdo propriamente dito, mas na ação que se exerce sobre o próprio centro da vida espiritual que é posto em movimento, despertando a atividade, o dinamismo, o bailar. O ser humano ao interagir com

"ritmos cativantes, que se sucedem com rapidez", sente "prazer em marcar o compasso, em cantar a melodia e, quando se trata de uma música de dança, o movimento desce até as pernas" (HEGEL, 1993, p. 502).

Ainda sobre a estranheza que a metáfora do segundo trecho de "Pausa" pode vir a causar ao leitor mirim, levando-o a desferir um pedido de ajuda ao educador, é adequado pensar que certo espanto, ao mesmo tempo em que desperta a dúvida, articula a curiosidade e motiva a criação de imagens poéticas e de novos enunciados. As palavras podem levar o leitor a estabelecer seus juízos de valor. Por si só, como explica Bakhtin (2000, p. 309), elas não comportam esses juízos nem possuem donos. Apesar da autoria do texto, o poeta não é proprietário das palavras que escolheu usar. Elas são do mundo e de todos que as utilizarem em dado contexto social.

De acordo com o estudioso russo, as palavras "estão a serviço de qualquer locutor e de qualquer juízo de valor, que podem mesmo ser totalmente diferentes, até mesmo contrários". Isoladamente, as palavras podem não expressar. Seu significado e sua expressão surgem no enunciado, o qual é comumente formado por palavras que compuseram enunciados anteriores, formulados por outras pessoas ou vistos e lidos em outros tecidos textuais. No caso da poesia quintaniana em análise, é possível observar que a emoção nasce na composição enunciativa que envolve um trecho textual mais informativo e outro mais contemplativo.

E, em termos de sentido, a problematização em sala de aula, na comunhão com os alunos, pode começar com interrogações simples e relacionadas à principal figura de linguagem articulada no texto: Será que o vento tem cavalos? Se tem, como são? Possuem as mesmas características dos animais que conhecemos? O que estão pastando? O alimento é real, imaginário, que formato e que cor possui? Essa imagem não é apenas uma ilusão do poeta?

Em outro exercício de leitura e fruição, pode-se retornar à frase inicial e, a partir daí, instigar novos questionamentos: nos dias tranquilos é realmente possível perceber a ação do vento? Mas o vento não seria mais sentido quando age de maneira agressiva, como num temporal, por exemplo? Que vento é esse que o eu-lírico explora em "Pausa"? Com questões como essas, o estudante sente-se provocado a intervir e, conseqüentemente, a construir suas impressões em relação ao texto. Também podem se sentir convencidos sobre o poder e o efeito da leitura para seu autoconhecimento e evolução pessoal. Pois, ler, nas palavras de Kiefer (2002, p. 17), ajuda a pessoa a ir ao encontro da cidadania.

Nessa expectativa positiva e cidadã em torno da leitura, recorda-se do que Freire fala em relação ao texto e ao leitor. Conforme o estudioso, independentemente do tipo, todo texto requer uma entrega crítica e “crescentemente curiosa” (1996, p. 20) de parte de quem o lê.

Assim o teor da poesia pode despertar inúmeros questionamentos por parte dos estudantes e dos professores. Por isso, as respostas às perguntas que, eventualmente, se criarem em torno de “Pausa” pressupõem impressões particulares dos educandos, as quais não podem ser desconsideradas ou anuladas pelo professor, pois a literatura, segundo Pound (1990, p. 33), “é novidade que permanece novidade”, e a poesia, enquanto gênero literário, pode ser vista como um reduto para as mais diversas manifestações e significações.

De maneira sintética, o eu-poético oferece ao leitor uma metáfora que o força a ingressar numa espécie de enigma porque coloca o vento numa perspectiva de cadência e suavidade incomum se comparado à imagem tradicional que se tem desse fenômeno natural. Ao mesmo tempo, devolve esse vento numa outra leitura, agora mais humanizadora, porque acaba por dar uma condição de vida ao vento talvez mais intensa do que logicamente dispõe – a metáfora “cavalos do vento” reforça essa intensidade. Destaca-se aqui a provocação que direciona o olhar do educando à solução desse mistério, que acaba não sendo exatamente um mistério concreto, mas um jeito de o texto literário penetrar no imaginário e nas lembranças infantis, reforçando a ligação da criança com um ambiente que ela aprecia. Sob esse olhar, aprende-se que poesia é síntese que clama por um leitor que lhe expanda, que deseje ampliar o campo de observação inicialmente proposto pelo texto.

Conclusão

Na linguagem poética, muitas das infâncias renascem. O mundo da criança, entretanto, ainda é um enigma para o adulto, pois as esferas em que se situam são distintas. Na idade adulta, a infância só existe pela lembrança, aspecto que tende a dificultar o entendimento e a compreensão sobre o universo infantil. Em não raras situações, os pais ou mesmo os professores precisam parar e refletir sobre o que a criança está querendo ou sobre o sentido de suas observações diante da sociedade ou diante das atitudes que ela analisa e questiona. E esse exercício é importante assim como é de grande relevância o acesso e a mediação de poemas e poesias no âmbito familiar e, principalmente, no ambiente escolar.

O texto literário se concretiza pela leitura, e algumas leituras podem modificar ou deixar fortes marcas no leitor, seja ele uma criança ou um adulto. Esse processo, no que se refere especialmente a alunos que se encontram nos primeiros anos de estudo, dependerá

muito da mediação estabelecida principalmente pelo professor. Para que a poesia e demais gêneros literários existam, é necessária a cooperação do leitor, com suas emoções e sua parcela de conhecimento. Na sala de aula, requer também comprometimento do docente.

A partir do instante em que abraça um poema, o estudante o leva para dentro de si e o modifica com base na sua sensibilidade e na sua concepção de mundo exterior construído até então. Desse ponto em diante, que marca o momento da fruição, o aluno tem condições de também ser inventivo, de edificar novos mundos, novos cenários, novas ideias e atitudes. É o poder educativo e criativo da poesia sobre a criança, que encontra no texto palavras, imagens e ritmos com os quais se identifica, com os quais conversa ou mesmo repudia, dependendo de suas vivências e sensações. Daí a relevância desse tipo de leitura ser colocada como acessível ao público infantil desde sua concepção, na família, passando pela escola e seguindo ao longo da vida adulta.

O caráter simbólico contribui, principalmente, na articulação de um dos papéis fundamentais do texto literário, que é o papel humanizador. Portanto, a poesia não pode ser colocada de lado no âmbito da educação porque, eventualmente, é vista pelo professor como um texto difícil para trabalhar em sala de aula e demais espaços de aprendizagem ou porque não dispõe de uma atenção ou abrangência maior no currículo escolar.

Ajudar as novas gerações a darem os primeiros passos no caminho da leitura literária é ação que exige algo além da já complexa técnica e habilidade de educador. Auxiliar alunos a desvendarem ou a cogitarem sobre o que há na aparência ou nas entrelinhas da poesia “Pausa”, de Quintana, por exemplo, demanda comprometimento e entrega por parte de quem educa. Afinal, o estudante pode bem perceber quando o professor também se sente motivado por um texto e se mostra disposto a questionar, degustar, criticar ou acolher o que está lendo.

Na teoria e na prática, os alunos deveriam ter o direito de vivenciar sentimentos que a linguagem poética oferece enquanto arte. Deveriam também ter o direito de acesso e serem orientados à experimentação e à leitura do texto literário tanto em casa, no bairro ou no campo onde residem, como no colégio. Por isso, torna-se fundamental o auxílio do educador para que esse encontro com a poesia ocorra ou fique ainda mais intenso, provocando os alunos a perceberem que esse gênero textual trabalha elementos capazes de ajudá-los a se ver e se reconhecer no mundo como sujeitos ativos, além de compreenderem melhor a sociedade em que vivem.

Referências

- ARISTÓTELES. *Arte Poética*. Trad. Pietro Nassetti. São Paulo: Martin Claret, 2007.
- BAKHTIN, Mikhail M. *Estética e criação verbal*. Trad. Maria Emantina Galvão. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- CANDIDO, Antonio. *Na sala de aula: caderno de análise literária*. 8. ed. São Paulo: Ática, 2008.
- _____. *Vários escritos*. 3. ed. São Paulo: Duas Cidades, 1995.
- CORAZZA, Sandra M. *História da infância sem fim*. Ed. Unijuí: Ijuí, 2004.
- DAMAZIO, Reinaldo Luiz. *O que é criança*. 2 ed. São Paulo: Editora Brasiliense, 1991.
- DEWEY, Jonh. *El arte como experiência*. Barcelona: Paidós Ibérica, 1980.
- _____. *A arte como experiência*. Coleção Os Pensadores. Trad. De Murilo Otávio Rodrigues Paes Leme; Aísio S. Teixeira; e Leonidas Contijo de Carvalho. São Paulo: Abril Cultural, 1980.
- D' ONOFRIO, Salvatore. *Teoria do texto: prolegúmenos e teoria da narrativa*. 2. ed. São Paulo: Ática, 2006.
- FISCHER, Luís A.; FISCHER, Sérgio L. F. *Mario Quintana – uma vida para a poesia*. Porto Alegre: WS Editor, 2006.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 32. ed. São Paulo: Cortez, 1996.
- FULLAT, Octavi. *Filosofias da educação*. Trad. Roque Zimmermann. Petrópolis: Vozes, 1994.
- HEGEL, Georg W.F. *Estética*. Lisboa: Guimarães Editores, 1993.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens: o jogo como elemento da cultura*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- KIEFER, Charles. *A última trincheira: arte, cultura e identidade nacional*. Porto Alegre: Artes e Ofícios, 2002.
- LLOSA, Mario V. *A verdade das mentiras*. São Paulo: Arx, 2005.
- MELLO, Ana Maria L. de. *Poesia e imaginário*. Porto Alegre: Edipucrs, 2002.
- PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1997. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro06.pdf>. Acesso em: 1º de Março de 2012.
- PAVIANI, Jayme. *Estética mínima: notas sobre arte e literatura*. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1996.

PAZ, Octavio. *O arco e a lira*. Trad. Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

POUND, Ezra. *Abc da literatura*. Trad. Augusto de Campos e José Paulo Paes. São Paulo: Cultrix, 1990.

POZENATO, Kenia; GAUER, Mauriem. *Introdução à história da arte*. Caxias do Sul: Ed. Maneco, 2009.

QUEIRÓS, Bartolomeu C. Manifesto por um Brasil Literário (Vídeo e texto). Vídeo disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=6vVfeTrSYM8>. Acesso em: 1º de Março de 2012.

QUINTANA, Mario. *Lili inventa o mundo*. São Paulo: Global, 2005.

RAMOS, Flávia Brocchetto. *Literatura infantil: de ponto a ponto*. Curitiba: CRV, 2010.

_____. A literatura no desenvolvimento da criança. In: OLMÍ, Alba, PERKOSKI, Norberto (Org). *Leitura e cognição: uma abordagem transdisciplinar*. Santa Cruz do Sul: Edunisc, 2005.

SORRENTI, Neusa. *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*. Belo Horizonte: autêntica, 2007.

TAVARES, Hênio. *Teoria literária*. Belo Horizonte: Villa Rica, 1996.

VYGOTSKY, Lev S. *La imaginación y el arte em la infancia*. Madrid, Espana: Akal, 2003.