

Poesia na escola: como ler e escolher poemas na visão de Alaíde Lisboa

Raquel Beatriz Junqueira Guimarães*
Rafael Ubirajara de Lima Campos**

Resumo

Apresenta-se, neste artigo, a antologia *Poesia na Escola*, organizada por Alaíde Lisboa de Oliveira, e publicada, em 1966, pela Editora Bernardo Álvares. Busca-se apresentar as concepções da pedagoga sobre a literatura, a leitura, o ensino da leitura literária, a infância e a formação de leitores. Para tanto, faz-se uma apresentação das ideias presentes nos paratextos da edição e comentários sobre poemas selecionados para a composição da antologia. No decorrer da apresentação, desenvolve-se uma leitura analítica da posição da professora e articulam-se suas concepções com ideias recentes sobre o ensino de literatura, especificamente sobre a poesia na escola.

Palavras-chave: antologia; poesia; Alaíde Lisboa.

* Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (PUC Minas); Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia (FAJE). Mestre e doutora em Literatura Brasileira pela UFMG. Professora do Programa de pós-graduação em Letras da PUC Minas. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-2890-8999>.

** Colégio Santa Dorotéia. Professor de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Mestre em Estudos Literários pela UFMG e Doutor em Literaturas de língua portuguesa pela PUC Minas. Orcid: 0000-0003-0387-8938.

Poetry at school: how to read and choose poems from the Alaíde Lisboa's perspective

Abstract

This article presents the *anthology Poesia na Escola*, organized by Alaíde Lisboa de Oliveira, and published in 1966 by Editora Bernardo Álvares. Our aim is to present the pedagogue's conceptions about literature, reading, literary reading teaching, childhood, and reader's development. In order to do this, we describe the paratexts ideas of the edition and we comment on the selected poems comprising the anthology. Along the description, we read analytically her position as a teacher and articulate her conceptions with recent ideas about literature teaching, specifically the ones about poetry at school.

Keywords: anthology; poetry; Alaíde Lisboa.

Este artigo pretende discutir a antologia *Poesia na Escola*, organizada por Alaíde Lisboa de Oliveira a partir de uma solicitação da Editora Bernardo Alvares. A ideia da editora era que a professora organizasse os poemas indicados pela Secretaria de Estado de Educação de Minas Gerais, no programa oficial enviado às escolas do Estado. O exemplar que temos em mãos é aquele que reúne os quatro volumes de *Poesia na Escola*, do primeiro ao quarto ano, séries iniciais do ensino fundamental, e publicado, em 1966, pela referida editora.

Nessa publicação, a organizadora informa, no prefácio, que ali estão reunidas “Todas as poesias indicadas no novo programa” (OLIVEIRA, 1966, p. 5). Informa, ainda, que “precede a coletânea uma orientação didática sobre técnicas e processos novos que garantam o melhor rendimento na aprendizagem literária ou poética.” (OLIVEIRA, 1966, p. 5).

O livro é endereçado aos professores da Educação Básica, especificamente para as educadoras das séries iniciais da educação fundamental. Naquela época, esse período da escolarização das crianças era conhecido como curso primário, no qual os estudantes eram alfabetizados. Na antologia, os poemas aparecem organizados por ano escolar, indicando claramente em que altura do aprendizado da leitura os poemas entrariam como suporte para a formação da criança leitora. Neste artigo, vamos apresentar as concepções teóricas e metodológicas que se sobressaem ao entrarmos em contato com as orientações da professora Alaíde Lisboa de Oliveira. Nosso interesse é demonstrar que a escritora de *Bonequinha Preta* e *Bonequinho doce*, como professora se preocupava com a formação de leitores de literatura e defendia o protagonismo da criança nesse processo formativo, e a formação estética dos professores para a condução segura e atualizada da alfabetização das crianças. Para isso, vamos percorrer as orientações de Lisboa e, em seguida, comentar quatro poemas, cada um endereçado a uma série específica, para discutirmos o significado da presença daquela escolha, na formação estética dos leitores mirins.

Um prefácio, várias orientações

A edição *Poesia na escola*, de 1966, da Editora Bernardo Alves é aberta por um prefácio da autora no qual ela destaca o endereçamento da antologia: às professoras formadoras de professoras e aos pais. Ela diz: “Nas escolas normais o exercício de análise dos textos poéticos oferecerá a vantagem de abrir para os futuros educadores novos caminhos de aperfeiçoamento do gosto literário, preparando-os para a função magisterial num setor que merece ser estimulado: o de apreciação da beleza [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 5).

Destaca-se, portanto, que a educadora Alaíde Lisboa está preocupada com a formação estética e defende o estímulo à “apreciação da beleza” e mais: compreende que essa apreciação é algo que se aprende e pode ser ensinada nas escolas e por elas estimulada.

Para além dessa preocupação estritamente presente na rede de relações escolares (professor que forma professor que forma leitor), Alaíde Lisboa de Oliveira se preocupa também com os pais e indica a necessária participação deles na condução do processo de “formação integral”, no qual está presente o contato com a arte. Sobre isso, a autora defende em seu prefácio ao volume: “Desejamos, ainda, que os pais tão empenhados quanto os mestres, na formação integral dos filhos, encontrem neste livro um roteiro que facilite a colaboração no esforço da escola para levar a criança a um nível sempre mais alto – na arte e na vida.” (OLIVEIRA, 1966, p. 5).

Assim, fica evidenciada uma noção ampla da ação educativa para a arte que tanto é função da escola, como também função da família. Essa atitude, no entanto, não parece ser algo corrente no início do século, quando essas antologias foram publicadas pela primeira vez, o que parece ficar explícito no final do prefácio: “O propósito da apresentação deste volume é ajudar a professores e pais num campo da educação ainda pouco cultivado entre nós. Deus queira seja bem recebido nosso trabalho [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 5).¹

Esse fechamento do texto do prefácio dá dimensão do quanto a iniciativa de formação para a arte realizada na escola e na família é,

¹ De acordo com João Cláudio Arendit (2000), em artigo publicado na Revista *Solettras*, Alaíde Lisboa de Oliveira, Zilah Frota e Marieta Leite publicaram, em 1939, o livro *A poesia no curso primário*: I – Metodologia; II – Coletânea seriada pela Livraria Francisco Alves. Pelo que pudemos perceber no referido artigo, muitas dessas orientações presentes na edição de 1966 já estavam lá apresentadas.

ainda, uma novidade no tempo de publicação dessa antologia. Para além dessa chamada inovação, qual seja incluir a família na formação estética da criança em seu processo de alfabetização, Alaíde Lisboa de Oliveira desenvolve uma orientação didática para os professores, primeiramente, mas escrita de modo tão claro que qualquer outro leitor bem-intencionado pode compreender e usufruir.

Ao que nos parece, as preocupações de Alaíde Lisboa no que concerne à formação de um leitor de literatura e de um professor que também fosse leitor de literatura estão em consonância com o pensamento do crítico Antonio Candido. No ensaio “Literatura e subdesenvolvimento”, publicado em 1970, ele sustenta a tese de que o alto grau de analfabetismo é uma das causas da existência de um público restrito de leitores de literatura no Brasil e na América Latina. Mas não só o analfabetismo, pois, de acordo com o crítico e professor:

[...] ligam-se ao analfabetismo as manifestações de debilidade cultural: falta de meios de comunicação e difusão (editoras, bibliotecas, revistas, jornais); inexistência, dispersão e fraqueza dos públicos disponíveis para a literatura, devido ao pequeno número de leitores reais (muito menor que o número já reduzido de alfabetizados); impossibilidade de especialização dos escritores em suas tarefas literárias, geralmente realizadas como tarefas marginais ou mesmo amadorísticas; falta de resistência ou discriminação em face de influências e pressões externas. (CANDIDO, 2011, p. 30)

Se, como anota o crítico, o “fato básico” é o analfabetismo, a antologia de poemas atua em duas frentes complementares: ela procura criar o alfabetizador e os alfabetizados que tenham intimidade com o texto literário. Assim, numa espécie de utopia, Alaíde Lisboa insiste, em seu prefácio, na importância da experiência de leitura do que seria o sublime estético, ou, ao menos, do que representaria algo de valor estético, o que também é desejado por Antonio Candido.

Essa espécie de utopia move, a nosso ver, o que na antologia *Poesia na escola* é apresentado como orientação didática que está desenvolvida em duas partes: I Como Ler poesia; e II Como escolher poesia. A seguir faremos uma rápida apresentação do pensamento da autora exposto nesses dois tópicos.

Leitura de poesia: formação dos professores e das crianças

Alaíde Lisboa inicia suas considerações sobre “como ler poesia” lembrando que “no curso superior, e mesmo no secundário, já se está generalizando o ensino de língua através de textos [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 7). Como se vê, ela parece reivindicar essa metodologia do ensino de língua para as concepções que vai defender. Há, em seguida, um alerta para algo que é o específico daquilo que ela chama de “leitura propriamente literária”. Assim, pode-se, ainda, destacar que Alaíde Lisboa faz diferença entre a leitura de natureza pragmática, informativa, e a leitura de natureza estética, literária.

Lisboa defende que a leitura de um poema pode ser marcada por “etapas sucessivas que se resumem do seguinte modo a) de identificação; b) de relacionamento de imagens, motivos, ideias com a experiência pessoal do leitor; c) de enriquecimento de *experiências* com ponto de partida no poema e busca de novos caminhos; d) de julgamento.” (OLIVEIRA, 1966, p. 7, grifo nosso). Essa ideia defendida pela pedagoga tornou-se, a nosso ver, uma espécie de tradição de sala de aula. Nos processos de leitura escolar divulgados em diferentes materiais didáticos, elementos dessas orientações persistem. Mais do que isso, até mesmo as novas orientações pedagógicas propostas pela BNCC parecem fazer ecoar alguns dos pressupostos defendidos por Alaíde Lisboa em sua antologia. Observe-se, a título de exemplo, como a ideia de formação integral do aluno e de leitor capacitado para e pela literatura estão ali presentes. Dentre os objetos de conhecimento prescritos para serem trabalhados do 1º ao 5º ano (que correspondem às séries iniciais do Ensino Fundamental), a BNCC destaca o que chama de “Campo artístico-literário” identificado como: “Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas.” (BNCC, p. 98). Considera, ainda que os processos desse campo devem se preocupar com a “Formação do leitor literário”, “Leitura colaborativa e autônoma”, e “Apreciação estética/estilo”. (BNCC, p. 98). Se há diferenças de abordagem, com a expansão do artístico na escola, ultrapassando a dimensão do literário, há claramente a valorização da fruição, da experiência e da formação de um leitor capaz de

compreender o texto literário em sua especificidade, conforme preconizado por Lisboa.

Independentemente de sabermos o que essa tradição da prática da sala de aula tem de influência direta do que já se dizia no início do século XX, fato é que o roteiro de Lisboa, difundido pela Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais, foi amplamente assimilado na formação de professores. Segundo ela, essas “etapas sucessivas” contribuem para que “tempo, espaço, motivos, força persuasiva, musicalidade, beleza de forma e de conteúdo, clima emocional [sejam] vividos e revividos pelo leitor avisado [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 7).

O que a educadora pretendia naquele momento era, pelo que podemos notar em suas orientações, mobilizar os professores e os pais a realizarem experiência de uma “leitura propriamente literária” e apontar como deve ser a análise para (e com) os pequenos, distinguindo-a daquela feita com os adultos:

A análise de um poema, no curso superior e no médio, prevê certo lastro cultural que não existe ainda em aluno do curso primário; nesse período, portanto, a análise será simples, concreta mesmo, dentro da pouca *experiência* dos pequenos aprendizes, de suas possibilidades, de sua sensibilidade e de sua inteligência em evolução [...] (OLIVEIRA, 1966, p. 7, grifo nosso).

A preocupação didática de Alaíde é marcada por noções relevantes difundidas no decorrer do século XX, entre as quais se destaca o valor da experiência, como vimos, em diferentes momentos de sua orientação. A experiência é para ela, a nosso ver, compreendida como contato próximo com a criança, o diálogo do professor com o pequeno leitor e, ainda, pressupõe o incentivo à atuação do aprendiz. Se ainda é possível perceber uma concepção de leitura mais dirigida pelo professor-formador que alerta previamente o leitor daquilo que pode encontrar no texto, não se pode deixar de destacar a preocupação de Alaíde Lisboa Oliveira com a criança e seu protagonismo no processo de formação como leitor. Ela afirma:

A leitura propriamente literária oferece ensejo para a *participação* do aprendiz no clima artístico e poético, desde que bem interpretada e analisada.

No curso primário já se deve fazer tentativa de comentários de textos em que se obedeça a critérios adaptados à idade e às *experiências*, ainda limitadas, dos pequenos alunos. O que se pretende é que a *leitura sentida e vivida* nos tenros anos seja garantia de *melhor integração* do leitor e autor ou leitor e texto, nos anos posteriores [...] (OLIVEIRA, 1966, p. 7, grifo nosso).

Nota-se, nessa orientação, que Lisboa está entendendo que a ação da leitura nos primeiros anos de escola é tanto um “porvir” (uma integração futura “nos “ anos posteriores”) quanto uma experiência presente ainda que “limitada”. É com esse espírito que ela exemplifica, em suas orientações, a leitura de diferentes poemas a partir de etapas bem definidas e consideradas, como dito anteriormente, de modo sucessivo. Para se entender toda a concepção, damos a palavra para a educadora e transcrevemos todo o processo por ela pensado:

Etapas que podem ser observadas na análise de um poema:

- 1) O professor faz uma leitura em voz alta.
- 2) Os alunos fazem uma leitura silenciosa.
- 3) O professor, em colaboração com os alunos divide o poema em itens, que podem ou não corresponder estrofes.
- 4) O professor e os alunos situam cada item no tempo e no espaço, examinam os motivos, comparações, imagens, sugestões, rimas, ritmo, qualidades musicais, estilo, palavras.
- 5) O professor sugere a releitura do poema individual ou em conjunto, pela turma ou por grupos.

Decorar poema ainda se tem de considerar como bom processo de encaminhamento de participação pessoal do leitor com o texto, sobretudo se a poesia for antes conscientizada através de análise e participação de cada verso, de cada expressão; se a memorização se fizer com anuência e interesse do aprendiz. (OLIVEIRA, 1966, p. 8).

Nessas orientações, um certo protagonismo já está previsto nos itens 3, 4 e 5, indicando a necessidade de participação dos pequenos na leitura e análise de um poema. Nos exemplos desenvolvidos pela professora Alaíde Lisboa, podemos notar que ela fará uso daquele roteiro já apresentado anteriormente: o item número 3 corresponde a um certo

processo de identificação; o número 4 é a construção do relacionamento de imagens, motivos, ideias a partir da experiência do leitor e com a condução do professor; o número 5 corresponde, de algum modo, à construção do enriquecimento de experiências com ponto de partida no poema e busca de novos caminhos, o que possibilita a construção de um certo julgamento estético.

O que se pode pensar é que, ao descrever as etapas de leitura coletiva e o caminho sucessivo proposto pela educadora, para ela, a leitura não é um ato solitário, ao contrário, é um ato solidário. Nela entram as experiências dos que leem juntos, a sensibilidade de cada um a obra em seus aspectos temáticos e formais. A professora indica a necessidade de percepção de elementos como a sonoridade, a formação do verso, que, juntos com a experiência vivida colabora com a construção de comentários sobre o texto que já alcançam alguns elementos de sua construção estética. Novamente, é de se notar como as notações e orientações da pedagoga se prolongam até o século XXI, pois uma das habilidades a serem construídas pelos alunos, de acordo com a BNCC, seria a de: “Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, sonoridades, jogos de palavras, reconhecendo seu pertencimento ao mundo imaginário e sua dimensão de encantamento, jogo e fruição.” (BNCC, p. 113).

Embora percebamos ecos das reflexões de Alaíde Lisboa nas tradições de sala de aula de ensino da leitura “propriamente literária” e em orientações oficiais recentes para a formação do leitor literário, é preciso fazer uma ressalva antes de passarmos aos comentários dos poemas escolhidos. Comparados os escopos das convicções de Lisboa e as atuais, observamos uma diferença de foco entre aquilo que vemos nas orientações de Alaíde Lisboa, no início do século XX, e as orientações presentes, hoje, na BNCC. Parece que a pedagoga pensava na formação da sensibilidade dos pequenos leitores, dos professores formadores e até mesmo dos pais; pelo modo como a literatura aparece na BNCC, o que está em foco é o desenvolvimento de habilidades, o que é, do nosso ponto de vista, significativamente distinto. Entendemos, no entanto, que este é um ponto que merece aprofundamento, mas não temos como desenvolvê-lo no escopo deste artigo, que mais pretende apresentar as convicções da pedagoga mineira.

Apresentadas as ideias de Lisboa sobre como ler poesia, passamos a observar como a professora orienta a escolha de poemas.

A arte e a moral na escolha de poemas

No item destinado a apresentar aos professores e pais como fazer para escolher poesia, Alaíde Lisboa explicita que a literatura pode e deve ter uma finalidade educativa. Ela afirma: “A poesia só preencherá suas finalidades – como *instrumento educativo da criança e meio de aperfeiçoamento espiritual* – quando, na seleção do material se atenda a critérios básicos, de ordem geral e particular [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 21, grifo nosso). Ainda segundo Alaíde Lisboa, “os dois grandes princípios que devem ser considerados em primeira linha, na escolha do material poético, são arte e moral.” (OLIVEIRA, 1966, p. 21). Assim, com esse pensamento ela procura aliar o que considera aspectos estéticos com elementos de formação moral, o que formaria o circuito da “finalidade educativa” da leitura literária.

Para falar sobre o conceito de arte que a conduz, Lisboa cita Percival Chubb para quem:

[o] domínio dos fatos, dos dados de aritmética, de geografia e de história pode ser invadido com certa violência intelectual, e metódica. Mas não se dará o mesmo com a Arte – Desenho, escultura, música, poesia, – mundo de valores que não suportariam tal violência e nem se medem a escalas. Aqui o último árbitro é o gosto. E o gosto não se mede nem se pesa. (CHUBB, 1920, *apud* OLIVEIRA, 1966, p. 22).

A concepção de Chubb trazida pela autora indica sua percepção da diferença entre as ciências exatas, as ciências em geral e a arte na escola. Salienta, por exemplo, a concepção de gosto como elemento fundamental e destaca a importância da fruição como aspecto relevante para a seleção de textos literários. O elemento subjetivo é, portanto, colocado em destaque no processo de escolha dos textos. E esse elemento subjetivo da escolha é, mais uma vez, a experiência. Segundo Lisboa, o processo de escolha de textos artísticos “depende também de um complexo de *experiências*, conhecimentos, que nos dá a vida e a arte [...]” (OLIVEIRA, 1966, p. 22, grifo nosso). Outras afirmações dão sentido ao que ela compreende como arte:

É difícil, e seria ousado enunciar de maneira positiva, absoluta: a composição poética de tais e tais valores é uma composição de sentido artístico. Mas podemos convir em que o sentido artístico se encontra: na beleza da forma, na emoção, no sentimento, na música, no ritmo, no colorido, na harmonia, na imaginação, na vida. A beleza de uma poesia dependerá das palavras: mas não se restringe às palavras. Não se esconderá nas rimas, que não são forma exclusiva de beleza, porquanto há versos brancos maravilhosos. Nem sempre virá presa a um ritmo definido. Ela terá talvez um ritmo interior indefinido... (OLIVEIRA, 1966, p. 22).

Nota-se na reflexão da professora Alaíde Lisboa de Oliveira o quanto a dimensão estética é importante para a escolha e como a professora e escritora compreende a literatura. Se, por um lado, destaca os elementos que fundamentam os critérios dos que escolhem poemas – tais como aspectos da forma (a palavra, a música, o ritmo, a cadência do verso, a harmonia) e os aspectos subjetivos (emoção, sentimento, imaginação) –, por outro lado, ela destaca o quanto a arte pode ser surpreendente e sem regras que a domine, e se rende aos “versos brancos maravilhosos”, ao ritmo indefinido, às cadências novas e inusitadas.

Por perceber essa natureza sempre surpreendente da arte, a professora defende que o professor seja um leitor, um sujeito afeiçoado ao convívio com a “atmosfera artística”. Para Oliveira:

O harmonioso, o belo, o sublime, só o podemos sentir na convivência do harmonioso, do belo e do sublime. Um professor será capaz de julgar da presença ou ausência do sentido artístico em uma poesia se se familiarizar com a literatura. A muita leitura literária, especialmente poética, dará percepção mais segura, poder mais real de selecionar [...]. [...] Leia o professor os grandes poetas, nossos e estrangeiros; leia-os muito; leia-os sempre. (OLIVEIRA, 1966, p. 22).

A recomendação talvez principal é que, para o professor fazer boas escolhas de poemas é importante que ele se forme leitor, estudioso de literatura, e que conheça o que ela chama de “manuais de estilo” e textos de “críticas literárias”. Se para ela é importante o elemento estético, Oliveira não deixa de lado a discussão sobre a moral. Nesse ponto, ela é direta e destaca:

Tratando-se de poesia para crianças, a questão moral é clara, positiva. A alma infantil é de uma delicadeza extrema e o educador tem obrigação de evitar-lhe choques, descargas, emoções, que possam trazer consequências graves para a vida. [...] Condenamos, para crianças, não só poesias de assuntos impróprios para a idade, como também as que tenham conceitos errôneos ou motivos inconvenientes à mesma idade e ao desenvolvimento mental do educando. (OLIVEIRA, 1966, p. 23).

Ao destacar essas noções morais que tanto ainda são correntes na escolha de poemas para os pequenos, ela defende a ideia de que a criança é um ser inacabado de corpo, coração e espírito e, por isso, deve ser defendida de “exaltações poéticas de sentimentos indesejáveis: revolta, despeito, paixão”. Se, para aquele momento, essa ideia era definitiva, concepções de infância mais recentes não a avalizariam. Independentemente disso, o que se observa é que a discussão sobre os temas que são próprios ou impróprios para serem apresentados às crianças é também algo que ainda acompanha a discussão sobre a poesia (a literatura) na escola.

Outro ponto levantado por Lisboa é a questão da acessibilidade. Ela desenvolve uma reflexão na qual considera que “para que a poesia esteja em função dos valores educativos não lhe basta o sentido artístico e moral. Também lhe é necessária a acessibilidade. Que seja acessível à criança. Acessível na linguagem, na forma, no assunto ou motivo ou pensamento, e no sentimento.” (OLIVEIRA, 1966, p. 24).

Ainda para garantir a acessibilidade, Alaíde Lisboa considera que serão os interesses, os conhecimentos, as experiências da criança que devem conduzir as escolhas dos formadores. A experiência é, portanto, o ponto central para as escolhas dos textos e das metodologias de abordagem deles. Assim os temas, as formas e a moral andam juntas, aliadas tanto ao que a criança é, no momento do contato com o texto, quanto ao que o formador deseja que ela venha a ser. Ou seja, na voz de Alaíde Lisboa (1966, p. 25) a escolha “há de partir, pois, de onde está a criança, sugerindo-lhes novos interesses, novas experiências, novas atitudes, novos sentimentos nos livros, na arte, na vida [...]”.

Poemas escolhidos

Comentaremos, a seguir, alguns dos poemas que compõem a antologia a fim de entender como neles se explicitam as concepções de infância e de ensino de leitura “propriamente literária” sintetizadas na própria curadoria da obra. Em outras palavras, os poemas escolhidos presentes no Programa Educacional do Estado correspondem – ao menos intencionalmente – ao que Alaíde Lisboa julgava ser adequado aos leitores das séries iniciais do ensino fundamental. E tal adequação tem como parâmetro duas variantes: a estética e a temática, conforme apresentamos anteriormente. Iniciemos pelo poema “A estrelinha”, do poeta cearense Martins d’Alvarez, indicado para crianças do primeiro ano:

A estrelinha

Vejo, à noite, uma estrelinha
no céu, piscando, piscando...
Mamãe diz que ela, de longe,
pisca, pisca é me chamando.

Quando eu crescer e papai
me comprar um avião,
vou te buscar, estrelinha,
na palma da minha mão.

(ÁLVAREZ *apud* OLIVEIRA , 1966, p. 44).

Nesse poema, o leitor é convidado a assumir o ponto de vista de uma criança que observa o céu noturno e que, com a mediação de sua mãe, compreende uma espécie de atração mágica dos (e pelos) astros. As estrelas, longe de significarem a desimportância do ser humano em relação à vastidão da galáxia, existem, ao contrário, em função da própria criança que olha o céu. Personificadas, elas o chamam por piscadelas.

As imagens da mãe e do pai estão afinadas com a espécie de contrato social da época. Assim, a mãe, próxima da criança, é a voz do aconchego e da explicação. O pai, por outro lado, com o auxílio do dinheiro – impossível

e mágico – é quem irá satisfazer o sonho da criança. O poema põe em cena, portanto, o que pode ser uma experiência cotidiana da criança. Tudo isso, no plano temático, condiz muito bem com o que foi proposto na apresentação da antologia: o poema, de compreensão quase imediata, convida o pequeno leitor a fruir sua dimensão estética sem que dê por isso. O leitor é embalado pelo ritmo e pelo entendimento, simultaneamente.

Do ponto de vista estritamente estético, os versos compostos em redondilha maior auxiliam no estabelecimento do clima projetado no poema. Trata-se de uma métrica quase intuitiva, de extração popular e folclórica, que torna a leitura e a declamação simples e de saboroso acompanhamento. A dureza do rigor métrico é amolecida pela fruição inconsciente da redondilha, tão presente nas cantigas de roda e nos folguedos populares.

Dentre os poemas propostos para o segundo ano, temos a conhecida e sugestiva “Canção dos tamanquinhos”, da escritora Cecília Meireles.

A canção dos tamanquinhos

Troc... troc... troc... troc...
ligeirinhos, ligeirinhos,
troc... troc... troc... troc...
vão cantando os tamanquinhos...

Madrugada. Troc... troc...
pelas portas dos vizinhos
vão batendo, Troc... troc...
vão cantando os tamanquinhos...

Chove. Troc... troc... troc...
no silêncio dos caminhos
alagados, troc... troc...
vão cantando os tamanquinhos...

E até mesmo, troc... troc...
os que têm sedas e arminhos,
sonham, troc... troc... troc...
com seu par de tamanquinhos...

(MEIRELES *apud* OLIVEIRA, 1966, p. 53).

A escolha da “Canção dos tamanquinhos” para compor a seção dedicada ao 2º ano revela, por si mesma, a imagem de um leitor possivelmente mais íntimo da abstração, um pouco mais maduro. Muda-se o grau de exigência de leitura a partir de um poema todo construído pela metonímia, no qual os tamanquinhos evocam a imagem de uma pessoa que anda sob a chuva da madrugada.

Os versos carregam uma contradição que mal se sente, devido à habilidade da poeta em opor um tom lúdico a uma atmosfera algo sombria. Assim, por mais que a circunstância seja a de ruas alagadas pela chuva da madrugada, a reiteração das onomatopeias, “troc”... “troc”, bem como a opção pelo diminutivo “tamanquinhos”, conferem aos versos aguda singeleza.

Na estrofe final, surpreendentemente, as metonímias desaguam em uma questão social que conduz o leitor a mais uma camada de entendimento. Afinal, “até mesmo” aqueles que possuem “sedas” e “arminhos”, representantes de alguma indeterminada fidalguia, sonham com os tamanquinhos. Assim, propõe-se uma divisão social invertida: os tamanquinhos ligeiros, sob os pés de quem trabalha sob condições incômodas, constituem o sonho daqueles que representam a burguesia, caracterizada pelo aconchego da vida privada.

Entre os poemas selecionados para o terceiro ano, aparece “Bárbara Bela”, de Alvarenga Peixoto. A presença desse poema é mais um índice de que a antologia foi pensada de acordo com o que seria, para a organizadora do volume, adequado para uma criança de nove anos. Dizemos isso porque este é um dos poemas da coletânea que trata da morte, tema já antecipado, de forma sugestiva, em alguns poemas do segundo ano, mas não de modo tão claro.

Bárbara bela
No Norte estrela
Que o meu destino
Sabes guiar;
De ti, ausente
Triste somente
As horas passo

A suspirar.

Por entre as penhas
De incultas brenhas,
Cansa-me a vista
De te buscar;
Porém não vejo
Mais que o desejo,
Sem esperança
De te encontrar.

Eu bem queria
A noite e o dia
Sempre contigo
Poder passar;
Mas orgulhosa
Sorte invejosa
Desta fortuna
Me quer privar.

Tu, entre os braços
Ternos abraços
Da filha amada
Podes gozar.
Priva-me a estrela
De ti e dela,
Busca dois modos
de me matar!

(PEIXOTO *apud* OLIVEIRA, 1966, p. 68).

Nesse caso, a voz lírica lamenta uma dupla perda, da filha e da mulher amada. Os versos pedem, assim, por um leitor dotado não só de sensibilidade como de certa capacidade de lidar com o que há de triste na realidade. Deduz-se que os leitores do 3º ano já estão um pouco mais afastados do universo da imaginação, característico da infância, e mais próximos da realidade propriamente dita.

No entanto, ao tema da morte, os versos de “Bárbara bela” acrescentam o tópico do amor. É um poema triste, sem dúvida, mas essa tristeza está envolta em uma declaração de amor que lhe confere inegável beleza. Intransitivo, já que não há ouvido que a escute, o amor vocalizado pelo poeta é um canto de dor dirigido ao infinito. Solitário, resta a ele o lamento do amor perdido. Em oitavas com versos de quatro sílabas, o amor e a melancolia são cantados em um ritmo ágil, delicado, pronto para a fruição e memorização, quase que espontânea².

Da seleção feita para o quarto ano, escolhemos o poema “A cavalhada”, de Ascenso Ferreira.

A cavalhada

Fitas e fitas...

Fitas e fitas...

Fitas e fitas...

Roxas,

verdes,

brancas,

azuis...

Alegria nervosa de bandeirinhas trêmulas!

Bandeirinhas de papel bulindo no vento!...

Foguetes do ar...

— “De ordem do Rei dos Cavaleiros,

a cavalhada vai começar!”

Fitas e fitas...

Fitas e fitas...

Fitas e fitas...

² Esse poema é apresentado em versões diferentes dessa aqui referida por Alaíde Lisboa. Na história de circulação de “Bárbara bela”, há variante quanto a presença de um refrão que não está inserido na edição de *Poesia na escola* de 1966. O refrão é “Isto é castigo/ que Amor me dá. Com ele poderíamos pensar na presença, no poema, de uma das convenções estéticas neoclássicas mais comuns, que é a referência à mitologia greco-latina. Afinal, o eu-lírico se faria vítima da inveja de um deus, o Amor, que lhe teria castigado por ter sido dono de uma vida ditosa. Sobre essas diferenças sugere-se MIRANDA (2014).

Roxas,
verdes,
brancas,
azuis...

— Lá vem Papa-Légua em toda carreira
e vem com os arreios luzindo no sol!

— Danou-se! Vai tirar a argolinha!
— Pra quem será?

— Lá vem Pé-de-Vento!
— Lá vem Tira-Teima!
— Lá vem Fura-Mundo!
— Lá vem Sarará!

— Passou lambendo...
— Se tivesse cabelo tirava...
— Andou beirando!...
— Tirou!!!

— Música, seu mestre!

— Foguetes, moleque!
— Palmas, negrada!
— Tiraram a argolinha!
— Foi Sarará!

Fitas e fitas...
Fitas e fitas...
Fitas e fitas...

Roxas,
verdes,
brancas,

azuis...

- Viva a cavallhada!
- Vivôô!!!
- “De ordem do Rei dos Cavaleiros,
a cavallhada vai terminar!”

(FERREIRA *apud* OLIVEIRA, 1966, p. 89).

O poema “A cavallhada” demonstra a disposição da coletânea em acolher a poesia de corte modernista. Aqui, está pressuposto um leitor já plenamente alfabetizado e íntimo da poesia. Não se trata de um poema que se constrói pela rima ou pelo metro. Ele requisita um leitor cujos ouvidos já admitam a oralidade e o colóquio como veículos de musicalidade. A leitura que se subentende do poema sequer é a da declamação tradicional, mas, sim, a da teatralização ou do jogral. Infere-se, assim, uma concepção de infância que acolhe a participação do outro, traduzida pelos laços de fraternidade que se deseja para os jovens alunos.

Além disso, é um poema que leva em conta a diagramação, convidando a se ver antes de se ler. Sinestésico por natureza, os versos de Ascenso Ferreira dão outra dimensão à infância na antologia de Alaíde Lisboa. Ela é agora definitivamente social. Tanto assim, que o poema “A cavallhada” expõe, por meio de seu título-tema, uma das formas como a infância e a brincadeira perduram no universo adulto.

Últimas considerações

Antes de concluirmos, é preciso, ainda, destacar, nos poemas escolhidos, a diversidade de poetas, entre os quais estão os românticos como Gonçalves Dias, os parnasianos Vicente de Carvalho e Olavo Bilac, os simbolistas como Alphonsus de Guimaraens, os modernos mais conhecidos e canônicos (Bandeira e Drummond), outros menos conhecidos do público atual como Augusto Frederico Schmidt. Há, ainda, os que se tornaram reconhecidos também por sua produção endereçada às crianças, como

Vinícius de Moraes e Cecília Meireles. Há poemas traduzidos de autores estrangeiros do porte de Emily Dickinson, Rabindranath Tagore, e latino-americanos como José Martí e Gabriela Mistral. Portugueses como Fernando Pessoa também estão presentes. Enfim, a diversidade de poetas e estilos é muito relevante na seleção de textos apresentados na antologia *Poesia na escola*. Essa escolha indicia mais uma concepção relevante: oferecer todo o tipo de poesia aos pequenos.

Nota-se, ainda, uma enorme diferença de temas e tonalidades que vão desde o amor, a paixão, a melancolia, o encontro e o desencontro afetivo, até a delicada relação da criança com a mãe e o pai.

Visto desse modo pode-se dizer que a antologia *Poesia na escola* acolhe contradições que lhe dão complexidade e verticalidade. E uma das características que tornam rica essa antologia escolar é o acolhimento de poemas muito distintos entre si, tanto no que concerne aos elementos estéticos quanto aos motivos e temas.

Os poemas representam tanto a fixidez da forma quanto o verso livre e branco, tanto o emocionalismo intenso quanto o ludismo. Ou seja, não há, no florilégio, uma inclinação estética apenas, o que empobreceria sobremaneira a antologia, mas, sim, a síntese daquilo que pretendeu Mário de Andrade, tanto em sua obra como em sua atividade intelectual: o direito à pesquisa estética. O livro *Poesia na escola* é de *per se* o resultado dessa intenção modernista – se assim a podemos chamar. O que interessa é a poesia e a formação do leitor.

É de se notar que, no entanto, os temas religiosos e familiares se apresentam de modo transversal, estando incluídos em todas as secções do livro, do 1º ao 4º ano. Uma explicação plausível para tal presença é o fato de a coletânea responder a uma demanda institucional, do sistema oficial de ensino. Nela, portanto, está plasmada não só o que Alaíde Lisboa julga como o sublime estético, mas também o que ela conhece sobre o ponto de vista das famílias que terão/tiveram em mãos essa coletânea.

Referências

ANDRADE, Mário de. *Aspectos de literatura brasileira*. 5 ed. São Paulo, Martins, 1974.

ARENDIT, João Cláudio. *Revista Solettras*, n. 40, 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: Ministério da Educação.

CANDIDO, Antonio. “Literatura e subdesenvolvimento”. In: CANDIDO, Antonio. *A educação pela noite*. Rio de Janeiro: Ouro sobre Azul, 2011.

MIRANDA, José Américo de. Bárbara bela. *O eixo e a roda*. Belo Horizonte, FALE , v. 23, n. 2, 2014.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa de; FROTA, Zilah; LEITE, Marieta. *A poesia no curso primário: I – Metodologia; II – Coletânea seriada*. Rio de Janeiro: Livraria Francisco Alves, 1939.

OLIVEIRA, Alaíde Lisboa. *Poesia na escola*. Belo Horizonte: Bernardo Álvares, 1966.