

O QUE SE PODE REINVENTAR A PARTIR DE UM POEMA: ANÁLISE DE UMA EXPERIÊNCIA COM O POEMA "A MENINA AVOADA", DE MANOEL DE BARROS.

MASSILLANIA FERREIRA GOMES.

Resumo

Este trabalho, que se constitui num resumo de um capítulo de nossa dissertação de mestrado, tem por principal objetivo levar ao conhecimento de professores e estudiosos da literatura infantil uma experiência com poemas de Manoel de Barros, em uma sala de aula da quarta série do ensino fundamental, em nossa cidade. O poema utilizado foi "A menina avoadada", que compõe o livro *Exercícios de ser criança* (1999) e, a partir dele, várias atividades foram desenvolvidas, no intuito de despertar o prazer pelo poema, pela sua leitura, pelas brincadeiras que podem ser "inventadas" partindo dele. O nosso intuito, junto aos alunos-alvo, era fazer com que a experiência com o poema se desse de forma significativa em suas vidas. Para tanto, alguns passos foram seguidos: primeiro, a leitura do poema, sem o auxílio de imagens; em seguida, sua leitura tendo por base as imagens veiculadas no livro; o passo seguinte foram os desenhos feitos a partir do texto (agora verbal e não verbal); em último, o trabalho com materiais reciclados, para a feitura de brinquedos que aparecem no poema. A experiência, nos moldes como foi sendo delienada, fez com que os alunos se aproximassem da principal personagem do poema, reconhecendo-a como uma criança, como eles. Nosso referencial teórico se constituiu nas idéias de Iser (1989) e Pinheiro (2000).

Palavras-chave:

Literatura Infantil, Ensino, Manoel de Barros.

1. Introdução e Explicação

Em *Exercícios de ser criança* (1999), temos duas narrativas ilustradas por bordados, sobre desenhos de Demóstenes - uma sobre um menino (*O menino que carregava água na peneira*) e outra sobre uma menina (*A menina avoadada*) - além de um poema, que podemos considerar como sendo de abertura.

Este trabalho - que se constitui num resumo de um capítulo de nossa dissertação de mestrado, onde trabalhamos poemas de Manoel de Barros e sua aplicação em sala de aula - tem por principal objetivo levar ao conhecimento de professores e estudiosos da literatura infantil uma experiência com um poema de Manoel de Barros. Referida experiência deu-se numa sala de aula da quarta série do antigo ensino fundamental, em nossa cidade.

O poema utilizado foi "A menina avoadada" e, a partir dele, várias atividades foram desenvolvidas, no intuito de despertar o prazer pelo poema, pela sua leitura, pelas brincadeiras que podem ser "inventadas" partindo dele. Os principais personagens são dois irmãos, que fazem uso da imaginação para promover brincadeiras e viagens que não passam do quintal da fazenda de seu pai.

O público-alvo da experiência foram alunos de uma escola pública de nossa cidade. Os alunos, em sua maioria, eram de baixa renda e provenientes de vários bairros de localidades carentes, ao entorno da escola. A nossa experiência deu-se com

várias turmas de alunos do 4º ano. Mas, para esta comunicação, escolhemos apenas uma turma, considerada a mais problemática da escola, isso tanto quanto à absorção de conteúdos, quanto ao comportamento.

Nela, a maioria dos alunos era composta por meninos, cerca de vinte e dois, e apenas quatro meninas. Em razão disto e pelo fato de os meninos serem conhecidos como violentos, as meninas quase não falavam.

Algumas seqüências de leitura foram elaboradas para aplicação nas turmas. Para a turma escolhida, sobre a qual trataremos, fizemos uso da leitura do texto verbal, não-verbal, atividades com desenhos, feitura de brinquedos e brincadeiras, como veremos.

2. A Experiência

Para o momento inicial da aula, começamos por pedir aos alunos que lessem o texto, "A menina avoadada", através das imagens impressas do livro, que estavam expostas no quadro. As imagens coloridas atiçaram o interesse dos alunos, revelando-se como uma novidade que precisava ser absorvida com rapidez. Talvez, por isto, o tumulto com que muitos deles se lançaram para frente do quadro, na tentativa de ver o máximo de imagens possíveis, ao mesmo tempo em que passavam a mão, apontavam com os dedos, tentavam fazer uma leitura, esta às vezes meio que gaguejando.

Em seguida, o texto, sem ilustrações, foi distribuído em cópias para cada aluno. Esta mesma leitura, pelo que pudemos perceber inicialmente, deu-se de maneira muito rápida e com pouca concentração por parte de alguns leitores.

Entretanto, de imediato, outros alunos terminaram por relacionar o texto verbal, que acabavam de ler, com as imagens scaneadas do livro, que estavam no quadro.

Essa atitude dos alunos mostra que conseguiram, de maneira rápida, encontrar semelhanças entre temas, personagens que estavam sendo apresentados, tanto no texto verbal, quanto no não-verbal. Talvez essa atitude queira mostrar que aqueles alunos são leitores que conseguem identificar algumas pistas de ambos os textos e, ao mesmo tempo, relacioná-las, promovendo um diálogo entre elas. Lembrando que a rapidez com que conseguiram promover tal relação pode referir-se à prática de leitura que têm, ou mesmo à capacidade que têm de relacionar a imagem à linguagem verbal.

Podemos refletir a respeito da reação dos alunos também da seguinte forma: seu conhecimento de mundo foi ativado, antes mesmo do trabalho seqüenciado que realizaríamos para a chegada a tal objetivo. Isso não chega a demonstrar tanto um convívio com textos daquela natureza (textos literários auxiliados por textos não verbais), mas certo tipo de esperteza, adquirido com a vida, para observar de maneira rápida semelhanças e diferenças entre imagens do texto verbal e do não verbal.

Vale salientar que os alunos também souberam identificar os personagens, relacionando-os com a ilustração que aparecia nos desenhos, além de algumas atividades que faziam, a exemplo de *andar de carroça de boi*. Alguns, inclusive,

identificaram os "brinquedos" dos irmãos, como os bois, a carroça, além de outros, não mencionados no texto verbal, mas presentes no texto não-verbal, a exemplo da bola, da boneca e de alguns cachorrinhos.

Percebemos também que o foco dos alunos era bem mais voltado para as ilustrações. E, através dos comentários que faziam, observamos que eles se referiam principalmente ao colorido do livro, que chamava bastante atenção: "olha o boi brabo, dano coice"; "eita, olha, tem balançim!"; "é tudo colorido, né, tia?!"; "pode pegar?"

Acreditamos que isso tenha se dado justamente por conta de seu conhecimento de mundo assemelhar-se ao de várias crianças que, afeitas ao oferecimento constante de imagens em nosso mundo moderno, com elas se identificam mais. Os desenhos televisivos, por seu oferecimento constante e pela facilidade de serem encontrados, têm suas imagens bastante conhecidas, apesar de não conseguirem, alguns deles, serem tão ricos para a imaginação e desenvolvimento adequado da criança, como os jogos e brincadeiras, ou como algumas ilustrações de textos literários.

Tendo em vista termos observado que os alunos fizeram uma leitura inicial apressada, pedimos para que alguns deles lessem novamente. Percebemos, nesta nova leitura realizada pelos alunos, que alguns deles liam em voz alta, repetindo algumas frases do texto. Isso não deixou de chamar a nossa atenção, pois provavelmente o que aconteceu foi um encontro entre leitores e a sonoridade do texto, que a nosso ver pode ser uma característica comum em crianças daquela idade.

Esta mesma sonoridade está ligada à linguagem cotidiana, falada por todos nós, e que tem um encantamento peculiar, quando repetida ou dita de certo modo. E foi isso o que precisamente fizeram aqueles alunos: passaram a repetir algumas das frases exemplificadas anteriormente, por conta de nelas observarem, a partir da leitura em voz alta, uma sonoridade agradável.

Os adultos são mais afeitos à leitura em silêncio, e isto talvez nem seja tanto por gosto, mas pelos moldes como se dá a prática da leitura em nossa sociedade atual (Ceccantini, 2006: 158). A interação dos adultos com o texto talvez se dê de modo mais abstrato, enquanto que com as crianças se dá de modo mais concreto. Não se pode deixar de levar em consideração também o fato de que muitos daqueles alunos estão ainda adquirindo hábitos de leitura e a sonoridade do texto escrito se mostra para eles como algo extremamente novo, que é agradável de ser experimentado.

O próximo passo, deste momento da seqüência, foi mostrar a capa do livro para, a partir disso, promover uma contextualização de onde se encontravam ambos os textos que acabavam de ser lidos pelos alunos (tanto o verbal, quanto o não verbal).

Para aproximar os leitores do texto, afirmamos que os personagens se pareciam um pouco com eles. Essa estratégia, a nosso ver, fez com que os alunos se interessassem em procurar minúcias do texto, em busca de encontrar características dos personagens que se aproximassem deles mesmos.

Nosso principal objetivo com argumentos a respeito de que os personagens se parecem com o leitor era o de aproximá-los do texto, mostrando para os alunos que os textos, principalmente os literários, que eles têm ou terão em mãos estão próximos de suas realidades, ou se assemelham um pouco à sua história de vida (ou até se contrapõem). E mesmo com a aproximação promovida entre texto e

leitor, comprovada através de falas dos alunos - a exemplo de uma: "eu sou o menino!" - ou de seus rostos contentes, imaginando-se na pele dos personagens, não deixamos de constatar que as crianças ficavam bastante agitadas, antes mesmo de terminarem a leitura do texto, o que nos levou a partir imediatamente para uma nova fase da seqüência de leitura, a da leitura coletiva, no intuito de não deixar que os alunos perdessem as informações que já haviam conseguido observar nos textos lidos.

Nesta leitura coletiva, promovida junto aos alunos, uma estratégia utilizada por nós foi a da interatividade, onde, enquanto um dos alunos lê em voz alta, o outro acompanha com a cópia do texto que tem em mãos. O texto era lido por um aluno e íamos chamando outros para continuarem a leitura, apontando para um, ou para outro, de modo aleatório.

De fato, o objetivo de fazer com que os alunos se concentrassem para a leitura, acompanhando a leitura do outro, deu muito certo. Mas, apesar de vários alunos terem feito a leitura coletiva, participado dela ativamente, percebemos que muitos deles não tinham domínio da leitura de um texto literário em voz alta.

Resolvemos, então, ler o texto em voz alta, isto também porque percebemos que alguns dos leitores ainda não haviam entendido ou se familiarizado com algumas das propostas do texto (a exemplo do brincar com a imaginação, ou do fazer uso de elementos da natureza, como o vento ou a água), mas também principalmente em razão de não terem se concentrado para a leitura. Além do mais, quando a leitura é prazerosa, atenta para a sonoridade das palavras ou para o ritmo do texto, as crianças sentem prazer em escutar mais de uma vez aquilo que é lido.

Enquanto líamos para os alunos, observamos que alguns deles nos acompanhavam também em voz alta, olhando para o texto, já outros somente olhavam para nós, sem dar atenção à cópia do texto que tinham em mãos.

Ao final da nossa leitura, os alunos bateram palmas. E esta atitude talvez queira demonstrar que eles se aperceberam do texto e com ele dialogaram. Confirmaram-nos isto quando lhes fizemos a pergunta de se queriam que lêssemos novamente. Alguns disseram: "lê de novo, tia!". Já outros, não. Vale ressaltar que alguns deles terminaram por fazer uma votação, sem a nossa interferência, onde decidiram que seria melhor que a pesquisadora apresentasse "mais coisas".

Acreditamos que os alunos, quando se depararam com a leitura do texto literário - sugerida por nós como algo que deveria ser aproveitado, sem a exigência de atividades posteriores, com base naquele mesmo texto - entenderam que se tratava de um momento onde poderiam, como no jogo, aproveitar a experiência como se estivessem a brincar. Talvez por isso tenham colocado, eles mesmos, regras para que a "brincadeira" de ler prosseguisse, promovendo uma votação para decidir se deveria haver, ou não, uma nova leitura.

Todo este percurso de leitura, insistindo para que os alunos lessem diversas vezes o texto, tinha por objetivo fazer com que eles se concentrassem nas palavras, observassem com maior acuidade quais os temas ali abordados. Tanto que, na leitura que realizamos, demos ênfase a determinadas expressões, frases e palavras do texto, a exemplo de "Puxa, Maravilha/ Avança, Redomão", que está bastante próxima do dia-a-dia dos alunos, cujos pais possuem carroças puxadas por animais. Quanto aos temas, o nosso tom da leitura buscava mostrar a alegria com que os dois irmãos realizavam as brincadeiras a partir daqueles brinquedos, muitos deles apenas inventados pela imaginação.

Sabemos que muitas vezes os alunos lêem textos de um modo mecânico e acabam por passar por cima de informações importantes, de frases interessantes. Acreditamos que a leitura duas, três vezes ou mais de um mesmo texto é capaz de mostrar ao leitor algumas outras dimensões que uma única leitura não seria capaz de revelar.

Percebemos que a interação entre o texto e os leitores se deu com mais profundidade graças à repetição das leituras e à nossa mediação, onde procuramos orientá-los a observar determinadas pistas do texto, objetivando assim um melhor diálogo entre os alunos e a narrativa poética que estavam a conhecer.

As fases seguintes da nossa seqüência de leitura têm por objetivo conduzir o aluno em sua própria busca por aprofundar a leitura e compreensão do texto. Além disso, principalmente ajudar o aluno a encontrar o prazer da leitura, guiando-o em uma experiência de recepção que explore as qualidades do texto e, sobretudo, as do aluno-leitor.

Partimos, neste momento, para uma apreciação mais profunda da estrutura e temas do texto, isso tendo em vista a idade dos leitores e sua vivência com a leitura.

Antes disso, pensamos ser necessário falar um pouco sobre o poeta Manoel de Barros, que escreveu o texto. Isso se deu não com o objetivo de partir de uma biografia do autor, mas de informar um pouco aos alunos a respeito de quem é o poeta que escreveu o texto, ou sobre aquilo de que gosta de escrever, ou do objeto de sua poesia. Acreditamos também que esse tipo de conversa informal sobre a poesia e sobre o poeta (mais especificamente sobre o eu-lírico) chama a atenção dos alunos, mostrando-lhes que o texto pode não estar tão longe de suas realidades e que o poeta, ou o escritor, pode ser uma pessoa comum.

Tendo em vista estas premissas, informamos aos alunos que o poeta mora numa região próxima ao Pantanal, vive perto de cobras, jacarés, onças, além de inúmeras árvores. Deste modo, conduzimo-los a perceber que Manoel de Barros é um poeta que gosta de coisas simples e é bastante afeito à natureza. A partir disso, percebemos que os alunos se sentiram mais próximos do poeta, principalmente porque os animais parecem funcionar para as crianças como seres mágicos, extremamente propícios para a brincadeira e, por que não, para a aventura. Para confirmar tal percepção, podemos citar algumas das expressões utilizadas por eles, a exemplo de: "que massa, tia!"; "Pantanal: lá é cheio de bicho... tem onça, leopardo, leão".

Passamos, neste momento, a fazer questionamentos aos alunos sobre os personagens do texto. E a primeira pergunta foi a respeito de quais eram esses personagens. Os alunos, por sua vez, de imediato, chamam a atenção para os dois principais: o menino e a menina.

Chamou a nossa atenção o fato de que, mesmo sem dominarem com presteza teorias a respeito de elementos da narrativa, os alunos não tiveram dificuldades para entender o que seriam os personagens da história.

Resolvemos, então, nos concentrar, neste momento, especificamente no principal personagem, que é a menina. A primeira pergunta é a respeito do que ela faz, já que as atividades são inúmeras e, no texto, podem ser facilmente localizadas, pois ela é a narradora.

Nossa intenção ao fazermos essa pergunta era a de constatar se os alunos haviam mesmo conseguido acompanhar o texto e, se isso não ocorresse, deveríamos tentar ajudar a promover o encontro do leitor com o texto, neste sentido, guiando-o através das pistas deixadas nele.

Chamou a nossa atenção o fato de que, numa turma com maioria de meninos e, tendo em vista uma história onde a principal personagem era uma menina, auxiliada por um coadjuvante (seu irmão mais velho), os leitores chegaram a afirmar que esta história não tinha graça, porque falava de meninas. Inclusive, por termos trabalhado em momento anterior a história do menino que carregava água na peneira, do mesmo livro, chegaram a afirmar que ela era melhor, pois falava do menino.

Contudo, não nos deixamos levar pelo preconceito dos meninos que, obviamente não era aceitável, posto que não havia razão alguma para dizer que uma história era melhor que a outra somente porque não tinha como personagem principal um menino.

Continuamos a leitura do texto e, parecia inevitável, os meninos de vez em quando se referiam ao irmão, como se este fosse o principal personagem. Contudo, percebemos que a maioria das respostas dos alunos, a respeito das atividades dos irmãos, de fato se adequavam à proposta do texto (de interagir com ele tendo em vista a idéia da comunhão com as coisas simples, com as atividades características da infância, por exemplo).

Assim, com o objetivo de dialogar com as crianças e ajudá-las a vivenciar esse momento de percepção poética, perguntamos-lhes se já tentaram alguma vez fazer o que os irmãos faziam. E, neste momento, acreditamos que incitamos-os a pensar a respeito das viagens e aventuras dos irmãos da narrativa, isto porque alguns nos respondem que aquelas atividades poderiam ser realizadas durante brincadeiras.

Para complementar, perguntamos-lhes o que significava a palavra "avoada". Para nossa surpresa, muitas respostas apareceram, sobretudo de exemplos vividos pelos próprios alunos: um deles, inesperadamente, subiu na carteira e imitou alguém querendo voar, com cara de doido; já outro disse que avoada é uma menina que sobe numa árvore e fica tentando voar; já outro, afirmou que avoada é uma menina meio lesa, ou "alesada".

Com estes conceitos, percebe-se que, quando induzidos a experimentar a metáfora do texto ("a menina avoada"), os alunos facilmente encontraram meios pelos quais poderiam realizar tal atividade, indo ao encontro de exemplos de seu cotidiano. Deste modo, percebe-se que, no momento em que lhes foi proposto pensar sobre aquela metáfora, de imediato e indiretamente, responderam que ela seria possível de ser realizada.

As crianças, *por serem crianças*, quando levadas a experimentar a metáfora, absorvem tal sugestão como uma brincadeira, aproveitando-a do modo mais típico para a sua idade. Do mesmo modo, quando lhes é requisitada a atitude racional diante das mesmas metáforas, em razão de estarem afeitas ao regime da escola, de raciocinar, em alguns momentos respondem de modo pragmático sobre aquilo que lhes é proposto, soando muitas vezes artificial ou sem profundidade poética a resposta (como em "é uma alesada").

Para Held (1999: 13), "intelectuais e pedagogos franceses crêem que a imaginação infantil vem sendo estancada devido, talvez, à tradição do pensamento cartesiano". Esse pensamento também corresponde à realidade brasileira e, acrescentando-o,

pensamos que o pensamento pragmático pode ser extremamente negativo para as crianças quando somente ele é estimulado. A criança é um ser naturalmente imaginativo e precisa de estímulos, pois "é na infância que se estabelecem os mecanismos do imaginário (...). A imaginação - como a inteligência e a sensibilidade - cultiva-se ou se atrofia" (p.14).

Portanto, o aluno, naquele momento, estava pensando concretamente no que era sugerido pela imagem do poema e não há negatividade no fato de isso acontecer, já que aproveitamos o ensejo para incitar-lhes a pensar ainda mais sobre as imagens do poema.

Na verdade, tivemos que explorar o personagem do menino, aliado ao da menina, por conta da afeição da maioria da turma (composta em sua grande maioria por meninos) em relação a ele. Por conta disto, perguntamos se haveria a possibilidade de existir algum menino avoado, ao que nos foi respondido que sim, mas agora com brincadeiras jocosas, apontando um dos coleguinhos como "alesado".

A relação das meninas com o texto era quase invisível. Pouco se as ouvia falar ou comentar as metáforas colocadas para discussão. Em relação à experiência de experimentar a água sendo carregada na peneira, realizada para o outro texto do livro ("O menino que carregava água na peneira"), nenhuma delas se dispôs a colocar a peneira debaixo da bica para aparar a água, como fizeram alguns meninos. Preferiram permanecer quietas e observar.

Segundo Kishimoto (1999:105):

Estudos indicam valores ocultos, de discriminação sexual nas preferências dos jogos. A ausência total do sexo masculino nos jogos de faz-de-conta (brinquedos de boneca, jogos de imitação familiares como mamãe e filhinha, fazer comida, etc.); e, em contraposição, a ausência do sexo feminino em brincadeiras com carros, trens e automóveis (...). Provavelmente a discriminação presente na sociedade brasileira com relação aos comportamentos considerados adequados para o sexo incluía uma diferenciação nos modos de brincar.

A pesquisa citada pela autora refere-se ao ano de 1929, e foi realizada na cidade de Belo Horizonte. Todavia, a informação que ela acrescenta pode servir-nos para a análise de alguns aspectos da nossa realidade escolar. Os estereótipos são cultivados no seio das famílias, onde se separam as atividades típicas de meninos das que cabem às meninas. Além disso, a diferenciação entre os sexos é realizada constantemente pela televisão e propagada pelas comunidades, o que termina por influenciar nas escolhas feitas pelas crianças.

Naquela sala de aula, percebemos que a diferenciação entre meninos e meninas era bem acentuada, principalmente por conta de eles serem a maioria. O fato de o texto trabalhado na sala recorrentemente tratar de uma menina talvez as tenha deixado, naquele momento, mais descontraídas, o que também pôde ser observado através de seus desenhos, como veremos a seguir.

O nosso intuito, junto aos alunos-alvo, era fazer com que a experiência com o poema se desse de forma significativa em suas vidas. Para tanto, alguns passos

foram seguidos: primeiro, a leitura do poema, sem o auxílio de imagens; em seguida, sua leitura tendo por base as imagens veiculadas no livro.

O passo seguinte foram os desenhos feitos a partir do texto (agora verbal e não-verbal). Neste momento, pedimos para que os alunos fizessem o seu próprio desenho, tendo por base o texto lido e discutido em sala. Produções interessantes foram entregues: os brinquedos foram reinventados pelos alunos, de acordo com sua realidade (carroças de boi eram puxadas por burrinhos, salientando-se que muitas dessas carroças eram feitas, inclusive, de geladeiras velhas).

Os desenhos das meninas chamaram a nossa atenção, pois se observou que suas carroças eram mais coloridas e seus desenhos mais elaborados; uma diferença acentuada em relação aos desenhos que elaboraram sobre a história do menino que carregava água na peneira, onde uma delas ficava apenas a observar o menino, ou, para outra, em que o menino se mostrava com cores meio apáticas.

Em um último momento, foi realizado um trabalho com materiais reciclados, para a feitura de brinquedos que aparecem no poema. Neste momento, carroças de boi foram feitas. Por causa do material utilizado (caixas de sapato, tampas de plástico, barbante e papéis de vários tipos, trazidos pela própria pesquisadora para a viabilização da experiência), os brinquedos se assemelharam a carros que geralmente os meninos constroem quando estão brincando. Entretanto, podiam-se ver as meninas, num cantinho, se dedicando a enfeitar ao máximo seu carrinho e trocando opiniões umas com as outras. Já para os meninos, não foi raro ouvir a seguinte pergunta entre eles: "vamo apostar corrida de carroça de boi?"

Em nossa opinião, apesar da tentativa inconsciente dos meninos em, de certa forma, boicotar a leitura da história da menina avoadada, acreditamos que a experiência, nos moldes como foi sendo delineada, requerendo a imaginação, consultando a criatividade dos alunos, fez com que eles se aproximassem não só da principal personagem do poema, reconhecendo-a como uma criança, como eles, mas também do texto, da aventura que ele proporciona. Essa aproximação, pensamos, se deu de forma natural, em razão da brincadeira.

CECCANTINI, João Luís (Org.) *Leitura e Literatura Infanto-Juvenil: Memória de Gramado*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2004.

HELD, Jacqueline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. São Paulo: Summus Editorial, 1990.

Iser, Wolfgang. "A interação do texto com o leitor" In: LIMA, Luiz da Costa (Seleção e Introdução). *A Literatura e o Leitor*. Trad. Luiz Costa Lima. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

Kishimoto, Tizuko Morchida. *Jogos Infantis: o jogo, a criança e a educação*. 6ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

PINHEIRO, Helder (Org.). *Pesquisa em literatura. Campina Grande: Bagagem, 2003*.

_____. *Poesia na sala de aula*. 2 ed. João Pessoa: Idéia, 2002.