

LEITURA DE POESIA E FORMAÇÃO DO LEITOR: UM OLHAR CRÍTICO SOBRE A POESIA DE MARIA DINORAH

POETRY READING AND READER FORMATION: A CRITICAL LOOK ON THE MARY DINORAH POETRY

Ana Paula Teixeira Porto¹

RESUMO: Este artigo apresenta reflexões acerca da poesia enquanto gênero literário importante para formação de leitores. Parte-se do seguinte questionamento: que lugar a poesia ocupa na formação de leitores? A partir desse problema, discute-se uma abordagem sobre a poesia infantil e uma leitura de poemas da poetisa gaúcha Maria Dinorah.

PALAVRAS-CHAVE: Poesia. Formação do Leitor. Maria Dinorah.

Já é sabido, a partir de pesquisas e exames avaliativos de estudantes da Educação Básica, como ENEM, SAEB e PISA, que, no Brasil, a leitura não é uma prática recorrente nem uma habilidade desenvolvida plenamente nas escolas, principal instituição que forma (ou deveria formar) leitores. Se a leitura competente de textos parece ser uma habilidade difícil de desenvolver na escola, vê-se, em uma perspectiva realista, a leitura da literatura como uma prática cada vez mais rara entre os hábitos de jovens, agravada, em parte, pelo seu gradativo desaparecimento de sua leitura e até mesmo da literatura como disciplina no currículo escolar, por práticas metodológicas ineficientes, como apontam estudos de Malard (1995), e também por materiais didáticos lacunares para formação de um hábito de leitura e formação de leitor, como assinala o trabalho de Leite (1983). Se, no que tange à literatura em geral, já se vislumbra um cenário preocupante para leitura literária, imagine-se o de leitura de um gênero especial, como é o caso do gênero poético.

Mesmo que pesquisadores e professores estejam cientes da importância de se resistir e estimular a leitura da poesia, dada a sua potencialidade humanizadora, reflexiva ou até lúdica, ainda cabe pensar se no século XXI ainda há espaço para a leitura e valorização de um gênero

¹ Mestre e doutora em Letras – Literatura Comparada. Professora da graduação e da pós-graduação *Stricto Sensu* em Letras. E-mail: anapaula-porto@bol.com.br

literário que parece esmorecer diante da emergência de novas modalidades discursivas (e não apenas literárias). Práticas de leitura poética têm sido recorrentes na formação dos pequenos leitores, as quais por sua vez tornariam o contato com a poesia mais habitual? Diante do crescente apagamento da literatura na formação de jovens leitores, que papel se atribui à poesia infantil na sala de aula? O que a poesia infantil de uma poetisa como Maria Dinorah pode despertar no leitor? Questões como essas são relevantes para se refletir sobre possíveis rumos da poesia no processo de formação de leitores.

Um dado importante quando se pensa da poesia nas escolas e conseqüentemente na formação de leitores refere-se ao valor dado a esse gênero literário. Os estudos sobre a literatura infantil, tanto nas áreas de Literatura quanto na de Pedagogia, e a prática de ensino dessa arte nas escolas brasileiras geralmente têm focalizado questões relativas às narrativas, em geral fábulas e contos, direcionando o papel da educação básica a vivências literárias de um gênero específico, em geral aqueles que “contam” histórias. Exemplo claro dessa perspectiva está no próprio acervo do Plano Nacional de Biblioteca na Escola (PNBE) que, sendo uma contribuição importante no plano de iniciativas públicas para formação de leitores, busca disponibilizar às escolas

diversos gêneros literários, como: antologias poéticas brasileiras; antologias de crônicas; novelas ou romances brasileiros e estrangeiros (adaptados ou não); peças teatrais brasileiras e estrangeiras; obras ou antologias de textos de tradição popular brasileira, ensaios sobre um aspecto da realidade brasileira; biografias ou relatos de viagem. (PAIVA, 2002, P. 15)

No entanto, o objetivo de suprir bibliotecas escolares está pautada na seleção de livros para escolas públicas, havendo um destaque a livros não literários, como de histórias em quadrinhos, e, no acervo de literatura, observa-se menor número exemplares de livros poéticos, o que já assinala um espaço secundário, no rol dos gêneros literários, à poesia como objeto de leitura e formação do leitor. No acervo do ensino médio, por exemplo, “em meio a esta rica diversidade, predomina no acervo o gênero narrativo. Uma pequena constatação nos três acervos do Ensino Médio 2012: das 180 obras, temos apenas 30 livros de poemas.” (ALVES, 2014, p. 108).

Soma-se a isso o fato de disciplinas de formação literária em cursos de licenciatura, assim como trabalhos de pesquisa darem maior ênfase ao estudo de textos narrativos, como contos, romances, minicontos, crônicas, novelas. Dificilmente há disciplinas específicas de

poesia ou até eventos de extensão voltados exclusivamente à leitura, análise e interpretação desse gênero. Como consequência, formam-se professores mais preparados para o estudo e desenvolvimento de práticas de leitura de narrativas, o que também colabora para o distanciamento do professor e de sua prática do trabalho com poesia nas escolas. Afinal, é muito mais complexo ler e ensinar aquilo que não se aprendeu ou que não se aprofundou sua aprendizagem.

Se por um lado observam-se lacunas na formação de professores, ainda há de se salientar que tais fragilidades não são largamente sanadas no decorrer da atuação desses profissionais. Iniciativas importantes como o PNBE, por exemplo, podem atingir resultados insatisfatórios porque simplesmente não se sabe o que fazer com o acervo nem como trabalhar a leitura dos livros de forma a incitar a formação de leitores. Muitas iniciativas voltadas à promoção da leitura nas escolas nem sempre são acompanhadas de uma política de qualificação continuada de professores para que, a partir de recursos materiais indispensáveis para o trabalho de leitura – no caso os livros literários disponibilizados em bibliotecas de escola, seja possível estabelecer práticas de leitura que de fato não apenas despertem o hábito de leitura (e de leitura literária), mas também proporcionem a formação de leitores críticos. Para Alves (2014, p. 108), em referência ao PNBE,

as obras chegam à escola mas, na grande maioria das vezes, não há um trabalho de formação de leitores e nem, anteriormente, um trabalho de formação de mediadores. Decorrente desta situação (ou consequência dela), o fato é que os acervos são quase sempre desconhecidos dos professores dos diversos níveis de ensino. No nível fundamental ainda há um aproveitamento mínimo dessas obras em muitas escolas.

Esse contexto, no entanto, não significa que professores e pesquisadores ignorem o valor da poesia e sua importância para formação de leitores. Reconhece-se que “a imagem poética exalta a riqueza das palavras; imanta-as através da corrente metafórica e promove um retorno ao verbo original” (BOCHECO, 2002, p. 25), que um poema apresenta um “processo de observação do mundo de forma disciplinada, mas também impregnada de subjetividade” (AMARILHA, 1997, p. 33) capaz de suscitar a curiosidade do leitor e a conexão entre palavras e imagem, que poesia enquanto um exemplo de literatura é um direito tão necessário quanto o de se alimentar e vestir porque permite ao homem refletir, conhecer melhor o mundo e humanizar-se (CANDIDO, 1995).

Apesar do reconhecido valor atribuído à poesia enquanto instrumento de emancipação do leitor, de despertar interesse pela leitura e de adentrar ao mundo da escrita e da imaginação, a leitura e o ensino de poesia nas escolas ainda carece de maior prestígio e atenção. Reflexões e práticas de leitura fundamentadas em poemas são menos constantes, pois “o encontro com a poesia se realiza de forma esporádica e artificial” (FRONCKOWIAK; SCHAMMEL, 2004, p.7), tornando-se a poesia e sua leitura um tipo de atividade pouco conhecido pelas crianças, num momento em que a formação do leitor inicia-se.

Soma-se a esse fator um aspecto singular característico da atenção dada à produção local. A literatura infantil nacional, apesar de já contabilizar mais de cem anos de história, apresentando um vasto painel de obras e autores conforme salienta Regina Zilberman (2005), parece estar ocultada na sala de aula, especialmente quando o enfoque é dado à poesia. Nesse contexto, escritores já renomados ocupam lugar de destaque nos livros didáticos e nas pesquisas, enquanto outros permanecem excluídos dos debates e da apreciação crítica. Nomes como o de Sérgio Caparelli e o de Mário Quintana são referências consagradas não apenas no Rio Grande do Sul como também no cenário brasileiro, mas é preciso destacar que a produção sulina não se restringe a eles. Outros escritores têm se destacado na literatura infantil, como é o caso de Maria Dinorah, cuja produção literária iniciou-se em 1944, com a publicação da antologia de poemas *Alvorecer* e cujo reconhecimento tem sido notável, salientando-se o recebimento dos prêmios Nestlé de Literatura em 1986 pelo livro *Barco de Sucata*, e o Jorge de Lima pelo livro *Geometria de Sombras*, em 1992.

Contudo, apesar da publicação de cerca de oitenta títulos e da qualidade literária dos textos, a crítica especializada ainda não dispõe de uma revisão da obra de Maria Dinorah, professora e escritora que tem se voltado tanto à poesia infantil e quanto à discussão sobre a literatura nos espaços escolares. Considerando esse contexto e a importância de se desenvolver, na área de Letras, estudos sobre a poesia infantil, esta pesquisa aborda as relações entre poemas das antologias *Cantiga de estrela* e *Barco de Sucata*, da poetisa gaúcha, e a formação do leitor. O objetivo dessa discussão é ampliar o debate sobre a poesia infantil sulina e suas relações com a formação do leitor, já que com a literatura infantil a criança toma contato com poesia, desenvolvendo o hábito de leitura. Para tanto, esta investigação desenvolve primeiramente algumas reflexões sobre a literatura infantil e a produção de Maria Dinorah, apontando traços singulares de poemas da escritora. Em seguida, o debate concentra-se em um diálogo sobre a poesia de Maria Dinorah e formação do leitor, a

fim de discorrer sobre a potencialidade dos textos enquanto instrumentos para a formação de leitores críticos.

Um encontro com a poesia infantil de Maria Dinorah

Embora a literatura infantil nem sempre seja cotejada com os textos literários produzidos para adultos, pode-se sublinhar que, em certa medida, ela acompanha as tendências da produção literária em geral. Nos anos finais do século XX, no contexto sul-riograndense, a poesia rompeu laços com o Regionalismo e a orientação ufanista, buscando criações de vanguarda e semelhantes ao estilo modernista, cujos exemplos significativos são textos de Mário Quintana em *Pé de Pilão* e de Sérgio Caparelli em *Boi da Cara Preta*. No cenário brasileiro, o Parnasianismo, pouco afeito ao gosto da criança, cede ao Modernismo, o que pode explicar o crescimento de publicações literárias destinadas ao público infantil a partir dos anos 70 (ZILBERMAN, 2005, p. 125).

A partir da segunda metade do século XX, na literatura infantil, surgem escritores e obras diversificadas, sendo que a maioria volta-se para a composição de versos livres e linguagem simples, talvez por influência de Oswald de Andrade. Alguns profissionalizam-se na ficção e outros na poesia destinada às crianças, criando temas e formas de composição variados e fugindo dos moldes da temática de orientação cívica e dos intuitos didáticos, que marcaram poemas de Olavo Bilac, um dos precursores da poesia infantil no país. Nesse sentido, aflora, nos anos 80 especialmente, a literatura infantil para crianças, pois a relação entre brincar e escrever poema começa a se intensificar. As últimas décadas do século veem o lúdico e a poesia voltada, nos temas e na linguagem, às aspirações infantis, movimentando o mercado editorial destinado ao gosto dos infantes.

Essas considerações sobre a literatura são importantes para compreender o universo poético de Maria Dinorah. Seus poemas são se apegam aos moldes do regionalismo, já que estereótipos do homem gaúcho, por exemplo, não são salientados em sua obra. Os poemas da escritora, inclusive os publicados em seus primeiros livros, na primeira metade do século passado, já trazem marcas de uma linguagem livre, com rimas e versos curtos que se aproximam dos interessantes infantis e da tendência modernista. A forma de composição, então, já nega modelos de formas fixas e linguagem complexa, direcionando seus traços para as peculiaridades da infância.

Além disso, Maria Dinorah parece fazer um percurso literário semelhante ao apontado por Regina Zilberman (2005) ao referir-se à poesia de José Paulo Paes. Para a pesquisadora, o poeta consegue conciliar nos textos destinados às crianças o brincar e o escrever, ressaltando o ângulo lúdico do poema. Nesse sentido, as suas comparações referem-se ao universo infantil, materializado pelas escolhas e combinações de palavras, que repetem sons (como brincar com bola, papagaio e pião). Em perspectiva semelhante, Maria Dinorah, no poema “Coisas”, explica quais são as “coisas boas”, as “coisas lindas”, as “coisas de todos” e as “coisas de poucos”, expressões simples que fazem parte do vocabulário das crianças e reproduzem suas falas.

O texto também explora palavras que povoam o contexto infantil, como pipoca, pitanga, boneca, palhaço, pião, sugerindo uma relação estreita entre os objetos – estes referindo-se a um universo pueril que remonta a brincadeiras antigas e inocentes, como brincar de balão e barquinho - e o sujeito a que se referem. No mesmo patamar de objetos materiais simples, está o poema: uma alusão ao papel importante que esse objeto tem na vida da criança. Os versos curtos, reunidos em quatro tercetos com versos que se caracterizam pela assonância, também facilitam a compreensão:

“Coisas”
 Coisas boas:
 bombom, bolinho, bolacha,
 pastel, pipoca, pitanga.

Coisas lindas:
 barquinho, balão, boneca,
 palhaço, pião, poema.

Coisas de todos:
 lagoa, estrada, folhagem,
 luar, estrela, farol.

Coisas de poucos:
 mel, moeda, medalha,
 milagre, amigo, amor.

Uma breve análise do poema “Coisas”, publicado no livro *Cantiga de estrelas* (1980) de Maria Dinorah, mostra que a escritora, assim como José Paulo Paes, consegue trazer para o poema elementos significativos do universo infantil, como “bombom, bolinho, bolacha,” e “pastel, pipoca, pitanga”, através da exploração da reiteração das bilabiais oclusivas “b” e “p”, que enfatizam a musicalidade dos versos. Esta imprime ao texto ritmo, considerado o primeiro

elemento da poesia. O ritmo, enquanto música, propicia a entrada na imaginação, no mítico, no enfoque mais profundo dos temas e do ser humano; desperta na criança a imaginação criativa, pois as palavras estão dadas, mas o universo a que remetem pode ser construído na mente de seu leitor.

Maria Antonieta da Cunha (2004) discorre sobre a presença do ritmo nas obras literárias infantis e argumenta que esse elemento deve ser essencial no poema para crianças, enquanto que a rima, por exemplo, é um acessório. O ritmo contribui para marcar o “objetivo lúdico da poesia” (2004, p. 119) e serve como um recurso para o artista comunicar sua experiência e despertar uma análoga no leitor, uma vez que a emoção e a interpretação estão ligadas ao efeito total do arranjo verbal. Nesse sentido, a poesia, ao despertar a emoção do sujeito que lê através da musicalidade das palavras, ainda promove uma condição básica dos textos destinados às crianças: muito mais que interpretar e produzir significados, a poesia deve ser sentida, deve sensibilizar seu leitor. Nessa perspectiva, o ritmo dos versos do poema corrobora para essa função, formando leitores sensíveis ao universo das palavras e às possibilidades emotivas que elas propõem.

O ritmo impresso pela musicalidade das palavras ainda tem o poder de formar imagens, e, nessa linha de raciocínio, a imagem que se forma com a combinação de sons da linguagem-musicalidade reforça a disposição subjetiva do eu-lírico e do poema como um todo. Esse aspecto é reforçado, por exemplo, pela seqüência “mel, moeda, medalha”, cujos significados podem ser tão múltiplos quanto forem os estágios emotivos e interpretativos do leitor, pois medalha pode remeter tanto a um simples colar de metal, símbolo de um prêmio, quanto conotar prestígio social. Desse modo, a poesia consegue alternar emoções por meio da expressão rítmica, convidando o leitor a pensar e a seguir um movimento de idéias, que vão apontar para uma dimensão crítica, ressaltada na última estrofe. Esta constitui o elemento de contradição com a estrofe anterior, na medida em que a posse de “mel, moeda, medalha, milagre, amigo, amor” não é extensiva a todos, mas a poucos. A colocação desses termos na última estrofe já constitui um indicativo de que eles são um dos mais importantes elementos à vida humana, por isso sua posição de destaque. É notável também que a colocação desses versos no final do poema anuncia indiretamente a necessidade de se observar as contradições sociais (mel, moeda, medalha) e afetivas (amigo, amor) que configuram os estratos da sociedade atual, revelando sintonia entre texto e contexto

Torna-se relevante salientar ainda que, diferentemente dos textos narrativos, como contos de fada, os poemas subvertem o uso habitual da língua e exploram uma linguagem

voltada para si mesma, fazendo associações inusitadas e desorganizando a sintaxe das frases. No poema de Maria Dinorah, os verbos não aparecem, no entanto podem ser subentendidos. Não há orações com a estrutura sujeito/predicado, apenas enumeração de substantivos, e assim as palavras, sem constituir frases “completas”, desmontam as sintaxes convencionais e dão agilidade ao texto através da multiplicidade das palavras e da objetividade das construções.

A elaboração do de “Coisas”, ao explorar a musicalidade e a recusa a frases complexas que distanciam o público infantil da leitura desse tipo de texto, confere ao poema qualidade estética, associando-se à formação de leitor ativo. Na perspectiva de Saraiva, Mello e Varela (2001), além da musicalidade, que é um dos elementos que mais atrai as crianças, o arranjo das palavras nos poemas é fator que desestabiliza as percepções do leitor, exigindo deste a reorganização de palavras, emoções e significações. Conseqüentemente, nesse processo em que o leitor torna-se “autor”, intensifica-se a construção de um leitor criativo, atento e desafiador:

A musicalidade, proporcionada pelo ritmo e o jogo de palavras que projetam imagens incomuns, exige do leitor a participação no fazer poético. Esse exercício lúdico pode causar estranheza ao leitor, mas possibilita-lhe o contato com a face singular da linguagem, que atrai por ser desafiadora. Desse modo, os recursos sonoros e imagéticos do poema propiciam ao leitor o prazer de re-produção do texto. (SARAIVA; MELLO; VARELA, 2001, p. 82)

É preciso observar também que Maria Dinorah valoriza a linguagem poética, aproximando-a do gosto infantil ao construir versos com palavras do cotidiano da criança e ao utilizar versos livres, apesar de não privilegiar a exploração de um esquema de rima regular, que constitui fator atrativo para a criança. Chama a atenção também a incorporação da “diversão, do jogo e da brincadeira”. Para Regina Zilberman (2005), esses traços de composição na poesia infantil são uma forma de o gênero livrar-se dos problemas que experimentou na primeira metade do século XX, uma vez que os textos desvencilham-se do caráter pedagógico e partem para busca de uma linguagem sintonizada com o público infantil.

Outro fator significativo na obra da escritora é a preferência por protagonistas-crianças, como em “Aluno da Favela”. Nesse sentido, a receptividade dos poemas de Maria Dinorah no público infantil pode ser causada devido aos sujeitos que povoam em seus poemas. Em “Coisas” não está explícito o indivíduo que predomina no poema, mas a seleção

vocabular chama atenção para as crianças, especialmente nas duas primeiras estrofes, que elegem bombom, bolinho, bolacha, pastel, pipoca, pitanga, barquinho, balão, boneca, palhaço, pião, poema como elementos-síntese do que é “bom” e “lindo”. Sob este enfoque, o público infantil pode ser o protagonista dessas condições, reconhecendo-se como personagem dessas seqüências de versos. A identificação entre o sujeito-lírico e o leitor se fortalece, estreitando os laços entre leitura e poesia.

Além da linguagem poética e do universo infantil, a perspectiva crítica do poema “Coisas” transparece, sendo retomada em outros textos. Ao mesmo tempo em que explora a ludicidade na construção poética, Maria Dinorah faz oposição entre o universal, que é para “todos”, e o particular, que é para “poucos”. A utilização de “todos” e “poucos”, com suas respectivas significações, faz alusão à estratificação social, a dificuldades e problemas comuns com os quais a criança convive e passa a compreendê-lo melhor através da linguagem poética. A tonalidade social dos versos, que chega a expressar pessimismo, pois “O menino é mais um pra escola sem futuro”, parece ser recorrente na obra da escritora: há diversos poemas que se aproximam de uma literatura social, como “Aluno da favela”, da antologia *Barco de sucata*, e o poema “Canção do Menino”, do livro *Panela no fogo, barriga vazia*. Os próprios títulos das antologias e dos poemas reforçam a inter-relação entre literatura e vida social, trazendo uma visão pouco animadora sobre a condição de ser aluno e menino, como comprovam os poemas:

“Aluno da Favela”

Cachorrinho murcho
andando sem alarde
com pés de lápis preto
risca sombras na tarde.

No caderno
de folhas enroladas,
rabiscos
de esperanças mal traçadas.

Riso algum
no olhar duro.
O menino é mais um
pra escola sem futuro.

“Canção do Menino”

Pra falar a verdade,
nunca tive um pijama.
Pra quê,

se nunca tive cama?

Verdade verdadeira,
nunca tive um brinquedo.
Apenas tive medo.

Mas hoje há tanto frio,
tanta umidade,
que invento um cobertor
de sol poente,
e um pijama de sonho
em cama quente.

É bom brincar de gente.

A referência a condicionamentos sociais que interferem no desenvolvimento da infância pode colaborar na tarefa de formação de leitores críticos. Na medida em que os poemas tematizam dificuldades sociais e econômicas a partir de uma visão crítica, pois questionam a importância de se ter um pijama para quem não tem onde dormir, os textos ultrapassam o lado lúdico da poesia infantil. Conseguem simultaneamente “brincar” com as palavras através de rimas e versos simples, e atingir um grau de conscientização sobre questões atuais, uma vez que “hoje”, contexto de adversidades, “É bom brincar de gente”.

A exploração desses poemas em atividades de leitura pode constituir uma estratégia de trabalhar a “literatura como forma de enriquecimento”, clichê nos discursos de professores, o qual mostra o objetivo da literatura para a formação humana. Seguindo essa lógica, os poemas inter-relacionam literatura e formação do leitor, pois se recusam a propiciar repouso e alienação, exigindo participação efetiva do receptor ao explorar temas atuais sobre um ponto de vista questionador. A natureza formativa da literatura condiciona-se à formação do indivíduo ao qual se dirige: o leitor dos poemas de Maria Dinorah deve manter postura ativa e dinâmica. Mas como os poemas constroem esta relação? Para responder esta pergunta, pode-se valer das reflexões de Regina Zilberman sobre a formação do leitor. Segundo a pesquisadora, a literatura “sintetiza, por meio dos recursos da ficção, uma realidade, que tem amplos pontos de contato com o que o leitor vive cotidianamente” (1983, p. 22). Os poemas citados são exemplos significativos dessa potencialidade: com versos curtos e linguagem simples sintetizam temas comuns da criança no contexto atual. E assim, a formação do leitor inicia-se com a leitura e passa para a consolidação do hábito de ler criticamente, desde os primeiros contatos com a literatura infantil.

Poesia de Maria Dinorah e formação do leitor

As reflexões, fundamentadas nas perspectivas críticas de Regina Zilberman, Ana Maria Lisboa de Mello e Maria Antonieta Cunha, entre outras, contribuem para compressão da literatura infantil e suas relações com formação do leitor, dando subsídios para a identificação de traços singulares da obra de Maria Dinorah. A investigação destaca particularidades estéticas e temáticas de poemas e mostra que a poesia da escritora propicia uma compreensão aberta (o significado dos textos não é unívoco), propondo experiências com as quais o leitor se identifica. Revela também que Maria Dinorah profissionaliza-se no gênero, variando temas, formas e formatos e explora o ângulo lúdico e questões do universo infantil, através de uma versos e poemas breves que, no ponto de vista de Maria Antonieta da Cunha (2004), são os mais aconselháveis na infância.

Os elementos temáticos trabalhados nas antologias de Maria Dinorah, as combinações estéticas e o cuidado com a linguagem poética são fatores que mostram a importância da obra da escritora sulina para a formação do leitor. Isso porque os textos da autora atingem o estatuto de arte literária e distanciam-se da origem da literatura infantil, quando os primeiros textos eram comprometidos com a pedagogia. A poetisa parece estar preocupada com o valor artístico de suas obras e com a necessidade de se estabelecer relações entre o texto e o contexto do qual participa seu destinatário – a criança, ratificando a integração entre obra e leitor.

Ao estabelecer estas relações, Maria Dinorah reforça o caráter formativo da literatura infantil (e não confundido com missão pedagógica). Os textos, como “Coisas” e “Aluno da favela”, dão conta “de uma tarefa a que está voltada toda a literatura – a de ‘conhecimento do mundo e do ser’, como sugere Antonio Candido, o que representa um acesso à circunstância individual por intermédio da realidade criada pela fantasia do escritor.” (ZILBERMAN, 1983, p. 25). A fantasia da autora é ponto de partida para uma compreensão alargada do mundo e do homem, ou melhor do menino, como citam os poemas.

Maria Dinorah equilibra as opções temáticas ao estilo lingüístico dos poemas e, assim, distancia-se de uma poesia desprovida de valor estético. Ana Maria Lisboa de Mello (2001), ao discutir a poesia infantil, chama a atenção para o risco de os poetas que escrevem para o público infantil caírem “na cilada da puerilidade, ou seja, de produzir textos que subestimem a criança quanto à sua capacidade de reflexão crítica e de fruição estética.” (2001, p. 69). Risco

este que parece não assombrar os textos da escritora: sem menosprezar a intelectualidade infantil, Maria Dinorah traz o lúdico como recurso para discutir a circunstância individual (da criança) e social, além de apresentar o “cotidiano, quase sempre pobre, das crianças brasileiras” (WENZEL; BATISTA, 2006, p. 40).

Além disso, o ritmo, derivado do fluxo intelectual e emocional do poema, a repetição de sons, as escolhas lexicais e os eixos temáticos caracterizam a expressão poética dos textos, chamando a atenção para singularidade da poesia da escritora. Integrando o trinômio leitor-obra-contexto, os poemas de Maria Dinorah, produzidos nos anos 80 (*Barco de Sucata* e *Cantiga de estrela*) sinalizam para uma aproximação da obra aos valores da poesia a serem cultuados no século XXI, independentemente de os poemas serem destinados à literatura infantil, considerada de menor valor que os textos literários elaborados para adultos.

Apesar de os poemas analisados serem produzidos na década de 80 do século passado, eles continuam a se comunicar com os destinatários atuais, as crianças da era “virtual”, pois os poemas ainda falam “de seu mundo, com suas dificuldades e soluções, ajudando-os a conhecê-lo melhor” (ZILBERMAN, 1983, p. 22). Essas características assinalam para o contato dos poemas com as aspirações das artes para este século. Sob este ponto de vista, cabe direcionar essa discussão com uma referência a um intelectual italiano. Convicto da importância do trabalho literário, Ítalo Calvino (1990) elaborou propostas para as comunicações poéticas – *poetry*, que envolve a literatura, as artes plásticas e a música, por exemplo. Suas discussões culminam com a definição de alguns valores literários que merecem ser preservados neste milênio, os quais são denominados de leveza, rapidez, exatidão, visibilidade e multiplicidade.

Os conceitos de leveza, rapidez e multiplicidade constituem elementos relevantes para compreender os “valores literários” da obra de Maria Dinorah. Os poemas da escritora dispõem de leveza porque deles é retirado o peso à estrutura e à linguagem, isto é, há uma leveza de pensamento e idéias nos textos, construídos através de sutilezas e sugestões temáticas, sensoriais e sociais. Maria Dinorah parece estar consciente de que da “literatura como função existencial é a busca da leveza como reação ao peso de viver” (CALVINO, 1990, p. 39).

A rapidez está condicionada à necessidade de, no século XXI, as obras conciliarem “velocidade física e velocidade mental” (CALVINO, 1990, p. 54), imprimindo agilidade, desenvoltura e mobilidade. Sob este ponto de vista, a escritora constrói em textos breves (curtos) imagens movediças, que exploram diferentes idéias sem “perder o fio do relato para

reencontrá-lo ao fim de inumeráveis circunlóquios” (CALVINO, 1990, p. 59). Encontram-se nos poemas da autora sulina economia de palavras, de tempo de leitura e, ao mesmo tempo, mobilidade de sentidos, pois a univocidade não atinge sua literatura.

A pluralidade de significados dos versos faz alusão ao valor literário da multiplicidade. Esta se relaciona a uma rede de relações de que o escritor não consegue livrar-se, multiplicando os detalhes a ponto de as divagações serem infinitas. Está dirigida ao um alargamento no modo de compreender, integrando os horizontes, cada vez mais amplos, a diversas maneiras de pensar e expressar-se. Nessa perspectiva, a heterogeneidade de temas, formas e as sugestões de imagens fazem dos poemas uma “enciclopédia aberta”, um dos valores da literatura que permanecerá viva neste novo milênio, como pontua Ítalo Calvino (1990).

Assim, a experiência estética dos poemas, aliada aos valores da literatura dessa nova era – rapidez, leveza e multiplicidade, faz da obra de Maria Dinorah uma referência para a leitura e o estudo de poesia infantil. Considerando esses pressupostos, sublinha-se que a formação de leitores deve passar, portanto, pelos poemas desta escritora, consciente de seu tempo, do papel da literatura e da importância da poesia para a formação do leitor. A produção literária de Maria Dinorah redimensiona a literatura local, que merece maior atenção tanto dos leitores quanto dos críticos, que, apesar da rapidez das transformações de textos e contextos, devem estar atentos à multiplicidade, sem perder a leveza.

Além disso, os poemas da escritora parecem conduzir o leitor a um imaginário infantil que se distancia do cotidiano de crianças de hoje que pouco correm, pouco abraçam umas às outras, pouco experienciam a leitura de textos literários e especialmente poéticos, mas muito se relacionam com computadores, tablets, celulares, jogos on line, internet, etc, deixando a leitura e brincadeiras infantis tradicionais de lado. Certamente oportunizar a leitura da poesia de Maria Dinorah é uma possibilidade de mostrar à criança que a leitura de poesia é uma atividade prazerosa e interessante, além de ser capaz de desenvolver uma habilidade que é fundamental: pensar e humanizar-se diante do que se lê e do que se vê ao redor, pois a obra da autora, “poetizando, fala para e de uma criança que ela concebe como especificamente brasileira, vivendo problemas inerentes à nossa realidade. Daí o seu tom engajado, denunciador” (WENZEL; BATISTA, 2006, p. 40).

ABSTRACT: *This paper reflects on poetry as an important literary genre for training readers. This is on the following question: what place poetry occupies in the formation of readers? From this issue, we discuss an approach to the nursery rhymes and reading poems of the poet Maria Dinorah.*

KEYWORDS: *Poetry. Maria Dinorah. Literature.*

REFERÊNCIAS

ALVES, José Helder Pinheiro. Uma proposta de leitura de poesia a partir do acervo do PNBE. *Educar em Revista*, Curitiba, Brasil, n. 52, p. 103-119, abr./jun. 2014.

AMARILHA, Marly. *Estão mortas as fadas?* Literatura infantil e prática pedagógica. 3. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1997.

BOCHECO, Eloí E. *Poesia infantil: o abraço mágico*. Chapecó: Argos, 2002.

CALVINO, Ítalo. *Seis propostas para o próximo milênio: lições americanas*. 2. ed.. Trad. Ivo Barroso. São Paulo: Companhia das Letras, 1990.

CANDIDO, Antonio. O direito à literatura. In: _____. *Vários escritos*. São Paulo: Duas Cidades, 1995. p.235-263.

CUNHA, Maria Antonioeta Antunes. *Literatura Infantil: teoria e prática*. São Paulo: Ática, 2004.

DINORAH, Maria. *Barco de sucata*. 3. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

_____. *Cantiga de estrela*. 2. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1991.

_____. *Panela no fogo, barriga vazia*. 4. ed. Porto Alegre: L&PM, s.d.

FRONCKOWIAK, Ângela Cogo; SCHAMMEL, Lisnéia Beatris. Literatura, infância e experiência poética na escola: Janela de Mimi. *Signo*, Santa Cruz do Sul, v. 29, n. 47, p. 7-21, jul./dez. 2004.

LEITE, Lígia Chiappini Moraes. *Invasão da catedral: literatura e ensino em debate*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1983.

MALARD, Letícia. *Ensino e literatura no 2º grau: problemas & perspectivas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1985.

Revista Literatura em Debate, v. 8, n. 15, p. 64-78, dez. 2014. Recebido em: 5 set. 2014. Aceito em: 17 dez. 2014.

MELLO, Ana ária Lisboa de. Lírica e poesia infantil. In: SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PAIVA, A. (Org.). *Literatura fora da caixa: o PNBE na escola – Distribuição, circulação e leitura*. São Paulo: Editora da UNESP, 2012.

SARAIVA, Juracy Assmann; MELLO, Ana ária Lisboa de; VARELLA, Noely Klein. Pressupostos teóricos e metodológicos da articulação entre literatura e alfabetização. In: SARAIVA, Juracy Assmann (Org.). *Literatura e alfabetização: do plano do choro ao plano da ação*. Porto Alegre: Artmed, 2001.

ZILBERMAN, Regina. *A literatura infantil na escola*. São Paulo: Global, 1983.

_____. *Como e por que ler a literatura infantil brasileira*. Rio de Janeiro: Objetiva, 2005.

WENZEL, Maria Cristina Rosa; BATISTA, Sueli Soares dos Santos. A concepção de infância na literatura infantil. *Comunicação & educação*, n, 1, p. 32-42, jan/abr 2006. Disponível em: <http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comeduc/article/viewFile/6934/6257>. Acesso em: 15 out. 2014.