

LEMINSKI PARA CRIANÇAS: A POESIA LÚDICA E IMAGÉTICA DE PAULO
LEMINSKI EM UMA TURMA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL

José Wesley Barbosa de Lima
José Hélder Pinheiro Alves (orientador)
Universidade Federal de Campina Grande / CAPES

Introdução

O trabalho abaixo é fruto de nossas reflexões iniciais acerca da poesia de Paulo Leminski, para desenvolver nosso projeto de dissertação, a ser defendida em fevereiro de 2014, sob orientação do professor Hélder Pinheiro.

O percurso aqui adotado nos leva, a princípio, à exposição dos postulados teóricos que têm embasado nossos estudos acerca da poesia de Leminski. A teoria que mais especificamente colabora com nosso trabalho é a estética da recepção. Assim, está no leitor e a sua relação com o texto o principal foco de nossa abordagem.

Em seguida, passamos à exposição de nossas considerações acerca da obra de Leminski, expondo alguns dos eixos principais que a constituem. Trazemos um de seus poemas e, após breve análise traçamos, com exemplos retirados do próprio poema, as linhas que estabelecem nossa proposta de abordagem do texto poético em uma turma do 6º ano do ensino fundamental.

Esperamos com este trabalho colocar em evidência a importância do leitor na construção dos sentidos de um texto, lembrando que o estabelecimento, por parte do professor, de um plano de trabalho voltado para o melhor aproveitamento das contribuições dos alunos, pode inegavelmente contribuir para o sucesso da experiência.

Fundamentação teórica

Não é qualquer texto, em qualquer circunstância, com qualquer temática que pode ser trabalhado em sala de aula. É necessário que seja feito um planejamento, uma seleção dos textos, levando-se em conta uma série de fatores, como a idade dos alunos, seus interesses, suas leituras (caso haja), etc. A escolha que fizemos da poesia de Paulo Leminski dialoga principalmente com as ideias de Pinheiro (2007: 95), com relação à importância de se trabalhar com autores contemporâneos. Muitos destes autores utilizam em seus textos temáticas com as quais os alunos estão acostumados, uma variante lingüística mais próxima da que eles usam, um jogo lingüístico que lhes parece agradável. Interessante que entre os autores propostos no referido texto está justamente Leminski, o que só reforça nossa escolha.

Propondo a utilização de diferentes temáticas, Pinheiro (2007) deixa claro que a variação, a novidade encontrada após a leitura de cada texto amplifica o interesse dos alunos em continuar lendo, ou mesmo sua atenção em relação às leituras que já estão fazendo, o que de certa forma acaba credenciando a poesia de Paulo Leminski como importante ferramenta para o trabalho com poesia em sala de aula, dada a imensa diversidade temática deste autor.

Segundo Fabrício Marques (2001), Paulo Leminski é um brincador, uma vez que une em seus textos dois aspectos aparentemente antagônicos: o rigor e a ludicidade. É basicamente este autor que guiará nosso percurso de análise da obra leminskiana, principalmente no que concerne ao caráter inventivo da linguagem do referido poeta.

A proposta de consideração da figura do leitor expande os horizontes de abordagem do binômio autor/texto e instaura a figura do outro, o interlocutor, aquele que, de certa forma, antes mesmo de entrar em contato com o texto já tinha influenciado algumas escolhas feitas na própria produção da obra. A respeito da relação entre o leitor e a obra, vale citar o que nos diz Lima (2002):

A experiência estética, portanto, consiste no prazer originado da oscilação entre o eu e o objeto, oscilação pela qual o sujeito se distancia interessadamente de si, aproximando-se do objeto, e se afasta interessadamente do objeto, aproximando-se de si. (p. 47)

Com relação ao modo como vemos a questão do ensino e da leitura da literatura, compartilhamos com Martins (citando Beach & Marshall) sua opinião em relação à diferenciação entre estes dois aspectos. Nos diz a autora:

A leitura da literatura está relacionada à compreensão do texto, à experiência literária vivenciada pelo leitor no ato da leitura, ao passo que o *ensino da literatura* configura-se como estudo da obra literária, tendo em vista a sua organização estética (MARTINS, 2006: 84).

Neste sentido, partiremos em nosso trabalho da consideração daquilo que foi percebido no momento da *leitura* dos poemas, para, em seguida, proceder com relação ao estudo do texto propriamente dito. Neste sentido, num primeiro momento o papel do professor é apenas de observador, deixando que os alunos façam suas considerações. Ainda no texto de Martins, retomando aquilo que foi dito por Beach & Marshall, a autora lembra a importância do que foi levantado inicialmente pelos alunos. Assim, caberia ao professor apenas auxiliar no processo interpretativo (2006: 85). Diríamos que o professor ajuda a sistematizar aquilo que já foi esboçado, ou corrigir aquilo que, de certa forma, possa ter sido feito de modo inadequado.

Leminski para crianças: considerações analíticas e proposta de abordagem

Fabrizio Marques (2001) afirma encontrar na poesia de Paulo Leminski dois planos, que na realidade parecem ser dois caminhos para o mesmo destino: “paixão pela linguagem, linguagem da paixão”. Assim, o poeta, afeito à tônica de seu tempo que buscava na forma as ressonâncias da subjetividade, afeito a um certo rigor lingüístico, nesse sentido também rompendo com a mesma tônica que acabamos de citar, não ficava preso a esta linguagem, moldando-se aos ditames de uma forma imperativa, postando-se passivamente no momento de produção. Ao contrário, se a linguagem o encantava, se as possibilidades lúdicas que as palavras aventavam lhe causavam um agradável espanto, não era senão submetida aos desmandos do eu lírico que esta linguagem se plasmava em texto.

Ora, esta “linguagem da paixão”, uma linguagem ressignificada a partir do subjetivo, dos sentimentos do eu lírico nos parece extremamente adequada para um trabalho em sala de aula, principalmente nas séries iniciais do ensino fundamental. É impossível esperar que textos portadores de temas sérios, sisudos, escritos com uma linguagem rebuscada, extremamente formal, portadores de esquemas métricos bem arquitetados, possam de início agradar às crianças. Não são portadores das mensagens que as encantam, não possuem a fluidez que elas têm, não tratam de temas que elas conhecem. Talvez os adultos sim, estes se encantem e se identifiquem com os tais textos, mas não as crianças.

Neste sentido, optamos por trabalhar com poemas de Paulo Leminski justamente por seu caráter “leve”, portando uma linguagem em certa medida cotidiana, pela extensão dos textos (adequados a leituras sucessivas e variadas em um curto período) pelo tom humorístico (e atraente para jovens) de grande parte de seus poemas e pelo fato de o autor quebrar alguns paradigmas, na medida em que difere daquele conceito de poesia geralmente passado aos alunos (poesia é aquilo que tem rima, que fala de temas românticos, etc.), além de não poder ser “encaixado” fielmente em meio aos “marginais”, já que muitos de seus poemas transcendem os limites de tal rótulo.

Discordamos de Marques (2001) quando, na página 96, ele ressalta, retomando Pound, o caráter logopéico como sendo o mais significativo para o aspecto lúdico da poesia de Leminski. Parece mesmo, naquele autor, haver o desejo de demonstrar uma evolução na poética leminskiana, da poesia imagética (fanopéica), passando pela poesia sonora, musical (melopéica) até chegar no ponto alto, onde tudo gire em torno do pensamento (logopéica).

Está claro que a logopéia é um recurso extremamente significativo na obra do poeta paranaense, todavia acreditamos que há, em Leminski, a união perfeita entre os três conceitos demonstrados por Pound. Para melhor exemplificar o que queremos dizer, nos utilizaremos aqui de um de seus poemas (LEMINSKI, 2002, p. 99):

LUA NA AGUA
LUA NA AGUA
ALGUMA LUA
LUA ALGUMA

Interessante perceber toda a significação contida no “reflexo” das palavras naquilo que seria a “água” de que fala o poema. Perceba-se o modo como, a partir do segundo verso, apenas algumas letras são estrategicamente refletidas. Reflexo este amplificado pela sonoridade marcante, presente nas aliterações, assonâncias, enfim, nos ecos deixados ao longo do texto a partir das repetições (/a/; /l/; /u/; /g/, entre outros). Reflexo este que, saltando do texto, com sua significativa inversão de lugar do pronome indefinido “alguma”, parece mesmo querer se fixar no leitor que, inevitavelmente, vai se pegar refletindo sobre a lua que existia, que era possível ver na água (“alguma lua”) e que acabou sumindo (será que existiu?), se fazendo ausência ou mesmo ilusão (“lua alguma”).

Veja-se como passamos, nesta breve análise, pelos três eixos norteadores da produção poética segundo Pound. Se nosso percurso partiu da imagem, passando pelo som e chegando, por fim, às palavras e à reflexão que delas extraímos, isso não quer dizer que instituímos tal percurso como um contínuo de importância, sendo a logopéia o ponto mais importante. Ao contrário, traçamos um percurso de contato com o texto que julgamos ser o adequado à percepção primeira de um poema, principalmente no que diz respeito aos leitores infantis.

Acreditamos ser possível utilizar, cada uma ao seu tempo, as contribuições que nos dão os textos infantis, mais especificamente os poemas, com sua marcante sonoridade, seu caráter imagético, etc. E mesmo autores que a princípio não escrevem propriamente para o público infantil, por seu caráter lúdico e inventivo podem figurar entre aqueles capazes de chamar a atenção dos jovens leitores. Assim, o poema “Lua na água”, pode ser percebido

pelo leitor em três níveis sucessivos, cada um contribuindo num modo diferente de identificação:

1º - o poema como uma imagem, quase como uma fotografia ou uma pintura, gerando, ao primeiro contato dos olhos, um grande número de possibilidades interpretativas.

2º - O poema como um conjunto de sons, marcados pelas aliterações, assonâncias e ecos, sendo ideal, depois de um primeiro momento apenas de observação, a leitura em voz alta em diferentes tons e ritmos.

3º - O poema como um complexo linguístico-semântico, marcado por uma escolha e trabalho vocabular extremamente representativos e portador de uma série de significados que podem ser apreendidos pelo leitor.

Neste trabalho propomos justamente a consideração destes três momentos no trabalho com poesia. Para tanto, pensamos numa turma do 6º ano do ensino fundamental que, por agregar alunos com idades fronteiriças entre a infância e a adolescência, possui uma clientela ao mesmo tempo ávida por experimentações, jogos, inventividade enfim, mas também já apta a estabelecer relações de sentido, buscar interpretações, refletir sobre os textos. Ao mesmo tempo, estamos na fase em que os poemas começam a entrar nos livros didáticos, principalmente como pretexto para que se responda algum exercício. Desta forma, parece apropriado um trabalho mais “livre” com a poesia, voltado para a apreciação e exposição de ideias, num momento que mais se pareça brincadeira que propriamente atividade escolar.

Apostamos num percurso que, dentro de sala de aula, procure trabalhar a obra de Leminski a partir de uma sucessão de momentos, cada um voltado para um aspecto de sua obra e passível de despertar também interpretações próprias. Cada um dos aspectos acima elencados pode suscitar comentários e interpretações. Porque o poema apresenta letras de cabeça para baixo? Porque alguns sons são repetidos tantas vezes? Porque ele inverte a palavra alguma de lugar no último verso? O que se pode entender desse poema?

São questões que podem a princípio parecer superficiais mas que servem de portas de entrada para a compreensão do texto. Experiências próprias nos mostraram que as crianças e os adolescentes gostam de fazer perguntas sobre aquilo que os chama atenção. E gostam também de comentar, mostrar suas “descobertas”. O trabalho em sala de aula, principalmente nesta fase (mas não apenas nela) deve sempre buscar o estímulo às perguntas, aos comentários. Tudo sendo muito mais respondido com as próprias impressões dos alunos que propriamente com conceitos trazidos a priori pelo professor. Acreditamos

que os momentos iniciais de contato dos alunos com um determinado poeta ou com uma obra devem ser só deles, com suas dúvidas, suas respostas (às vezes um tem a resposta para o que o outro quer saber), etc.

Assim, propomos aqui, em um primeiro momento, estimular o contato visual, a apreciação do poema enquanto imagem dentro do espaço gráfico. Em seguida, a leitura em voz alta realizada por mais de um aluno enfatizará o caráter sonoro e as diferentes possibilidades de leitura. Num terceiro momento, voltando-se agora para o texto propriamente dito, é estimulada a dedução de objetivos do autor e a construção de interpretações.

Também os exercícios, se forem utilizados, é importante que só apareçam num momento posterior. Talvez, se dividirmos a abordagem em aulas, cada uma de acordo com um dos momentos que apresentamos acima, a primeira aula fique reservada para a apreciação (e só a apreciação) de vários poemas de Leminski, de várias formas e disposições gráficas distintas. A segunda aula ficaria destinada à recitação, onde os alunos leriam os poemas em voz alta, sendo cada poema lido mais de uma vez, por alunos diferentes (dando-se assim um tom diferente a cada leitura). Numa terceira aula se fariam comentários orais sobre os poemas. Os alunos diriam suas impressões, se fariam comparações entre as impressões deste ou daquele aluno. Se responderia a dúvidas. Talvez numa quarta aula, havendo a necessidade de se utilizar uma “atividade” propriamente dita, com perguntas e respostas copiadas no caderno, que ela seja feita, porém tendo-se o cuidado para a elaboração de perguntas que aproveitem ao máximo aquilo que foi estimulado nos momentos anteriores, nas discussões, nas recitações, nas observações.

Em nossa ainda engatinhante trajetória de professor-pesquisador, temos cada vez mais percebido que o mais importante num primeiro contato do aluno com o poema não é levá-lo a procurar aquilo que o autor *quis* dizer, mas sim aquilo que o *texto* lhe disse. A princípio, as opiniões dos alunos podem até diferir do que realmente se pretende no texto, mas julgamos adequado aproveitar as impressões iniciais dos alunos, pois elas dizem muito não apenas de sua visão de mundo e subjetividade, mas também das possibilidades significativas do texto.

Considerações finais

Trabalhando aqui com a noção de leitor como fundamental no trabalho com poesia, procuramos dar ênfase à importância daquilo que resulta de sua experiência com o texto. Assim, sendo a poesia definida comumente como a “expressão de uma subjetividade”, nos perguntamos por que não tomá-la como o “ponto de encontro entre duas subjetividades”, onde o leitor seja também autor e suas colocações sejam também partes do texto.

Ao dividirmos a abordagem da poesia de Paulo Leminski em três momentos, o fizemos meramente de forma didática, de modo a evidenciar diferentes e importantes microcosmos significativos em seus textos, embora saibamos que os três aspectos, fanopéia, melopéia e logopéia, são, em sua poesia (e porque não em toda grande poesia?) indissociáveis.

Buscamos, por fim, ter dado nossa contribuição para a consideração da importância da poesia de Leminski para ser usada na escola, por seu caráter lúdico, sua característica de ser um “jogo” com as palavras.

Referências bibliográficas

COLOMER, Teresa. *Andar entre livros: a leitura literária na escola*. São Paulo: Global, 2007.

LEMINSKI, Paulo. *Melhores poemas*. 6.ed. São Paulo: Global, 2002.

LIMA, Luiz Costa. O leitor demanda (d)a literatura. In: _____. *A literatura e o leitor: textos de estética da recepção*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2002, pp. 37 – 66.

MARQUES, Fabrício. *Aço em flor: a poesia de Paulo Leminski*. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

MARTINS, Ivanda. A literatura no ensino médio: quais os desafios do professor. In:

BUNZEN, Clécio & MENDONÇA, Márcia (orgs.). *Português no ensino médio e formação do professor*. São Paulo: Parábola, 2006, pp. 83 – 102.

PINHEIRO, Hélder. *Poesia na sala de aula*. 3.ed. Campina Grande: Bagagem, 2007.