

GÊNERO “POESIA DE CRIANÇA”: LITERATURA INFANTIL “FABRICADA” NA ESCOLA

A criança me dá a mão e eu toco em asas.

Queila Cristina de Oliveira

Professora Alfabetizadora na Escola Municipal Henriqueta Lisboa
Mestranda da Faculdade de Educação UFMG – Mestrado Profissional (PROMESTRE).

Email: queilacrio@yahoo.com.br

RESUMO: Poesia, em sentido etimológico, *poiesis*, significa ação de fazer, fabricar, criar, produzir. Apresentaremos um pouco desse “fazer” ou “fabricação” de poesias, a partir do leitor-autor criança, por sua singularidade, subjetividade e performance. A metodologia partiu da interação entre professora e estudantes, de modo que o adulto também se inscreve nas brincadeiras como aprendiz e reconhece as experiências e as vozes das crianças. Nesse contexto, a interlocução entre os sujeitos possibilitou a fruição de práticas dialógicas, discursivas e polifônicas; sempre em deriva de novos enunciados.

Palavras-chave: Gênero poesia – Criança – Literatura

ABSTRACT: Poetry, in the etymological sense, *poiesis*, action means to make, manufacture, create, produce. We will present some of that "do" or "manufacture" of poetry, from the child reader-writer, your uniqueness, subjectivity and performance. The methodology of interaction between teacher and students, so that the adult also sign up games as an apprentice and recognize the experiences and voices of children. In this context, the dialogue between the subjects made possible the enjoyment of dialogical discourse, and polyphonic practices; always derives from new.

Keywords: Genre poetry-Child-Literature

A criança aprecia a literatura de forma singular, afetiva e inteligente. Logo após cada leitura, pretende pronunciar-se sobre o que leu ou repetir o dito de outra forma. A literatura “só se faz no diálogo com seu receptor” (Aguilar, 2011, p. 245). Essa relação, portanto, não é passiva, possibilita à criança tornar-se autora de “enunciados”. Os pronunciamentos das crianças são integrantes de suas experiências e leituras. “Todo enunciado, além do seu objeto, sempre responde (no sentido amplo da palavra) de uma forma ou de outra aos enunciados do outro que o antecederam”. (BAKHTIN, 2011, p. 300). Ao ler, a criança usa a imaginação perante os símbolos e, à frente desse jogo,

posiciona seu próprio corpo por seus gestos e diversas expressões, como modos de suscitar novas regras ao jogo, por enunciações novas em um contexto comunicativo.

Dessa forma, a experiência literária, pode aproximar a criança dos enunciados, ora como ouvinte, ora como interlocutora. Essa movimentação em comunicação viva permite desafiar sua própria inteligência simbólica, pela qual produz textos por sua “leitura do mundo” (FREIRE, 1995, p. 20), como quem participa de uma brincadeira ou jogo. Por esse exercício é que a atividade literária adquire significado para a criança, ao reencontrar-se e ao dizer-se sobre si por sua experiência, enquanto constrói cultura/s e história/s dentro do mundo social que vive conosco.

Para Zumthor (2014, p. 71), “a noção de enunciação leva a pensar o discurso como acontecimento”, de modo a gerar todos os níveis da manifestação verbal ou não verbal, de maneira que enunciado e enunciação não se separam. Daí as expressões trazidas pelo corpo da criança são enunciações, incentivadas por suas leituras e experiências, portanto, todos os seus gestos corporais, oralidade ou escrita, situam em um mesmo patamar de importância. Segundo Marcuschi (2004), a oralidade não pode ser considerada superior à escrita e nem o contrário, pois a escrita não é representante da fala, por não conseguir reproduzir integralmente a prosódia, os gestos e outros movimentos e, em contrapartida, a escrita apresenta elementos próprios.

Pela deriva de novos enunciados, como meio de possibilitar a fruição de práticas dialógicas, discursivas e polifônicas que, a seguir, apresentarei relato de experiência a partir de produções literárias envolvendo o gênero textual poesia, que teve sua estreia no ano de 2015 e vem garantindo reverberações, dentro do contexto da escola, até a presente data. Esse trabalho foi desenvolvido com crianças na faixa etária de 8 a 10 anos, matriculados em uma turma do 3º ano do 1º ciclo da alfabetização.

Apresentarei algumas produções literárias no gênero poesia que foram “fabricadas” pelas crianças, dentro de um contexto que permitiu o brincar, como linguagem essencial, pois além de alunos são crianças. Assim, buscou-se considerar a singularidade da infância com atribuição de valor às experiências e às vozes em torno do brincar. Como professora, me inscrevo nas brincadeiras como aprendiz de meus alunos. Além disso, as expressões orais e escritas foram posicionadas sem detrimento de uma linguagem pela outra e as práticas interlocutórias na relação professor-aluno

permaneceram sem hierarquias rígidas entre os gêneros de discurso. Todos esses aspectos favoreceram palavras em deriva e o surgimento de poetas em devir.

Gênero Poesia de Criança

A palavra poesia é derivada, etimologicamente, do termo grego antigo *ποίηω*, e do latim. *Poiesis* está para a ação de fazer, converter o pensamento em matéria. A palavra grega está composta por: *poien* – fazer e criar, mais o sufixo (-sis) que indica ação e o sufixo (-ia): qualidade. *Poiesis*, portanto, é fabricação, busca de criar algo, produção. Remeto a esse significado, ao inserir o gênero poesia, no universo infantil. Conforme nos aponta Machado (2004: 23): há uma relação existente entre a brincadeira da criança e a poesia, “... visto que brincar é produzir, fabricar, criar. A forma brincada poderia ser a *poiesis* de cada criança.” (ibidem, p. 23).

O brincar da criança pode ser considerado a sua forma poética, pela expressão de seus corpos, sobre o que produz, cria e transmuda. Segundo Zumthor (2014, p. 34), “a performance é o único modo vivo de comunicação poética”, e ainda reitera: “a performance é um ato performativo daquele que contempla e daquele que desempenha”. (ibid., p. 42). Relaciono a brincadeira da criança com a performance, pois a criança faz arte pelo brincar, cria e atua com inteira liberdade e por conta própria, interpreta papéis sociais, imitam seres inanimados, aproximam-se de suportes, reproduzem ou criam culturas como autora. E mostra o que sente, pois deveras sente e assim se apresenta como criança para si e para os outros. Pela expressão de Machado (2004, p. 35), “a brincadeira intui a essência da beleza e da poesia”.

A criança tece textos poéticos enquanto brinca, quando manipula brinquedos, suportes que cedem aos seus devaneios e paixões. A sua imaginação ao manipular os objetos pode criar quimeras, soldados e heróis. Ela é capaz de sentir o que brinca, tece gargalhadas ou finge o choro, como um “poeta fingidor” (expressão conhecida de Fernando Pessoa), por ser traspassada pela paixão, move suas narrativas, por sua imaginação exagerada. Cada um de seus monólogos quando brinca sozinha ou quando cercada de outros, compreendem “polifonias” (BAKHTIN, 2010). O que para os adultos parece uma circunstância de exagero, pelas brincadeiras de longas horas, para elas, não corresponde ao limite de um tempo. Enquanto os adultos percebem vários atos

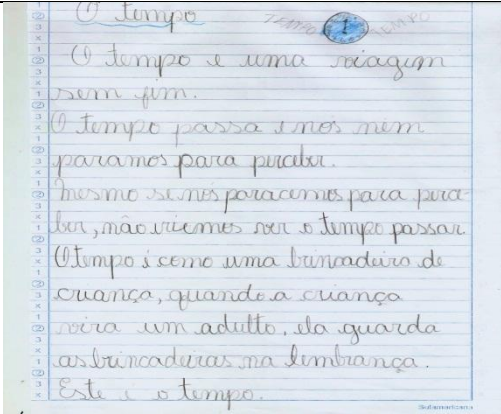
intermináveis, a criança grita: “De novo! De novo!”. Ela pede bis, sendo a locutora, enquanto representa e entrecruza por vários papéis: atriz, diretor e público. Dessa maneira, inaugura e dá início a uma nova temporada de espetáculos *ad infinitum*, uma arte eterna, poética que se renova.

Eis a criança em ato performático. Pela performance do brincar, de maneira viva, não limitada somente ao som da voz na substância fônica, para além, ela gesticula, dança, canta, inventa novas formas de dizer, ultrapassa as palavras. A criança como locutora manifestando sua “vocalidade” (ZUMTHOR, 2010, p. 25). Talvez, sua manifestação mais vital seja por seu corpo que brinca na constituição das brincadeiras, pela voz que sai do corpo da criança mesma.

Tomemos um gole de infância como condição necessária para receber todas as produções textuais vindas das crianças. Sejam orais, escritas, gestuais, brincadeiras - são expressões poéticas! Os tesouros que elas nos trazem por suas linguagens, possuem uma idêntica importância, seja pela poesia escrita ou oral. “Socialmente, a voz realiza, com efeito, duas oralidades: uma fundada na experiência imediata de cada um; a outra, sobre um conhecimento mediatizado, pelo menos em parte, por uma tradição: dupla, polarização... que permeia a poesia oral.” (ZUMTHOR, 2010, p. 33). Dentro desse percurso de aventuras em ocasião do letramento, sejam bem vindas todas as expressões da arte poética trazida pelas crianças!

“Brincar com crianças não é perder tempo, é ganhá-lo [...]”, nos lembra o poeta Carlos Drummond de Andrade¹. E por falar em brincadeira, poeta e tempo, vamos à primeira poesia, “fabricada” por uma criança. Após uma proposta pela disciplina de História, com a seguinte pergunta: “O que você entende sobre o tempo?”. Maria Eduarda Rocha apresentou seu texto:

¹ ANDRADE. Carlos Drummond. In: <https://www.pensador.com/frase/NjI2MzYw/>. Acesso em: 22/06/2017, às 23:15.

 <p>O Tempo O tempo é uma viagem sem fim. O tempo passa e nos nem paramos para perceber. Mesmo se nos paracemos para perce-ber, não iremos ver o tempo passar. O tempo é como uma brincadeira de criança, quando a criança vira um adulto, ela guarda as brincadeiras na lembrança. Este é o tempo.</p>	<p>“O tempo O tempo é uma viagem Sem fim. O tempo passa e nos nem paramos para perceber Mesmo se nos paracemos para perce-ber, não iremos ver o tempo passar. O tempo é como uma brincadeira de criança, quando a criança vira um adulto, ela guarda as brincadeiras na lembrança Este é o tempo.”</p>
---	---

Esse e os demais textos das crianças que serão apresentados, a seguir, estão na versão original, sem correção ortográfica. Vale salientar que foi realizado um considerável trabalho em torno do Sistema de Escrita Alfabética - SEA, mas em um primeiro momento, para todos os casos aqui apresentados, não me preocupei em corrigir a ortografia de imediato. Esse diálogo foi feito nos momentos de revisão, individualmente, com cada aluno. Antes de localizar o erro, valorizei o protagonismo, talento e sensibilidade das crianças, em uma perspectiva dialógica e afetiva.

Voltando à resposta poética de Maria, ao receber o seu texto, fiquei deveras reflexiva: Sua linguagem está cheia de poesia dentro da disciplina de História? De onde veio a inspiração? De que experiências? Sua produção textual poderá me indicar os vestígios de um trabalho anteriormente realizado? Que aulas foram mais significativas e influenciaram essa produção? Deve-se ao estudo sobre o gênero poesia, introduzido em Língua Portuguesa? Que intertextualidade e interdiscursividade influenciaram essa resposta com entonação poética?

Reflexões essas que vieram atreladas de memórias sobre os percursos dos projetos pedagógicos desenvolvidos até aquele momento, das quais posso destacar um trabalho interdisciplinar, dialógico em torno do letramento, como possibilidade de influenciar a sua produção textual. Não obstante, todos esses trabalhos realizados em sala de aula, ainda que nos apresentem vestígios significativos, não me trazem toda a arqueologia e resposta acerca do surgimento de sua habilidade poética tão viva, tão vibrante e tão sensível.

A rotina de meus alunos, desde o início do ano, foi permeada de leituras e comunicação oral, utilizando a biblioteca de sala.² Desenvolvi um trabalho sistemático envolvendo diferentes gêneros textuais a partir da leitura de livros literários, revistas em quadrinhos ou com temas de interesse, enciclopédias e jornais. Realizamos atividades de análise de textos por sua função comunicativa, estrutura, estilo do autor, leitor, etc. Nesse contexto, os alunos despertaram interesse pelo gênero poesia. Esse apego não foi mero acaso, mas estimulado. A partir das aulas, as crianças interessaram-se pelo gênero ao compreenderem como o mais apropriado para expressar seus sentimentos de tristeza, alegria ou para atribuir mais valor estético em torno do belo experimentado diante de seus olhos.

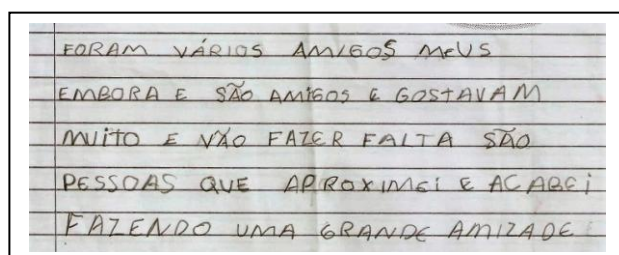
O texto é a expressão de alguém que, lendo, escreveu. Lendo, isto é, fazendo a “leitura do mundo” (FREIRE, 1995, p. 20), o sujeito vai tateando pela construção de conhecimentos que é dada no/pelo sujeito até transformar o que pensou em texto. Em se tratando do texto feito por uma criança, penso que sua leitura de mundo é feita a partir dos elementos significativos, conforme as experiências de sua infância. Nesse ponto, ao voltar às expressões de Maria ao escrever: “quando a criança vira um adulto, ela guarda as brincadeiras na lembrança”, posso interpretar que diz um pouco da característica e especificidade de sua própria infância e do seu olhar, dentro das interações que experimenta, nas brincadeiras.

O que os outros alunos poderiam dizer sobre suas emoções? Por que não estimular suas expressões poéticas? Ao receber a poesia de Maria renovei meu trabalho de estimular o contato dos alunos com essa arte tão sensível, por meio da leitura de livros de literatura, estimulando suas próprias expressões orais, interpretações e discursos. Ainda refletindo, estimulei os alunos a falar e a escrever sobre o que toca seus sentimentos, sobre o que eles sentem e/ou pode tocar a sensibilidade do outro. Indiquei o exemplo da produção de Maria como uma poesia afetiva, capaz de afetar a si mesmo e ao outro. Os alunos trouxeram seus discursos orais, na roda de conversas. Aproveitando o ensejo, comuniquei a seguinte proposta:

² Biblioteca de Sala foi um espaço criado dentro da sala de aula com um pequeno acervo de livros e revistas, para livre manuseio e leitura dos alunos, após o término de cada atividade. Durante o planejamento da rotina diária, eu combinava um tempo reservado para a leitura, por uma escolha livre dos alunos.

Pessoal, cada um de vocês poderá pensar uma poesia que sai de dentro do coração e que o leitor possa sorrir, ficar triste e até não gostar dela... É isso! Você pode escrever e entregar quando quiser. Você apresentará na frente ou não. Se cada um da turma fizer uma poesia, poderemos, quem sabe, escrever um livro e até fazer uma sessão de autógrafos e fotografias, com a professora chorando de emoção e vocês, cada vez mais, brilhantes!

No dia seguinte, a aluna Luize de Oliveira levantou o dedo e disse: “Eu tenho uma poesia! Tipo aquela da Duda!” Respondi, entusiasmada: Que maravilha! Diante de minha excitação, muitos alunos começaram a gritar: “Eu também tenho! Eu... Eu!” Quando disse quero ver, alguém respondeu: “Tá lá em casa!”...e outro: “amanhã, eu trago.” Conheça agora, o seu texto:



“FORAM VÁRIOS AMIGOS MEUS
EMBORA E SÃO AMIGOS E GOSTAVAM
MUITO E VÃO FAZER FALTA SÃO
PESSOAS QUE APROXIMEI E ACABEI
FAZENDO UMA GRANDE AMIZADE”

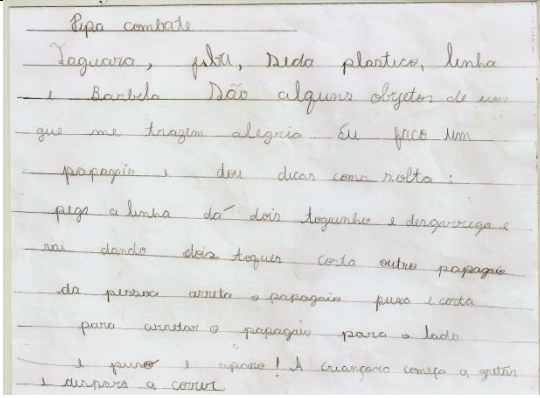
Aplaudi e solicitei o aplauso em coro dos alunos, após a apresentação de Luize! Eu demonstrei entusiasmo e alegria! Dei abertura à roda de diálogo, então ela disse: “Estou falando dos colegas do ano passado que tá no quarto ano”.

A aluna Luize veio de uma retenção, com muitas dificuldades no SEA, necessitando ser estimulada em sua autoestima. Senti-me tocada junto com alguns alunos pelo que ela expressou. Como afirmou Paulo Freire,³ em seu poema: “Escola é, sobretudo, gente. Gente que trabalha que estuda... O professor é gente, O aluno é gente”. Aproveitei o momento para engrandecer, publicamente, o desenvolvimento e os esforços da aluna nesse ano. A partir da expressão poética dessa aluna, pude refinar meu olhar sobre os motivos de suas dificuldades de interação com a turma até aquele momento.

³ FREIRE, Paulo. A escola. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=zIW109NCcqs>>. (Acesso em 07/10/2017)

Nesse percurso, eu fui percebendo a possibilidade de formar uma comunidade de poetas, antes e após da poesia escrita, abria espaço para a poesia oral. Assim, aproximei-me mais dos diálogos com os alunos, sobre as suas expressões de sentimentos a partir da oralidade e começamos uma relação de confiança para compartilhar confidências. Ao dialogar mais com essa aluna Luize, por exemplo, percebi suas dificuldades de aceitação da cor de sua pele, conforme expressou em uma outra oportunidade. Após as intervenções, a aluna prossegue como autora de outras poesias envolvendo, inclusive, sua identidade racial. Produziu um texto, com o título: “A nossa Africanidade” (Essa poesia foi publicada no livro da turma, do qual falarei mais adiante).

O aluno Keven Adalberto também trouxe uma poesia. Disse, na entrada, sorrindo com entusiasmo: “Fessôra, fiz uma poesia!” E mudou repentinamente sua expressão, ficou sério e disse: “Mais não tem rima não!” Respondi logo: “Quem foi que disse que toda poesia tem rima? Já estou ansiosa para ouvir sua poesia!”. No momento reservado para a apresentação de Keven, demonstrou insegurança e disse: “Ó... Ninguém vai ri...” Sorriu e justificou: “É que eu gosto muito de pipa...”. Apresentou sua poesia:

 <p>Pipa combate Taguara, fíbra, seda plástica, linha e barbela São alguns objetos de um que me trazem alegria Eu faço um Papagaio e dou dicas como solta: pega a linha dá dois toquinho e descarrega e vai dando dois toques corta outro papagaio da pessoa arreta o papagaio puxa e corta para arretar o papagaio para o lado e puxa e aparo! A criançada começa a gritar e dispara a correr</p>	<p>“Pipa combate</p> <p>Taguara, fíbra, seda plástica, linha E barbela São alguns objetos de um que me trazem alegria Eu faço um Papagaio e dou dicas como solta: Pega a linha dá dois toquinho e descarrega e vai dando dois toques corta outro papagaio da pessoa arreta o papagaio puxa e corta para arretar o papagaio para o lado e puxa e aparo! A criançada começa a gritar e dispara a correr”</p>
---	---

É importante salientar que no momento de revisão ortográfica desse texto, tive um cuidado especial para ajudar o aluno a manter a sua entonação e intenção original de sua própria linguagem. Expressões como “dá dois toquinhos”... “descarrega” foram mantidas, pois constituem uma linguagem própria dessa brincadeira. Não foram oferecidos sinônimos nem substituições que poderiam forjar outro sentido.

Além disso, a partir do texto de Keven, podemos notar a importância do entendimento sobre a singularidade da infância, por sua aproximação das brincadeiras. Essa perspectiva requer diálogo com as crianças, pede interlocuções e amplia novas possibilidades de interação. Ao brincar, a criança vai construindo, compreendendo e utilizando os sistemas simbólicos. Pelo que o autor Vygotsky ainda nos aponta:

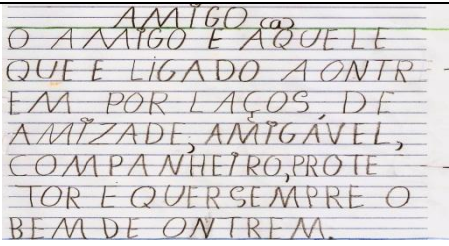
O comportamento não é determinado pelo campo perceptivo imediato. No brinquedo, predomina esse movimento no campo do significado. Por um lado, ele representa movimento num campo abstrato... Por outro lado, o método do movimento é situacional e concreto. (É uma mudança afetiva, e não lógica). Em outras palavras, surge o campo do significado, mas a ação dentro dele ocorre assim como na realidade. Por esse fato o brinquedo contribui com a principal contradição para o desenvolvimento. (VYGOTSKY, 2007, p. 120).

Dessa maneira, cada criança ao brincar vai construindo a capacidade de perceber, criar, manter e desenvolver-se por uma mudança afetiva e não lógica. Diante da importância do brincar, inclusive, pelo que Vygotsky considera por “zona de desenvolvimento proximal”, as ações da criança ultrapassam o desenvolvimento já alcançado. Nesse sentido, o brincar é dialógico, permeado pela interlocução. A brincadeira produz, fabrica, cria e re-cria, torna-se, portanto, a *poiesis* da criança, como arte criativa. “Qualquer inventor, por mais genial que seja, é sempre o produto de seu ambiente e de sua época”. (VYGOTSKY, 2014, p. 32). Esse autor ainda reitera que “sua obra criativa” remete aos alcances anteriores e se apoia nas possibilidades existentes em seu contexto.

O tema abordado por esse aluno Keven inspirou a outros “Poetas brincantes” a trazerem seus textos sobre o tema brincar, para socializar com a turma. Frequentemente, novas poesias surgiram, uma delas foi publicada no livro da turma, que falarei a seguir. Tornou-se um hábito as perguntas: “Tem poesia hoje?” ou “Hoje tem poesia?”. Logo, alguém se arriscava e lia. Os alunos, quando tímidos para a apresentação, podiam escolher um colega para ajudar e para ler junto. Aplausos e a réplica: “Tem mais alguma poesia?”

Passados alguns dias, Thulio Henrique Nascimento, disse que queria sentar-se com o colega Davi para que ele o ajudasse a procurar uma palavra no dicionário. Observei a movimentação. Davi o ajudou a achar a palavra “amigo” no dicionário.

Thulio estava empenhado em sua intencionalidade de produzir uma poesia sobre esse tema e, com ajuda do colega, assim escreveu:

	<p><u>AMIGO(a)</u> O AMIGO E AQUELE QUE E LIGADO A ONTR EM POR LAÇOS DE AMIZADE, AMIGÁVEL, COMPANHEIRO, PROTE TOR E QUE SEMPRE O BEM DE ONTREM</p>
---	--

Não passou a mim despercebido os sentimentos e a afetividade envolvida, além disso, observo a intertextualidade do texto com o dicionário. Pergunto com suavidade: “O que está escrito aqui?” E aponto para a palavra *ontrem*, pensando que o aluno precisava refletir na grafia da palavra *outrem*. Ele disse: “Não, fessora, é ontrem mesmo! Não fessora, eu que quis!”... “Eu inventei... É sim! Mais eu acho que amigo é igual o Davi, a gente é amigo do outro, antes de antes de ontem.”

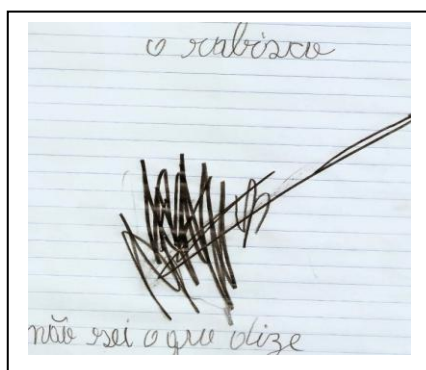
A riqueza desse diálogo que fizemos e a possibilidade dessa escuta favoreceram minha interpretação, junto à originalidade e criatividade do aluno. Thulio precisou de uma palavra que significasse outrem e ontem ao mesmo tempo e, por isso, precisou inventar. Com essa experiência, compreendi mais sobre a importância de um diálogo desprovido de autoritarismos ao corrigir um texto ou grafia. A revisão do texto poético, portanto, deve ser cautelosa para se preservar o estilo do autor, mas, como se trata de um ciclo de alfabetização, mostrei-lhe a possibilidade das aspas, ou asterisco na palavra e/ou nota rodapé, para evitar que o leitor fique equivocado pensando que houve erro na grafia. Combinei com ele: “Vamos contar o segredo de sua inteligência!”.

As linguagens que a criança traz para a escola, por suas leituras, expressões próprias e conhecimentos prévios, devem ser consideradas, por não ser objeto, mas sujeito coparticipante e coprodutora de conhecimentos. Assim, podemos pensar as interações adulto-criança a partir da escuta: “O que jamais faz quem aprende a escutar é falar impositivamente... fala com ele como sujeito da escuta de sua fala crítica e não como objeto de seu discurso.” (FREIRE, 2002, p. 128). Esse autor ainda propõe que o educador que escuta pode transformar o seu discurso a partir de uma fala com o educando e, assim, reitera: “escutar o educando em suas dúvidas, em seus receios, em

sua incompetência provisória [...] significa a disponibilidade permanente por parte do sujeito que escuta para a abertura à fala do outro, ao gesto do outro, às diferenças do outro”. (FREIRE, 2002, p. 134-135).

A partir de uma escuta compartilhada naquela comunidade de poetas, na sala de aula, à medida que os alunos apresentavam suas poesias orais e escritas, novas produções com o mesmo tema surgiam. Escritas com esse tema “amigo”, por exemplo, apareceram várias vezes. Alguma criança acusava: “Copiou de mim!” As poesias eram semelhantes, mas com particularidades bem consistentes. Nota-se que a intertextualidade e os interdiscursos presentes nessa comunidade influenciaram novas escritas. As produções dos próprios estudantes, portanto, inspiraram novos textos. De um enunciado veio a possibilidade de novas ou infinitas enunciações, lembrando o que versa Bakhtin: “Todo enunciado concreto é um elo na cadeia de comunicação discursiva de um determinado campo” (BAKHTIN, 2011, p. 206).

Em outra ocasião, Felipe Santos em gesto de indisciplina, expressou-se através de um rabisco, demonstrando nervosismo. Perguntei: “O que é isso?” / “É... Eu não consigo escrever!”. Olhei para o seu rabisco, sorri e disse-lhe: “Lembra-se da aula sobre poesia com imagem? ... Pois é, você acabou de fazer uma poesia!” / Ele sorriu. “Complete sua poesia, então!” / “Como assim?” / “Pense... vai ter título?” / “Então vou por: O rabisco”./ “Quer escrever alguma coisa?... O que esse rabisco quer dizer?” Felipe leu o que escreveu: “Não sei o que dizer” (Não sei o que dizer.).



O local das árvores tinha um limite de grades de acesso proibido. Mesmo assim, convidei todos os alunos a entrarem comigo para observar melhor, olhando por baixo das árvores. Ao olhar para cima, alguns alunos tentaram pegar flores que estavam caindo, enquanto outros perceberam os ninhos de passarinhos. As flores continuavam a cair. Eu disse: “Parece que as árvores estão nos presenteando!” Uma aluna apontou para o chão e disse: “Olha isso. Igual um tapete de flores!” A partir daí, começaram juntar com as mãos aquelas flores e jogá-las para cima. Fizeram daquele momento uma brincadeira com as pétalas de flores. Eu entrei junto com eles na brincadeira e foi muito divertido.

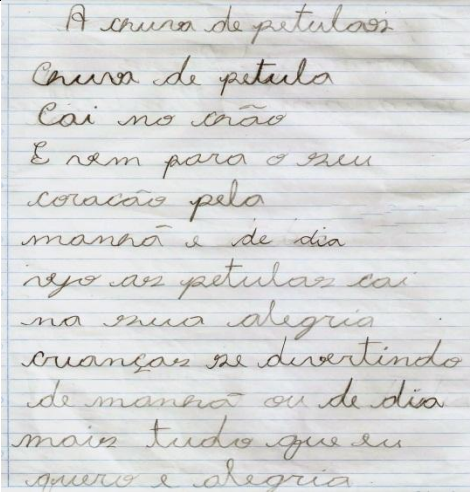
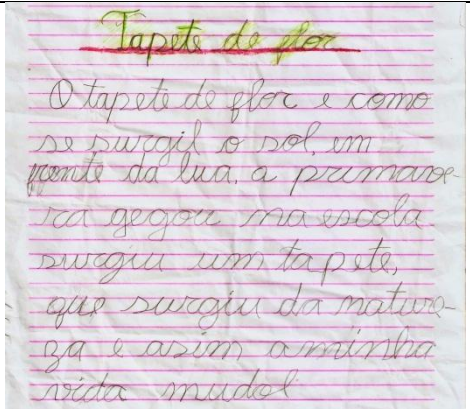
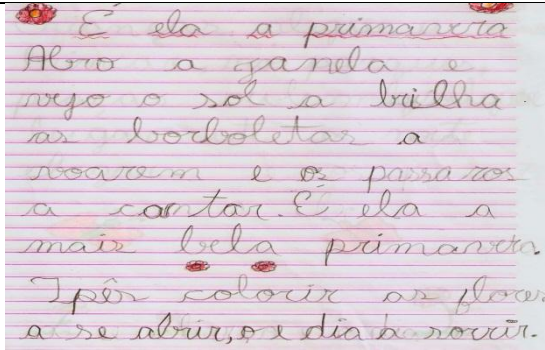
Em interações entre adulto-criança, em situações que envolvem o brincar por fruição e faz-de-conta, possivelmente, o adulto é quem se encontra em “zona de desenvolvimento proximal” (VIGOTSKY, LURIA&LEONTIEV, 2016), ou como “mestre ignorante” (RANCIERE, 2015), pois como educadores, precisamos voltar a compreender a dimensão do brincar. Nesse processo que envolve aprendizagens, a criança pode ensinar o adulto e lembrar-lhe como se brinca. Nas interlocuções entre professores e alunos, portanto, não se deve dispensar as atividades lúdicas e as brincadeiras, pois a imaginação, a fantasia e a realidade podem interligar na produção de novas interpretações, nas expressões, ações e aprendizagens das crianças.

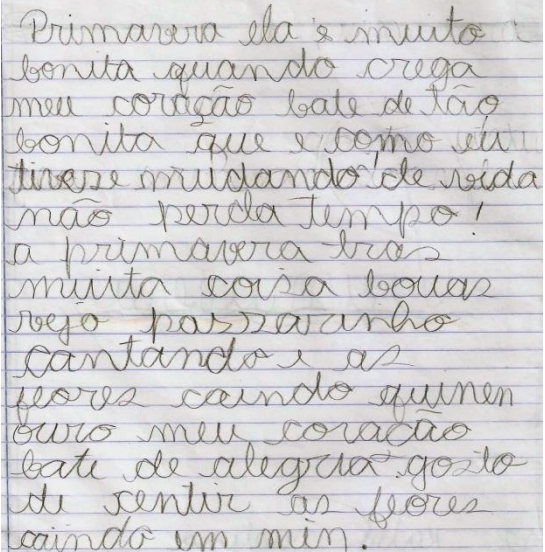
Conversei com o grupo sobre as sensações e as emoções vivenciadas naquele dia. As crianças deram um nome para aquele espaço-tempo, chamaram-no de “Primavera”!



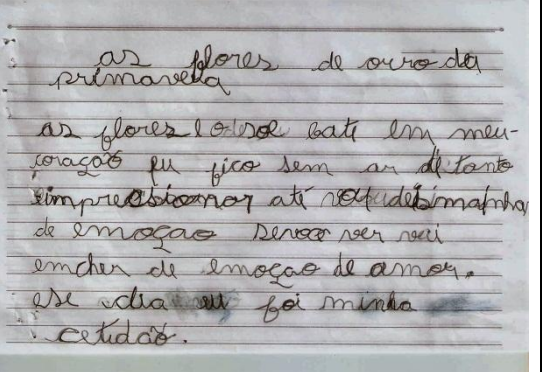
Imagem 1: Observações e interações das crianças no espaço “Primavera”.

Diante da intensidade das emoções demonstradas por eles, propus que escrevessem um texto e expusessem suas percepções e sensações mais significativas. Mas antes escolheríamos, coletivamente, qual seria o gênero textual. Gritaram em coro: “Poesia! poesia!” Aquela experiência de ultrapassar as grades que impediam o acesso às flores gerou muitas poesias, como, a seguir, apresentarei algumas delas, também expostas em formato original, antes do trabalho de revisão e correção ortográfica:

 <p>A chuva de petúlas Chuva de petúla Cai no chão E vem para o seu coração pela manhã e de dia vejo as petúlas cai na sua alegria Crianças se divertindo de manhã ou de dia mais tudo que eu quero e alegria</p>	<p>“A chuva de petúlas</p> <p>Chuva de petula Cai no chão E vem para o seu Coração pela manhã e de dia vejo as petulas cai na sua alegria Crianças se divertindo de manhã ou de dia mais tudo que eu quero e alegria”</p>
 <p><u>Tapete de flor</u> O tapete de flor e como se surgil o sol, em frente da lua, a primavera ra gregou na escola surgiu um tapete, que surgiu da nature za e assim a minha vida mudol</p>	<p>“<u>Tapete de flor</u></p> <p>O tapete de flor e como sesurgil o sol, em frente da lua a primave ragegou na escola surgiu um tapete que surgiu da nature za e asima minha vidamudol”</p>
 <p>É ela a primavera Abro a janela e vejo o sol a brilha as borboletas a voarem e os passaros a cantar. É ela a mais bela primavera. Ipês colorir as flores a se abrir, o e dia a sorrir.</p>	<p>“É ela a primavera Abro a Janela e vejo o sol a brilha as borboletas a voarem e os passaros a cantar. É ela a mais bela primavera. Ipês colorir as flores a se abrir, o e dia a sorrir.”</p>

	<p>“Primavera ela é muito bonita quando crega meu coração bate de tão bonita que é como eu tivesse mudado de vida não perda tempo! A primavera tras muita coisa boas vejo passarinho Cantando e as flores caindo quinen ouro meu coração bate de alegria gosto decentir as flores caindo em mim.”</p>
---	---

O menino Matheus Deodato, àquele de atitudes contemplativas frente à natureza, sendo o primeiro a enxergar toda a poética daquele espaço, a partir das produções dos colegas, sentiu-se mais incentivado a escrever o que observou e sentiu:

	<p>“as flores de ouro da Primavera as flores e o sol bate em meu coração eu fico sem ar de tanto impressionar até vou deismanha de emoção sevoce ver vai emcher de emoção de amor. Ese dia eu foi minha Cetidão”</p>
---	--

Perguntei a Matheus o que significava a palavra “cetidão” (eu não havia compreendido o que escreveu). Ele responde: “Sabe quando a gente nasce, igual cê falou que os pais vai lá e coloca o nome...”/ “Ah, sim, a certidão! Mas por que você quis escrever essa palavra?” / “É que naquele dia eu tava nascendo!”. O seu depoimento sobre sua poesia é tão ou mais poético do que sua escrita. Essa foi a sua primeira produção no gênero poesia. Ele buscou sua certidão de poeta, firmou sua autoria. O poeta nasceu junto com sua poesia. Ou a poesia nasceu junto com o poeta?

As poesias surgiram, em um contexto dialógico, permeado por uma postura interdisciplinar e de letramento, considerando a infância no ciclo de alfabetização. Os alunos foram os anfitriões e autores nesse processo. Foram protagonistas e produtores em relação aos conhecimentos. Para meu afeto em particular, no sentido de estar também afetada por essa experiência, vejo meus alunos como agentes formadores, na medida em que instigam minhas reflexões, refinam meu olhar e me convocam para novas práticas, neles encontrei a melhor resposta de como aprendem e me deram a chave de como a criança apreende o gênero poesia.

Nesse contexto, cada poesia recém-nascida é fruto dessa interação, desse diálogo intenso, envolvendo sentimentos. Em linguagem apropriada, o gênero poesia foi desvendado com intimidade de emocionar, tocar o sensível, afetar a si mesmo e os outros seres sociais. Desse modo, eu e as crianças nos educamos em comunhão, mediatizadas pelo mundo, como versa Freire (1987, p. 69): “Já agora ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”. Eu me sinto honrada por ouvir as confidências e sentimentos tão profundos vindos das crianças.

Os conhecimentos produzidos transcenderam os resultados esperados e, por isso, foi surpreendente. Marcamos um “Sarau de Poesias”, organizado pelos próprios alunos. Para essa “performance poética”,⁴ minha preocupação principal pautava-se muito mais pelo processo de aprendizagem das crianças do que pelo resultado estético que elas poderiam causar. “Todo espetáculo deve ser organizado de tal modo que elas sintam que atuam para si e sejam envolvidas por seu interesse pelo enredo da peça, pelo próprio desenrolar do evento, e não pelo resultado final.” (VYGOTSKY, 2014, p. 92).

O evento despertou comoções e novas aprendizagens para as crianças, no sentido de como se portarem em um grande evento - entonação, pausas, gestos e seduções. O Sarau de Poesia, portanto, consagrou as crianças como poetas, conforme eu os apresentei no dia desse evento como “Os Poetas Brincantes”, perante a comunidade escolar e seus convidados especiais.

⁴ Esta expressão é apresentada aqui a partir do conceito de *performance* de Zumthor (2010, p.31), pelas palavras desse autor: “A performance é a ação complexa pela qual uma mensagem é simultaneamente, aqui e agora, transmitida e percebida. Locutor, destinatário, circunstância. [...] Na performance se redefinem os dois eixos da comunicação social: o que junta o locutor ao autor. E aquele em que se unem a situação e a tradição.”



Imagem 2: Preparação e ensaios para apresentações



Imagem 3: Apresentação em um “Sarau de poesias”, envolvendo um grande público.

As apresentações, os recitais, a sessão de autógrafos, tudo aconteceu conforme o planejado. Os alunos ficaram muito empolgados e, pessoalmente, fizeram questão de preparar: a pauta, os bilhetes, os convites, seleção de textos, homenagens à professora, com segredos bem escondidos até o final... Muitos gêneros textuais foram evocados nessa movimentação, mas isso fica para uma próxima conversa, pois esse é um assunto de poesia.

Coleção de Poesias

A criança faz de tudo o que importa para ela a sua coleção. Ainda sob a perspectiva em torno da singularidade da infância, aproximamos do olhar sensível de

Benjamin (2009, p. 107): “A criança desordeira. Toda pedra que ela encontra, toda a flor colhida e toda borboleta capturada já é para ela o começo de uma coleção e tudo aquilo que possui constitui para ela uma única coleção [...]”

Precisávamos de um novo suporte para abraçar as nossas coleções de poesias. Pensamos em tornar público os textos mais significativos para aquele grupo. Dialogamos em torno das escolhas, votações e decisões a respeito da construção da primeira edição do livro “Hoje tem poesia!”



Imagem 4: Capa do livro, arte elaborada pelos alunos.

Decidimos, coletivamente, sobre a diagramação em formato paisagem ou retrato; ilustrações (coletiva da capa e individuais das páginas); escolha do nome da editora junto à criação de um *slogan*; prefácio a partir da elaboração de cada aluno, a ser escolhido apenas um, por meio de votação; chamada ao leitor na contracapa, etc. Conseguimos “fabricar”, com divisão de tarefas pela equipe, trinta livros, artesanalmente coloridos. A escola só teve recurso para fotocópias em preto e branco.

Decidimos que cada aluno receberia um livro, para que desse de presente autografado a alguém que considerasse especial. Dois exemplares seriam catalogados na biblioteca da escola, um para empréstimo a comunidade e outro que não seria retirado desse local, conforme é de costume. Reservamos alguns para presentear as pessoas que contribuíram com a realização do Projeto. Assim, conforme data e hora marcada, o livro “Hoje tem poesia!” foi lançado na biblioteca da escola.

Esse foi o primeiro livro de literatura infantil de autores crianças que essa biblioteca recebeu, e que teve uma boa recepção dos leitores. Um livro contendo uma coleção de poesias com ilustrações criativas encadeadas, versos ritmados, vozes que estimulam a imaginação e tocam a sensibilidade. Essa obra propicia uma comunicação com os leitores crianças.



Imagem 5: Lançamento do Livro “Hoje tem poesia”, na Biblioteca da Escola.

Socializamos o livro elaborado por todas essas mãos e mentes. Devir de sujeitos singulares a carregar sua história, seus conhecimentos prévios, suas vidas que não se limitam àqueles muros da escola. Enfim, cada ser por sua experiência e *poieses* a criar culturas e a compor tesouros: “Hoje tem poesia!” Uma literatura “fabricada” por crianças! Que magnífica dança! “A dança é o resultado normal da audição poética”, nos diz Zumthor (2014, p. 33), ao ser afetado pelo ato da leitura.

Esse projeto denota de oportunidades para a produção de textos literários, além da leitura, de maneira livre e sem ataduras. Tal como versa a autora Casa Nova (2011, p. 108), “a libertação da leitura deve ser também a libertação da escrita. Se a leitura engendra uma rede de desejos, e com eles projeções e fantasmas, a escrita deverá também produzir além de sentidos, outros fantasmas, outras projeções, voltada para multiplicidade”.

Muitos alunos da escola levam, espontaneamente, esse livro emprestado para deleite. Demonstrem-se satisfeitos, como se essa leitura os traduzisse, como fala viva de suas identidades e histórias. Tive o prazer de constatar isso de perto, quando depararei com os comentários de alguns alunos de outras turmas, diante do contato com esse livro. Vislumbro novas tessituras com a participação desses leitores, a tecer os nós em comunhão, perante uma audição poética.

Ao passar pela escola com a fila da outra turma de alunos novatos, enquanto estamos a caminho da biblioteca, cruzamos com autores do livro, alguns me entregam bilhetinhos com novas poesias... Eu me sinto honrada! A criança é sentidor, expressa o que deveras sente. Ainda me confiam suas cartas poéticas e segredos: “Fessôra, eu tô fazendo um caderno só de poesias!”... E outra: “Eu anoto as minhas poesias no meu diário!”... “Cê viu, tem um monte de menino pegando o livro emprestado!”... Nesses entrecruzamentos de filas e percursos, honra é sentir-se convidada a participar de uma Sociedade de Poetas Brincantes.

Os alunos novatos tomam o livro emprestado. Sim! Literatura feita por criança para crianças! Aproximando desses leitores, como versa a autora Aguiar (2011), leitores que não continuarão iguais depois da leitura, uma vez que seu horizonte estará modificado pela interação com o texto, em atuação criativa no trânsito literário, que permite leituras plurais, dando-se à interpretação sempre um dado novo. Podemos prever, dada à questão, novos significados, novas leituras, novas poesias, novos poetas! Oportunidades interlocutoras alegres e vivas, das quais tomamos lições dos brincantes sobre como se aproximar do gênero poesia.

A metodologia permitiu brincadeiras e o reconhecimento das experiências e das vozes das crianças. Nesse contexto, a relação professora-alunos permaneceu sem hierarquias rígidas, como meio de possibilitar a fruição de práticas dialógicas, discursivas e polifônicas; sempre em deriva de novos enunciados, tanto pela linguagem oral quanto escrita. A poesia desses “Poetas Brincantes” desperta emoção, enlevo, sentimento de beleza, apreciação estética. As atividades não foram engessadas, modificando-se a cada e a cada diálogo, pois eu me permiti ser afetada a partir da escuta aos estudantes e arrisquei a seguir um caminho didático a partir de cada demanda que fora apontada pelas crianças, as quais me deram os sinais de como poderiam aprender

mais sobre o gênero poesia. As crianças por pronunciamentos orais e escritos entraram no jogo literário e reinventaram novas formas de criar literatura.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AGUIAR, Vera Teixeira. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina Brandão; MACHADO, Versiani (org.). **A escolarização da literatura literária**. 2ª edição, 3ªreimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 235- 261.

CASA NOVA, Vera. Leitura e Cidadania. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina Brandão; MACHADO, Versiani (org.). **A escolarização da literatura literária**. 2ª edição, 3ªreimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. p. 105-110.

FREIRE, Paulo. **A importância do ato de ler: em três artigos que se completam**. 31.ªed. São Paulo: Cortez, 1995.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia: Saberes necessários à prática educativa**. 6ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17.ª ed. Paz e Terra: Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

BAKHTIN, Mikhail Mikhaiovitch. **Estética da Criação Verbal**. 6º. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011.

MACHADO, Marina Marcondes. **A poética do brincar**. 2ª ed. São Paulo: Edições Loyola, 2004.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e Letramento. In: _____. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2004. p. 15 – 43.

RANCIERE, Jacques. **O mestre ignorante. Cinco Lições sobre a emancipação intelectual**. 3ª ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2015.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. 7ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. **Imaginação e criatividade na infância.** São Paulo: WMF Martins Fontes, 2014.

VYGOTSKY, Lev Semenovich; LURIA, A. Romanovich; LEONTIEV, Alex N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14^a. ed. São Paulo: Ícone, 2016. p. 103-142.

ZUMTHOR, Paul. **Introdução à poesia oral.** Tradução Jerusa Pires Ferreira, Maria Lúcia Diniz Pochat e Maria Inês de Almeida. 1^a ed. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2010. p. 19-45.

_____. **Performance, recepção e leitura.** Tradução Jerusa Pires Ferreira e Suely Fenerich. São Paulo: Cosacnaify, 2014.