

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL

FACULDADE DE LETRAS

ANA PAULA KLAUCK

A POESIA FALA COM A CRIANÇA:

UMA REFLEXÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS
DA POESIA INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM O LEITOR

PORTO ALEGRE
2009

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

A POESIA FALA COM A CRIANÇA:
UMA REFLEXÃO SOBRE AS CARACTERÍSTICAS
DA POESIA INFANTIL E SUA RELAÇÃO COM O LEITOR

ANA PAULA KLAUCK

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras, área de concentração Teoria da Literatura, eixo Literatura infanto-juvenil e Leitura, pelo Programa de Pós-Graduação da Faculdade de Letras da Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Dr. Ana Maria Lisboa de Mello

Porto Alegre
2009

Algun mal nos afeta?
Chamem o poeta!
Está torta a reta?
Chamem o poeta!
Não se alcança a meta?
Chamem o poeta!
(...)
Se um for pouco
Chamem um exame.

Dilan Camargo

RESUMO

O objetivo deste trabalho é analisar as características da poesia infantil contemporânea (abrangendo obras de 1996 em diante) e sua relação com o leitor-criança a que se destina. Por meio de um levantamento teórico e de um estudo de quatro obras poéticas consideradas representativas (*Um passarinho me contou*, de José Paulo Paes, *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas*, de Ricardo Silvestrin, *Um gato chamado Gatinho*, de Ferreira Gullar e *Poesia é fruta doce e gostosa*, de Elias José), o trabalho traça o caminho da poesia ao dirigir-se ao leitor infantil e ao promover uma comunicação com ele. Os capítulos que fazem parte desta produção abordam os aspectos lingüísticos, imagéticos e a questão da voz poética em suas relações com o leitor, através do levantamento de teorias acerca do texto lírico e da produção literária infantil. Os estudos apresentados neste trabalho são ilustrados por análises dos poemas das obras selecionadas.

Palavras-chave: poesia – leitor criança – linguagem – imagem – comunicação

ABSTRACT

The objective of this paper is to analyze the characteristics of contemporary children's poetry and their relationship to the child-reader it intends to address. With a theoretical study and an analysis of four poetic pieces considered representative (*Um passarinho me contou*, by José Paulo Paes, *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas*, by Ricardo Silvestrin, *Um gato chamado Gatinho*, by Ferreira Gullar e *Poesia é fruta doce e gostosa*, by Elias José), the paper tracks the path poetry uses to address to the young reader, as well as to communicate with him/her. The chapters that constitute this paper approach linguistic, imagistic, and poetic voice aspects and their connection to the reader, using a group of theories that study the lyric text and children's literature. These studies are all illustrated by an analysis of poems from the selected pieces.

Keywords: poetry – child reader – language – image – communication

SUMÁRIO

Introdução.....	6
1 A natureza do texto poético.....	11
1.1 A poesia infantil e suas características.....	11
1.2 O texto e o leitor.....	18
2 A poesia contemporânea fala com o leitor.....	24
2.1 As palavras e a criança.....	24
2.2 O poema e a imaginação.....	42
2.3 A voz do poema.....	59
3 Considerações finais.....	74
Referências bibliográficas.....	81
Anexos.....	84

INTRODUÇÃO

A poesia infantil vem traçando um caminho literário dos mais bem sucedidos, na medida em que tem crescido em qualidade e em preocupação com o leitor; isso pode ser observado nas mudanças que esse tipo de texto vem sofrendo, no crescente surgimento de novos autores e na importância que vem sendo creditada ao gênero, especialmente a partir do século passado.

A poesia bilaciana, representativa de finais do século XIX e muito presente em meados do século XX, embora rica em forma e em sonoridade, e imagetivamente bem construída, elege a pedagogia e a moralidade como principais objetivos. Ainda assim, como uma das primeiras obras brasileiras preocupadas diretamente com a criança, é considerada um marco na literatura infantil nacional. No entanto, enquanto, no início do século XX, ainda se acreditava que a função da arte para crianças era ensinar e civilizar, a poesia infantil a partir dos anos sessenta segue direção diferente: elege a insubordinação, os interesses infantis, a descoberta do novo.

Após Cecília Meireles lançar seus poemas infantis, no livro *Ou isto ou aquilo*, pode-se afirmar que a poesia nunca mais foi a mesma. Embora, anteriormente a ela, Henriqueta Lisboa já tivesse contribuído com textos imagetivamente muito ricos, Cecília inova ao criar uma poesia diferente, que utiliza a perspectiva infantil, retoma os recursos da poesia folclórica e não se preocupa com a pedagogia. A partir do momento em que Cecília apresenta a visão infantil, em detrimento dos interesses da gente grande, para se dirigir ao público criança, a poesia toma um novo rumo, explorando ao extremo potencialidades sonoras e imagéticas e a forma como esses recursos tocam magicamente meninos e meninas.

No meio da década de setenta, Vinicius de Moraes lança uma obra-prima, *A arca de Noé*, também destinada a crianças, e a ele seguem alguns outros poetas que traçam caminhos semelhantes. Assim como Cecília, Vinicius privilegia os interesses infantis, tanto na temática como na forma, e propõe uma brincadeira

inusitada com os bichos da arca de Noé. Esse novo olhar, inaugurado por esses dois grandes poetas, impulsiona a poesia infantil brasileira, que começa a ganhar força cultural e econômica¹.

Com a década de oitenta, as publicações de poesia infantil se intensificam. Com referências ao folclore e ênfase à perspectiva infantil, através do uso do eu poético em primeira pessoa, a poesia dos anos oitenta inova com nomes como Roseana Murray e Sérgio Capparelli. Esses poetas aproximam mais o texto do leitor, demonstrando uma preocupação ainda maior com o destinatário; mais do que apresentar o mundo sob a ótica infantil, a proposta do olhar de descoberta e o jogo com as palavras conquistam os pequenos leitores.

A década de noventa é irrefutavelmente marcada pelo surgimento de grandes nomes na poesia infantil e pela consolidação da obra dos poetas das décadas anteriores. O uso de temas e formas folclóricas passa a ser cada vez mais evidente e as temáticas do universo infantil, mais ricas. O jogo de palavras ganha um aliado com José Paulo Paes, e a poesia de Elias José encanta pelas referências à cultura oral. Em outra linha, a prosa poética aufere força com a obra de Bartolomeu Campos Queirós, cuja produção começa nos anos oitenta. Outros nomes também contribuem para o desenvolvimento de uma poesia de significativa importância – Dilan Camargo, Ricardo Silvestrin, Mário Pirata –, todos com propostas semelhantes: brincar com as palavras.

Seguindo o caminho aberto por grandes poetas no século XX, a poesia infantil de qualidade produzida atualmente, propõe-se de forma cada vez mais criativa a tratar do mundo pela perspectiva da criança, que lança um olhar singular para as coisas que a cerca. O estranhamento em relação à realidade é proposto de uma maneira muito natural, tal como a ótica infantil, projetada em jogo de palavras ou em imagens.

¹ Na mesma época em que a poesia sofre sua grande virada, a prosa infantil também passa por mudanças, com Fernanda Lopes de Almeida, nos anos sessenta, e com Lygia Bojunga, nos anos setenta, ambas utilizando a perspectiva infantil e a experiência da criança para produzirem obras de qualidade. Embora Monteiro Lobato já houvesse ganhado destaque na prosa para crianças, utilizando tais recursos, nas décadas de vinte a quarenta, as duas autoras citadas são representativas por produzirem uma literatura diferente, em uma época dominada por produções pouco criativas e que copiavam a obra lobatiana, em uma tentativa frustrada de seguir os passos do autor.

Mais do que nunca, a poesia infantil do início desse século privilegia aspectos lúdicos e propõe a insubordinação ante a realidade estabelecida pelo adulto, estimulando a rebeldia nata da criança, bem como reflexões desencadeadas pela plurissignificação dos sentidos ou mesmo por uma proposta métrica e/ou temática inusitada. Essas características, presentes na poesia infantil de qualidade desde os anos sessenta e aprimoradas ao longo das décadas, são comuns na produção poética mais recente e têm sido bem sucedidas junto ao leitor pequeno, na medida em que demonstram preocupar-se com as suas perspectivas da realidade.

Dentro desses parâmetros, a poesia contemporânea revela obras significativas e alavanca a proposta lúdica do poético. Essa poesia mantém uma intensa relação com o receptor, demonstrando preocupação com seus interesses e abraçando cada vez mais o ponto de vista do leitor infantil do século XXI. Mais do que nunca, a preocupação dos poetas hodiernos em adequar seu texto aos pequenos vem possibilitando que o leitor-criança interfira na criação poética.

Construída por um caminho traçado desde a segunda metade do século XX, a forma como o texto poético contemporâneo se dirige ao leitor, tratada como objeto de estudo, pode fornecer importantes informações acerca da poesia infantil produzida na atualidade. A observação das mudanças que sofreu a poesia, das décadas anteriores até a atual, e que acabaram resultando no tipo de texto que hoje se oferece à criança, faz crer que um estudo sobre a produção poética contemporânea é importante para acompanhar as transformações pelas quais passa o gênero.

Com o objetivo de delinear as características do texto poético atual e traçar um perfil da forma como ele pretende se comunicar com o leitor-criança, o trabalho a seguir faz reflexões sobre teorias acerca da produção poética, englobando pesquisas sobre a linguagem, o imaginário e a voz lírica. Os estudos propostos neste trabalho, além de refletirem sobre tais aspectos, também pensam a obra contemporânea através da análise de corpus, ilustrando as idéias por meio de relações diretas com textos representativos do gênero produzidos na atualidade.

A dissertação está dividida em dois capítulos. O primeiro fará um levantamento das principais características da poesia infantil por meio de uma revisão teórica dos autores que se debruçaram sobre o assunto. Nesse mesmo capítulo, também será estudado o leitor-criança, a forma como ele se configura na sociedade e como o tratamento a ele destinado socialmente reflete na criação poética para essa faixa etária.

O segundo capítulo tratará as características levantadas na seção anterior, porém, de maneira mais aprofundada. Os aspectos lingüísticos e imagéticos e a relação entre o eu-lírico e o destinatário da obra serão estudados, a partir das teorias levantadas, e demonstrados por meio de textos poéticos.

O *corpus* de análise deste trabalho é composto por quatro livros²: *Um passarinho me contou* (1996), de José Paulo Paes, *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas* (1999), de Ricardo Silvestrin, *Um gato chamado Gatinho* (2000), de Ferreira Gullar, *Poesia é fruta doce e gostosa* (2006), de Elias José. As obras foram escolhidas por terem grande circulação desde o ano em que foram publicadas até o momento da realização deste trabalho. Trata-se de textos contemporâneos³, e a sua seleção baseou-se no ano em que foram publicadas (não foram selecionadas obras anteriores a 1995), em sua grande circulação e em aspectos qualitativos e estéticos.

Um passarinho me contou (Anexo I), ilustrado por Kiko Farkas, apresenta poemas com temática animal, que primam pela brincadeira e pelas imagens inusitadas. Com ilustrações de Guazelli, *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas* (Anexo II) é uma obra que traz dezoito poemas, todos perpassados pelo tema interplanetário, cada qual descrevendo um planeta imaginário. *Um gato chamado Gatinho* (Anexo III), que tem desenhos de Ângela Lago, é um conjunto de

² As capas dos livros literários, cujas edições foram usadas neste trabalho, estão reproduzidas nos anexos, organizadas cronologicamente de acordo com o ano em que foram publicadas.

³ Ferreira Gullar, que produz obras poéticas desde a década de setenta e possui uma longa carreira literária, é representado por sua obra de 2000, único livro infantil que o poeta já escreveu. Mesmo sendo um escritor experiente e que construiu sua obra encilhada em outras gerações, Gullar alinha-se com a perspectiva contemporânea de tratar a criança e escreve um livro engajado com o pequeno leitor contemporâneo, repleto de brincadeiras e jogos com palavras e sentidos.

poemas que trata da rotina de Gatinho, o gato do autor⁴, que é apresentado pelas suas peripécias do dia-a-dia. *Poesia é fruta doce e gostosa* (Anexo IV), com ilustrações de Cristina Biazetto, trata-se de um conjunto de poemas perpassado pela temática das frutas, sendo cada texto destinado a um fruto escolhido pelo autor.

Poemas dessas quatro publicações serão comentados à medida em que as teorias forem sendo consultadas, com o intuito de ilustrar este estudo. Não será destinado um capítulo único para o esmiuçamento do *corpus*, uma vez que a autora acredita ser mais indicado, para a elucidação das teorias, que os textos poéticos tragam suas contribuições no momento em que forem desenvolvidas as idéias dos autores examinados.

A conclusão faz uma revisão dos capítulos anteriores, apanhando seus principais aspectos a partir do estudo realizado. Partindo das conclusões obtidas por meio das análises, também essa parte do trabalho propõe reflexões sobre como poderia esse estudo ser continuado e como, considerando diversos contextos para os quais se encaminha a literatura infantil atual, a poesia para crianças pode ser objeto de diferentes análises, especialmente no que diz respeito aos novos suportes que recentemente a tem acompanhado.

⁴ Neste caso, um depoimento de Ferreira Gullar presente na publicação demonstra que se trata, de fato, de um livro dedicado ao animal de estimação do poeta e não de um personagem ficcional criado para ilustrar a obra.

1 A NATUREZA DO TEXTO POÉTICO

A poesia infantil – ou a literatura infantil em geral –, por ter um destinatário específico, é construída de maneira pensada para a criança e apresenta certas características que marcam a preocupação do texto em adequar-se ao leitor. As principais características do texto poético infantil de qualidade, porém, relacionam-se à sua condição artística e estética e, antes de relacionarem-se com o leitor, fazem parte da sua construção como obra de arte (BORDINI, 1986).

A preocupação com a qualidade estética e a adequação ao leitor infantil são as principais competências da obra literária para crianças e são responsáveis pela configuração de um texto de qualidade.

1.1 A POESIA INFANTIL E SUAS CARACTERÍSTICAS

O gênero poético, articula Paz (1982), configura-se por ser a união indissolúvel de ritmo e imagem, que se combinam para revelar sentidos por meio da linguagem. Mello (2002), em semelhante perspectiva, afirma que a poesia cria sua simbologia recorrendo à linguagem, que é representação e que materializa os sentidos do poema. Pela plurissignificação e polissemia veiculadas pelos elementos poéticos, edificados pela língua, ele ressoa no homem como auto-revelação e autoconhecimento, na medida em que o faz reter sentidos relacionados diretamente a seu interior e a sua emoção.

Paz (1982) diz que a arte se nega à utilidade, por ser um constante retorno à matéria que a constitui. A poesia, por sua vez, se volta para a palavra e para a função primitiva da representação verbal, pois materializa através de sons e imagens os sentidos referidos pelo poema. O texto poético utiliza a linguagem para fazer mais do que ela normalmente faria e só é, de fato, arte, quando transcende os limites lingüísticos. A linguagem da poesia não é instrumental, ela é o poema,

voltado para a experiência lingüística primordial, a de apresentar o mundo, e não a de representá-lo.

A poesia não reúne apenas palavras; ela alcança a transcendência da palavra, e somente existe por meio delas. O texto poético, portanto, vem da língua, mas constrói imagens e sons simbólicos, que remeterão a sentidos diversos e sentimentos vários.

A poesia infantil, conforme Bordini (1986), apresenta o mundo promovendo um olhar semelhante ao da criança, mostrando as coisas por ângulos inusitados, pelo apelo ao sentido e às emoções, como se tivesse conhecendo tudo pela primeira vez. A autora considera que forma e conteúdo do poema propõem ao leitor um jeito diferente e inaugural de ver a realidade, proporcionando-lhe situações de estranhamento e de singularidade em relação às coisas a seu redor.

Por outro lado, pelo poder do jogo de palavras e do ludismo do poético, a descoberta do incomum não causa medo à criança e, sim, prazer, em uma nova perspectiva de cotidiano. Bachelard (2006) afirma que o poeta ajuda o leitor a *despertar do sono da indiferença*, ao sugerir com imagens uma nova visão do mundo. Enquanto todos se acostumam a ver o mundo sempre do mesmo jeito e a não dar importância para as coisas já conhecidas, o poeta propõe um novo olhar à criança, chamando a atenção para facetas desconhecidas da rotina.

Na poesia infantil, de acordo com Novaes Coelho (1982), a linguagem literária chama atenção da criança devido a sua sonoridade trabalhada, mas também por seu aspecto simbólico, na medida em que apresenta elementos e conceitos do mundo real de maneira acessível a uma mente ainda dominada pelo pensamento mágico e pela experiência sinestésica. A linguagem trabalhada de maneira diferenciada colabora para a peculiar apresentação de mundo que faz o poema.

Ao contrário da linguagem usada na comunicação cotidiana, a linguagem poética não representa e tampouco tenta explicar; ela apresenta, construindo imagens (sonoras, semânticas, rítmicas). Mello (2002) afirma que a linguagem da

poesia chega a ser um paradoxo, pois, enquanto mantém o seu papel inicial de expressar, também tem a função de encobrir o significado. O poema, dessa forma, configura-se de maneira particular, pois usa a linguagem, e, através dela, recursos de imagem, de sentido, de som e de ritmo, para representar emoções que a linguagem sozinha não pode expressar.

A poesia infantil revela especial atenção em relação à linguagem, já que se dirige a um público muito específico e que está em processo de aquisição lingüística. O trabalho da língua, no texto infantil, leva à brincadeira com o vocabulário e acentua as características dos termos (seja por remeterem a mais de um significado, seja por terem sonoridade atraente), destacando aspectos peculiares do idioma que o infante está adquirindo.

Além do trabalho com a linguagem, o ritmo do poema também faz parte de seu sentido, indicando a direção que o texto segue. Paz (Ibid.) alega que o ritmo é intencional e suscita reações de expectativa, ante aquilo a que pretende direcionar; o ritmo conduz o leitor para onde o poema pretende, a fim de causar o efeito desejado. Aquilo que as palavras do poema dizem não é isolado; as palavras se apóiam nos significados propostos pelo ritmo.

De acordo com Paz (Ibid.), sem ritmo não há poema; o ritmo permeia muitas das linguagens do homem e atinge sua forma plena na poesia. Ele é um dos elementos mais antigos da linguagem, podendo ser até anterior a ela. Na poesia ele é essencial, e, juntamente com o sentido das palavras, dita a significação do poema.

No caso da poesia infantil, o som é especialmente importante, por constituir musicalidade, para cuja apreensão a mente imatura está propícia. Segundo Novaes Coelho (1982), pelo fato de a criança não ter suas faculdades de linguagem e abstração desenvolvidas de maneira completa e por ter seu pensamento relacionado, muito proximamente, de suas percepções sensoriais, os poemas a ela destinados comumente têm sonoridade expressiva, repetitiva ou atraente. Ao estimular seus sentidos, com movimentos sonora e corporalmente significantes, os textos atraem a criança, mesmo que ela não compreenda os significados

construídos pelo texto.

O ritmo e a sonoridade, sob essa ótica, não somente atingem os sentidos das crianças, mas também sua emoção, já que, no infante, ambos são relacionados de maneira muito estreita. Bordini (1986) salienta que a ênfase na sonoridade, em detrimento do sentido, apresenta à criança uma preocupação com a corporeidade das palavras e estimula a experimentação da linguagem. O significante fica mais evidente em poemas infantis pelo fato de ele ser mais importante sensorialmente para a criança que ainda se apóia firmemente nos cinco sentidos – e não usa tanto a abstração – para conhecer o mundo. Diz Novaes Coelho:

(...) os selvagens, os primitivos, as crianças ou o povo amam as palavras por sua própria *sonoridade e ritmo*, como se, através desse convívio lúdico com elas, inconscientemente eles estabelecessem uma ligação obscura com algo importante que os engloba e transcende (1982, p. 159).

Na poesia infantil, muito comum é o jogo com as palavras, maneira lúdica de chamar a atenção para a materialidade do texto. A brincadeira com as palavras é coerente com a realidade da criança, uma vez que, conquistada a habilidade lingüística da fala, os pequenos passam a se interessar pela linguagem atrativa dos poemas e pelos trava-línguas que apresentam provocações e testam sua aptidão (BORDINI, 1986). Outro motivo pelo qual a presença do jogo é destacada pelos poetas é, de acordo com Huizinga (1980), o fato de ele apresentar a realidade de maneira diferente de como ela é conhecida pela criança. A vida cotidiana fica excluída no momento do jogo e o que vale é a coerência lúdica e interna.

Paz (1982) aponta que o poema revela plurissignificação por meio da combinação de elementos, mas em nenhum momento tira de cada recurso o que lhe é singular; cada elemento continua sendo essencialmente o que é, porém, também é mais do que isso. A linguagem poética diz as coisas de um jeito que a linguagem cotidiana não pode dizer. Ela permite a pluralidade das imagens e dos sentidos, a partir do caráter único dos elementos em combinação uns com os outros. Voltando-

se para si mesma, ela se torna subjetiva e é capaz de dizer o *indizível*, expressando o que a linguagem não-poética não é capaz de proclamar. A linguagem do poema é simbólica e trabalhada, de forma a revelar sentidos não apenas por meio de significados, mas também pela organização dos significantes.

A poesia, ainda conforme Huizinga (Ibid.), não se encontra em nível de seriedade, mas, sim, situada em patamar superior, numa perspectiva primária, como a do pensamento primitivo e simbólico do homem e da criança: na região do sonho, do devaneio, do encantamento. O espírito lúdico, na poesia, manifesta-se de maneira próxima à do jogo: disfarça o sentido da realidade, utiliza-se de ritmo e ordenação característicos, possui construções trabalhadas e artificiais (diferentes das cotidianas), não tem objetivo material e envolve essencialmente emoções. Mais do que isso, uma vez subjetivizadas e tendo seu sentido obscurecido, as palavras da poesia, diz o autor, são, tecnicamente, como um enigma para o leitor, que deve decifrá-las.

Muito comum à poesia para infância e uma de suas características mais recorrentes é a referência à cultura oral. O folclore é um dos primeiros contatos da criança com o verso e, por isso, ele permanece na realidade infantil, permeando suas brincadeiras por muito tempo. A poesia infantil faz uso do recurso folclórico ao recuperar aspectos formais consagrados pelas parlendas, como a quadra, ao privilegiar o significante, ao propor brincadeiras ou mesmo ao reescrever textos orais muito conhecidos. Quando utiliza o elemento folclórico, a poesia demonstra que conhece a realidade infantil, seus interesses e, especialmente, suas brincadeiras e formas simbólicas de representação.

O símbolo exerce um papel essencial no desenvolvimento mental do homem, uma vez que aproxima conceitos abstratos de imagens que podem ser concretizadas pela mente rudimentar. A literatura, sob essa ótica, está relacionada ao desenvolvimento e ao amadurecimento da mente humana, especialmente durante a infância. O fato de versos muito antigos, criados oralmente, por exemplo, ainda fazerem sentido e sucesso dentre o público infantil provém do fato de eles terem sido compostos de maneira simbólica, fazendo com que seus sentidos fossem

múltiplos e viesse ao encontro dos interesses de diferentes épocas, argumenta Novaes Coelho (1982).

Coelho acrescenta que há muitos casos de textos e, mais especialmente, de mitos e manifestações orais, que, mesmo tendo sido criados para adultos, acabaram agregando o público infantil. Características comuns desses textos são a acessibilidade da linguagem e o tratamento de assuntos populares. A autora defende que muitas produções, antes de serem literatura para crianças, disseminaram-se nas camadas iletradas da população (Ibid.). Isso se atribui ao fato de que a consciência e o pensamento infantil se aproximam do pensamento primário do ser humano: em ambos os raciocínios, estão presentes a apreensão do mundo via sensibilidade e a aprendizagem empírica, o pensamento mágico e a crença na fantasia. A explicação racional, tanto no meio infantil como no popular, não obtém sucesso, predominando as compreensões que se dão de acordo com a lógica própria do indivíduo, pela sua percepção. No caso do intelecto popular, isso se dá pelo seu caráter incipiente e, no da criança, pela sua característica de imaturidade, ambos relacionados a um conhecimento rudimentar da linguagem verbal.

Nessa perspectiva, a poesia infantil tem relação com o pensamento simbólico, visto que ambos recorrem ao imaginário, forma humana primordial de entendimento do mundo (DURAND, 1988). A criança, em seu processo de desenvolvimento, necessita do mito e do símbolo para dar sentido ao mundo, pelo fato de não dominar o processo racional de pensamento, estando em nível de entendimento pela mágica (BETTELHEIM, 2006). Courtney (1980) considera que a poesia manifesta o símbolo de maneira consciente, pois trata de assuntos de cunho afetivo e emocional – da mesma forma como faz o infante.

Tanto a linguagem, como o som, na unidade do poema, têm a função de provocar imagens. A imagem formula o sentido do poema para o leitor, ao referir uma pluralidade de significados; esses, mesmo diferentes, nunca são excludentes, pelo contrário, sempre se agregam uns aos outros. Paz (1982) escreve que a poesia, ao aproximar elementos diferentes, cria novas realidades, subvertendo a lógica racional, estimulando novas imagens a partir do que o leitor já conhece. Mello

(2002) complementa, afirmando que a imagem tem como função representar o que não se pode expressar, seja por estar ausente ou pela dificuldade. A imagem é fruto da associação de idéias e realidades e não se pode traduzir por significações conceituais. Ela é forma mais clara de expressão de uma realidade ausente e, por isso, é simbólica.

Segundo Paz (1982), a imagem é a própria significação, ela é o sentido produzido por elementos (rítmicos, lingüísticos, formais) do poema. Esses elementos, por serem de diferentes tipos, têm o poder de dizer várias coisas ao mesmo tempo, escapando da objetividade. A imagem no poema influencia o leitor de tal modo que ele é obrigado a procurar dentre seus conhecimentos e experiências os conceitos referidos por ela. A função das imagens é suscitar no leitor os significados que ele conhece e, também, sugerir novos.

A imagem, na poesia infantil, (BORDINI, 1986) traz apreensões sensoriais das coisas, estimula a percepção e também o intelecto. Destinada à criança, a imagem destaca a apresentação empírica do mundo, mistura elementos inusitados, remete a apreensões inaugurais. Dessa forma, o poema chama a atenção para um tipo de apreensão de mundo que a criança utiliza com freqüência e que está dentro de sua capacidade de desenvolvimento. Uma vez mais amadurecidas a linguagem e a percepção, o pequeno pode apreender as referências do poema, reconstruindo as imagens por ele propostas e reescrevendo o mundo que o cerca.

Bachelard (1988) assinala que o recurso imagético leva o leitor a um mergulho em sua consciência, obrigando-o a uma imersão em si mesmo, pois obscurece o sentido e propõe a procura e a decifração; a imagem dá um testemunho do mundo para a alma, desencadeando o devaneio, a viagem interior, sendo grande a possibilidade de sentidos que agrega. O poeta apresenta tudo de uma maneira tão rica e bela que é impossível ficar indiferente a tanta beleza no mundo. O propósito do poeta em mostrar o mundo é tão obstinado, que ele tem que recorrer às imagens, construídas pela linguagem.

A linguagem trabalhada e o imaginário rico, assim como afirma Paz (1982),

fazem do poema uma unidade indissolúvel. O poema infantil, da mesma forma, é construído, agregando sonoridade e imagem, porém, com referências objetivas ou indiretas a um leitor-criança, seus interesses e seu universo particular.

A forma como a poesia infantil mantém-se dentro da estética do gênero poético e ainda fala à criança traz possibilidades de estudos diversos. A maneira como o texto se dirige ao receptor infantil é cheia de recursos e possibilidades e muito se pode pensar acerca desse tipo de texto escrito a um leitor específico. O tratamento destinado ao leitor-criança, nessa perspectiva, é essencial para que a obra se mantenha associada ao adjetivo *infantil*; por outro lado, a qualidade estética é capital para localizar a obra no âmbito da arte. Garantir que a poesia infantil se situe como obra de arte e, ao mesmo tempo, esteja à disposição do leitor infantil é certamente tarefa apoiada na sensibilidade e na criatividade dos poetas, pelo uso de certos recursos poéticos.

1.2 O TEXTO E O LEITOR

A literatura tem natureza social e, por isso, reflete a forma como a sociedade enxerga a criança no momento em que o texto é produzido. Os valores da sociedade aparecem na literatura em geral e, na infantil, repassam às crianças visões e perspectivas do mundo. A existência em si de uma literatura para a criança e de uma preocupação com essa literatura, a respeito de sua qualidade e suas intenções, pressupõem um cuidado com os pequenos que pode ser considerado recente, tendo pouco mais de um século (ARIÉS, 1981).

As características da literatura infantil, até meados do século XX, reforçam conceitos pedagógicos e se relacionam com o leitor de maneira distanciada, através de ensinamentos e lições. Isso causa dificuldades na valoração artística (ZILBERMAN, 1986), já que os textos se mostram repletos de outros interesses que não a estética e o conteúdo artístico da obra. A literatura para a infância, a partir da segunda metade do século passado, começa a se distanciar desse tipo de

abordagem pedagógica e a se mostrar comprometida com o leitor de diferentes maneiras.

A consolidação da literatura infantil coincide com a elevação da importância infantil dentro da sociedade. A criança, tornando-se o centro da família, adquire vontade própria e capacidade de decisão em relação ao que lhe agrada. O livro infantil, assim, torna-se vinculado intensamente com o mundo dos pequenos, servindo a seus interesses e opiniões (Zilberman, 1986.). Há, também, certa mudança sociológica na obra, uma vez que sua ênfase recai sobre a criança leitora e não sobre o adulto escritor do texto:

O reconhecimento da importância do leitor-criança no sistema de circulação da literatura infantil configura a ótica a partir da qual se torna viável a abordagem dos textos. De um lado, permite um enfoque que leve em consideração o interesse da história para a criança, o que significa simultaneamente uma ruptura com os padrões adultos que motivaram seu aparecimento – vale dizer, propicia a emergência da qualidade literária, que se mostra a partir desta renúncia à transmissão de valores alinhados com a dominação da criança. De outro lado, representa igualmente a manutenção de um foco sociológico; todavia, este se particulariza na medida em que se volta à compreensão do papel desempenhado pelo consumidor do texto, e não mais pelo seu produtor, já que é da crescente influência deste que emerge a autonomia artística da obra (Ibid., p. 21).

Nessa perspectiva, a partir da atitude de aceitação da sociedade contemporânea em relação à infância, o texto passa a dialogar de maneira inteligente com a criança, refletindo, ao mesmo tempo, seus interesses e os interesses sociais. Diz Zilberman:

O mundo fictício fala da circunstância infantil, de modo que emerge nele uma criança imaginária, com a qual a criança real – ou o indivíduo em qualquer faixa etária – pode se identificar. Este é, portanto, o leitor suposto no texto, que exhibe a concepção que a obra formula a respeito da infância e sua situação existencial e social (Ibid., p. 21).

A criança a que se destina o texto, com o passar das décadas do século passado e com o início do terceiro milênio, muda e, por conseqüência, a forma de tratá-la e de dirigir-se ela também. À medida que o texto infantil sofre mudanças, juntamente com a sociedade, o modo de enxergar o receptor se modifica; enquanto, em textos do início do século XX, a relação da obra com a criança é distante e enfatiza a visão adulta do mundo, o texto infantil contemporâneo de qualidade aproxima-se da criança e objetiva falar com ela, e não a ela, relevando a função infantil na produção da obra.

Uma concepção de infância que confere com a visão da criança faz com que o texto se aproxime mais efetivamente com o mundo infantil, diz Zilberman (Ibid.). Uma vez que o texto se compromete com a infância de uma maneira a dar importância ao receptor do texto, a comunicação proposta pela obra se configura de maneira mais efetiva, ou melhor, o texto demonstra mais facilmente ter interesse em falar com a criança, já que se esforça em atingir o receptor, respeitando e abraçando suas perspectivas e interesses.

A maneira como a poesia infantil apresenta a imagem de um possível leitor, projetado pelo texto, demonstra a forma como a sociedade enxerga a criança, alega Bordini (1986). A produção cultural para infância carrega as projeções da sociedade e demonstra a consideração que se mantém com essa fase da vida. A sociedade atual prega que a criança, núcleo da família (ARIÈS, 1981), deve ser amada e respeitada, e é essa imagem que tende a aparecer nas produções aos pequenos, por meio do esforço em adequar a obra a faixa etária infantil. Por outro lado, o dirigir-se a um destinatário específico e pré-determinado não deve ser o foco principal do texto, que deve primar, acima de tudo, pela qualidade artística. Bordini afirma:

Impensável sem a criança como destinatário, a poesia infantil precisa, apesar do paradoxo, esquecer-se de seu alvo para poder agenciar o efeito poético que deverá provocar, caso não deseje trair um público confiante e incapaz de defender-se de contrafações (Ibid, p.11).

Respeitar o mundo infantil e seus interesses, aceitando o fato de a criança possuir uma lógica de pensamento diferente do adulto é essencial na produção de poesia para crianças, afirma Pondé (1986). A poesia, por enfatizar a percepção emocional das coisas, tende a comunicar-se com o leitor de uma forma muito característica, sensibilizando-o ao projetar situações cotidianas de uma maneira particularmente emotiva. A união dos elementos, que gera a unidade do poema, sua condensação de sentidos e sua linguagem específica fazem com que a visão poética se aproxime da visão empírica e da lógica generalizante infantil. Na medida em que configura a realidade de uma maneira que não serve à lógica racional, recriando o mundo em perspectivas singulares e simbólicas, o texto poético trata a criança pela aproximação com seu mundo e com sua perspectiva de ver as coisas que a cercam.

O poema, por enfatizar perspectivas peculiares da realidade, reconfigurando o olhar para o mundo, estimula certa insubordinação ao que é racional, propondo facetas inusitadas do pensamento. A aproximação com o infante, sob esse ângulo, está relacionada a certo emparelhamento de pensamento e de perspectivas e a um respeito ao pensamento típico da infância. Escapando da lógica e da racionalidade adultas, a poesia infantil vem ao encontro do desejo da criança de insubordinação. Embora em posição de desvantagem em um mundo construído para atender, em sua maioria, aos interesses do homem adulto, na poesia a criança encontra-se em vias de libertação.

Refletindo sobre a relação entre a obra e seu receptor, Eco (1986) afirma que o texto sempre está incompleto e deve ser atualizado por quem o lê. A relação que o leitor faz entre a obra e o seu conhecimento é essencial para que ela seja apreendida e as imagens propostas, alcançadas. O leitor, segundo Eco, é ativo no texto, completando os sentidos propostos: a potencialidade significativa da obra é acionada pela participação de um destinatário. O pensador italiano afirma, ainda, que o texto literário precisa da cooperação do receptor de maneira ainda mais significativa que as outras formas textuais, já que apresenta mais lacunas a serem

atualizadas e preenchidas por quem o lê. Mantendo seu sentido em camadas, apoiadas em diferentes níveis, o poema é apenas *decifrado* à medida que o leitor identifica os elementos e imagens propostos.

O autor encaminha seu texto de forma a construir um leitor que será capaz de formular significações, ilustra Eco. É preciso prever o leitor a quem se dirigir, a fim de propor elementos que possam ser possivelmente atualizados. Quem cria o texto propõe uma *estratégia textual* ao fazer escolhas ligadas ao destinatário que pretende. Eco elucida que a maneira como o escritor cria, portanto, é estreitamente ligada ao leitor para quem postula sua obra, definido no momento da produção.

É possível, certamente, observar que a literatura infantil concebe essa característica de maneira evidente. Sendo seu destinatário infantil projetado no momento de sua produção, deve o autor escolher estratégias que permitam ao leitor que pretende conduzir os elementos do poema de maneira a criar imagens ou sentidos acessíveis. Paz (1982) entende que poeta e leitor são pólos de uma mesma realidade, pois um cria ao escrever e o outro cria ao recitar ou ler o poema. É inerente a todos os poemas que eles só existam com a participação do leitor; pois são apenas possibilidades, potencialidades, que se concretizam por meio da leitura, que também é uma criação. Para Paz, o poema, propondo enigmas de palavras, faz com que o leitor revele sentidos que já guardava dentro de si.

Paz (Ibid.) segue dizendo que a peculiaridade da obra poética está em seu caráter de novidade, pois utiliza a linguagem de uma forma que não é a da conversação e tampouco a do discurso, oferecendo uma resistência de sentido, a ser decifrada pelo leitor. O decifrar do poema implica a recriação por parte do leitor; que revive o momento de feitura do texto, ao re-atribuir sentidos às palavras. O leitor recria-o, mas não exatamente da mesma forma que o autor: o poema revela algo do leitor ao leitor, que se descobre no poema, ao reconstruir-se de acordo com o que vê na obra. Ao interferir na forma como o leitor lida consigo próprio, o poema reconcilia-o consigo mesmo.

Gaston Bachelard (2006) assinala que o texto lírico catalisa o mundo do olhar

para o mundo das palavras, pela linguagem poética, cheia de significado e combinada de maneira intencional. O poeta reconstrói tudo conforme ele o vê, seduzindo o leitor pelas palavras que usa para reorganizar as coisas. Ao observar a forma como o poema fala do mundo, o leitor passa a sentir o mundo falar com ele também. O texto poético ajuda o leitor a recuperar a disposição de ver as coisas como se fosse pela primeira vez, como a criança o faz.

Em se tratando de literatura infantil, importante é lembrar que a poesia se propõe a falar com alguém que, de fato, está olhando o mundo pela primeira vez. O vínculo que o texto propõe do leitor com o exterior, nessa perspectiva, se configura de uma maneira muito mais complexa; o poema está lidando com um tipo de destinatário cuja fase etária indelevelmente influenciará a forma como ele se liga com o mundo que o cerca pelo resto de sua vida (pois se trata de um período formador de personalidade, de sistemas psíquicos e de desenvolvimento físico). Por essa maneira, a poesia faz tanto sentido à criança, colaborando para sua convivência com o mundo ao carregar de significado suas experiências.

Essa comunicação com o leitor, que o texto poético infantil se propõe a fazer e que, essencialmente, é a responsável pelo adjetivo *infantil* dessa poesia, pode ocorrer em diversos níveis, mobilizando vários elementos que ativam a visão da criança em diferentes configurações. O conteúdo, a forma estética, as referências do texto, todos são características utilizadas para se aproximar do leitor que se pretende atingir, a criança. A forma como esses elementos se estruturam e se caracterizam dentro do texto, para possibilitar a comunicação com o leitor-criança, impulsiona diferentes tipos de preocupação com a infância e revela diversas formas de se entender o poema infantil.

2 A POESIA CONTEMPORÂNEA FALA COM O LEITOR

Servindo aos interesses dos pequenos, a poesia contemporânea abre brechas para uma comunicação com o leitor pela forma como o texto é construído em seus diversos níveis. O modo como o poema demonstra conhecer a infância e a figura infantil delineada no texto reafirmam, ou não, o interesse em falar com a criança. Não se trata apenas da adequação à faixa etária a que se destina, mas também de uma preocupação em se alinhar com o público mirim, demonstrando interesse pelo seu universo ao ter cuidado com os aspectos que conformam o poema. Isso porque o apelo ao mundo infantil pode perpassar todas as camadas do poema: os aspectos lingüísticos, imagéticos e aqueles relacionados à voz lírica. Em cada um desses planos, o poema pode se configurar de maneira a demonstrar interesse em comunicar-se com a criança, através de elementos que constroem o texto de uma maneira estimulante ao pequeno leitor.

2.1 AS PALAVRAS E A CRIANÇA

As palavras da língua estão à disposição das pessoas para que façam uso delas para conhecer a si mesmas e as coisas, conduzindo a aventuras de desbravamento do mundo e do imaginário, explica Cosem (1980, p. 9). O poema demonstra que as coisas podem ser simples ou extremamente complexas e, para isso, não serve a qualquer pensamento lógico e racionalmente explicável, mas às tramas do imaginário e da imaginação. Para essa construção de simplicidade ou complexidade, o poema faz uso da linguagem, como que dando voz às coisas.

Em um estágio de constante experimentação do mundo, a criança organiza e vive acontecimentos em um âmbito de primeiras experiências, sempre passando pela emoção; além disso, segundo Cosem, não é possível que ela tenha um pensamento desenvolvido racionalmente como o do adulto. Dentro de sua pouca capacidade ativa dentro da sociedade, a criança utiliza a linguagem para

reconfigurar o mundo, os objetos e a si mesma, colocando-os em “um outro nível de existência” (Ibid., p. 24), pela maneira como os reorganiza. Um exemplo disso é o texto a seguir:

Planeta Gugus

Em Gugus,
as pessoas nascem velhas
e terminam bebês.
Vão desaprendendo e esquecendo
uma coisa a cada mês.
Cabelos brancos
ficam pretos,
carecas ganham tranças.
Com setenta anos,
todo mundo é criança.
(SILVESTRIN, 1998, p. 13).

O poema de Silvestrin apresenta uma nova configuração do mundo, na qual o ciclo da vida acontece de maneira inversa. A criança, mesmo que não seja em nível real, tem acesso a essa nova realidade pela construção lingüística e imaginária⁵, que ela pode configurar da maneira como quiser. O nome do planeta – “Gugus” – infere tom de brincadeira a essa construção, lembrando que ela só pode se dar no nível do poema. Ainda assim, a nova visão de mundo que propõe o texto, com a reorganização invertida da realidade, brinca com o real de uma maneira divertida e regozijante. O poema demonstra, mesmo que apenas no plano da fantasia, que, fazendo uso da linguagem, as coisas que a criança conhece podem ser reconstruídas e readequadas e que, por meio da língua, ela pode acessar um mundo que não precisa servir à organização adulta.

A criança testa sua capacidade de estabelecer relações ao aproximar diferentes elementos e relacioná-los de maneira imagética. O poeta faz o mesmo movimento de aproximação de diferentes, porém, de maneira refletida e controlada. É natural, sob essa perspectiva, que haja identificação entre os interesses de ambos os lados (a criança e o poeta) em realizar combinações inusitadas. Cosem defende

⁵ As teorias sobre o imaginário serão aprofundadas no subcapítulo seguinte.

a idéia de que a relação que a criança tem com a linguagem não é a mesma que o adulto, porém, aproxima-se da que tem o poeta. A libertação lingüística que o poema propõe equivale, para a criança, à libertação do mundo adulto, que não condiz com seus interesses e sua mentalidade. Afonso Castro articula:

(...) considera-se a infância como estado de inocência e de descoberta do mundo como um lugar de facilidades; a descoberta de si provoca uma reação de admiração pelo que se é e pelo deslumbramento que ocorre na contemplação do mundo pela primeira vez. O estado de admiração e maravilhamento é acompanhado pela ausência da constatação da quase-perenidade e ausência de infortúnio, o que confere à criança, à pessoa, uma confiabilidade e uma interação, um aconchego de um estado paradisíaco (1992, p. 183-184).

O poema, sob essa olhar, traz conforto à criança, pois se imbrica com seu pensamento generalizante, por meio do discurso poético com grande capacidade sintetizadora e tendência à aproximação de elementos inicialmente muito diversos. Azevedo (2005) afirma que a poesia se caracteriza por ser homogênea e homogeneizante, uma vez que sua qualidade aproximadora resulta das imagens, que proporcionam a harmonia entre os divergentes, tornando-os um só. Elementos reunidos por meio de suas características (sejam elas diferenciadoras ou aproximantes), revela Azevedo, “assim como criaturas como lobisomens e centauros, seres metade gente, metade bicho, são exemplos de não-diferenciação, recurso típico tanto do discurso poético como do pensamento mítico” (p. 29, 2005), esse último característico do ser humano em estágio simbólico, e que começa a se desenvolver na primeira infância.

Em *Um passarinho me contou*, de José Paulo Paes, a temática animal serve de base para a aproximação de elementos os mais diferentes possíveis, criando possibilidades inusitadas, como mostra o poema a seguir:

Metamorfose

Me responda você
Que parece sabichão:

Se lagarta vira borboleta
Porque trem não vira avião?
(PAES, 1996, p.?)

Através da linguagem sintetizadora do discurso poético, o poema aproxima elementos de diferentes características. A partir dessa aproximação, feita pelas palavras, o texto propõe a materialização de um mundo diverso, em que noções diferentes podem se juntar e cuja liberdade excita o leitor pequeno. A proposta do poema – harmonizar duas coisas completamente diferentes (ao alinhar o par animal *lagarta-borboleta* com o par de meios de transportes *trem-avião*), por meio das características que cada um tem em comum – é um olhar diverso para o mundo e se emparelha com o olhar homogeneizante da criança. Ao propor uma afinidade entre esses elementos tão diferentes, o poema demonstra que conhece o raciocínio infantil e que compactua com ele, demonstrando que, de fato, as coisas do mundo podem estar ligadas entre si, nem que seja apenas no nível lingüístico.

Castro (1992) acredita que, a cada construção poética, as palavras ganham novos significados, pois se juntam com diversos elementos para construir o sentido do poema e passam a fazer sentido em conjunto com eles. O autor considera a “nova roupagem” que ganham as palavras a cada edificação poética, como o resultado da combinação de informações dos diferentes recursos poéticos utilizados, chamando-a “obtenção de nova significação semântica”. Essa reconfiguração, descreve o teórico, origina-se da tensão entre os diferentes sentidos reiterados pelo texto. A linguagem, que constrói os significados do poema (pela semântica, pela sonoridade, pelo ritmo), arquiteta diversos sentidos, mas eles somente ganharão força quando ruminados pelo imaginário.

A combinação formada pelos elementos do poema e que traz novos sentidos

às palavras pode ser observada no poema a seguir:

Identificação

Seria um siri da Síria
Ou um grou da Groenlândia?
Uma arara do Ararat
Ou pata da Patagônia?

Seria uma anta da Antártida
Ou um hamster de Amsterdã?
Um periquito de Quito
Ou marmota do Mar Morto?

Seria uma rena do Reno?
Uma mosca de Moscou?
Chinchila da China ou Chile?
Lontra de Londres talvez?

Seria um bicho do sul?
Seria um bicho do norte?
Sei lá. Quem quiser saber,
Que lhe peça o passaporte.
(PAES, 1996, p.?)

Nesse poema, os animais são colocados em diferentes combinações *bicho-lugar*, proporcionando imagens inusitadas e, principalmente, sonoridades peculiares. No texto, os nomes dos animais e dos lugares ganham nova roupagem e, ao invés de designar, brincam. O texto não enfatiza o significado dos termos, não faz uma construção pelas suas significações; ao contrário, propõe um fazer sentido justamente ao deixar de lado o aspecto semântico para dar atenção ao aspecto sonoro dos vocábulos. Os nomes dos bichos reúnem-se para proporcionar uma sonoridade diferente, um brincar com as palavras que atrai o leitor pequeno. Desse modo, a linguagem do poema demonstra uma diversificação de sua função: não está no texto para comunicar, ou representar, mas para brincar, materializando-se por meio do som e promovendo uma construção de sentido que se dá principalmente no nível fônico, diferente da linguagem não-poética.

As palavras, na perspectiva de Castro, são sempre reconstruídas, nunca abarcando o mesmo significado. Isso porque elas se situam em significação

juntamente com todos os outros elementos do texto, formando um sentido conjunto e sempre único, construindo imagens e significações.

O poema de Paes que consta a seguir apresenta um canguru mesclado de características reais e possibilidades imaginárias:

Engano

Canguruzinho míope
ao ver uma bolsa aberta:
“Mamãe!”
(PAES, 1996, sem página).

Enquanto o poema brinca com a característica mais conhecida do canguru, a “bolsa” que possui junto ao corpo e na qual a mãe carrega o filhote, ele também abre uma brecha para uma construção possível somente dentro do poema e em nível de imaginação: a possibilidade de o animal expressar-se pela fala humana ou, ainda, confundir sua mãe com um objeto. Esse animal, combinado por essas formas de apresentação, é somente constituído dentro do poema, por meio dos recursos usados pelo texto e somente deve coerência à construção em que se insere. As palavras escolhidas no texto configuram as características do animal e possibilitam sua existência no plano do poema, de uma maneira única e particularmente construída para brincar com conceitos da realidade. O canguru de Paes, portanto, não é o mesmo canguru dos livros de ciências ou que povoa os campos da Austrália, pois o significado do termo ganhou outros elementos e se constituiu dentro do contexto poético em que foi inserido, juntamente com todos os outros recursos utilizados.

Castro apóia-se na idéia de que o poema aproxima as coisas pela linguagem, por isso, existe a necessidade de a língua materializar-se formalmente para descortinar os sentidos que propõe. Mais do que isso, o autor descreve o poema como tendo características próprias, remetendo a um mundo que só existe dentro daquela criação poética. A configuração do poema, expõe Castro, delinea um

universo singular existente somente dentro do texto e que é confirmado por todas as características que formam essa produção poética. O texto “Identificação”, apresentado anteriormente, elucida essa idéia, ao utilizar os nomes dos animais sem estimular os seus significados, mas, sim, chamando a atenção para a camada sonora. O poema propõe um mundo em que as palavras podem existir e se materializar, sem precisar referir-se a nada, apenas tautologicamente referindo-se a si mesmas, por sua composição formal.

Pela possibilidade de criar universos retomados somente dentro do poema, a poesia pode se aproximar da criança a um mundos em nível de compreensão dos pequenos. Zanchet (1996) explica que a poesia infantil, especificamente, é produzida visando à percepção do público-criança e, por isso, afina-se com seus interesses e aproxima-se de seu universo e de sua maneira de ver o mundo. Os recursos poéticos, o jogo de palavras e os desvios da lógica racional aproximam a poesia da criança e da forma como ela vê as coisas. Diz Zanchet:

A instauração da fantasia, do mágico, a quebra dos nexos lógicos na percepção do real e a configuração do lúdico são alguns dos atributos que permeiam tanto o universo da criança quanto o da poesia (1996, p. 112).

Zanchet, lembrando idéias de Jolles, fala da recorrência de certas formas na poesia infantil, alegando que alguns tipos de organização da linguagem, tais como a brincadeira com as palavras, já estão enraizados na língua, com as formas folclóricas, e é comum vê-los em uso na literatura infantil. Paes (de acordo com comentário de Zanchet) afirma que recorre às brincadeiras com as palavras em seus poemas, por meio da materialização dos sons, pois, na fase infantil, as brincadeiras com a língua trazem o mesmo regozijo que as brincadeiras físicas. Considere-se o poema a seguir:

Abacate

Ah! bacate

abra e cate
ou cate e abra
um abacate.
(...) (JOSÉ, 2006, p.15).

Brincando com o nome da fruta, o poema relaciona a sonoridade com a ação de catar um abacate e abri-lo. O texto demonstra a materialização da imagem do abacate através da linguagem preocupada em destacar a sonoridade do nome da fruta, relacionando-o ao sentido que seu nome pode remeter. O poema desmembra a alcunha do fruto para criar novos sentidos, relacionando-os ao ato de pegar o abacate. Dessa forma, a construção feita por Paes não recorre apenas ao termo que designa, mas remete a toda a ação de acesso à fruta, como que sugerindo que seu nome é relacionado diretamente à maneira como ela é acessada. Essa forma de ligar o nome da fruta à ação de pegá-la projeta as brincadeiras com a linguagem que a criança faz, quando testa as palavras da língua, relacionando-as a diferentes sentidos e experimentando as possibilidades dos termos que está aprendendo.

Seguindo a idéia da materialização do poema pela sonoridade, Bordini fala sobre a construção sonora da poesia e, reiterando idéias de lingüistas do início do século XX, indica que o arranjo sonoro poético ressoa sempre no significado. Na poesia, especialmente com o advento dos textos modernistas, a sonoridade tende a se sobressair e interferir de maneira intensa nos sentidos dos poemas, causando estranheza e perturbação antes de propor sentidos. O prazer do texto, sob o ângulo apresentado por Bordini, inicia com a sonoridade trabalhada e depois advém de significações semânticas. A relação sonora proposta pelo texto poético remonta fases primordiais de desenvolvimento do homem, reiterando a sinestesia e o contato físico com as coisas do mundo, momento antes de o ser humano construir abstrações. Bordini ilustra:

Esse prazer da estranheza, apoiado na conexão surpreendente e amplificado pelas repetições estruturais, associa-se, junto ao consumidor infantil, ao prazer do jogo, também iterativo, gratuito,

simulador, buscando rearranjar o real dentro de um esquema não apenas mental (o nível semântico do poema) de entendimento, mas também físico, de participação corporal (o nível fônico do poema) (1986, p. 13).

A reiteração sonora do poema serve às crianças, cujo raciocínio abstrato não se desenvolveu por completo e cuja atenção recai sobre o ritmo e o som do texto. A combinação sonora do poema acentua as mudanças de sentido do texto e concatena o desenvolvimento das idéias, além de provocar a não-acomodação do leitor e o convite à desorganização da linguagem e, conseqüentemente, do mundo. A conjugação de sonoridades inusitadas propõe a comicidade e a desordem do cotidiano e é capaz de brincar até com as coisas mais sérias, o que provoca imediatamente a identificação da criança, cuja fase infantil a coloca em posição semelhante (a de enquadrar o mundo em possibilidades lúdicas para tentar compreendê-lo e encaixar-se nele). O poema a seguir fala de uma maneira metapoética a respeito das sonoridades reiteradas na poesia e que nem sempre têm o intuito de propor sentidos:

Planeta Poesia

No Planeta Poesia,
quando um fala “bom dia”,
o outro diz “como vai tua tia”.
Todo mundo é poeta,
do mais sábio ao mais pateta.
Um simples “boa tarde”
é seguido de “covarde”,
“alarde”, “arde”.
E é isso o dia inteiro,
e é assim todo o dia.
Só de pensar, me dá azia.
(SILVESTRIN, 1998, p. 25).

Falando de um planeta de nome “Poesia”, o texto descreve um lugar em que todos os habitantes são poetas e demonstram isso nas frases rimadas que dizem o tempo todo. Com a projeção do planeta, o texto fala de como a sonoridade é

importante no poema e que, muitas vezes, ela tem mais destaque do que o próprio sentido dos termos. Quando as pessoas do planeta respondem ao “boa tarde” com “alarde”, “covarde”, “arde”, elas estão primando pela rima e não pelo significado, o que, de acordo com a lógica do texto, demonstra a atitude poética dos habitantes. De maneira auto-referente, o texto de Silvestrin demonstra uma atitude comum nos textos para criança: brincar com as palavras, independente de seus sentidos.

A construção da sonoridade do poema segue leis internas do próprio texto e, por isso, não precisa curvar-se às leis da linguagem adulta, cotidiana e comunicável. Bordini aponta que não há razão para o poema seguir normas que existam fora dele, pois o texto poético serve apenas a si mesmo e somente deve coerência a sua construção interna (mais uma vez, o texto de Paes, “Identificação”, cabe para exemplificar a afirmação). Por essa razão, a tessitura sonora (e tampouco os sentidos e as imagens) não necessita seguir qualquer lógica que não a sua própria, criada pelo texto, e o poema acaba por estar disposto ao pacto da brincadeira, justamente por esse descompromisso com tudo o que não lhe interessa, semelhante atitude que toma a criança frente ao mundo. Observa Bordini:

Rompendo ficcionalmente com os nexos com que a realidade é apreendida, o poema infantil permite aquele desafogo das tensões inconscientes de que fala Freud a propósito do riso; ao mesmo tempo, traz ao leitor mirim a segurança interior de que seu próprio modo de lidar com o mundo, através do que se chama de pensamento mágico e egocêntrico, é possível (1986, p. 20).

A teia de sons que o poema infantil apresenta, muitas vezes em detrimento da rede de sentidos, cativa a criança pela sua possibilidade sensível e a atrai hipnoticamente por meio do ritmo e da cadência, esclarece Bordini. A criança pequena, em especial, tem necessidade do conforto dos sons, principalmente por se ligar a eles afetivamente; dessa maneira, ela se relaciona aos ritmos dos poemas de maneira emocional e corporal, por ser capaz, já desde muito pequena, de deleitar-se com a sonoridade das palavras. O sentido do poema, por outro lado, quando se trata de leitores de uma faixa etária muito jovem, evidencia o distanciamento e o não

conhecimento de mundo dos pequenos, colocando o leitor infantil em uma situação desconfortável, até o momento em que ele seja capaz de abstrair sentidos mais complexos.

O ritmo do poema a seguir demonstra a importância da construção lingüística para a ênfase sonora do texto:

O gato e a pulga

A gente cata o Gatinho
mas pulga custa a acabar,
por isso de vez em quando
ele tem que se coçar.

Ele se coça e depois
- coisa que nunca se viu –
fica olhando para o chão
pra ver se a pulga caiu.

Se a pulga caiu de fato
- ela nem conta até três -
dá um salto mortal no ar
e pula nele outra vez
(GULLAR, 2000, p. 33)

As rimas marcadas de “O gato e a pulga” e a repetição de sons embala o poema em uma movimentação intensa. Com um ritmo bem definido pela métrica e pelas rimas ora abertas ora fechadas, o texto se move de maneira marcada, correspondendo às situações descritas: o dono cata, o gato coça e a pulga pula – ações que exigem movimentos rápidos. A materialização proposta pela sonoridade enfatiza os sentidos do texto, ao mesmo tempo em que dá corpo, por meio da fisicalidade dos sons, à leitura infantil do poema. O texto, dessa forma, cria imagens e remete a sentidos diversos, e também mantém uma preocupação com o ritmo e com a sonoridade clara, o que demonstra afinidade tanto com criança menor, que não tem acesso ainda a abstrações, como com aquele infante cujo desenvolvimento mental já é capaz de proporcionar um imaginário mais complexo.

A linguagem cativante em seu aspecto sonoro agrada as crianças em fase de

aprendizado da língua, servindo como meio de experimentação e de brincadeira com as novas palavras. A dificuldade de leitura causada por certas formações sonoras trabalhadas no poema agrada a criança, fazendo-a experimentar e criar, tornando o aprendizado da língua um deleite, na medida em que se transforma em brincadeira, elucida Bordini. Esse tipo de poema, que enfatiza a sonoridade ao trabalhar de forma lúdica com os sons a despeito do sentido, remete a construções folclóricas muito antigas, afirma a autora, em tempos em que a cultura escrita não fora difundida. Mais do que aludir a criações folclóricas, a poesia que trabalha com jogo de palavras e que prima pelo som revela uma fase primitiva do homem, aquela quando seu pensamento lógico e abstrato está em desenvolvimento e na qual é grande a necessidade de intervenções corpóreas para compreensão do mundo e de si mesmo.

Assim, a linguagem na poesia infantil tende a materializar a imagem que propõe, com o som e o ritmo proporcionado, como é o caso de “O gato e a pulga”, por exemplo. O poema trabalha a linguagem de modo a que ela não mais representa, mas apresenta, diz Bordini (1986). A união entre o que as palavras articulam semanticamente e o som que produzem faz com que o discurso do poema transcenda o texto e se materialize por meio das imagens propostas.

A linguagem do poema remete a conceitos incompletos e é cuidadosamente construída para que as incompletudes se situem em nível de compreensão suficiente do destinatário pretendido, como já referido por Eco no início deste trabalho. O poema a seguir é um exemplo disso:

Planeta Mudo

No Planeta Mudo
o silêncio
diz tudo.
(SILVESTRIN, 1998, p.39).

Com apenas uma frase e utilizando linguagem simples, o poema traz a

imagem de um planeta onde o som não impera, porém, não explica o porquê deste silêncio, se há pessoas vivendo lá, e como a falta de palavras pode efetuar a comunicação entre os habitantes. Todas essas informações estão ausentes no texto, embora ele ainda faça sentido sem elas, e prontas para serem preenchidas de acordo com a compreensão do leitor. O poema subverte a realidade cotidiana, em que muito da comunicação entre as pessoas se dá pela fala. Por outro lado, embora fale de um planeta sem sons, a sonoridade é marcada e construída de maneira trabalhada, como que tornando contraditória a informação que o próprio poema concede. Toda essa construção, juntamente com as lacunas deixadas pelo texto, é um convite para que a criança explore seus conhecimentos em relação ao mundo em que vive para poder organizar e interpretar os elementos que o poema fornece.

A linguagem do poema infantil, diz Pinheiro (2000), guarda possibilidades semânticas inesperadas. A escolha das palavras, nesse tipo de texto, não tenta facilitar a comunicação, mas privilegiar o ludismo, causar estranheza e chamar a atenção para a materialidade do termo. A linguagem poética seguidamente utiliza marcas de oralidade, mimetizando o discurso falado, ao mesmo tempo em que propõe um tipo de linguagem que não pretende comunicar, mas construir imagens. Braga Jorge defende que “as escolhas lexicais do poema são feitas em prol da sonoridade muito mais do que da inteligibilidade” (2000, p. 47). Considere-se o seguinte texto:

Planeta Poft

Em Poft,
o pum é perfumado.
Quando um
solta seu traque
todo mundo
vem pro seu lado
E se põe a comentar:
Oh, como melhorou o ar!
(SILVESTRIN , 1998, p.05).

O texto “Planeta Poft”, do livro *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas*, de Ricardo Silvestrin, apresenta linguagem coloquial, tom de contação oral e usa a onomatopéia para descrever o planeta. O ritmo constrói-se na predominância ora de sons abertos (“perfumado”, “traque”, “lado”, “comentar”, “ar”) ora de sons fechados (“pum”, “um”, “mundo”), e o texto chama a atenção pelas duas palavras de cunho onomatopaico e de visível apelo sonoro: “Poft” e “traque”. O texto combina sua temática engraçada com essas duas palavras e alia ênfase ao sentido à recorrência sonora. Embora os dois vocábulos não possuam um significado corrente em nossa língua, o sentido do texto apóia-se no som desses dois termos, que, na verdade, são a transcrição onomatopaica do som do pum. “Poft”, nome do planeta em que soltar pum é algo positivo, apela aos sons expressos pelas crianças quando tratam sobre o assunto. O uso de “traque”, com a mesma intenção de “Poft” e de pum, enfatiza o sentido do poema, além de desautomatizar a linguagem, ao propor a criação de um novo termo, cujo sentido é descoberto dentro do texto.

Nessa perspectiva, a utilização desses termos colabora com a afirmação de Pinheiro (2000,) mencionada anteriormente, de que o poema sempre irá agregar possibilidades de sentido inesperadas. A intenção do texto de materializar a temática abordada e de maximizar as possibilidades de sentidos é tanta em “Planeta Poft”, que é imprescindível a criação de novas palavras. É por esse motivo que, mesmo sendo verbetes cuja criação ocorre dentro do texto e somente oriunda dele, não há dificuldades em se entender seu sentido: a materialização proposta por sua sonoridade combina com as idéias que tecem o poema ao longo de sua construção.

A linguagem da poesia, por ser trabalhada de uma maneira especialmente pensada pelo poeta, faz o leitor imergir e refletir acerca do que está se apresentando. Além de propor sentidos, ela propõe à criança a prática lingüística em si, a qual o infante está em intenso processo de apreensão.

É característica do texto poético destinado aos pequenos leitores um trabalho de linguagem que una a experiência infantil, por meio de palavras que a criança normalmente já conhece, a uma nova visão de mundo, quando utiliza formas peculiares de apresentação da realidade. Ao apresentar o mundo com um tipo de

linguagem sobre o qual houve uma reflexão, o poema infantil abraça a realidade de maneira específica e de uma forma que a apreensão cotidiana não consegue. O uso da oralidade, também presente na maioria dos textos destinados à infância, demonstra, por sua vez, preocupação em adequar o discurso ao universo verbal da criança (PIVETTA, 1991). Observe-se o texto a seguir:

Uvas

Não, não há a uva.
Há uvas, sempre no plural.
Sempre juntas e bem organizadas,
Convivendo no cacho.

Gosto da união,
Da terna e eterna amizade
Das uvas.

Mas gosto mais de sentir
o gosto de vários tipos de uvas.
Algumas são doces até demais
E são brancas ou rosadas.
Outras são mais azedas
E de um vermelho – vinho.

Mas no mesmo cacho
É um gosto sempre igual.
Mas um gosto sem igual
O gosto de uma uva depois
De outras uvas.

Quando viram passas,
As uvas ficam encolhidas
E enrugadinhas,
Feitos as velhinhas de cem anos
(JOSÉ, 2006, p. 11).

O poema de Elias José apresenta uma fruta conhecida pelas crianças⁶, em uma perspectiva peculiar e que reforça a experiência e a percepção. Faz uso de uma linguagem simples e da primeira pessoa do singular, dando ao texto um tom de relato oral de opinião, o que não causa dificuldades para a criança em termos lingüísticos. É possível, porém, observar que o poema, ao contrário daqueles transcritos em momentos anteriores, não traz ênfase na sonoridade em detrimento do sentido, mas trabalha com ambos de maneira equilibrada. Chama a atenção a forma como o texto traz uma perspectiva peculiar acerca das uvas, incitando à reflexão, com a intenção de apresentar a fruta. Esse texto consegue combinar experiências infantis (o saborear de uma fruta) com um novo olhar apresentado pela linguagem do poema. Partindo da experiência dos pequenos, tanto em relação às uvas, quanto em relação à linguagem de característica simples e oral, o texto abre uma brecha no cotidiano e ilumina coisas simples e com as quais todos têm contato todos os dias.

O recurso lúdico, acompanhado do humor, é muito recorrente nas obras poéticas destinadas ao leitor infantil, afirma Cunha (2005, p. 81)), especialmente no que diz respeito à linguagem. Esta última, explica o autor, permite à criança brincar livremente, longe dos grilhões dos adultos. Uma vez de posse da língua, o infante tende a experimentar e tentar diferentes formas de combinar os sons e as palavras. A poesia infantil, além de permitir a liberdade do público dos pequenos, no que tange à língua materna, também serve de apoio às descobertas infantis do mundo, postula Cunha. Estando em uma fase caracterizada pelo processo lúdico de apreensão do que está ao seu redor, a poesia contribui para a naturalidade com que o infante descobre o mundo, propondo perspectivas empíricas de percepção.

O jogo de palavras do poema cria novos sentidos e incita reações diversas ante o inusitado (Silva, 2000, 83). Uma vez utilizando uma linguagem desautomatizada, o poema postula a curiosidade do leitor em relação ao inesperado, cria expectativas que concernem às peculiares formas de apresentar as coisas do mundo que a poesia possui. O poema reaproveita palavras e dá-lhes níveis de

⁶ Embora muito comum na região Sul, a uva não tem a mesma incidência em certas regiões do Brasil, como a Norte ou Centro-Oeste, o que, possivelmente, faz com que muitas crianças não tenham contato direto com a fruta. Porém, nota-se que a uva aparece em muitos livros didáticos, especialmente em cartilhas, a partir do que pode-se afirmar que ela é conhecida no meio infantil, em sua cor, formato, composição e aparência.

significação diferentes (Silva, 2000, p. 86). Mais do que propor significados curiosos, a linguagem do poema destaca-se por produzir sons novos, sonoridades estimulantes e engraçadas. José Paulo Paes, ao repetir palavras, cria um jogo sonoro e brincalhão no poema “Cartola de mágico”:

Cartola de mágico

Da cartola do mágico
Salta um coelho de cartola

De cuja cartola
Salta outro coelho

De cuja cartola
Salta outro coelho

E assim sucessivamente
Até 999 coelhos de cartola
(...)
(PAES, 1996, sem página)

Jogando com as palavras “coelho” e “cartola”, o poema desorganiza a linguagem e promove uma brincadeira tautológica de repetição, que projeta as experiências lingüísticas da criança. A reiteração das palavras remete a ação repetitiva do mágico ao tirar o coelho da cartola, e desautomatiza a comunicação da língua, ao permanecer reproduzindo a mesma expressão várias vezes. Como um jogo, o poema simula ações por meio de palavras, de maneira lúdica, e provoca o humor porque subverte a noção cotidiana de linguagem ao mesmo tempo em que reformula o ato do mágico.

A construção dessas referências ao lúdico e a visões inusitadas do cotidiano, além de estabelecida pela forma do poema, é feita com sobreposição de imagens. Castro (1992), citando Bachelard, defende a imagem como geradora da consciência de universo proposta pelo poema; é ela que possibilita ao poeta falar o que deseja, maravilhar-se com o mundo.

Ainda citando Bachelard, Castro fala da contínua retomada da infância que o poeta realiza para criar sua obra. Em estado de descoberta, no mergulho na

experiência inédita, o poeta resgata sua infância para poder lidar com o mundo com olhos inaugurais; a infância, nessa perspectiva, seria a maior força poética inspiradora possível, pois traz involuntariamente o frescor das experiências primeiras.

Castro defende que o poeta reconfigura as palavras do cotidiano, pintado-as com novos matizes. Afirma o autor:

O poema como unidade totalizante traz o registro do linguajar cotidiano assumido pelo poeta, regenerado para o significado único do universo do poema, palavras comuns, no poema, ganham o ar da novidade e de sua realidade, ao lado de outras palavras que, também assumidas pelo poeta, passam a existir com a cor que o poeta lhes transmitiu pela totalidade significante do poema (1992, p. 17).

O papel da linguagem na edificação do texto está, portanto, relacionado à comunicação com o leitor-criança, na medida em que se preocupa em ser um material apreensível por essa faixa etária e agradável a ela. Conforme mencionado, não é papel do poema a comunicação e, sim, a apresentação das coisas; ainda assim, é irremediável pensar que, para ser eficiente (causar fruição) dentro do meio infantil, o poema serve a certos fatores que proporcionam uma comunicação com seu leitor. Essa comunicação não ocorre no nível da transmissão de conteúdos, mas no sentido de identificação e aproximação com o infante. O papel da linguagem do poema, nessa perspectiva, e a partir dos tópicos abordados nessa seção, está ligado à aproximação do mundo do texto do mundo da criança, por meio de termos e palavras que façam sentido para os pequenos.

Esse fazer sentido, por sua vez, não diz respeito somente à apreensão de uma semântica do poema; fazer sentido, na perspectiva deste trabalho, perpassa a construção da identificação e de uma relação afetiva com o texto, com pontos de aproximação constituídos no poema. Seguindo esse caminho, o trabalho com a linguagem da produção poética demonstra preocupação com a criança quando recorre a certas características levantadas nesse capítulo: a adequação da

linguagem, a preocupação com recursos sonoros, a identificação com o mundo e com o pensamento da criança, a apresentação do mundo sob olhares inusitados.

A relação afetiva com o texto permeia todas as leituras do ser humano, mas tem um papel especial para os pequenos (BORDINI, 1986). Isso porque, em uma fase permeada por experiências primeiras, a criança voluntariamente relaciona-se com o mundo pela emoção (conforme afirmações de Cossem (1980) já referidas). A aquisição da linguagem, parte importante do desenvolvimento do ser humano, especialmente na primeira infância, da mesma forma, passa pelas tramas do sentimento. Respeitar a afetividade que a criança nutre na sua relação com o mundo e a forma como ela apreende as coisas em seus primeiros anos de experiência e, sobretudo, entender o papel da linguagem em meio a essas experiências e percepções são pontos importantes na comunicação do texto com o leitor no que diz respeito ao aspecto lingüístico do poema.

2.2 O POEMA E A IMAGINAÇÃO

Durante a infância, o imaginário é um instrumento para conhecer o mundo, e, muitas vezes, mistura aquilo que a criança considera real com o que criado pela sua imaginação. O cultivo do imaginário, porém, só se dá quando há o respeito das necessidades e dos interesses mirins. Na infância, a relação entre o real e o imaginado é necessária e é por meio da imaginação que a criança toma conhecimento da maior parte das coisas que a cerca, indica Cossem (1980). O poema a seguir pode ilustrar as afirmações do teórico:

Damasco e tâmara

Damasco! Damasco!
Tâmara! Tâmara!
Como é gostoso falar esses nomes
Doces, ternos, imponentes, poéticos
E encantados!

Nunca vi um pé de damasco

nem de tâmara.
Nunca conheci um damasco
ou tâmara
que não fossem secos.

Minha mãe garante:
- Tâmara e damasco não existem aqui,
pelo menos nunca vi.
Vi sempre damascos amarelos
E sempre secos e belos.
Sempre vi tâmaras estranhas,
Mas meio desidratadas.
São frutas de longe, do Oriente.

Aí, a tâmara, para mim,
passou a ser uma dançarina
de sete véus solta no espaço.
Aí o damasco, para mim,
passou a ser um príncipe
enfrentando o deserto
com o seu exército
e o seu cavalo.
(...)
(JOSÉ, 2006, p. 12 e 13)

O poema de Elias José, a partir da perspectiva de um eu-lírico relatando suas experiências, demonstra a maneira como a criança lida com a realidade que ela não entende: utilizando sua imaginação. A confissão do eu poético, de que nunca havia conhecido essas frutas, a não ser secas, faz com que ele inicie um passeio imaginário, tentando suprir as lacunas que lhe faltam para entender a inexistência dos frutos frescos em sua realidade. Utilizando o material que conhece, as frutas secas, e a informação dada pela mãe, o eu poético mergulha uma viagem imaginária semelhante à da criança, preenchendo lacunas da realidade e reorganizando as coisas a partir de uma perspectiva compreensível pela fantasia.

Cosem (1980) manifesta que a realidade infantil é singular e serve às suas construções somente; essa realidade construída é resultado da combinação do imaginário da criança, de suas experiências e da lógica proposta pelo adulto. Uma vez que o raciocínio infantil é diferente daquele do adulto, ao qual os pequenos são expostos com frequência, a criança cria um terceiro raciocínio, resultado de sua interação e tentativa de entendimento do mundo da gente grande.

A criança somente consegue se inserir no mundo pela sua imaginação e seu pensamento mágico. De outra forma, ela estaria em constante confronto com o mundo adulto, que não atende a sua obrigação de desenvolvimento mental, propõe Cosem. Por meio da imagem simbólica, que pode ser submetida às suas necessidades, a criança pode penetrar num mundo permeado de pessoas com pensamento muito diferente do seu. Pitta (2005) explica que o símbolo ajuda o homem a harmonizar seu *eu* com o mundo, pois remete a experiências existenciais, atividades criadoras do espírito e são subsídio para o homem compreender-se e encontrar-se. Articula Cosem:

Neste contexto tem a poesia uma importância considerável, porque suas raízes mergulham diretamente neste fundo cultural indispensável e porque ela o formula de um modo que não é necessariamente claro, mas que é, em todo caso, perceptível. A prosa exige uma conceitualização mais elaborada que, de início, a criança não domina. *A poesia, pelo contrário, está em contato direto, mais imediato, e permite mais facilmente uma abertura sobre o imaginário*; é a este nível que se situa o seu contributo específico, não como um fim em si, mas como um meio de adquirir um certo domínio da língua (...) (1980, p. 52-53).

Georges Jean (1980), recuperando considerações de Paul Ricoeur, escreve que a metáfora, recurso poético que compõe as imagens do texto e que conduz diretamente à imaginação, faz uma ponte entre o que é real e o que é concebido pelo imaginário, conectando ambos. Jean aponta que a metáfora⁷ constitui uma síntese de pensamento que não pode ser desfeita e que não é somente a soma dos elementos que engloba, mas o resultado da atmosfera e da concepção abraçada por todo o poema. Por se tratar de reminiscências do imaginário, a imagem não pode ser dissolvida ou tratada apenas como uma combinação de elementos.

Ao conectar a linguagem com o imaginário, por intermédio da imagem, o poema constrói uma homogeneidade atmosférica capaz de acoplar diversos sentidos, sentidos até impensáveis pelo poeta, que variam de acordo com as

⁷ Neste trabalho, “metáfora” é utilizado com o mesmo sentido de “imagem”, conforme teorias de Gilbert Durand.

experiências do indivíduo. A mistura de sentidos que propõe a imagem, sugere Jean, assemelha-se à confusão que a linguagem em formação da criança possui ao tentar conhecer e metabolizar o mundo. Considere-se o texto a seguir:

Gato pensa?

Dizem que gato não pensa
mas é difícil de crer.
Já que ele também não fala
como é que se vai saber?

A verdade é que o Gatinho
quando mijá na almofada
vai depressa se esconder:
sabe que fez coisa errada.

E se a comida está quente,
ele, antes de comer,
muito calculadamente
toca com a pata pra ver.

Só quando a temperatura
da comida está normal
vem ele e come afinal.

E você pode explicar
como é que ele sabia
que ela ia esfriar?
(GULLAR, 2000, p. 11)

O texto de Ferreira Gullar, retirado da obra *Um gato chamado Gatinho*, apresenta certas situações diárias na vida de um dono de gato e de seu felino, para propor a questão-título do poema: *gato pensa?* A partir de passagens do cotidiano, o texto trabalha com o imaginário infantil e com a possibilidade (que, para a criança, é uma verdade, segundo Held, 1980) de que os bichos sejam racionais assim como os seres humanos. Utilizando momentos comuns do dia-a-dia, o poema reitera reminiscências no imaginário infantil, propondo que as ações do felino têm cunho tão lógico e refletido como a de qualquer ser humano. Por meio dessa ponte entre o real e o imaginário, referida por Georges Jean, o texto remexe em construções da criança e reitera aproximações entre o real e o fantasiado. Quando apreende

situações comuns da vida do gato e propõe que o animal racionalize como os humanos, o texto está misturando imagens reais com aquelas construídas pelo imaginário, recriando o mundo ao redor e propondo uma nova realidade: aquela em que os bichanos pensam e raciocinam como os homens.

As situações apresentadas pelo poema aproximam-se de vivências da criança. O gato faz algo errado e foge, temendo o castigo; o gato percebe que a comida está quente e pondera para comê-la: da mesma forma essas situações podem ser encontradas na vida infantil. O poema utiliza tais circunstâncias para propor uma reflexão que perpassa as tramas do imaginário da criança, aproximando a realidade do felino à da infância. A partir das experiências que a criança tem com gatos e seguindo uma lógica infantil de que todas as coisas do mundo têm vida e raciocínio, o texto trabalha com as possibilidades de uma realidade alimentada pelo imaginário. A partir de uma imagem que remete à realidade, a figura do gato, a produção de Gullar aproxima-se da forma infantil de ver o mundo, ao entrelaçar os momentos cotidianos com construções imaginárias.

A respeito da imagem, Pitta remete às afirmações de Bachelard, segundo as quais o imaginário normalmente gira em torno de alguns grandes temas, que vão repetindo-se e que aparecem no imaginário de todos os homens. Esses temas são, diz a autora, “grandes imagens que constituem para o homem os núcleos ao redor dos quais as imagens se convergem e se organizam” (2005, p. 14). Compreensível é, portanto, que muito da poesia infantil tenha se apropriado de temáticas e formas folclóricas, produções do homem em seu estado de pensamento mítico e permeado essencialmente pelo imaginário e pela imaginação, e que servem de forma semelhante ao raciocínio infantil. Sob essa perspectiva, também se pode compreender a forma como o poeta é capaz de adentrar o imaginário dos pequenos que é, na verdade, nada mais do que o imaginário humano no início de seu desenvolvimento, mas já repleto de grandes temáticas que o acompanham por toda a sua existência. A linguagem imagética, portanto, é anterior à linguagem articulada.

Nessa mesma corrente de pensamento, Legros et al. (2007) afirmam que, no imaginário humano, há elementos recorrentes que aparecem nas imagens de todos

os sujeitos; essas recorrências aproximam as pessoas, pelos dados em comum que alimentam a imaginação de toda a espécie. Durand (1988) retoma a questão, quando afirma que o mundo criado pela imagem é de caráter primordial e retoma elementos primitivos da consciência humana. As imagens poéticas aproveitam-se dessa referência primária e provocam reações afetivas, pois colocam o homem em contato com uma faceta do mundo em que as coisas não passam pela exteriorização física ou pela racionalização, mas permanecem em um patamar que todo o humano têm em comum: o pensamento simbólico. Durand acredita que a linguagem simbólica é universalizável, facilmente acessível a diferentes culturas e a diferentes níveis intelectuais. Por isso, ela trabalha tanto com o imaginário infantil como com o adulto. Tome-se como exemplo o poema que consta a seguir, de Ricardo Silvestrin:

Planeta Sim

No planeta Sim,
tudo é sempre assim:
- Pai, posso não sei quê?
A resposta é simples:
sim.
- Mãe, eu quero isso e aquilo:
sim, sim, sim.
É um sim sem fim.
Tem outra resposta
no Planeta Sim?
Não.
(SILVESTRIN, 1998, P. 9).

O poema descreve o “Planeta Sim” pela forma como os pais respondem aos pedidos dos filhos. O título do texto, porém, não se refere à família, ou à criança, ou a qualquer situação parental: trata-se de um planeta onde as respostas são sempre “sim”. A forma como o texto demonstra como são as coisas no Planeta Sim é por situações entre pais e filhos, facilmente acessíveis à criança. Por referir-se a noções recorrentes na vida infantil e na vida do ser humano em geral, os pais, a família, a situação familiar, as relações entre pais e filhos, o poema articula elementos do imaginário por meio de temáticas universalizáveis, ou seja, facilmente adaptáveis a

diversos tipos de realidades sociais.

Utilizando recursos lingüísticos simples e situações familiares comuns, o poema de Silvestrin, na verdade, incursiona-se por veredas muito importantes para o desenvolvimento intelectual humano: seus conflitos parentais (BETTELHEIM, 2006). Ao recorrer a elementos do mundo infantil, o poema demonstra conhecimento do universo da criança, seus interesses e conflitos. Quando chama a atenção para um planeta onde os pais sempre dizem sim aos filhos, o texto mostra que conhece a situação da criança em relação ao mundo adulto, cheia de privações e desigualdades. Ao subverter essa realidade, descrevendo uma situação diferente (tudo é permitido) daquela em que a criança vive (tudo é ponderado), o texto enreda-se nas malhas imaginárias dos pequenos, propondo um universo à parte. O universo novo proposto, por sua vez, cabe na realidade da criança e também na sua fantasia, pois possui elementos de ambas.

Philippe Malrieu (1997) explica que a imagem construída pelo indivíduo apóia-se em estímulos externos, mas se mescla com “conteúdos representativos” que envolvem sentimentos e desejos humanos. Essa mistura de imaginação com realidade reconstrói o real em nível simbólico e permite que as experiências tenham significações profundas e ligadas entre si. As representações, produtos da mente humana, nem sempre são claras ao indivíduo e, muitas vezes, representam coisas desconhecidas mesmo para ele, afinal, não há um domínio voluntário sobre a imaginação simbólica.

Pelo imaginário simbólico, continua Malrieu, é permitido ao indivíduo ajustar o mundo exterior às suas necessidades psíquicas e às suas possibilidades de resolução de conflitos. O imaginário organiza o mundo de uma forma acessível ao homem em seus mais diversos níveis de desenvolvimento intelectual. Por isso, aparece com tamanha importância durante a infância:

O devaneio permite que as imagens produzam os efeitos mais imprevistos, ele transporta as coisas para domínios que lhe eram primitivamente estranhos e, a partir daí, metamorfoseia o eu. Os devaneios aéreos, por exemplo, não se limitam a convidar-nos a ver as coisas na sua fluidez, fazem-nos viver o impulso daquilo

que é mais leve, aliviam-nos do nosso próprio peso (Ibid., p. 145).

O texto “Metamorfose”, já analisado na seção anterior, demonstra uma lógica coerente com o imaginário infantil, ao aproximar elementos em uma analogia permeada pela fantasia:

Metamorfose

Me responda você
Que parece um sabichão:

Se lagarta vira borboleta
Por que trem não vira avião?
(PAES, 1996, sem página).

O poema de Paes demonstra a tentativa de ajuste do mundo proposta por Malrieu nos parágrafos anteriores. Enquanto o texto aproxima os animais dos meios de transporte por causa de suas semelhanças (o rastejar da lagarta e do trem e o voar da borboleta e do avião), ele também está refletindo acerca desses elementos. A aproximação demonstra uma tentativa de racionalizar as coisas por meio do imaginário, ao mesmo tempo em que transparece uma preocupação em tentar entender o mundo real, utilizando para isso, a fantasia.

Por se tratar de um texto dirigido ao público infantil, é possível observar a forma como essa produção aproxima-se da lógica da criança, por meio da recorrência à fantasia. Ao tratar de elementos diferentes (animais e meios de transporte), colocando-os em patamar de igualdade, pelas possibilidades de aproximação entre o real (a transformação da lagarta em borboleta) e o fantasioso (a transformação do trem em avião), o texto de Paes propõe uma organização do mundo em que a imaginação predomina e, por ela, potencializa-se a apreensão que a criança faz das coisas a seu redor. Aproveitando elementos do dia-a-dia, para propor uma apropriação do mundo pela imaginação, o texto demonstra alinhamento em relação às formas infantis de abraçar a realidade, utilizando as malhas do

imaginário com a mesma naturalidade com que o fazem os pequenos.

Pitta (2005) defende que o homem não fabrica suas imagens de maneira aleatória, mas, ao contrário, a criação e a organização dos símbolos do sujeito obedecem a seus interesses primários, agregando alta carga emocional; essas imagens são uma “resposta do querer-viver à dificuldade de viver na realidade exterior” (p. 45).

O homem, segundo Pitta, tem, dentro de si, uma série de medos e angústias primitivos, com os quais tem que lidar ao encarar o mundo. A imaginação, por essa perspectiva, ajuda o sujeito a cuidar de desajustes psíquicos gerados a partir desses medos e angústias, possibilitando equilíbrio, liberdade. É por isso, explana a autora, que a imagem não dialoga com razão, mas com a emoção, tocando diretamente o sujeito, possuindo o poder de ativação e transformação. Eliade (1996) alega que as imagens, mesmo não dialogando com a razão e sendo invariavelmente ligadas à emoção, não são construídas de maneira desinteressada, mas se constituem de maneira reveladora e desafiadora ao sujeito.

O pensamento simbólico não é domínio exclusivo da criança, do poeta e do desequilibrado: ele é consubstancial ao ser humano, precede a linguagem e a razão discursiva. O símbolo revela certos aspectos da realidade – os mais profundos – que desafiam qualquer outro meio de conhecimento. As imagens, os símbolos, os mitos não são criações irresponsáveis da psique (Ibid., p. 08).

A imagem literária, diz Pitta (2005), na linha bachelardiana, é rica, pois mistura símbolos primordiais do imaginário humano com um olhar inovador do poeta: “a metáfora serve para multiplicar as valorizações por meio de um jogo rítmico feito de exuberância e retenção” (p. 48). Pitta postula que as imagens que o ser humano emprega seguem uma lógica interna que responde às necessidades desse sujeito. Os poetas são capazes de entender essa lógica do espírito e criam imagens que remetem diretamente ao emocional das pessoas. O poema “Terremoto” é um exemplo desse processo:

Terremoto

Se você juntar todas as pulgas
Terá a maior pulga
Do mundo.

Se você juntar todos os cachorros
Terá o maior cachorro
Do mundo.

Agora, se essa pulga
Picar esse cachorro
E ele se coçar

Vai cu o do do!
sa dir mun to
(PAES, 1996, sem página).

O poema de Paes apresenta duas grandes imagens em sua constituição: a de um cachorro e uma pulga gigantes. Além de essas duas imagens já conferirem claro apelo à imaginação, pelo tamanho improvável – e por isso figuras gigantescas estão presentes em muitos contos de fadas, (BETTELHEIM, 2006) –, o poema demonstra recorrência aos vínculos imaginários da criança, quando diz que o cão gigante foi resultado da junção de todos os cães do mundo e a pulga de todas as pulgas do mundo. A lógica proposta pelo poema, nesse olhar, não apela à razão, pois não se apóia em uma relação racional. Pelo contrário, ao fugir da lógica objetiva adulta (de que a ação proposta pelo poema seria impossível), o texto mostra envolvimento com a imaginação infantil, na medida em que não teme a construção de elementos apoiados na fantasia.

A lógica do poema constrói um imaginário que propõe ações impossíveis no mundo real exterior em que a criança vive (juntar em um só todos os cães os pulgas do mundo), mas que responde a necessidades que têm os pequenos de explicar certos acontecimentos (a existência de coisas muito grandes, os terremotos, etc.). O texto não precisa servir a pressupostos lógicos racionais, pois não tem o intuito de explicar a realidade; pelo contrário, as imagens propostas divertem por não serem subsidiadas pelo mundo real, por não se submeterem à concretude de fatos. Por

não poderem ser explicadas pela racionalidade, eles constroem uma lógica interna em que a combinação de um cão e uma pulga gigantes é perfeitamente possível.

Pitta (2005) acredita que o poeta que escreve para a criança deve ter muito cuidado ao processo de criação, pois está tratando de um ser em início de formação e falando com alguém que está “enfrentando” o mundo pela primeira vez. Pitta esclarece:

O escritor sabe trabalhar a imagem para reencontrar toda sua primitividade substancial, com a condição de ser “sincero”, isto é, evitar jogos fictícios sobre as imagens (didatismo, jogo de palavras), sinceridade que não dispensa, no entanto, humor e ironia (Ibid., p. 53).

O texto infantil, sob essa ótica, deve corresponder à demanda de pensamento da criança, cuja mentalidade não se encontra no mesmo nível de desenvolvimento do adulto. O bom texto poético deve respeitar as exigências lógicas do pequeno leitor, tocando a sensibilidade e a imaginação, delibera o Cossem (1980). O poema, complementa Daniel Brioleto (1980), não propõe somente um ato de enunciação, mas um ato de conhecimento do mundo. Ao enunciar o mundo de maneira reveladora, o poema faz com que o leitor se enuncie e se auto-revele da mesma forma. O texto revela o *eu* ao demonstrar domínio de noções de imaginário que o leitor não lembra que tem. O texto desvela veredas que o leitor tem em potencial dentro de si, através de uma lógica própria e interna, que não se submete à coerência cotidiana. Brioleto afirma que:

A lógica metafórica da enunciação, seguindo uma escala infinita de graus, transforma os signos da língua em símbolos lingüísticos comparáveis às figuras mescladas de imagens e de discurso que caracterizam toda a simbologia do inconsciente (Ibid., p. 146).

Ao edificarem sua obra poética, os poetas recorrem ao imaginário, a fim de lidar diretamente com a emoção. As imagens fundem elementos diferentes, para criar novos conceitos, e traduzem o que a lógica da vida real é incapaz de fazer, diz Octavio Paz (1982). Ao juntar elementos distintos, a imagem poética se liberta da racionalidade e inaugura um novo tipo de olhar para a realidade, acrescentando e criando novas significações. A imagem propõe a junção da palavra com o mundo, uma vez que materializa no discurso diferentes percepções das coisas, assim como demonstra o poema a seguir:

O ron-ron do Gatinho

O gato é uma maquininha
que a natureza inventou;
tem pêlo, bigode, unhas
e dentro tem um motor.

Mas um motor diferente
desses que tem nos bonecos
porque o motor do gato
não é um motor elétrico.

É um motor afetivo
que bate em seu coração
por isso ele faz ron-ron
para mostrar gratidão.
(...)
(GULLAR, 2000, p.31)

O poema de Gullar trabalha com a figura do gato, utilizando, para isso, uma de suas características mais conhecidas – seu ronronar –, e apelando à fantasia para explicar o motivo do ruído. O poema apresenta uma percepção imaginativa do felino, afirmando que esse barulho é produzido por um motor que o gato possui dentro de si. A partir das imagens do bichano e do motor, o poema cria uma terceira imagem, a de um gato-máquina; essa máquina, porém, é diferente das outras (daquelas pertencentes ao mundo real), pois é movida a afeto. Misturando os aspectos do comportamento dos gatos em geral (a delicadeza de movimentos, o ronronar, a afetividade demonstrada ao esfregar-se no dono, que representam

sutileza, afeto), com uma característica da motor (o barulho), o texto configura a imagem do gato-máquina a partir de percepções de mundo, recorrendo à fantasia e à linguagem simbólica para explicar o fenômeno do ronronar de forma acessível ao pensamento infantil.

De acordo com Bordini, a poesia imagética “é a vereda poética de desvelamento das aparências sensoriais” (1986, p. 24). Na poesia infantil, comum é a produção de imagens inusitadamente construídas e que garantem o humor do texto. A incompletude das imagens apresentadas incita o leitor a uma viagem imaginária, que visita elementos de seu inconsciente e de sua imaginação, afirma a autora.

Durand (1988) apóia-se em pensamento semelhante, ao apontar que, quando o ser humano entra em contato com elementos novos, diferentes ou desconhecidos, é com o inconsciente, em forma de eterno retorno, que esses novos elementos vão dialogar. Os sentidos que as experiências humanas adquirem remetem a construções primárias de seu inconsciente, formulando sentido pelo imaginário. Nessa mesma corrente, Souza (2000) defende que o imaginário poético liberta por se contrapor à realidade, que é castradora e limitante.

Laplantine e Trindade (2007) esclarecem, no entanto, que o imaginário não descola o homem da realidade, mas, sim, ajuda-o na compreensão e na transfiguração do real, reconstruindo o mundo externo e colocando-o de maneira acessível ao indivíduo. Afirmam os autores:

O imaginário, ao libertar-se do real que são as imagens primeiras, pode inventar, fingir, improvisar, estabelecer correlações entre os objetos de maneira improvável e sintetizar ou fundir essas imagens (Ibid., p. 27).

Imagens que combinam elementos inusitados e diferentes provocam reações de surpresa e humor e envolvem o fértil imaginário da criança, delibera Silva (2000). O poema, afirma o autor, liga a imagem construída com o já vivenciado pelo leitor

pequeno, reiterando situações em ótica diferente. Quando as imagens surgem a partir de elementos aparentemente impossíveis de serem poetizados (como é o caso do pum, no poema de Silvestrin, ou do gato que faz xixi na almofada, no texto de Gullar), elas adquirem um sentido humorístico e lúdico e uma natureza de desautomatização ainda mais evidentes (Ibid.). A construção de imagens inusitadas ocorre no poema que segue:

Abacaxi

O abacaxi tem coroa,
mas não é rei.
Tem escamas,
mas não é peixe.

Se fosse rei
seria destes de cara fechada,
meio azedo e sempre de mau humor.
Verde, chegaria a castigar os súditos,
causando-lhes feridas na boca.
Com o tempo e a maturidade,
ficaria doce e cheiroso
E seria muito amado.

Se fosse peixe.
Não seria apanhado
por nenhum pescador
por mais treinado.
Faltaria a boca para morder
a isca e cair no anzol.

Gosto do abacaxi,
mas bem madurinho.
É um rei com coroa verde
e capa amarela
bordada com pedrarias.
(JOSÉ, 2006, p. 27)

“Abacaxi” apresenta um conjunto de imagens formado pela aproximação de diferentes elementos à figura da fruta em questão. A partir das características físicas da fruta, o poema constrói o perfil do abacaxi (do azedo ao doce, por exemplo) ao aproximá-lo de um rei e de um peixe. As imagens propostas pelo poema fundem

elementos diversos para criar a atmosfera poética pretendida para descrever a fruta.

O texto apresenta o abacaxi com comparações e aproximações que evidenciam suas características. Ao mesmo tempo, coloca a fruta em um patamar imaginário, em que suas características personificam-na. Com esse olhar, o poema leva o abacaxi para um local além do real, situando-o no âmbito da imaginação. Mais do que isso, o poema desautomatiza a visão que se tem do fruto, abrindo brechas para uma nova ótica, em que as frutas podem ter características humanas ou animais. Ao utilizar elementos facilmente conhecidos pelas crianças (abacaxi, rei, peixe), através de uma combinação peculiar e cuidadosamente construída, o poema apela à imaginação, constituindo-se, de certa maneira, à parte em relação ao real e situando-se de forma propícia à criação do imaginário.

Cosem (1980) defende que a poesia materializa as coisas do mundo que a criança não pode ter por completo e que essa aproximação propõe ao infante uma forma de possuir essas coisas. Isso porque o poema lida com a emoção para apresentar a realidade, colocando a criança e o mundo a seu redor em uma relação empírica e afetiva, na qual as possibilidades de aproximação são maiores. Diz Cosem:

(...) a criança *brinca* com o mundo e organiza-o num plano simbólico, em que o simulacro aparece como um meio de atingir o seu próprio Eu através de outrem, como o instrumento adaptado para organizar as possibilidades em função de imagens que se extravasam além das percepções (1980, p. 29).

A criança sente-se provocada pelo seu próprio imaginário e atraída por objetos que remetem a sentimentos contrários; para ela, esses elementos representam um desafio, um jogo, uma questão sem solução, uma fonte interminável de idéias, de tentações à imaginação. O jogo e o desafio, por meio da simulação, permitem à criança dominar suas ações e praticar aquilo que ainda não controla plenamente. A poesia, como jogo de palavras, convida a criança a viver

novas experiências lingüísticas e imaginativas (MALRIEU, 1997). Observe-se o texto a seguir:

Pura verdade

Eu vi um ângulo obtuso
Ficar inteligente
E a boca da noite
Palitar os dentes.

Vi um braço de mar
Coçando o sovaco
E também dois tatus
Jogar buraco.

Eu vi um nó cego
Andando de bengala
E vi uma andorinha
Arrumando a mala.

Vi um pé de vento
Calçar as botinas
E o cavalo-motor
Sacudir as crinas.

Vi uma mosca entrando
Em boca fechada
E um beco sem saída
Que não tinha entrada.
(...)
(PAES, 1996, sem página).

Brincando com expressões e palavras conhecidas, em um jogo de combinações, o poema de Paes subverte do mundo real com o uso de um rico conjunto imagístico, que estimula a fantasia infantil. Por meio da desconstrução da metáfora morta (“ângulo obtuso”, “boca da noite”, “braço de mar”, “nó cego”, etc.), o poema trabalha com expressões comuns do cotidiano, porém, brincando com o sentido literal de cada uma delas. Ao fazer isso, o poema não somente brinca com palavras do dia-a-dia da criança (sobre as quais ela provavelmente nunca se deteve a pensar), mas também abastece o leitor com infindáveis possibilidades de imagens, por meio de um jogo com elementos curiosos.

O jogo de palavras presente na poesia permite à criança a estruturação de

um pensamento complexo, pois propõe que ela dissimule, imagine e se coloque em posições diferentes da sua, além de possibilitar combinações inimagináveis e aproximações inesperadas, somente possíveis no nível da imaginação. O jogo permite a alteridade, a percepção de si e do outro, admitindo a entrada da criança em um mundo simbólico, construído em um patamar separado da realidade externa (HUIZINGA, 1980). Comentando o tema, Malrieu remete à afirmação de Piaget, que diz “o jogo simbólico não é outra coisa se não o pensamento egocêntrico em estado puro” (MALRIEU, 1997, p. 207).

Malrieu observa que a imaginação simbólica subverte os objetos, interferindo na sua significação imediata, ao aproximá-los das experiências anteriores e construções simbólicas da pessoa. Ao mesmo tempo, porém, permite à criança a libertação da realidade física, para transpô-la a uma condição libertária, pois não dominada pela lógica da realidade externa.

Se a personalização consiste num esforço para superar as divisões que impõem ao sujeito compromissos divergentes, é possível afirmar que a imaginação é um dos seus modos primitivos indispensáveis: aquele em que ele esboça, sem poder ainda defini-los com clareza, os meios de sair de si próprio, de conferir um sentido à sua vida condensando na ação sonhada uma multiplicidade de existências separadas (Ibid., p. 241).

A poesia infantil, ao apelar ao imaginário, desordena conceitos e idéias da criança, subvertendo o mundo em que ela vive em um nível acessível a ela: a fantasia. Frente a uma realidade desigual em relação ao mundo adultocêntrico, a criança necessita da recorrência à fantasia para guiar-se e encaixar-se no universo que a cerca. A poesia para crianças transmite a segurança que os pequenos não podem obter sozinhos, mas somente pelo jogo e pela imaginação. O imaginário, trabalhado com imagens construídas pelo poema, abraça a realidade por meio da fusão de elementos reais e fantasiosos, permitindo à criança inserir-se no mundo.

Conforme foi possível observar nas teorias levantadas e nos textos analisados, o apelo imaginário é recurso corrente nos poemas para crianças, por

meio de reconstruções da realidade e da utilização de elementos inusitados. A liberdade advinda das propostas imaginárias, que recorrem indiscriminadamente à fantasia, vai ao encontro da necessidade de libertar-se e desenvolver que tem a criança em sua fase de formação. A poesia colabora com a imaginação infantil, pactuando com ela em interesses semelhantes: por um lado, na necessidade de expressar sua visão própria do mundo e, por outro, na incapacidade de fazê-lo se não recorrendo a construções imaginárias.

Através dos óculos da imaginação, a visão de mundo apresentada pela poesia tem aliados na infância, fase em que a recorrência à fantasia encontra menos preconceitos. Mesmo se tratando de um aspecto da natureza humana que acompanha o homem em todo seu desenvolvimento, o imaginário simbólico encontra chão para livremente se desenvolver com mais força na criança e na sua vontade de entender o mundo. Os filtros imaginativos que essa faixa etária utiliza para apreender o mundo aparecem na poesia de maneira orgânica e constitutiva, tornando a comunicação da criança com o texto poético espontânea e natural.

2.3 A VOZ DO POEMA

A relação da poesia infantil com seu leitor perpassa aspectos de assimetria, por se tratar de um adulto escrevendo a uma criança, e de tentativa de simetria, adequação e identificação (BORDINI, 1986). Segundo Lipp, citada por Regina Zilberman:

A particularidade mais geral e fundamental deste processo de comunicação é a desigualdade entre os comunicadores, estando de um lado o autor adulto e, de outro, o leitor infantil. Ela diz respeito à situação lingüística, cognitiva, ao **status** social, para mencionar os pressupostos mais importantes da desigualdade. O emissor deve desejar conscientemente a demolição da distância pré-existente, para avançar na direção do receptor. Todos os meios empregados pelo autor para estabelecer uma comunicação com leitor infantil podem ser resumidos sob a denominação de adaptação (1981, p. 45).

As obras para a infância são escritas por adultos, os únicos capazes de realizar tal ação, de acordo com Bordini (1986), que segue as idéias de Lipp, pelo fato de a produção de uma obra exigir domínio da língua escrita, experiência e reflexão, obtidas através da vivência, a qual a criança não possui ainda. A assimetria necessária para a produção da obra gera a necessidade de que o poeta ajuste certas características de sua arte, de forma a torná-la acessível ao público infantil, demonstrando respeito e preocupação em atender essa faixa etária.

A construção do poema, edificada por vários elementos, diz muito sobre a forma como o texto deseja dirigir-se a criança e sobre a maneira como o poema a enxerga. Por se tratar de um escritor adulto, existe a possibilidade de alteridade (inexistente nos pequenos até certa fase de desenvolvimento), o que permite ao eu-lírico colocar-se das mais diversas maneiras: como criança, como animal, como um adulto, etc. A forma como esse comportamento aparece no texto é através do discurso, que constrói a imagem que o eu poético tem do *tu* a quem se refere e de si mesmo. A configuração que o discurso poético utiliza demonstra um posicionamento em relação à infância e se comunica ou não com o *tu*, a criança, dentro do poema.⁸ Eis um exemplo:

Coco

Olhe pro alto do coqueiro
e escolha um coco.
É fácil de apanhar!
Você ri e faz pouco.
Mas é uma luta acertar o coco.

Depois de tanto esforço,
o coco já em suas mãos,
você desenha um esboço,
mas a faca não corta.

Mas se o coco você fura,
ai que água mais pura!
Ai que água mais fresquinha!
Ai que água mais gostosa!
(...)

⁸ Neste trabalho, fala-se apenas de textos produzidos para a criança, não se abrangendo aqueles reendereçoados a ela e que não foram escritos originalmente com esse propósito. Por tal motivo, considera-se o *tu* presente no texto, indiscutivelmente, como sendo criança.

(JOSÉ, 2006, p. 52)

O poema “Coco” configura um eu-lírico disposto a falar com a criança, a compartilhar experiências com ela. Embora instrutiva, a voz não demonstra interesses pedagógicos. Falando sobre o coco e sobre a dificuldade de apanhá-lo e abri-lo, mas também da satisfação depois que se consegue fazê-lo, o eu-lírico usa o imperativo para se dirigir à criança. Mesmo com a voz imperativa, o tom de brincadeira que o eu-lírico dá as ações de catar o coco faz com que suas instruções soem como um convite a uma deliciosa busca por um tesouro – escondido da casca dura e pouco acessível da fruta. O posicionamento do eu-lírico deste poema demonstra uma preocupação lúdica com a infância e a forma coloquial com que ele é escrito deixa transparecer as intenções de dirigir-se ao leitor de uma maneira amistosa, propondo a aproximação.

Aristóteles, em sua *Retórica* (1998), já dizia que o *eu* e o *tu* são indissociáveis dentro do discurso e que ambos vão sendo construídos dentro dele, de acordo com a orientação que se deseja. De acordo com o filósofo, não há como construir um discurso sem um destinatário; se o destinatário do discurso sempre está presente na construção do texto, não é possível acreditar que ele seja de todo passivo, alega Andersen (2006), revisando as idéias do teórico.

A construção do texto é sempre permeada por idéias da voz que fala a respeito do *tu*, a quem se dirige. Como se está tratando de poesia, cujo eu-lírico não é necessariamente a pessoa do produtor do texto (e, por isso, a grande possibilidade de alteridade), essa perspectiva construída acerca do *tu* revela-se na voz do poema e é guiada de acordo com a proposta dessa voz. O discurso lírico, sob essa ótica, tem que ser constituído de maneira a que haja adesão daqueles a quem ela se destina:

Quem sou eu?

Visto por inteiro
O que pisa o chão

Mas não sou inteira não.

Não me decapite
Pensando que eu faleça
Da cauda faço cabeça.
(PAES, 1996, sem página).

A voz lírica do texto de Paes constrói um destinatário através da brincadeira que propõe com o uso da primeira pessoa. Utilizando o formato de adivinha, o poema dá voz às coisas e se formula de uma maneira a deixar que elas falem por si, configurando a charada. Ao apresentar uma voz que questiona o destinatário, por meio de descrições do objeto em nome de quem está falando, o poema instaura uma brincadeira com o leitor, um jogo em que a adesão da criança é essencial. O formato do poema em adivinhas necessita da participação do leitor, que se sente impelido a responder as questões. A maneira como o texto apresenta a criança com quem fala, portanto, além de demonstrar preocupação com o interesse infantil da brincadeira, convida o leitor a participar ativamente do poema, preenchendo por meio das respostas das charadas, as lacunas que a voz lírica constrói.

De acordo com Rodriguez (2003), a voz lírica que fala no poema e que guia o leitor (e que se equivaleria a um narrador, na prosa) é construída na linguagem e somente por ela. Essa voz configura as perspectivas propostas pelo texto e orienta o leitor para certas construções de sentidos.

Rodriguez (Ibid.) afirma que a voz lírica do poema se constitui como um elemento virtual que enuncia o texto, possibilitando a sua existência, e que somente é possível dentro dele. Essa voz não somente estrutura o discurso em primeira pessoa ou em terceira, mas orienta outras vozes ou perspectivas que apareçam no texto. Por essa voz, o texto constrói um universo a que pretende que tenha acesso o leitor, organizando-o de acordo com a orientação que achar prudente. O texto a seguir pode ilustrar esse processo:

Planeta ao Contrário

No Planeta ao Contrário
Os velhos dormem no berçário,
Os bebês ganham salário,
Quem se confessa é o vigário.

A piscina fica no vestiário,
O banho é dentro do armário,
Só tem número no dicionário.

Com toda essa inversão,
Lá é tudo uma confusão?
Ao contrário.
(SILVESTRIN, 1998, p.33)

O poema “Planeta ao Contrário” apresenta uma voz que descreve um lugar, falando das características invertidas que dão nome ao planeta. A última estrofe do texto, porém, interrompe a descrição com uma pergunta, que a voz lírica traz, mas que, na verdade, é a expressão da dúvida de um outro, que pode ser interpretado como o leitor-criança. Através da pergunta no final do poema, a voz lírica demonstra que está alinhada com o pensamento do leitor, para quem, sendo tudo ao contrário, o planeta seria uma bagunça. O eu-lírico se adianta e expressa a questão no texto, logo após respondendo-a. Através da voz poética, que descreve o planeta, mas que também dá voz a um outro, o poema constrói uma imagem do leitor, e tenta projetar aquilo que acredita ser o pensamento deste, com base no que conhece da criança. Esse poema ilustra a teoria de Rodriguez de que a voz lírica também pode ser portavoz de outras vozes, que são trazidas ao poema para confabular ou negar as idéias propostas do texto.

As escolhas lingüísticas do autor da mensagem, diz Andersen (2006, p.15), sempre manifestam pontos de vista e posições de quem emite em relação ao seu destinatário. Seguindo suas análises e abrangendo idéias de Charaudeau, a autora considera que os enunciados são construídos a partir da relação entre o *eu* que fala e o *tu* a quem se fala, sendo que tanto o *eu* constrói o *tu*, através de seu discurso, como o *tu* constrói o *eu*, no momento em que influencia na constituição do texto. A mensagem que perpassa a comunicação entre o *eu* e o *tu* do discurso é uma construção de sentidos, realizada a partir do conhecimento que ambos têm um do

outro.

No caso da poesia infantil, o discurso lírico mostra a posição da voz que constrói o poema em relação à criança, o conhecimento que o autor tem das vicissitudes da infância. A forma como o eu poético se dirige ao leitor, por outro lado, possibilita uma noção de quem é esse *eu* que fala e sobre se a criança deve ou não compactuar com ele. Pode-se considerar o exemplo:

Na cara

Gatinho, pra me acordar,
Não fica miando a esmo:
Mia bem na minha cara
Para ver se eu acordo mesmo.
(GULLAR, 2000, p. 39)

O poema de Ferreira Gullar apresenta um eu-lírico que fala em primeira pessoa e não se acanha ao referi-se a si mesmo. O texto possui caráter de relato e apresenta linguagem coloquial para descrever a situação em questão. A forma engraçada com que discurso constrói a situação narrada demonstra leveza e humor ao encarar a ação do gato; o fato de não haver a presença marcada de um *tu* dentro do texto não indica, por sua vez, que não há uma visão da criança dentro do poema.

A linguagem coloquial e a atenção dada a uma situação específica, toda narrada em primeira pessoa, remete a atitudes da criança, egocêntrica (MALRIEU, 1997) e focada em si mesma. Ao contrário de alguns poemas, que falam com o leitor, através do uso marcado de referências a um tu, o texto coloca-se no lugar da criança, descrevendo uma situação acessível a ela. O texto não fala à infância através de marcas de segunda pessoa, mas coloca-se em primeira pessoa com a possibilidade da voz infantil, através de resquícios de oralidade e do olhar peculiar apresentado pelo poema.

O conhecimento que o autor, através da voz do poema, demonstra ter de seu

destinatário faz parte das estratégias utilizadas para cativá-lo e para obter sua adesão ao discurso. Andersen, citando idéias de Pêcheux, alega que é importante o conhecimento dessas duas pessoas, uma em relação à outra, ambos construtores do discurso. A identificação entre ambos, continua a autora, confere uma adesão à mensagem muito mais intensa do que se a relação fosse a de alguém que tenta persuadir e um que é persuadido.

Segundo Rodriguez (2003), o texto é resultado das relações várias entre quem o produz e aquele a quem a produção se destina, tudo isso por meio da linguagem. Esses expoentes do texto (produtor/receptor) são configurados na sua estrutura, que tem o objetivo de propor a comunicação entre os dois pólos, em um pacto textual que envolva ambos. O pacto proposto pelo poema intermedia as relações com o texto e orienta a construção de sentidos do leitor.

Bakhtin (1995) afirma que a comunicação entre o *eu* e o *tu* varia de acordo com a aproximação de ambos em termos sociais. Sobre isso diz Andersen:

A palavra é dirigida a um interlocutor. Ela é a função da pessoa desse interlocutor e variará se a pessoa pertencer ou não ao mesmo grupo social, se for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao locutor por laços mais ou menos estreitos. (...) a palavra é orientada em função de um interlocutor definido (ANDERSEN, 2006, p. 35).

Bakhtin, na linha social-marxista que utiliza, afirma que, ao enunciar, o *eu* se define em relação ao *tu* ou em relação àqueles a quem fala, por meio de uma ponte construída entre ambos e que tem a palavra em comum. A enunciação, na perspectiva de Bakhtin, é orientada por relações sociais entre aqueles que se comunicam, direta ou indiretamente. O discurso sempre é carregado de idéias e ideologias relacionadas à visão que se tem do destinatário e de sua figura inserida na sociedade.

Trazendo essas afirmações para a poesia infantil, é possível reiterar as idéias de Regina Zilberman (1986), quando esta afirma que, por ter natureza social, o texto infantil reflete a visão que a sociedade tem da criança. O discurso do eu-lírico está, nesse viés, sempre carregado de ideologias a respeito da infância e da maneira como ela é vista na sociedade. Estando em posição socialmente inferior, a criança, ainda assim, deve identificar-se com o discurso proposto pela voz do texto e aderir à mensagem para poder fruir o poema.

No poema a seguir, observa-se a presença marcada de uma voz que fala ao destinatário criança, propondo-lhe brincadeiras com as palavras:

Dicas de viagem

Se você for para a Índia
Não se esqueça de comprar
Uma passagem de Índia e volta.

Se for para o Canadá
Nem pense em beber garapa
No Canadá nem cana dá.

Se for para o Equador
Nunca peça café expresso:
Lá só tem café de coador.

E se for para o Peru
Não espere que lhe respondam
Quando gritar: "glu glu glu!"
(PAES, 1996, sem página).

Utilizando o pronome de tratamento *você* através do uso do imperativo verbal, o poema fala ao destinatário infantil diretamente. Sugerindo brincadeiras com as palavras, por meio de jogos de sons, o eu poético demonstra sua visão da infância como uma fase lúdica do desenvolvimento humano. Em uma sociedade cujo centro da família é a criança, e na qual a infância é vista como fase de desenvolvimento (ARIÈS, 1981) e que, por isso, deve ser respeitada, o poema traz um eu-lírico que demonstra preocupação com a fase lúdica do infante. A voz lírica, com a proposta

de brincadeira com sons, evidencia a idéia de que a infância necessita do jogo para se desenvolver e, ao mesmo tempo, mostra-se despreocupada com intenções pedagógicas. O eu poético do texto de Paes propõe uma relação de respeito com a infância, colocando de lado a desvantagem social infantil para enfatizar seus privilégios: a brincadeira livre e a despreocupação com a objetividade adulta.

Partindo das idéias de Bakhtin, de que o *eu* que fala se posiciona de acordo com seu lugar na escala social e com o lugar daquele a quem se dirige, observa-se que a poesia infantil traz traços da visão do adulto em relação à criança dentro da sociedade em que o texto é produzido. Por outro lado, por ter um destinatário infantil, infere-se que, por mais que haja certa perspectiva adulta dentro do texto, o objetivo não é que prevaleça esta, mas sim, que ela seja combinada com pontos de vista da criança, a quem o texto se dirige e de quem se espera adesão. Observe-se o poema a seguir:

Dono do pedaço

Para qualquer outro gato,
Gatinho não dá espaço.
Em nossa casa ele impera
– é o dono do pedaço.

Certa vez uma vizinha
– que era de fato uma tia –
pediu pra deixar seu gato
conosco só por um dia.

Mal o gato entrou na casa,
Gatinho se enfureceu,
pulou em cima do intruso
que, assustado, correu.

Gatinho saiu-lhe atrás
aos tabefes e às unhas,
correram os dois pela casa
na mais louca disparada.

No quarto, em volta da cama,
por baixo e por cima dela,
rodaram como foguetes,
sumiram pela janela.

Só depois de muito esforço,

pude conter o Gatinho,
enquanto o outro fugia
pro apartamento vizinho.

Assim acabou-se a guerra
que me serviu de lição:
proíbo a entrada de gatos;
só gatas têm permissão.
(GULLAR, 2000, p. 35)

O texto de Gullar sobre a guerra doméstica de Gatinho com o gato da vizinha tem tom de brincadeira através da linguagem frenética que descreve o movimento dos dois bichanos. A descrição da briga dos dois gatos não é negativa, mas divertida, ao mostrar a rota de colisão dos dois felinos dentro de casa, e lembra as brincadeiras espontâneas das crianças, correndo umas atrás das outras. A voz lírica envolve a criança nas descrições das ações dos gatos e do movimento alucinante que ambos fazem pela casa.

É possível, porém, encontrar no poema também a voz adulta, representada no comentário malicioso do final do texto: “proíbo a entrada de gatos / só gatas têm permissão”. Embora não afete o sentido total do texto, essa fala aparece como um comentário brincalhão, mas malicioso, da voz lírica adulta. Isso porque a briga entre dois gatos, o que a criança pode não saber, ocorre quando os dois são machos, em uma luta pela posse do território. Se fosse uma fêmea, tal disputa não ocorreria. O autor utiliza essa idéia para brincar com o duplo sentido da palavra “gata”: fêmea do gato ou moça muito bonita. A voz adulta está presente, brincando com as possibilidades da expressão, porém, não macula a comunicação com a criança, construída do restante do poema; ou seja, embora haja esse resquício de comentário adulto, a constituição do texto não perde em sentido para a criança, pois é formulada de forma a prevalecer a brincadeira e a diversão.

A visão de Bakhtin (1995) ajuda a entender a complexidade da comunicação entre texto e leitor existente na poesia infantil. Por um lado, observa-se no discurso a perspectiva adulta em relação à criança, por outro, é possível também encontrar maneiras utilizadas pelo texto de posicionar-se de acordo com o que acredita ser a

visão infantil das coisas e, a partir dessa posição, alcançar aproximação com o leitor pequeno. Enquanto literatura naturalmente distante da criança, por ser feita por adultos (o que, segundo Bakhtin confere distanciamento social do *eu* que fala na produção em relação ao *tu* criança a quem se dirige), a poesia infantil é obrigada a aderir a recursos que façam com que o texto se aproxime dos leitores, a fim de propor a identificação e, por consequência, a adesão e a fruição.

Andersen afirma:

(...) *tu* não pode ser pensado fora de uma situação proposta a partir do *eu*, o que demonstra que o *eu* é constitutivo do *tu*, ou seja, o *tu* só existe no *eu*, não tem voz se não a partir do *eu*. Disso decorre que qualquer exposição analítica do *tu* subentende uma análise do *eu*; quando se fala sobre o *tu*, necessariamente, se fala sobre o *eu* (ANDERSEN, 2006, p. 39).

Andersen assinala que somente é possível ter consciência de si mesmo quando há o contraste em relação a uma segunda pessoa, um *tu*. Ao mesmo tempo, diz a autora, quando há um posicionamento definido claramente em primeira pessoa, é implícito automaticamente a idéia de um outro, a quem se fala. Andersen, referindo-se a idéias de Kerbrat-Orecchioni, explica que a relação que mantêm a voz que enuncia o texto e aquele a quem o texto se dirige é guiada social e afetivamente:

essa relação é definida por diferentes parâmetros, tais como, o grau de intimidade, a natureza das relações hierárquicas e o contrato social que os une (...) nesse sentido, não se fala de um destinatário real, mas se fala daquilo que se acredita saber dele (IBID, p. 44)

Isso posto, em relação à literatura infantil, recupera-se a idéia de que o texto deve demonstrar respeito ao mundo da criança e interesse por suas idéias e vivências. Esse conhecimento que a voz que fala no texto demonstra em relação à infância influencia na identificação ou não da criança e, conseqüentemente, no prazer e na fruição que os pequenos irão experimentar em relação a essa produção.

A maneira como o texto se coloca, a partir de como se posiciona, em relação aos interesses infantis e ao mundo conhecido pelos pequenos tem a ver com o quanto quer o texto envolver-se com a criança a quem fala. O poema a seguir ilustra esses aspectos:

Fique sabendo que

O chuchu é um legume que não faz a barba,
Bruxelas é a capital das bruxas,
A borboleta é uma flor que voa,
A andorinha é uma ave turista,
O caracol inventou o trailer
O pingüim é o garçom da Antártida
E o sabiá é um passarinho que, do alfabeto, só sabe o “A”.
(PAES, 1996, sem página)

O texto de Paes é composto por uma série de definições, que seguem o título inicial “Fique sabendo que”. A marca direta de uma primeira pessoa dirigindo-se a um *tu* aparece somente no título, e as afirmações do corpo do poema não possuem resquício pessoal. As definições propostas pelo texto são lúdicas e brincam com os nomes das palavras e com os conceitos das coisas, propondo novos significados para elementos conhecidos. A sobriedade das definições, escritas sem interrupção (apenas consta uma vírgula e, no fim, um ponto final) e sem muitos adjetivos que marquem um julgamento qualificativo ou afetivo em relação às coisas, é anulada por se tratar de afirmações absurdas e conceitos inventados baseados na fantasia. Essa brincadeira com nomes e conceitos das coisas, muitas das quais, talvez, a criança nem conheça com muito afinco (como Bruxelas, ou *trailer*), remete à atitude infantil de tentar reconstruir o mundo a seu redor em uma perspectiva acessível em seu nível de pensamento. O que o texto oferece, portanto, é um jogo lúdico de imagens e linguagens que se apresenta como um desafio à imaginação infantil e que fala diretamente a ela, primeiro, pelo título do poema e, depois, pelas proposições engraçadas e brincalhonas.

O modo como o texto vê seu destinatário⁹ aparece, desse modo, em seu discurso, de maneira velada ou direta. No caso da poesia infantil, a visão apresentada é relacionada à perspectiva que se tem da infância. Essas idéias, que demonstram a posição do *eu* que fala em relação ao *tu*, a criança, a quem a mensagem é dirigida, são reconhecidas pelos pequenos que lêem o texto e que podem gostar delas ou não. É sob essa ótica que e a poesia infantil trabalha por meio da identificação entre as duas pontas da mensagem (quem a constrói e a quem se destina).

Ao ter que demonstrar conhecimento do leitor pequeno a quem fala, o texto procura entender o mundo infantil, para não desrespeitá-lo. Pivetta defende que os aspectos que demonstram que a obra deseja sintonizar-se com a infância aparecem através da maneira como o texto apresenta a criança e a posição dela dentro do mundo; o poema, para efetivar a perspectiva mirim, deve abandonar o quanto possível o ponto de vista adulto, com o qual a criança está em conflito.

O que pode ser observado, então, é que, embora o adulto seja o autor do texto, a voz lírica escolhida não deve seguir interesses da gente grande, se quiser se comunicar com o leitor-criança, e viajar pela infância, aliando-se à criança e construindo um texto que respeite seus interesses. As diferenças entre os dois pólos do poema – o adulto e a criança – são, assim, mediadas e apaziguadas através da voz lírica. Essa adequação acontece quando uma das partes envolvidas nessa comunicação, o adulto, ceder e se entregar a uma voz lírica que oriente o texto de maneira a atender os prazeres e a fruição infantil.

Segundo Andersen: “o alocutário é também anunciado no discurso implicitamente” e segue dizendo que ele “é constitutivo do discurso do locutor, de modo que o discurso se organiza em função desse alocutário” (p. 70).¹⁰ Andersen

⁹ Este trabalho utiliza as denominações *destinatário* e *receptor* para referir-se à criança a quem fala o texto. Ducrot (Apud Andersen) usa o termo *alocutário* para referir-se àquele a quem o discurso se destina. Como não é o intuito deste trabalho aprofundar-se em termos de teorias lingüísticas, a escolha foi manter as denominações utilizadas desde o início do estudo.

¹⁰ Essas denominações – locutor e alocutário – são escolhidas por Andersen, que defende as teorias de Ducrot e que segue o viés dos estudos lingüísticos. Esses termos não serão adotados para denominação do produtor do texto e de seu destinatário no estudo que se está realizando, pois seu uso implicaria o aprofundamento de uma série de teorias lingüísticas que não são o intuito deste trabalho.

afirma, ainda, que os próprios pontos de vista do destinatário, ou os pontos de vista que o *eu* presume do *tu*, estão presentes no discurso. Dessa forma, não somente é aquele a quem se destina a mensagem que está presente no texto, mas, também, a imagem que o enunciador faz dele.

As idéias que aparecem no texto demonstram conhecimento sobre aquele a quem se dirige a mensagem ou, ainda, pressupostos que eu-lírico tem deste *tu*. Nesse caso, para o texto pressupor pensamentos e experiências da criança, ele deve, de fato, conhecê-la bem. A aproximação da criança com o texto, portanto, não se dá diretamente em relação ao *eu* que enuncia, mas em relação à criança que o eu-lírico construiu e com a qual o leitor pequeno pode se identificar ou não.

Para falar com a infância, o texto precisa construir uma imagem do destinatário que seja coerente com os interesses da criança e que a agrade e deleite. Não se trata apenas de mostrar o mundo através de uma perspectiva infantil, mas de apresentar as coisas de uma maneira acessível à criança, que demonstre preocupação com seus pontos de vista. O texto infantil, devido à assimetria adulto-criança, produtor e destinatário respectivamente, é um desafio por propor o alinhamento dessas duas diferentes faixas etárias, através do respeito às necessidades daquela cujo desenvolvimento é iminente: a criança.

A voz lírica apresentada nos poemas para crianças, na maior parte da produção contemporânea, não tenta ser infantil. Não admitindo ser pequeno, mas, por outro lado, não atribuindo a si as características do adulto opressor, o texto demonstra respeito pelo leitor-criança, uma vez que não o ludibria, não tenta parecer ter sua faixa etária. É o reconhecimento que faz o *eu* do texto em relação a quem se dirige, no caso, a criança, que demonstra ou não respeito à perspectiva infantil.

Abraçando os interesses da criança e demonstrando isso através da forma como se dirige a ela e como a representa ou apresenta no poema, a voz lírica propõe a comunicação infantil com o texto, quando demonstra estar interessada em sua forma de ver o mundo. Dirigindo-se à criança, direta ou indiretamente, o poema se compromete a pactuar com o destinatário e a propor que ele faça o mesmo com o

texto, conforme demonstraram as produções analisadas. Nesse contexto, a poesia infantil não remonta sua a assimetria natural, cada vez que fala com seu leitor, mas reitera uma vontade de harmonizar crianças e adultos, criando um mundo em que a faixa etária não impera e em que a opressão aos pequenos dá lugar à integração das perspectivas humanas em suas diferentes fases de desenvolvimento.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A poesia infantil, ao longo dos anos, tem sofrido grandes mudanças na maneira de tratar o leitor-criança e na forma de utilizar seus recursos artísticos. Depois da grande virada, na década de sessenta, com Cecília Meireles, a produção de poesia para crianças intensifica-se e muitos autores aderem ao texto poético na inspiração de brincar com as palavras. Ao longo dessas mais de quatro décadas, muitas mudanças ocorrem no tratamento do texto para crianças, e as produções, ao demonstrarem estar engajadas com o pensamento e os interesses infantis, ganham cada vez mais adeptos dentre o público de leitores pequenos.

O texto poético infantil contemporâneo é o resultado deste longo processo e agrega muito das mudanças pelas quais passaram a arte e também a criança no Brasil. A poesia infantil de qualidade dos tempos de hoje segue os passos iniciados por grandes poetas do século passado e demonstra interesse em continuar traçando caminhos em que o respeito à criança e aos interesses dela prevalecem.

Respondendo à criança contemporânea, a poesia infantil de hoje brinca com palavras, sons e sentidos, e se alinha com o pensamento lúdico e mágico da infância. O tratamento ao leitor é evocado nos diversos recursos utilizados pelo texto, que tem o intuito de aproximar-se dos pequenos e engajar-se em seu pensamento. Conforme as teorias levantadas e as análises de textos presentes neste trabalho, foi possível observar que as características da poesia contemporânea para crianças seguem uma linha de comunicação e aproximação com leitor e propõem identificação ao escolher elementos que demonstram alinhamento com o mundo infantil.

A linguagem é trabalhada de maneira a ser acessível ao mesmo tempo em que interessante à criança. Cultiva o conhecimento infantil e também propõe novas combinações, explorando a criatividade e a curiosidade. O arranjo das palavras demonstra uma nova organização do mundo e abre possibilidades e olhares diferentes para o mundo real. Em “Planeta Gugus”, poema já analisado, é possível

observar essa tentativa de uma nova configuração da realidade através das palavras, um esforço em rearranjar as coisas em uma forma acessível à criança – pelo verbo.

A aproximação de dois mundos, o proposto pelo poema e aquele que a criança já conhece, é intermediada pela linguagem. Conforme foi se observou ao longo deste estudo, a construção do poema infantil se apóia nas palavras para poder brincar com as concepções do cotidiano e subverter o mundo real. Tendo em vista posição natural de inferioridade da infância dentro da sociedade (atrelada às vontades e interesses dos adultos), a poesia vê nas palavras uma oportunidade de inverter certas situações, brincar com outras possibilidades de ser no mundo e criar novas circunstâncias, nas quais a criança pode ter a liberdade que deseja fruir. Sendo possível essa liberdade somente no campo da ficção e da imaginação, o poema infantil viabiliza a vontade de ser livre, a insubordinação e, através das palavras, propõe um mundo onde impera a brincadeira e o respeito ao pensamento e à linguagem dos pequenos.

As palavras do poema, nessa perspectiva, ao desautomatizar a linguagem do dia-a-dia, brincando com sons e sentidos, agregando ritmo aos jogos verbais, atendem à necessidade da criança de liberdade e brincadeira. Se não podem, pela ação, dominar suas vidas no mundo em que vivem, pela palavra, elas podem subverter as circunstâncias e moldar a realidade de acordo com o que desejarem.

Seguindo caminho semelhante, as imagens presentes na poesia infantil, de acordo com o que foi estudado, aparecem como libertadoras, ao trabalharem com a fantasia e com as possibilidades infinitas da imaginação. O poema aproveita-se da fértil imaginação infantil, por meio da qual a criança tem acesso à maioria das coisas e pela qual ela é capaz de compreender a realidade, para explorar novas possibilidades e brincar com conceitos diversos. Pelas imagens propostas na poesia, a criança recria a realidade e a ajusta às suas necessidades, tornando possível a convivência em um mundo que ela não compreende.

Nos poemas analisados, foi possível observar que o apelo à imaginação

propõe reconfigurações e criações de coisas inacessíveis à infância e brinca com idéias com as quais a criança ainda se sente confusa. Ao remexer nos conceitos do mundo real, tentando explicá-los de maneira mágica, a poesia demonstra afinidade com o pensamento infantil e mostra-se preocupada em falar do mundo de uma maneira adequada ao pensamento do pequeno leitor. Ao mesmo tempo em que recorre à imaginação para explorar imageticamente o texto, a poesia para crianças demonstra estar alinhada com o pensamento infantil quando rejeita as explicações racionais (típicas do mundo adulto) e decide deter-se em concepções mágicas.

O poema compreende a necessidade de a criança entender o mundo e sua pouca capacidade de racionalização e, assim, utiliza a fantasia como ingrediente importante para a criação poética. O imaginário infantil, trabalhado nos textos poéticos analisados neste trabalho, aparece como catalisador da realidade, recurso essencial para a criança entender o mundo. Demonstrando que compreende essa necessidade, a poesia infantil embrenha-se, sem medo, na fantasia, através de grandes vôos da imaginação.

Adotando os interesses e necessidades infantis, o poema, devido a sua assimetria em termos de produção e recepção, utiliza a voz poética para aproximar a criança do texto. Conforme foi possível observar no decorrer deste estudo, abraçando uma série de recursos para aproximar o leitor mirim, o poema constrói uma criança dentro do texto, na qual se reflete a visão de infância que apresenta. Essa construção tem o intuito de fazer com que o leitor pequeno identifique-se com a criança projetada, fazendo com que, por meio da voz poética, haja um alinhamento com o texto.

A forma como o texto se dirige à criança e a visão que ele oferece da infância constroem uma perspectiva à qual o leitor mirim adere ou não. Essa adesão diz respeito ao quanto de identificação há com o texto e propõe uma comunicação entre ambos. O tratamento da criança aparece em vários recursos poéticos (como na linguagem e no imaginário, focos deste estudo), mas se intensifica na maneira como o eu-lírico do texto se dirige ao leitor.

Assim, a comunicação entre texto e criança, proposta pela voz do poema, perpassa tentativas de adequação à perspectiva infantil e reflete concepções positivas ou negativas que se tem da infância. Ao mesmo tempo, o posicionamento social do adulto e da criança aparece nas formas de o poema promover a comunicação textual e a identificação do leitor. Utilizando a primeira e a segunda pessoa ou, ainda, a terceira, a voz lírica se compromete a falar com a criança, propondo um diálogo em que ambos são parte da construção do texto.

Esses esforços em ajustar a obra à infância foram comprovados no *corpus* de textos analisados. Como foi possível perceber, uma série de atitudes de adequação de recursos, especialmente as concernentes ao ajuste da linguagem e à construção imagética, estão presentes. Os textos selecionados demonstram uma séria preocupação com a criança e com suas diversas formas de ver o mundo. Isso reforça a idéia de que, desde a grande mudança que sofreu a poesia infantil na década de sessenta, os textos dessa natureza cada vez mais desejam falar com o leitor, retratar seu mundo e alavancar possibilidades diversas de comunicação com a criança.

Através do levantamento teórico e da análise de obras poéticas para crianças, este trabalho procurou estudar a poesia infantil contemporânea, atentando para as características que permeiam a relação entre o texto e a criança. Perpassando aspectos lingüísticos e imagéticos, além da adequação da voz lírica do texto, o estudo enfatizou a construção poética e sua relação com as necessidades do leitor-criança, chamando a atenção para os elementos que caracterizam os textos em questão como *infantis*.

Foi necessário um estudo das características poéticas para se observar a forma como o texto utiliza seus recursos para adequar-se à realidade da criança. O que se percebeu foi uma intensa convergência de elementos na constituição de obras para construir uma comunicação com a criança. Ao lado dessa força unificadora de elementos, também se encontrou uma tentativa significativa dos textos em demonstrar alinhamento à realidade infantil e uma grande preocupação em demonstrar conhecimento acerca do mundo da criança.

Também por meio do *corpus*, foi possível constatar o esforço dos autores em colocar-se no lugar da criança, a fim de falar pela sua perspectiva, penetrando seus aspectos psicológicos e de vivência. Através desse movimento de adentrar na mente da criança, para poder tratar de suas experiências e relacionamentos com o mundo externo, os textos demonstram envolvimento com o pensamento infantil, compactuam com a realidade psicológica em desenvolvimento do pequeno leitor.

Toda essa preocupação reflete-se na edificação de poemas por meio de elementos acessíveis ao leitor pequeno, mas contribui, acima de tudo, para a construção de uma poesia que deixe de lado a assimetria e a desigualdade da relação adulta-criança para dar lugar a um sentimento de liberdade em relação a ambos.

Após a revisão de muitas teorias e a análise dos poemas das quatro obras selecionadas, o que se pôde concluir é que as obras infantis contemporâneas escolhidas procuram intensamente servir aos interesses da criança, utilizando elementos convergentes para tal. Enquanto a poesia do século passado iniciava seu caminho pelas trilhas da perspectiva infantil, inaugurando-as com muitas obras de grande importância, a poesia contemporânea analisada (que agrupa, de acordo com o critério estabelecido neste trabalho, obras do final de década de noventa e o início do século XXI) faz uso das veredas já abertas, demonstrando facilidade em falar com o leitor-criança e apelando a diferentes recursos poéticos. Utilizando o conhecimento da infância e a tentativa constante de aproximar-se com o mundo infantil, a poesia para crianças de hoje, representada nos textos estudados, explora temas inusitados (a temática interplanetária de Silvestrin, por exemplo) por meio de brincadeiras verbais e imagéticas inovadoras.

Esse movimento de intensa preocupação em comunicar-se com a criança, juntamente com a expansão significativa do mercado editorial para a infância, a partir da década de noventa, demonstram um desejo de cada vez maior de atender o público infantil em suas mais diversas necessidades de leitura. Mesmo que a

grande quantidade de livros poéticos para crianças que atualmente se apresenta nas prateleiras nem sempre signifique qualidade literária, a ampliação das produções de leitura para os pequenos aumenta as probabilidades de haver diversidade e ousadia dentro do meio cultural infantil. Por se tratar de um mercado já consolidado, mais os poetas se vêem livres para criar e utilizar as mais diferentes possibilidades em suas obras.

Não mais apenas um coadjuvante no núcleo familiar, a criança hoje em dia é o centro da família, e é em torno dela que a realidade parental se constrói. A criança contemporânea tem voz e escolhe seus bens de consumo como qualquer adulto faria. O livro infantil, nesse movimento, não tem porque não falar diretamente aos pequenos. Ele utiliza a promoção da criança a membro importante no núcleo familiar para livrar-se de intermediários – inclusive da perspectiva adulta – e comunicar-se abertamente ao leitor pequeno.

Conforme demonstram os textos analisados, é essa a tendência contemporânea de criação poética de qualidade para a infância: uma comunicação direta com o leitor, que se identifica ou não com o texto, que pode aceitá-lo ou não como autêntico. O texto poético de hoje dialoga com a criança e acredita nela para co-operar dentro da obra. Os recursos que o poeta agrega para construir seu poema de maneira agradável ao pequeno leitor comprovam a importância que a criança de hoje tem na produção poética infantil, tanto com leitora quanto como personagem social que permeia os textos.

Ao continuar no caminho iniciado por grandes poetas que se dedicaram à literatura infantil, desde a segunda metade do século XX, os textos poéticos contemporâneos não temem a inovação, talvez por pisarem em um chão já consolidado ou por se alinharem com a velocidade da sociedade contemporânea. De qualquer forma, os poemas para crianças se posicionam de maneira subversora, liberando a criança da visão adulta do mundo, e seguem em sua tarefa de falar com a infância.

Ao se engajar com a infância de maneira intensa, despreocupado com

qualquer interesse do mundo adultocêntrico, o texto poético atual embala a criança através da brincadeira e da fantasia. Ele não teme a rebeldia da infância, nem seu raciocínio em formação, e, sim, utiliza-os para criar de maneira livre e libertadora. A perspectiva infantil corre por veias da imaginação e da liberdade, e é sem medo que a poesia adere a ela. Brincando com o mundo e refazendo a realidade, por meio de recursos poéticos que se comprometem diretamente com a infância, a poesia contemporânea para crianças abraça o adjetivo infantil com entusiasmo, transformando-o em sinônimo de liberdade, de ousadia, de constante recriação do mundo.

Seguindo uma forte tendência contemporânea, a necessidade do poeta – e da criança – de inovação e constante recriação das coisas, encaminha-se para um diálogo constante com o mundo tecnológico. A poesia infantil, desde o início de seu movimento de respeito ao mundo da infância e preocupação com sua qualidade estética, tem cada vez mais inovado e encontrado modos diversos de se inserir no mundo infantil e falar com ele, e é com intensidade que se observa, hoje, seu caminho se enveredando pelas trilhas virtuais pelas quais a literatura já se embrenha.

Estudar os motivos que levam a literatura infantil, cujo desejo nada mais é do que falar com a criança, a se encaminhar para as malhas virtuais, através de *e-books* e sites que misturam brincadeira e leitura, pode ser uma forma de estudar o pequeno leitor do novo milênio. A incursão de uma produção cultural tradicionalmente livresca em um meio apoiado em suporte digital é significativa e tem se mostrado cada vez mais representativa na literatura atual para crianças. O estudo dessa tendência, como continuidade para o trabalho aqui iniciado, traria novas questões sobre a comunicação entre texto poético e leitor e, certamente, acompanharia o movimento que a poesia infantil do século XXI realiza em seu constante processo de alinhamento com a criança.

REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera T. (Org). *Era uma vez... na escola*. Formando educadores para formar leitores. Belo Horizonte: Formato, 2001.

ANDERSEN, Elenice M L. *O tu construído no discurso do eu*. Uma abordagem polifônico-discursiva da segunda pessoa. 2008, 149 f. Tese (Doutorado em Letras) – Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 2006.

ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARISTÓTELES. *Retórica*. Madri: Alianza, 1998.

BACHELARD, Gastón. *A poética do devaneio*. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1995.

BETTLEHEIM, Bruno. *A psicanálise dos contos de fadas*. 20 ed. São Paulo, Paz e Terra, 2006.

BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática, 1986.

CASTRO, Afonso. *A poética de Manoel de Barros: a linguagem e a volta à infância*. Campo Grande: FUCMT-UCDB, 1992.

COELHO, Nelly Novaes. *A literatura Infantil*. São Paulo: Quirón / Global, 1982.

COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

DURAND, Gilbert. *A imaginação simbólica*. São Paulo: Cultrix, 1988.

ECO, Umberto. *Lector in fabula*. São Paulo: Perspectiva, 1986.

ELIADE, Mircea. *Imagens e Símbolos: Ensaio sobre o simbolismo mágico-religioso*. São Paulo, Ed. Martins Fontes, 1996

GRANDO, Diego. *Mais eu do que eu: sujeito lírico, alteridade e multiplicidade*. 2008. 108 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Faculdade de Letras, PUCRS, Porto Alegre, 2008.

GRUPO FRANCÊS DE EDUCAÇÃO NOVA. *O poder da poesia*. Coimbra: Almedina, 1980.

GULLAR, Ferreira. *Um gato chamado Gatinho*. Rio de Janeiro: Salamandra, 2000.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder*. As crianças e a literatura fantástica. São Paulo: Summus, 1980.

HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. São Paulo: Perspectiva, 1980.

JOSÉ, Elias. *Poesia é fruta doce e gostosa*. São Paulo: FTD, 2006.

KHÉDE, Sonia Salomão (Org). *Literatura infanto-juvenil – um gênero polêmico*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

LAPLANTINE, François. TRINDADE, Liana. *O que é imaginário*. São Paulo: Brasiliense, 2003.

LEGROS, Patrick (et al.) Patrick. *Sociologia do Imaginário*. Porto Alegre: Sulina, 2007.

MALRIEU, Philippe. *A construção do imaginário*. Lisboa: Instituto Piaget, 1997.

MELLO, Ana Maria Lisboa de. *Poesia e imaginário*. Porto Alegre: PUCRS, 2002.

MELLO, Ana Maria Lisboa de; TURCHI, Maria Zaira; SILVA, Vera Maria Tietzmann. *Literatura infanto-juvenil: Prosa e Poesia*. Goiânia: UFG, 1995.

MELO, Veríssimo de. *Folclore infantil*. Belo Horizonte: Itatiaia, 1985.

OLIVEIRA, Ieda (Org). *O que é qualidade em literatura infantil e juvenil? Com a palavra o escritor*. São Paulo: Difusão Cultural do Livro, 2005.

PAES, José Paulo. *Um passarinho me contou*. São Paulo: Ática, 6ed, 1999.

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

PEDROSA, Célia (Org). *Poesia e contemporaneidade*. Leituras do presente. Chapecó: Argos, 2001.

PINHEIRO, Helder. *Poemas para crianças*. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

PIVETTA, Rejane O. Angélica e O sofá estampado: a valorização do universo infantil. In: *Letras de Hoje*. Porto Alegre: PUCRS, No 85, setembro de 1991.

PITTA, Danielle P. R. *Iniciação à teoria do Imaginário de Gilbert Durand*. Rio de Janeiro: Atlântica, 2005.

PONDÉ, Glória M.F. Poesia para crianças: a mágica da eterna infância. In KHÉDE, Sônia S. *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

REZENDE, Jussara Neves. Cecília, Vinicius e Elias José: a poesia sedutora e inaugural. In *Letras de Hoje*. Porto Alegre: PUCRS, No 36, março de 2001.

RODRIGUEZ, Antonio. *Le pacte lyrique: configuration discursive et interaction affective*. Sprimont: Mardaga, 2003.

SILVESTRIN, Ricardo. *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas*. Porto Alegre: Projeto, 1998.

ZANCHET, Maria Beatriz. FORTES, Rita F. LOTTERMAN, Clarice. *Tradição, estética e palavra na literatura infanto-juvenil*. Cascavel: Unioeste, 1996.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1981.

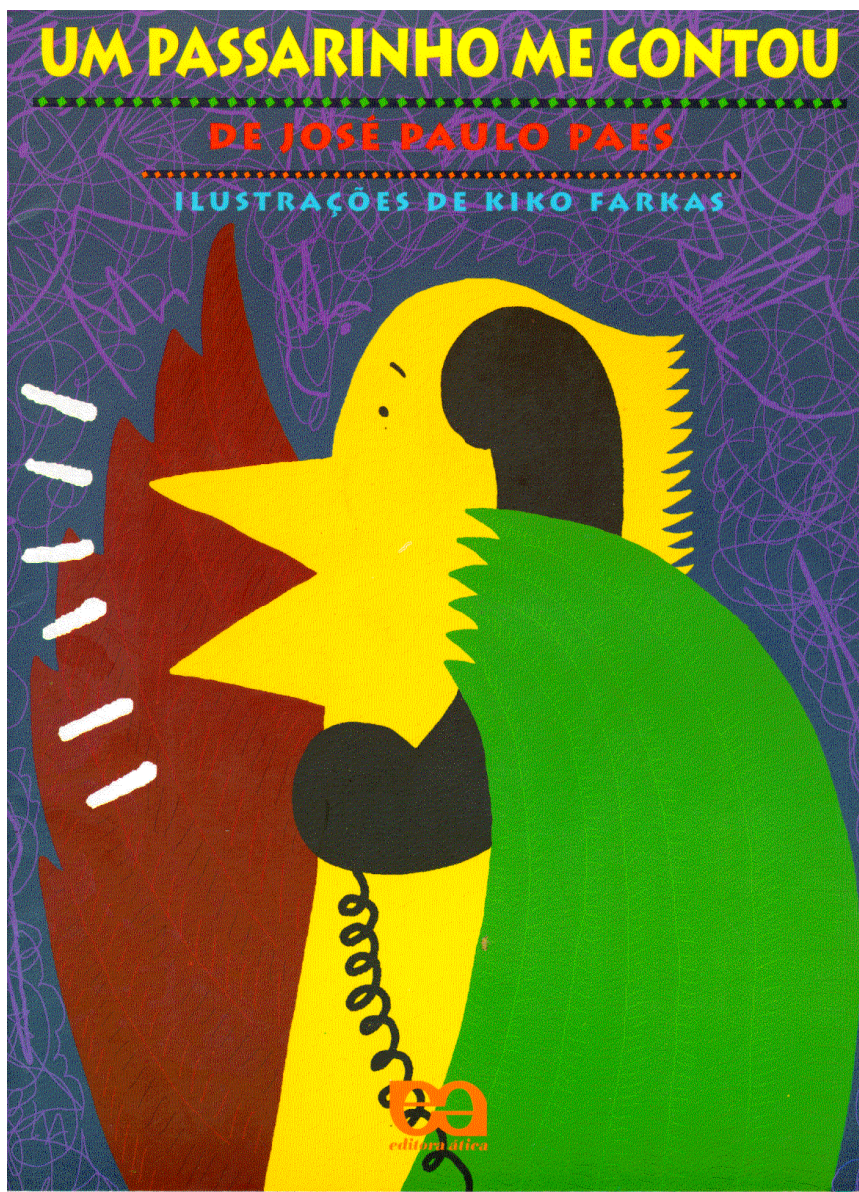
ZILBERMAN, Regina. O lugar do leitor na produção e recepção da literatura infantil. In KHÉDE, Sônia S. *Literatura infanto-juvenil: um gênero polêmico*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1986.

ZILBERMANN, Regina (Org). *Leitura em crise na escola: as alternativas do professor*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

ZILBERMANN, Regina; MAGALHÃES, Ligia Cadermatori. *Literatura infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1982.

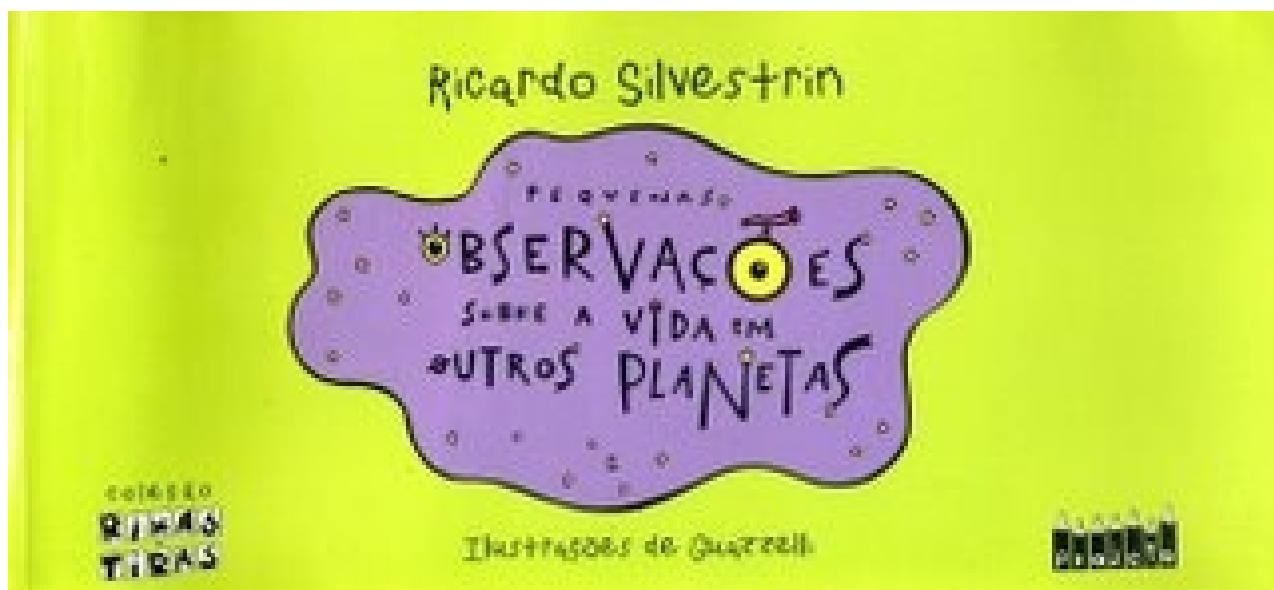
ANEXOS

ANEXO I



Capa do livro *Um passarinho me contou*, na edição de 1996 da editora Ática.

ANEXO II



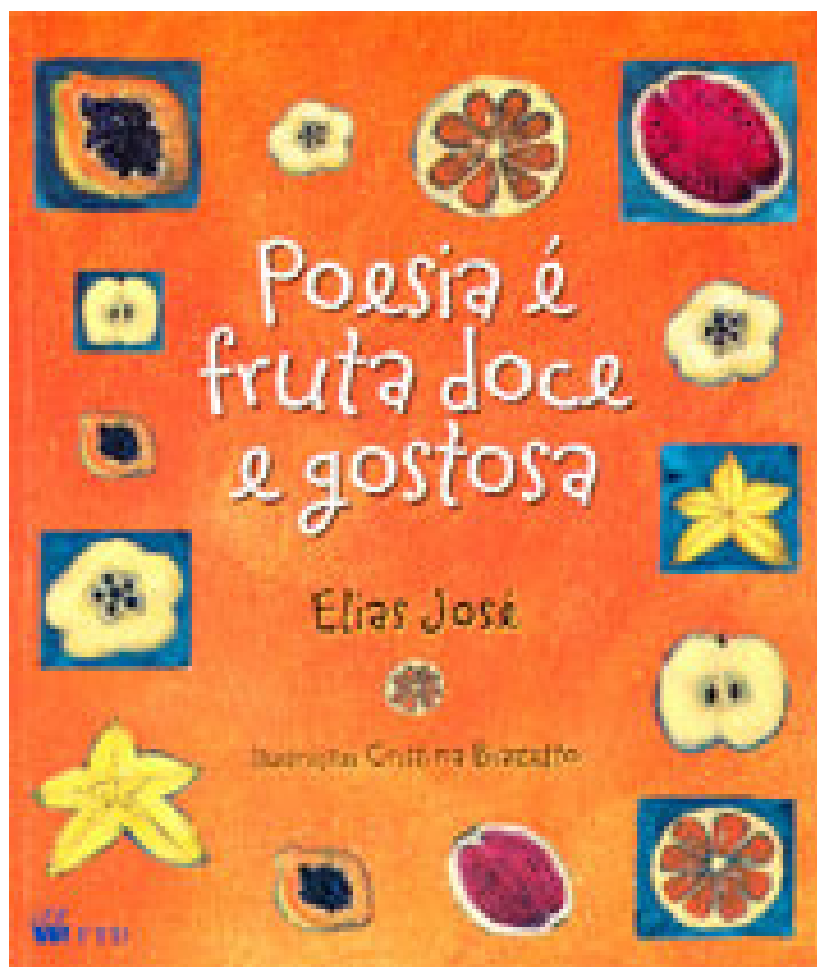
Capa do livro *Pequenas observações sobre a vida em outros planetas*, na edição de 1998 da Editora Projeto.

ANEXO III



Capa do livro *Um gato chamado Gatinho*, na edição de 2000 da editora Salamandra.

ANEXO IV



Capa do livro *Poesia é fruta doce e gostosa*, na edição de 2006 da Editora FTD.

