

# A POESIA E A CRIANÇA

HILDEBERTO BARBOSA FILHO  
Universidade Federal da Paraíba

O que é a poesia?

Especulações teóricas à parte, penso que a poesia é uma experiência humana. Experiência especial, única, singular. Experiência que se materializa enquanto percepção, enquanto forma de olhar... Materializa-se, não raro, nos espaços da linguagem.

A poesia é um olhar sobre as coisas, o mundo, as sensações, a vida. Um olhar de natureza afetiva; um olhar criativo, mágico, maravilhado. Um olhar miraculoso; um olhar "inaugural", um olhar enamorado...

Neste sentido, a poesia preserva perfeitamente os chamados "questos da beleza", isto é: a *integridade*, a *simetria* e a *epifania*. A integridade responde pelo objeto enquanto coisa integral. A simetria garante que se veja o objeto como um em si mesmo. A epifania – "súbita manifestação espiritual", segundo Joyce – revela a "coisa" ao sujeito, na sua autonomia, particularidade e diferença. Daí porque a poesia pode ser entendida como um encontro com a essência das coisas, com o âmago dos seres, com a paisagem invisível do real, do real aparente, automatizado, cotidiano, codificado. Aristóteles a compreendia assim, quando falava em mimese das essências e não das aparências conforme Platão. A poesia não re-presenta as coisas como são, mas como poderiam ser.

Ora, esta maneira de se relacionar com o mundo (a poesia é também uma relação), esta forma de encanto, de sedução, de comunhão, é característica do ser humano, de qualquer ser humano. Logo, a poesia é de todos, pertence a todos. No entanto, parece que a poesia, nesta acepção que estou demonstrando, convive mais com a experiência perceptiva de alguns seres, como é o caso do poeta, da criança, do primitivo, dos "loucos", dos amantes, etc.

Isto não quer dizer, contudo, que as pessoas "comuns" não experimentem a sensação poética. Ora, esta sensação é perfeitamente possível, embora não possa ser constante. Para que ela se materialize na experiência de cada um, é necessário um conjunto de fatores, como predisposição, sensibilidade, ambiência, situações, etc. Sob a incidência destes fatores a pessoa fica como que predisposta a mergulhar na correnteza poética, a experimentar esta sensação/percepção que a retira, por instantes, dos limites cotidianos; que a põe, por instantes, num "clima" de transcendência, de

entusiasmo, de êxtase. Aliás, é bem isto a poesia: um entusiasmo, um êxtase. Entusiasmo porque é a presença de Deus no território da sensibilidade; êxtase porque o sujeito fica fora do lugar comum, da norma, do racional, enfim do ideológico. E por isso mesmo vive um momento de re-revelação, de descoberta, de verdade, de epifania.

Ora, eis porque a poesia me parece algo típico da criança. Poesia e percepção infantil convergem num mesmo sentido. A criança, exatamente por estar desarmada de conceitos e das implicações da lógica racional, mantém uma relação mais direta com as coisas e o mundo que a cercam. Seu olhar é sempre um olhar primal, seduzido, encantado, enfim um olhar poético. O universo para ela é motivo de permanente descoberta e novidade. A fantasia é a maneira principal de apropriação do mundo. Sua linguagem indicia perfeitamente a singularidade de sua percepção: sempre associativa, imagética, metafórica. Neste caso, o uso da palavra denuncia uma experiência que é, na essência, poética. Os elos lógicos entre as coisas desaparecem e o sujeito/criança se funde com o objeto/mundo dentro daquela envolvimento peculiar à *recordação* de que tanto fala Emil Satiger para nomear o espaço lírico. A alogicidade, na encenação verbal, ratifica a presença da visão instantânea, recompondo a "lógica" secreta que une e identifica as coisas distantes e separadas. A desordem do discurso recupera a ordem original do mundo. Ordem que foi desmantelada e fragmentada sob o crivo da razão, da ideologia, do pacto social engendrado pelo mundo dos adultos. A linguagem da criança palmilha portanto a "lógica" da poesia. Jesualdo, o pedagogo uruguaio, colhe exemplos bastante elucidativos: "uma uvinha sem casca", para dizer de uns olhos azuis e úmidos; "o céu é a fonte desbordada de silêncio"; "a noite se aproximava como um gato". Tais construções verbais preservam, na percepção infantil, o olhar poético, a dimensão lírica (Jesualdo, 1978, p. 72).

A relação criança/poesia remete para a relação criança/poeta. Não é que a criança seja um poeta, mas penso que não existe poeta que não seja, enfim, uma criança preservada. O poeta é precisamente aquele homem que sabe cultivar o menino dentro do peito; que soube desenvolver a percepção infantil, a intuição figurativa, a sensibilidade lírica. Em outras palavras, o poeta é a criatividade que se exercitou e amadureceu... Todavia, tudo no âmbito da linguagem. Se a criança experimenta a poesia na relação com o mundo, verbalizando-a ou não, o que parece natural ao seu modo de ser, o poeta busca localizar esta experiência, concentrando-a ao máximo, nos limites da linguagem. Da linguagem verbal. Para a criança, a poesia é o mundo; para o poeta, a poesia é o verbo. Ou seja, a poesia, na criança, pode se apresentar acidentalmente na expressão; no poeta, ela tende sempre a se revelar na linguagem. Na criança, a poesia se faz jogo, brinquedo, experiência, percepção; no poeta, esta experiência, esta percepção tende a se fazer palavra, linguagem verbal, poema.

E aqui, uma obviedade nem sempre admitida: a poesia é de todos, mas o poema, não. O poema é particularmente do poeta. O poema é uma tentativa consciente de expressar a poesia por meio da linguagem. De uma linguagem que, no objetivo de se fazer poética, isto é, de manter a poesia na sua inteireza e originalidade, se organiza de maneira bastante especial, na medida em que impõe uma outra gramática que subverte a ordem linear e racional do discurso. Se a poesia é um ver, o poema é um fazer, um fazer desviante no interior da ordem da linguagem. Fazer que pressupõe fantasia criadora, mas também consciência crítica: do mundo, da linguagem e da literatura. Por isso mesmo, se a criança é toda poesia, ela ainda não pode ser o poema. No entanto, é o contato com o poema, na mais das vezes quase inexistente, a maneira ideal de fazer a criança não perder a poesia.

No entanto, é exatamente isto que ocorre quando a criança chega à idade escolar, à época da alfabetização. O contato da criança com a escola, a sala de aula, as estratégias tradicionais de alfabetização implicam numa rutura profunda com uma experiência anterior. Uma experiência viva, concreta, espontânea com a linguagem. Sabe-se que "a criança já traz, para a escola, uma experiência lingüística que, em sua funcionalidade, é poética" (Zilberman, 1984, p. 29). Contudo, a escola, comprometida, por sua vez, com esquemas ideológicos que privilegiam o aspecto racional da personalidade humana, tende a bloquear o desenvolvimento (que deveria ser natural) da chamada área afetiva ou da sensibilidade.

Mas não se deve esquecer que a escola – embora parte de um sistema mais amplo e mais complexo – constitui um espaço próprio, em que se podem observar tensões e conflitos peculiares ao bojo de contradições da sociedade como um todo. No nosso caso, a sociedade de modo capitalista de produção. Evidentemente é este o modelo escolar que se tem. Uma escola identificada com os mecanismos e os objetivos da produção, dos resultados práticos, do instrumentalismo, enfim, da utilidade e da convergência. Uma escola que desconhece o caminho da criatividade e instaura o cerco da ideologia. Fundada numa concepção "adultocêntrica", a escola termina por destruir a possibilidade de uma aprendizagem significativa, isto é, uma aprendizagem que possa envolver a pessoa como um todo (idéias, sentimentos, cultura, sociedade) (Abreu, 1987, p. 9).

Ora, a alfabetização, pelo menos nos moldes como tem sido efetivada, ratifica, de maneira microscópica embora com seqüelas profundas, todo o lastro ideológico de uma aprendizagem visivelmente parcial, uma vez que atenta tão somente aos aspectos intelectivos da personalidade da criança. Segundo Glória Maria Fialho Pondé, a alfabetização marca uma "leitura de pormenores em ordem linear", iniciando-se, a partir daí, todo um processo de atrofiação da "visão emocional e simultânea das coisas e da vida", bem peculiar à percepção poética da criança (Pondé, 1983, p. 96).

Eis a razão pela qual penso que esse é o momento mais adequado para a iniciação da criança na linguagem do poema. O poema certamente vem ampliar, sobretudo se receber o tratamento devido na sala de aula, toda aquela experiência "pré-poética" que os jogos lingüísticos, as brincadeiras vocabulares, as intuições rítmicas das palavras desenvolveram espontaneamente na sensibilidade infantil. Neste particular, o professor não deve desprezar o rico manancial do imaginário folclórico com que a criança, apesar da *midia*, decerto convive, através dos acalantos, das parlendas, das cantigas de roda, adivinhas, trava-línguas, provérbios e ditados, na diversidade de nossa cultura popular.

A propósito, há todo um poemário, na tradição da lírica brasileira, calcado precisamente nessas formas "primárias" de estruturação poética, sobretudo se o professor se detiver sobre a poesia do Modernismo para cá. Nomes como Manuel Bandeira, Raul Bopp, Augusto Meyer, Jorge de Lima, Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Carlos Drummond de Andrade, Henriqueta Lisboa, Cecília Meireles, Mário Quintana, Cassiano Ricardo e tantos outros podem servir de ponto de partida para que a criança, dentro da lógica do seu desenvolvimento afetivo e estético, passe a conviver com uma linguagem mais elaborada – a linguagem do poema.

Se a sala de aula não é o lugar do poema e das múltiplas conseqüências que a sua experimentação pode gerar, bem que deveria ser. O poema não só enriquece a herança poética que a criança traz, inaugurando-a numa nova forma de prazer, mas também carrega funções pedagógicas, indiscutivelmente fundamentais para a sua formação enquanto ser humano: autônomo, singular, diferente... Não se veja aqui (aliás como é de hábito) o poema como um mero pretexto para a aquisição de resultados práticos da área de cognição ou mesmo como suporte cívico-moralista e artefato ornamental, sem que se privilegie sua natureza lúdico-artística. Não: minha idéia é justamente contrária a este vezo tradicional e conservador. Quando digo que a sala de aula é o lugar ideal para o poema estou me referindo evidentemente a um determinado tipo de poema e, por outro lado, a um determinado tipo de tratamento que ele (o texto poético) deve receber.

Maria Antonieta Antunes Cunha pensa da mesma maneira. Segundo ela, os dois grandes problemas com relação ao poema na sala de aula diz respeito à escolha do texto e à forma "como é levado ao aluno em classe (Cunha, 1976, p. 24 e ss.). Quanto ao primeiro aspecto, a estudiosa critica a ênfase que é dada ao moralismo e à puerilidade, concluindo que a "poesia na escola tem cumprido uma função instrumental". Quanto ao segundo aspecto, a autora tece lúcidas considerações críticas sobre as técnicas de interpretação, ao mesmo tempo em que ressalta a natureza negativa de certos recursos, como "a cópia, a memorização e o ditado obrigatórios do poema" (Cunha, 1976, p. 24 e ss.).

A título de sugestão, penso que a escolha do texto poético deve pressupor basicamente duas situações: 1. que o professor conheça bem o texto e com ele tenha profunda empatia; 2. que o professor atente bem para a sensibilidade e a percepção da criança. Se o primeiro fato pode facilitar a convivência a nível da emissão, o segundo parece ser o segredo para uma recepção adequada e prazerosa. Gostar do poema, amar o poema, ter toda uma intimidade com ele parece ser o grande requisito. Por outro lado, a compreensão da sensibilidade infantil ajuda na escolha do texto, na medida em que o professor vai procurar, nos poemas, precisamente aqueles elementos e situações poéticas que se ponham em sintonia perfeita com o universo afetivo da criança.

Ora, considerando a percepção metafórica do mundo e a experiência melódica com a linguagem, características essenciais da criança, quero destacar, na área do poema lírico, apenas dois elementos estilísticos que podem servir de orientação para o professor, no momento da escolha. Trata-se da *musicalidade* e da *alocicidade*. O primeiro amplia a noção de ritmo e enriquece o contato lúdico com as palavras enquanto o segundo, no seu apelo direto ao imaginário e à fantasia, desenvolve o senso crítico e aprofunda a percepção do mundo. "Debussy", de Manuel Bandeira, é um bom exemplo para se trabalhar a musicalidade; "Grilo", de Cecília Meireles pode funcionar bem no caso da alocicidade.

No primeiro caso, as repetições paralelísticas do "Para cá, para lá..." imprimem, ao poema, um ritmo compassado, delicado, como que em surdina, remetendo para o impressionismo musical do próprio Debussy. A alternância regular dos versos, como que em refrão, responde pela musicalidade da linguagem. Talvez mais do que a musicalidade, a sua própria encaenação... No segundo caso, a sucessão de imagens, em torno do núcleo "grilo", cria todo um clima mágico, onírico, poético que tende a atenuar o drama "real" do eu lírico, do eu menino. Veja-se o texto: "Estrelinha de lata/assovio de vidro,/no escuro do quarto do menino doente/A febre alarga/os pulsos hirtos;/mas dentro dos olhos há um sol contente./Pássaro de prata/sacudindo guisos/no sonho mágico do menino moribundo/Gota amarga/dos olhos frios,/rolando, rolando no peito do mundo..."

Face a textos como estes, o tratamento deve ser sobretudo lúdico, com base na estimulação da criatividade da criança. Tarefas de cunho cognitivo devem ser evitadas: quer as que se refiram a uma conotação monovalente do conteúdo, quer as que se liguem a questões de ordem gramatical e lingüística. O ideal aqui é ler em silêncio, depois ler em voz alta, expressivamente, exatamente para que as crianças possam captar o ritmo, a sonoridade, a melodia, as imagens, ou seja, possam fruir livremente o objeto poético.

Se me ative apenas a dois elementos para presidir a escolha, quero me ater simplesmente a leitura como modo de tratamento. A leitura e só a

leitura, atividade em si, que se completa pela mesma. Creio que desde as séries menores e iniciais o professor deve insistir na liberdade desta experiência aventuresca... Ler em silêncio e depois ouvir... Treinar a sensibilidade auditiva da criança, eis um caminho fácil e promissor. Evidentemente que existem outras formas de leitura, outras modalidades do ler, do conviver com o poema. Mas fica esta por enquanto.

## BIBLIOGRAFIA

- ABREU, Maria Célia de. *O professor universitário em sala de aula*. São Paulo: MG Ed. Associados, 1987.
- CUNHA, Maria Antonieta Antunes. *A poesia na escola*. São Paulo: Discubra, 1976.
- JESUALDO. *A literatura infantil*. São Paulo: Cultrix, 1978.
- PONDÉ, Glória Maria Fialho. Poesia para crianças: a mágica da eterna infância. In: KHÉDE, Sônia Salomão (org.). *Literatura Infanto-Juvenil / um gênero polêmico*. Petrópolis: Vozes, 1983.
- ZILBERMANN, Regina. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1984.