

Passeio escolar ao campo: *Frutos*, de Eugénio de Andrade, em sala de aula

School trip to the countryside: *Frutos*, by Eugénio de Andrade, in the classroom

Ana Isabel Gouveia Boura¹
<https://orcid.org/0000-0001-7579-7163>
aboura@letras.up.pt

¹ *CITCEM, Centro de Investigação Transdisciplinar Cultura Espaço Memória; Faculdade de Letras, Universidade do Porto, Portugal*

Resumo

Do espaço campestre a maioria dos habitantes de cidades ou áreas metropolitanas conhece traços pouco precisos, que encontram em eventual ilustração de revista ou esporádico programa de televisão. Assim sendo, vasta maioria das crianças e dos adolescentes residentes em áreas urbanas acusa reduzido, ou, mesmo, nulo contacto com o espaço natural, bravio ou cultivado. Cabe sobretudo aos profissionais de educação, em parcial ou, até, total substituição dos elementos parentais, a tarefa de preencher muitas dessas lacunas experienciais. E não só as unidades curriculares orientadas para o estudo do meio físico, também outras disciplinas escolares se revelam precioso contributo para tal objetivo. Na literatura, o modo narrativo tem o privilégio, pelas suas potencialidades descritivas; mas o texto lírico não lhe fica atrás, pela sua polissemia, densidade e estratificação. Tomando o poema *Frutos*, de Eugénio de Andrade, em perspetiva pedagógico-didática, procurarei evidenciar como a Poesia de receção adulta pode franquear, também a leitores / ouvintes infantis e adolescentes, insuspeitados universos de beleza, fomentando, por rotas de desvendamento e fruição, modos de cidadania responsável em mundo de vinculação global e comprometida sustentabilidade.

Palavras-chave: espaço rural, sala de aula, poesia, Eugénio de Andrade, *Frutos*.

Abstract

Most inhabitants of cities or metropolitan areas know little precise traces, from the countryside, which they find in eventual magazine illustration or sporadic television program. The vast majority of children and teenagers living in urban areas have little or even no contact with Nature. Teachers have frequently the task, in part or even total replacement of parents, of filling in many of these existential gaps. And not only the subjects about the environment, other school subjects can contribute to this aim. In literature, narrative has privilege, due to its descriptive potential; but the lyrical text is not far behind, due to its polysemy, density and stratification. Taking the poem *Frutos*, by Eugénio de Andrade, from a pedagogical-didactic perspective, I will try to show how Poetry written for an adult public can open up to children and teenagers, unsuspected

universes of beauty, promoting, modes of responsible citizenship in a world of global connection and commitment to sustainability.

Keywords: countryside, classroom, Poetry, Eugénio de Andrade, *Frutos*.

1 Considerações preliminares

Considerando, por um lado, a riqueza temática e formal de *Frutos*, e, por outro lado, o objetivo geral do presente ensaio – a leitura do poema em quadro de Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico e Secundário – optou-se por abordagens metodológicas distintas, mas complementares: a leitura de tipo imanentista (*Close Reading*) e leituras de escopo intertextual. Não se procedeu, intencionalmente, a leitura de extração biografista, atendendo, por um lado, à vastíssima bibliografia sobre a obra poética de Eugénio de Andrade e, por outro lado, à frequência com que se recorre a tal matriz metodológica na abordagem do texto lírico nos diversos níveis de ensino.

Sublinhe-se que este ensaio não pretende esboçar *um modo* de abordagem didático-pedagógica de *Frutos*, de Eugénio de Andrade. Ele assenta, pelo contrário, na plena consciência de que, por um lado, um texto permite, como a Teoria da Literatura insistentemente afirma, n-leituras, e de que, por outro lado, os métodos analítico-interpretativos de textos literários a adotar em sala de aula dependem de múltiplos fatores, entre eles, o perfil dos educadores / professores, o perfil dos aprendentes, a composição numérica da turma e o segmento temporal no decurso de um ano letivo. Procurou-se, assim, neste ensaio, apresentar numerosas estratégias, sem, de modo algum, se ter a veleidade de que todas elas possam, muito menos, devam ser aplicadas pelo mesmo educador / professor a todas as suas turmas e em todos os anos letivos em que *Frutos* constitua *item* do programa curricular, como se com tal aplicação integral se atingisse a exploração otimizada do poema.

A grande maioria das estratégias didáticas sugeridas no presente ensaio foi testada ao longo de décadas de docência, em turmas do 1.º, 2.º e 3.º anos de cursos de Pré-Graduação com componente de Literatura, ou seja, com estudantes de diferentes idades, que oscilavam, por um lado, entre a quase iliteracia teórico-literária e histórico-literária e, no extremo oposto, a expectável competência de análise e interpretação de textos líricos. Em todos os casos, os resultados obtidos, confirmaram tratar-se de abordagens crítico-literárias que não só ampliam e aprofundam as competências, mas também aumentam o gosto – muitas vezes, a tocar a paixão (conforme inesperados relatos confessionais recebidos de muitos desses alunos) – pela leitura de textos líricos. Tanto maior, por isso, a convicção que subjaz a este ensaio: que, selecionadas, caso a caso, por educadores / professores, as propostas abaixo apresentadas se revelarão integralmente exequíveis e sobremaneira produtivas.

Foi intenção do presente ensaio não ilustrar minuciosamente as estratégias aqui desenvolvidas, em jeito de manual escolar, nem indicar, de modo exaustivo, os anos de escolaridade em que elas podem ser desenvolvidas, na firme convicção de que aqueles educadores / professores que, após leitura deste ensaio, decidam usar algumas das estratégias que aqui se lhe afigurem novas, saberão aplicá-las sem dificuldade e com êxito.

2 Tão cercana e tão remota, a natureza!

Polifacetada e plurifuncional, a cidade de matriz ocidental constitui, na sua história multissecular, polo de crescente atração populacional, recebendo habitantes rurais de diversas faixas etárias, distintos estatutos económicos, diferentes condições sociais e variados perfis culturais. Assolados pela ininterrupta e multimoda exposição informativa que atravessa o quotidiano urbano, os residentes citadinos desenvolvem numerosas e, não raro, complexas competências inerentes à (sobre)vivência em aglomerados populacionais caracterizados pela edificação compacta e monocórdica, pela profusão de ruídos, pela massa densa e anónima, que inunda os espaços abertos, diminutos e marginados, e enche os interiores públicos ou semiprivados.

Do espaço campestre, que se lhe afigura remoto e sem pertinência, a maioria dos habitantes de cidades ou áreas metropolitanas conhece traços mal definidos, que lhes surgem em revista ilustrada, ou em raríssimo documentário televisivo, que frequentemente rejeitam.

Não surpreende, assim, que a grande maioria das crianças e dos adolescentes residentes em áreas urbanas possua reduzido, ou, até, nulo contacto com o espaço natural. Menos espanta, por conseguinte, que haja crianças convictas de que a morfologia dos frangos seja aquela que vislumbram em expositores de hipermercados.

Não estranha, então, que os profissionais de educação assumam, em parcial ou, mesmo, total substituição dos elementos parentais, a tarefa de colmatar muitas dessas lacunas experienciais. Aos educadores e professores de diferentes ciclos e diversos grupos disciplinares cabe a tarefa de apontarem aos aprendentes a beleza paisagística, a relevância económica, a especificidade social e a riqueza cultural do universo telúrico. Fazem-no através de atividades desenvolvidas dentro e fora do recinto escolar, mas sobretudo em sala de aula.

E não só as unidades curriculares orientadas para o estudo do meio físico, também disciplinas de outro âmbito e escopo podem contribuir para tal objetivo, pois que não apenas por observação estritamente científica se nos revela o espaço físico que nos emoldura a rotina diária. Se as ciências naturais e sociais constituem excelentes ferramentas de descoberta e de paixão, pela aproximação a paisagens e gentes campestres, as ciências humanas e, designadamente, os estudos literários, tal como os estudos artísticos, aportam não menos relevantes resultados. Também a Arte, da palavra ou da imagem e, até, do som, nos conduz por rotas de reconhecimento e / ou descobrimento espacial, mostrando-nos cenários que nos apuram a perceção multissensorial, nos ampliam o universo cognitivo e emocional-afetivo, nos aguçam a consciência de identidade e de alteridade e, deste modo, nos responsabilizam civicamente em mundo de globalização e almejada sustentabilidade.

Tomamos, a este propósito, um poema de Eugénio de Andrade, intitulado *Frutos*, para melhor evidenciar como a Poesia pode desvelar, a leitores infantis e adolescentes, tanto como ao público jovem e adulto, elementos do espaço natural, abrindo-lhes, em fascinantes trajetos de descoberta e interação, universos rurais, afinal, tão próximos das áreas urbanas que a eles devem o sustento.

3 *Frutos*, de Eugénio de Andrade, em contexto escolar

O poema *Frutos* integra a antologia *Pequeno Formato*, publicada em 1997, pela Fundação Eugénio de Andrade. Citarei do volume *Eugénio de Andrade. Poesia*, trazido a público em 2011, pela Modo de Ler / Rosto Editora. Com prefácio de Lopes (2011), o volume inclui *Frutos* na página 635. A pequena dimensão do poema permite aqui a sua transcrição integral (2011):

Frutos

Pêssegos, peras, laranjas,
 morangos, cerejas, figos,
 maçãs, melão, melancia,
 ó música de meus sentidos,
 pura delícia da língua;
 deixai-me agora falar
 do fruto que me fascina,
 pelo sabor, pela cor,
 pelo aroma das sílabas:
 tangerina, tangerina.
 (p. 635)

Frutos não se nos afigura um poema escrito primariamente para crianças e adolescentes, porquanto integra veios semânticos dificilmente descodificáveis pelos leitores mais novos; mas pode, pela sua simplicidade lexical e sintática, que não lhe inviabiliza a riqueza temática e formal, ser utilizado, com proveito, em diferentes níveis da Educação Pré-Escolar e do Ensino Básico e Secundário, tanto como em distintos anos do Ensino Superior, considerando, casuisticamente, as especificidades psíquicas, socioeconómicas e culturais dos respetivos aprendentes. Acertadamente afirma Apseloff (1979) sobre a poesia intencionalmente composta para leitores adultos:

Such poetry, with the proper kind of introduction, can not only give a child immediate delight, but can also provide lifelong enjoyment. This is poetry to grow on, to provide enjoyment for a lifetime, to stimulate the imagination and perception, to attune the ear to finer music and the power of carefully chosen words and created images. (pp. 200-201)

Em qualquer fase etária e nível de escolaridade dos leitores ou ouvintes, podemos aproximarmo-nos do poema *Frutos* através de diversas, porém complementares abordagens: dialogar com o texto, remodelá-lo, metamorfoseá-lo, perspetivá-lo em remissão intertextual ou em abordagem comparatística, tomá-lo em múltiplas dinâmicas interartísticas, observá-lo em diversas áreas disciplinares / curriculares, ou usá-lo como estímulo à escrita original de poesia.

3.1 De *Frutos* para a natureza, atravessando a sociedade

Optemos, antes de mais, pela primeira das modalidades acima referidas: o contacto intensivo com o poema. Em espaço pré-escolar ou escolar, perante crianças ou adolescentes, comecemos, então, por fazer uma leitura em voz alta, sugerindo aos

educandos / alunos que escutem de olhos fechados, para melhor sentirem a melodia e o ritmo do discurso. A posição corporal de cada aprendente dependerá, além da preferência pessoal, dos condicionalismos cénicos da sala. Lembre-se, que os ouvintes / leitores podem estar sentados à mesa de trabalho, mas também, particularmente na Educação Pré-Escolar, ou nos primeiros anos do Ensino Básico, sentados no chão da sala de aula, ou, mesmo, deitados no chão.

Uma leitura oral em espaço aberto, por exemplo, no jardim da escola ou da cidade, ou em quadro de deslocação presencial a área campestre, justificar-se-á em fase posterior, a rematar a unidade didática dedicada ao poema, reunindo, assim, resultados obtidos no estudo textual precedente, ou em fase preliminar, com propósito introdutório, suscetível de enquadrar o estudo subsequente e de estimular a curiosidade dos aprendentes. No caso de alunos do 2.º ou 3.º Ciclos do Ensino Básico, ou do Ensino Secundário, entregue-se a leitura em voz alta, individual ou coletiva, do poema aos alunos que se disponibilizem a fazê-la.

No final da declamação em sala de aula, inquiramos os aprendentes sobre aquilo que sentiram durante a audição, se gostaram do texto que ouviram; se recordaram alguma experiência agradável ou desconfortante; se o poema os remeteu para texto análogo, ou para imagem captada em visita presencial ou virtual; se pensaram em algo diferente dos elementos referenciados; se guardariam o poema em caixinha de pertences favoritos.

Centremos, em seguida, a atenção dos aprendentes na disposição gráfica do texto: projetado a alguma distância, por exemplo, no quadro escolar, em tela ou em cartaz, para que melhor sobressaia a relação entre a mancha gráfica do poema e o espaço que a margina. Atentemos, sem pressa, no alinhamento à esquerda; no comprimento e na regularidade dos versos; na dimensão da estrofe e no número de versos que a configuram – podendo omitir-se a caracterização tipológica (poema monostrófico; décima), se a fase etária e o nível de escolaridade assim o aconselharem –; no tipo de letra, se regular ou irregular, com ou sem maiúsculas, compondo palavras curtas ou longas; no espaço entre as palavras de cada verso e no vazio interlinear. Poderemos considerar o fundo em que o texto se inscreve (mono- ou policromático, de preenchimento uniforme ou esbatido, com ou sem imagem ilustrativa a marginar ou entremear o texto), refletindo sobre a relação entre opção autoral e estratégia editorial. E perguntemos, a finalizar este aspeto, o que sentem os aprendentes, ao olharem para o poema: se acham o *layout* apelativo; se, antes e / ou depois de escutarem o poema, levariam esta página para casa.

Passemos, depois, à análise do título: quantas palavras o compõem? Que respostas emocionais desperta no recetor – defraudante, por demasiado curto? Convidativo à leitura do poema, por único lexema? Cativante ou entediante, por palavra comumente conhecida, ademais habitual na rotina experiencial quotidiana? Que expectativas levanta sobre o texto que se lhe segue? Com aprendentes escolarmente mais avançados, designadamente a partir do 3.º Ciclo do Ensino Básico, justifica-se que se reconheça o estatuto paratextual do título e se inquiram sobre as especificidades morfológicas que o título apresenta (nome / substantivo), introduzindo-se, ou recuperando, de antecedentes unidades didáticas, os conceitos de paratexto, título referencial-denotativo e título monolexemático. Anterior à primeira leitura do poema, tal atividade permite ativar a curiosidade sobre o texto a ler / estudar – reação manifestada por sucessivas gerações de aprendentes –, sem ameaçar a essência poética do texto.

Esperando os aprendentes encontrar no poema uma representação do universo vegetal e um quadro frutícola, foquemos, então, a sua atenção nas imagens textualmente

configuradas, avulsamente, primeiro, e em relação intratextual, depois. Perguntemos quantos frutos são referidos, onde se pode encontrá-los, jogando aqui com a dupla aceção de pomar (terreno agrícola e estabelecimento comercial). Sublinhemos a diferente categoria botânica destes frutos, remetendo, se a fase escolar dos aprendentes o justificar, para conhecimentos adquiridos nas unidades curriculares de estudo do meio e ciências naturais. Não sendo o caso, deverá omitir-se, parcial ou integralmente, a enunciação de categorias científico-tipológicas, fazendo, em alternativa, notar as semelhanças e diferenças de tamanho, forma, coloração, aroma, paladar e textura externa e interna de cada grupo frutícola convocado no poema. Deste modo se refletirá sobre a admirável diversidade da natureza e a urgência vital de se preservar os ecossistemas planetários.

Pergunte-se, ainda a propósito do consideravelmente elevado número de frutos referenciados no poema, se os aprendentes conhecem todas as espécies frutícolas enunciadas neste texto de Eugénio de Andrade. Perante provável resposta afirmativa, lembre-se os interlocutores de que nos situamos em espaço europeu, mas que povos diferentes, em outros espaços, rurais ou urbanos, do planeta, podem, por especificidades topográficas e climáticas, não possuir acesso a todos estes tipos de fruta, beneficiando, todavia, de espécies outras, aproveitando aqui o educador / professor para introduzir, se sancionado pelo nível de ensino, aspetos de multiculturalidade e de inclusão político-económica e sociocultural, com ou sem remissão para conteúdos abordados, por exemplo, nas unidades curriculares de cidadania e desenvolvimento ou educação moral e religiosa.

Indague-se, ainda com o foco da atenção nos três versos iniciais do texto, se os elementos sucessivamente mencionados se relacionam com o título; e como se organizam os frutos sequencialmente referidos: por cor, forma, tessitura dos frutos? Pelo som das palavras? Poderá aqui ser viável, considerando a fase de escolaridade dos aprendentes, introduzir-se figuras estilístico-retóricas como a enumeração, o paralelismo e a gradação, assinalando, então, que estes recursos expressivos assomam com muita frequência, espontânea ou intencionalmente, na comunicação verbal do quotidiano, designadamente, no registo coloquial, no enunciado político e no discurso publicitário.

Observemos, a seguir, o lexema *sentidos* (v.4), levando os aprendentes a verificarem que os cinco sentidos estão convocados, implícita e explicitamente, neste poema. Como pensamos num fruto? Em primeira instância, pelos seus estímulos sensoriais. Destaques, assim, por um lado, a dimensão imagético-sensorial – a paleta cromática, a gama de temperaturas e texturas, a intensidade olfativa, o espectro gustativo dos frutos mencionados –, introduzindo ou retomando, se a fase escolar o aconselhar, a distinção de cor e tonalidade e a diferenciação de cores primárias, secundárias e terciárias, ou lembrando o atual, recentemente alargado, rol de sabores culinários. Realcemos, por outro lado, a referência direta ao elemento ótico (*cor*, v. 8), gustativo (*sabor*, v. 8), olfativo (*aroma*, v. 9), associado ao fruto, mas também a convocação do elemento sonoro, pela notação metafórica *música* (v. 4) e pela alusão ao ato de enunciação (*falar*, v. 6).

Façamos, então, notar que as imagens modeladas na obra literária, mormente no texto lírico, evocam, no recetor, impressões / sensações óticas, acústicas, olfativas, gustativas, térmicas e tácteis, indutoras de rememoração ou fantasia.

Consideremos, seguidamente, a palavra *música* (v.4), problematizando a relação entre música e frutos: os frutos têm som? Quando se ouve os frutos? Quando caem? Quando se descascam? Quando os segmentamos? Quando os mastigamos? Quais os sons mais audíveis? Quais os frutos mais silenciosos? Notemos, em classes etária e escolarmente mais avançadas, a ambivalência do sintagma *música de meus sentidos* (v. 4): os frutos

podem ser música para os sentidos? Ou, se se pretender estimular a fantasia dos aprendentes, antes de retomar a análise textual: os sentidos podem ficar em música perante os frutos? Podem os frutos sequencialmente enunciados no poema lembrar, na sua forma arredondada / ovalada, as notas em pauta musical? Podem os sentidos ser instrumentos musicais executados pelos frutos?

Refletamos, a seguir, sobre as potencialidades fônicas da língua: um texto tem música? De que modo está a música presente em *Frutos*? De modo explícito – por referência direta, através do substantivo concreto *música* (v.4). De modo indireto – pelos sons das letras e pela sucessão das sílabas e das palavras. Falemos, se justificável, em sons vocálicos e consonânticos, abertos, semifechados e fechados, oclusivos, fricativos, laterais ou róticos –; em vogais e semivogais; assinalando, a diferentes cores, ou por diversos tamanhos de letra, a sua presença no texto ampliado em quadro ou tela. Poderá aqui ser justificável, consoante a fase de escolaridade dos aprendentes, introduzir-se as figuras estilístico-retóricas da aliteração e da assonância, presentes, em diversas ocorrências, no poema, e frequentes em diferentes registos da comunicação linguístico-verbal quotidiana.

Poderá também revelar-se conveniente atender à acentuação das palavras finais de cada verso, convidando os aprendentes a realçarem as diversas ocorrências no texto (agudas, graves, esdrúxulas) a cores distintas ou por diferentes tamanhos de letra e, depois, a pronunciarem pausadamente, quase em jeito de fala-cantada, cada palavra assinalada, que, assim expandida, melhor desvelará a sua tessitura musical. Tal concentração no elo final de cada verso justificará, em níveis escolares mais avançados, a diferenciação de sílabas gramaticais e sílabas métricas e a distinção entre versos rimados e versos brancos / soltos, com eventual alusão aos tipos mais comuns de rima, para melhor se observar e funcionalizar o perfil rimático deste poema.

Ainda a propósito da dimensão musical em *Frutos*, e se adequado ao nível de escolaridade, consideremos a pontuação, assinalando a sua função de marcação de pausa (sinais pausais, Cunha & Cintra, 1987) ou de inflexão de voz (sinais melódicos, Cunha & Cintra, 1987) no poema, com eventual realce do assíndeto que sustenta a enumeração das nove categorias frutícolas, e, se apropriado à fase etária dos aprendentes, procedamos a uma aproximação ao esquema rítmico do poema, evidenciando e justificando as ocorrências textuais de ritmo ternário e quaternário.

Passemos, seguidamente, ao termo *língua* (v. 5), na sua dupla aceção de, por um lado, órgão usado na degustação e deglutição de substâncias sólidas ou líquidas e relevante no processo de articulação dos sons e, por outro lado, de sistema linguístico que suporta a comunicação interpessoal, oral ou escrita. Notemos, então, a carga positiva do lexema *delícia* (v. 5), sinónimo de grande prazer, deleite em gradação elevada, a remeter, em primeira instância, para a fruição sensorial associada à degustação de alimentos indutores de regalo multissensorial. Em anos de escolaridade mais avançados, será, porventura, interessante assinalar a polissemia do sintagma *pura delícia da língua*, notando o laivo conotativo de voluptuosa sensualidade, não apenas para aludir à descoberta adolescente e juvenil da sexualidade, mas também para apontar o entrosamento corporal de criador textual e linguagem verbal que sensualiza, não raro, o ato de criação poética.

Oriente-se, depois, a atenção dos aprendentes para o imperativo verbal *deixai-me* (v. 6), fazendo notar, mesmo que, se didaticamente aconselhável, sem rigor terminológico, a presença do sujeito lírico, explicitada no poema através de diferentes indicadores morfológicos. Poderá justificar-se breve referência informativa à estratégia oposta – a

presença implícita do eu poético –, para melhor se evidenciar a respetiva funcionalidade, e a introdução ou recuperação, conforme a fase escolar dos aprendentes, dos conceitos de autor textual / implícito e recetor textual *vs.* leitor.

De realçar também a direta convocação, em *Frutos*, de um destinatário, notando a indefinição identitária e a dimensão coletiva da entidade convocada, inquirindo sobre a funcionalidade de tal convocatória – chamada de atenção? Estimulação de curiosidade? Insinuação de cumplicidade? –, e considerando o alegado poder obstrutor da instância recetora.

Aponte-se ainda a dupla marcação do tempo presente: quando ocorre a enunciação? De que dois modos discursivos nos faculta o sujeito lírico essa informação? Verbal e adverbialmente. Que efeito provoca, no leitor / ouvinte, a ilusão de comunicação síncrona? Oportunidade, se justificada pela fase escolar dos aprendentes, para introduzir ou retomar de fases escolares precedentes as funções da linguagem, designadamente a função apelativa.

Foque-se, em seguida, o termo *falar* (v. 6), em vinculação semântica com o antecedente lexema *língua* (v. 5): a quem fala o sujeito lírico no poema? Porque solicita o eu poético autorização para *falar*, se esteve a “falar” até aqui? Porque pretende falar mais? Quererá introduzir novo assunto? Admitindo eventual desorientação do recetor textual, designadamente dos aprendentes, observe-se, então, que o eu lírico procede, nos versos seguintes, não a uma refração temática, apenas a um estreitamento de perspetiva: reportar-se-á, até ao final do poema, somente a um fruto, aquele que o deslumbra.

Ressaltemos, aqui, a dilação da informação. Revela o sujeito lírico de imediato qual o seu fruto favorito? Como preenche ele o momento de retardamento? Disponibilizando ao recetor textual, em vez da identificação nominal, sucessivos elementos caracterizadores do referente não nomeado. Porque demora ele tal partilha informativa? Para captar a atenção e estimular a curiosidade do recetor, exacerbando-lhe a ânsia de desvendamento informativo.

Pergunte-se qual o denominador comum das características que justificam a preferência do sujeito poético pelo fruto ainda não identificado: a imagem gustativa, visual e olfativa. E problematize-se: o eu lírico ressalta a fragrância que encontra na própria designação do fruto. Como podem as sílabas ter *aroma*? E poderão igualmente ter *sabor* e *cor*? Poderá justificar-se, pela fase etária e escolar dos aprendentes, a introdução da figura estilístico-retórica sinestesia, aludindo, para mais clara definição, à etimologia médica da palavra (disfuncionalidade na perceção sensorial).

Consideremos, em seguida, a identidade do fruto predileto: justificam os traços identitários apontados pelo sujeito lírico, se aplicados à espécie frutícola, o seu estatuto preferencial? Que relação de similitude ou dissemelhança estabelece o décimo fruto referenciado com os nove convocados nos três versos iniciais? E neste sentido, a pergunta: que outras características, além dos estímulos sensoriais, podem abonar em favor deste fruto? Por exemplo, a dimensão relativamente pequena e a forma levemente achatada, que facilitam o transporte avulso, na mão ou em bolso.

Poderemos aqui, eventualmente, recordar a procedência asiática do fruto e o relevante papel da mobilidade intercontinental, designadamente através dos Descobrimentos, na disseminação internacional de substâncias alimentares e confeções gastronómicas, decisivo contributo para a aculturação e a inclusão do estrangeiro.

Oportuno poderá ser igualmente a breve alusão aos constituintes nutricionais deste fruto e aos seus diferentes modos de uso culinário (compotas, bolos, licores, molhos, chás), alertando, em eventual colaboração com as unidades curriculares de estudo do meio, ciências naturais e cidadania e desenvolvimento (vertente ‘saúde’), para a imprescindibilidade de uma alimentação saudável, apoiada, entre outros, quando possibilitado pela fase etária e escolar, na consulta dos rótulos que, às vezes, desfeiam as embalagens de comestíveis adquiridas em (hiper-/super-/mini)mercados urbanos.

E perguntemos: porque não se intitula o poema *Tangerina*? Ou *Tangerinas*? Porque não “falou” o eu poético exclusivamente sobre o fruto que o *fascina* (v. 7)? Qual das duas opções titulares agradaria mais aos educandos / alunos? Poderá aqui propor-se, consoante a fase etária dos aprendentes, a listagem das dez espécies frutícolas mencionadas, por ordem de preferência, recorrendo a materiais fornecidos pelo educador / professor: por exemplo, cartões com imagens, fotográficas ou em *cartoon*, dos frutos; ou pequenos recortes, de papel ou cartão, com a inscrição a cores, de um dos dez nomes.

Façamos, então, notar que o fruto fascinante é o último a ser referido, evidenciando que tal posicionamento em final de poema não significa, contudo, secundarização, antes relevância, pois que a atenção do leitor se fixa na palavra que remata o poema e no limiar do espaço vazio que se distende à frente e abaixo do derradeiro verso, podendo nela demorar-se, em contemplação, meditação ou reflexão, com a, porventura, mesma *delícia* (v. 5) do sujeito lírico.

Aproveitemos para salientar que o termo *tangerina* surge, diferentemente dos restantes nove frutos mencionados, em duas ocorrências textuais e que as duas referências afloram sucessivamente, apenas separadas por vírgula. Poderá, então, introduzir-se ou, conforme a fase escolar dos aprendentes, retomar-se a figura estilístico-retórica da repetição, diariamente usada no discurso coloquial, na formulação política, ou no registo publicitário. Mesmo que omitindo, por justificação pedagógico-didática, a identificação terminológica e considerações de âmbito teórico-literário, indague-se que função / funções assume, em *Frutos*, a reiteração *tangerina, tangerina* (v. 10), lendo o educador / professor, ou fazendo este ler os educandos / alunos, o verso final com e sem este recurso expressivo. De que opção gostam mais os aprendentes? Que informações nos veicula a repetição lexemática sobre o quadro anímico do eu lírico? Que intencionalidade poética transmite a reiteração do lexema? O que se perderia sem a repetição do substantivo? Desde logo, a marcação da intensidade emocional que enforma a voz poética. Mas também o efeito de eco da sequência nominal; a e musicalidade da rima interna (*tangerina / tangerina*).

Observemos, ainda, que o décimo fruto é referido no décimo verso. Virá aqui a propósito que se questione a opção estrófica do autor textual, mesmo que a fase escolar dissuada o educador / professor de informar que as estrofes se categorizam consoante o número e o tipo de versos que as constituem. Consideremos a forma geométrica da mancha gráfica. Que lembra o oblongo e denso bloco textual? Um bloco de cimento? Um tronco de árvore? Sem espaços interlineares, poderá a estrofe única e compacta corporizar a intensidade emocional da voz lírica, que se apressa a partilhar a *pura delícia* (v. 5) induzida pela representação mental e pela modelação linguístico-verbal do quadro frutícola, mormente do fruto que o *fascina* (v. 7)? E porque não questionarmos, a partir do 7.º ano de escolaridade, para melhor consciencialização da importância expressiva do número e da tipologia estróficas, ou, nas palavras longínquas, mas pertinentes de Kellog (1921), que a “poetical form was the expression of the poet's thought and not arbitrary or

merely ornamental” (p. 371) e sem se dar azo a sobreinterpretação: Se segmentarmos a estrofe em duas metades isomórficas, colidirá tal divisão estrófica com o estado anímico e a intencionalidade comunicativa do sujeito lírico? Notaremos que os primeiros cinco versos glosam os nove frutos, enquanto os últimos cinco versos se concentram num único fruto, aquele que *fascina* (v. 7) o eu poético. Em suma: a cesura que, como subtil linha interfacial, entremeia o poema imprime à metade superior do texto um estatuto introdutório – a enunciação de um conjunto de frutos – e realça, na sequência inferior, a atenção exclusiva a uma categoria frutícola, assim se corroborando, subliminarmente, a supremacia do décimo fruto no léxico emocional-afetivo do sujeito lírico.

Premente, decerto, a pergunta de educadores / professores didaticamente tão pertinente: E o contexto de produção de *Frutos*? De modo algum deve o educador / professor acomodar-se no poema, desconsiderando integralmente o contexto de produção que o propiciou e o justifica. Dependerá da fase etária e do nível (pré-)escolar dos aprendentes a extensão de elementos biobibliográficos e de informantes histórico-contextuais (aspetos do quadro político, económico, social e estético-cultural em que se gerou o poema) que o profissional de educação, a propósito de *Frutos*, forneça aos educandos / alunos e o(s) momento(s) em que os disponibilize.

3.2 Lavrando o poema *Frutos* – com enxertia

Concluída a exploração das componentes estético-literárias de *Frutos*, justifica-se o convite à apropriação, à remodelação e à metamorfose textual.

A audição de *Frutos*, em leitura integral ou parcelar, pelo agente educativo, ou, eventualmente, na voz do autor, pode induzir nos aprendentes o gosto não apenas pela recitação, mas igualmente pela memorização do poema, que, fónica e ritmicamente aprazível, com facilidade se arreigará no *cor*-ação das crianças e / ou dos adolescentes. Implantado no palimpsesto da memória, o poema ganha estatuto de posse privada, transportabilidade e convocação a bel-prazer. Ou, na formulação de Sophia de Mello Breyner, em posfácio de antologia poética: “é importante aprender o poema de cor, pois o poema decorado fica connosco e vai-nos revelando melhor, sempre que o repetimos, o seu sentido e a beleza da sua linguagem e da sua construção.” (1991, pp. 185-186). Mais: assim enraizado, *Frutos* dinamizará tanto as vivências mais íntimas, como as experiências mais partilhadas. Da recitação em sala de aula – atrás, ainda, da própria mesa de trabalho, ou, já, junto ao quadro – à declamação em espaço doméstico-familiar vai-se desenvolvendo, por um lado, o contacto interpessoal e, por outro lado, a cumplicidade com a voz lírica alheia.

São, por outro lado, numerosas as possibilidades de manipulação criativa de *Frutos*. Em consonância com a sua fase etária e o respetivo nível de escolaridade, em que se adequem tarefas de maior simplicidade ou atividades de maior complexidade cognitiva, podem os aprendentes ser convidados a que modifiquem o tamanho, a cor ou o tipo de letra de lexemas ou versos que mais os hajam impactado; reordenem versos previamente deslocados ou integrem versos suprimidos pelo docente; apontem novos títulos para o poema; alterem a ordem dos frutos referenciados; proponham categorias frutícolas não textualmente consideradas, ou, até, substituam os nomes de frutos por designações hortícolas; segmentem livremente o poema; desacoplem ou omitam versos do texto original; alinhem o poema à direita, ou ao centro; preencham criativamente lacunas de palavras retiradas pelo professor; transformem orações afirmativas em exclamativas ou

interrogativas; substituam as palavras rimadas; desdobrem o poema em segmento de prosa narrativa ou dramática.

Tais atividades modelizantes podem, obviamente, ser consumadas individual ou grupalmente, desaguando, em qualquer dos casos, na partilha sucessiva e integral dos resultados com os restantes membros da turma.

3.3 Frutos: árvore em luxuriante pomar

Finalizada a modelização, mais ou menos livre, porém sempre sob orientação do educador / professor, de *Frutos*, aconselha-se a instauração de dinâmicas interdisciplinares.

Vale, por um lado, sempre que a fase etária e o nível de escolaridade dos aprendentes o justifiquem, uma abordagem comparativa / intertextual. Em turmas de crianças mais pequenas, o educador / professor assumirá a seleção e apresentação de textos líricos tematicamente próximos de *Frutos*. Em idades mais avançadas, os alunos poderão ser convidados a procurarem poemas, do mesmo autor ou de diferente autoria, que gize quadros de natureza frutícola. Ainda que sugerindo, com a devida fundamentação, uma busca em fontes livrescas disponíveis na biblioteca de turma, da escola, ou da família, o professor não deverá descurar a perícia informática dos alunos, tomando a oportunidade de lhes ampliar a literacia digital, quer fornecendo-lhes motores de busca fidedignos, quer alertando-os para as imprecisões conteudísticas de que enfermam sites com parangonas de superior qualidade científica e / ou pedagógica e acesso mais facilitado.

Individual, ou grupal, a pesquisa de poemas tematicamente correlacionados com *Frutos* não deverá cingir-se a limites espaciais, epocais, ou de nacionalidade, cabendo ao professor valorizar o empenho dos aprendentes, antes de fundamentadamente desconsiderar propostas de textos inadequados para abordagem em aula. Profícuo se revela, neste domínio, a preservação dos materiais pesquisados em caderno de tipo antológico: estimulemos os alunos a criarem uma antologia de poemas recolhidos e partilhados em atividade escolar, que eventualmente se amplie pela inclusão de textos poéticos selecionados em quadro extracurricular e de acordo com as preferências individuais dos aprendentes.

Importa, por outro lado, uma abordagem interartística, que convide os aprendentes a observarem, em descontraída fruição, desenhos, aguarelas, quadros a pastel, óleo ou acrílico, motivos escultóricos e arquitetónicos que privilegiam o motivo frutícola, concebidos em distintas áreas geográficas, com diversas molduras históricas e sob variadas influências estéticas – de Arcimboldo a Caravaggio, de Courbet a Pissarro, Cézanne, Sisley, Monet e Corinth; de Renoir, Rousseau, Gauguin, Van Gogh e Bonnard a Hodler; de Gris e Schwitters a Malevich; de Klee a Javlenski, Marc, Kirchner e Macke. Sondando gostos e aversões, deduções e dúvidas, apontemos, com a devida atenção ao perfil psicossocial e cultural dos presentes, brevíssimas noções teórico-artísticas e histórico-artísticas suscetíveis de estimularem e aprimorarem a respetiva sensibilidade estética.

À receção de obras artístico-plásticas deve juntar-se a própria transposição de *Frutos* para outras artes. Os aprendentes poderão, assim, sob o olhar cuidadoso do educador / professor, desenhar, colorir, colar, montar ou moldar, em numerosos materiais, o poema tratado – da folha de papel à cartolina, do cartaz ao ecrã do *ipad*. Possível, igualmente, a construção de materiais lúdicos de interação social: um dominó ou um baralho de cartas com imagens frutos, um jogo da memória com palavras do poema e / ou imagens de

espécies frutícolas. E que entusiasmante poderá ser para os aprendentes, designadamente da Educação Pré-Escolar, ou do 1.º ano do Ensino Básico, colorir, numa folha de papel, frutos, avulsos ou em ramos de árvore, e colar sobre a mesma outra folha de papel em jeito de janela com portadas exteriores, que se abram sobre o pomar desenhado!

Em alternativa à modelização criativa, solicite-se, por exemplo, aos aprendentes que tragam do espaço doméstico um dos frutos referenciados no poema de Eugénio de Andrade e que, em pequeno grupo, coloquem os frutos numa caixa, a seguir tapada com tecido opaco e entregue a outro grupo. Cada grupo deverá, então, tocar, em apalpação cega, um fruto do interior e, antes de o identificar, descrever a sensação térmico-táctil que ele estimula.

Nesta linha de diálogo interartístico, animemos os aprendentes a cantarem *Frutos*, usando diferentes tipos de ritmo, da valsa ao rap; a pantomimarem, coreografarem, ou dramatizarem o poema, distribuindo papéis de dez frutos e de um narrador e recorrendo a indumentárias mais ou menos aprimoradas, da cartolina ao têxtil; a marcarem o ritmo por mãos e pés; ou a acompanharem musicalmente a recitação do poema com instrumentos clássicos ou utensílios do quotidiano, como experimentou Merrick (1979), em atividade didática com propósito desconstrutivo (“to reassure the children that poetry is only sometimes solemn”, p. 204).

Tais atividades poderão, na Educação Pré-Escolar, no Ensino Básico, casuisticamente (umas, mais adequadas aos anos de pré-escolaridade, outras mais apropriadas aos 1.º ao 9.º ano ou nos 10.º ao 12.º de escolaridade) constituir oportunidade de frutuosa colaboração interdisciplinar: unidades curriculares como educação visual, educação musical, ou educação física, mas também história, geografia, ciências naturais, ou físico-química travejam e balizam proveitosamente a abertura de *Frutos* a áreas científicas e artísticas. Deste modo, se aproxima a Poesia, tantas vezes temida por públicos de todas as idades, de leitores em processo de intensivo e extensivo desenvolvimento cognitivo e emocional afetivo.

Vêm, paralelamente, a propósito modalidades realizadas em cenário exterior à sala de aula ou em espaço extraescolar: a construção de pequena horta, com cantinho de pomar, no recinto da Escola, pontuada por bandeirinhas plastificadas a hastearem versos de *Frutos* ou imagem do produto semeado / plantado – gesto que os alunos residentes em moradia unifamiliar poderão replicar no seu eventual jardim ou quintal; uma excursão a espaço campestre / área rural próximos, ou, em alternativa, a visita ao jardim botânico e, até, a ida a mercado municipal que se revele não apenas oportunidade de desconstrução de erróneas concepções da natureza, mas também ensejo de posterior criação artística.

3.4 Na seiva de *Frutos*

A perspetivação intratextual, intertextual, interartística e interdisciplinar de *Frutos* não se limita a ampliar e aprofundar a cosmovisão dos aprendentes, induz, concomitantemente, sobretudo nos alunos de ciclos mais avançados, o crescente desejo de explorarem as suas próprias capacidades criativas no domínio literário. Fascinados, desde muito cedo, ainda antes de qualquer aporte de literacia, pelo jogo fónico-verbal, e, já então, produzindo segmentos linguísticos orais que, travejando o relacionamento com figuras cuidadoras e acompanhando as atividades lúdicas, se aproximam, na sonoridade das palavras, no ritmo marcado das locuções e no eco rimático, da tradição poética oral, os alunos responderão ao contacto intensivo e extensivo com *Frutos* em impulso criador, aceitando o desafio de comporem um poema, oralmente, ou por escrito, consoante a sua fase etária.

Claro que nem todos os aprendentes reagirão a tal convite para criação poética sem amarras de receio. Ao professor caberá, por conseguinte, não apenas assegurar acompanhamento-suporte, mas também, e sobretudo, desenvolver estratégias de reforço. Começemos, assim, por suprimir alguns versos de *Frutos*, propondo aos alunos que integrem, nos espaços lacunares, versos da sua lavra. Ou solicitemos que expandam o poema original. Ou que componham um poema estruturalmente paralelo a *Frutos*. Não menos relevante a sugestão de escrita narrativa, em níveis escolares mais avançados: um breve conto em torno dos motivos frutícolas e do quadro anímico representados em *Frutos*, ou glosando frutos, emoções e sentimentos.

Tais atividades, desenvolvidas individualmente ou em grupos de pequena dimensão (que acoçoem os mais tímidos), e sempre com partilha de resultados em quadro de turma, afixados pelos próprios autores, ou pelo professor, facilitarão aos aprendentes o salto para a escrita criativa original, que não esqueçamos, de modo algum deverá constituir tarefa compulsiva. Sem esperarmos revelações geniais, aceitemos cada ato criador dos aprendentes como empenhamento pessoal e, em diversos casos, prazer da criação. E rejeitemos a tentação professoral de premiar, com títulos sonantes (“Poema da semana / do mês”), ou cenários exibicionistas (exposição em parede de sala de aula ou corredor da escola), os sinais de talento literário.

4 Considerações finais: *Frutos* – infindável colheita

Em suma: numerosas e plurifacetadas, as modalidades de abordagem didática de *Frutos*, de Eugénio de Andrade. Desencorajará, porventura, a suposição de que a proposta científico-pedagógica acima gizada pressupõe a dedicação ao poema de diversas aulas. Acorrentados a programas e metas curriculares que não se compadecem com a fruição atemporal da Arte, serão decerto muitos aqueles educadores / professores que, em lance de ceticismo, classificarão o modelo aqui desenvolvido como fantasioso ou utópico.

Na verdade, a abordagem analítico-interpretativa acima delineada compõe-se de múltiplas propostas que, de modo algum, se pressupõem, apenas se complementam. Caberá aos educadores / professores podarem aquelas que entendam descartar, colhendo as que considerem útil acrescento às suas próprias e pertinentes para os seus educandos / alunos, seguros de que a Poesia, cultivada, ano após ano de escolaridade, germinará sadia, nas crianças e nos adolescentes em que se deposita a semente lírica, e rebentará, então, viçosa, nos adultos de cada estação vivencial.

Tal colheita assenta em pressuposto fundamental: que, em cada sementeira ou plantio, se não olvide de que não existe um modo único de arar a terra: na polissemia do poema, como na multiplicidade dos seus veios intertextuais, interartísticos, ou interdisciplinares, se geram leituras inevitavelmente matizadas pelo curso vivencial e pelo horizonte de expectativas daqueles que lhe acedem. Soberanas não são as construções analítico-interpretativas de elites estético-culturais, mas, tão-somente, a voz, timbrada de genesíacos sopros, do próprio poema.

E nessa soberania do texto poético se ancora a inutilidade de traçarmos, no universo lírico, fronteiras rececionais. Na ânsia de descodificarmos, com lupa de adulto, o pensar e o sentir das crianças, esquecemos, tão frequentemente, de que a palavra estranha não desconcerta, antes seduz, como realçam Stein (2010), Clark (1978), ou Lukasevich

(1984), os mais novos, acostumados, desde o berço, a “mastigarem” os sons e os ritmos – como Kuskin (1981) expressa:

Watch very young children when they are first putting sentences together. They pronounce their words, moving their lips, as if they are tasting words, chewing the words, really getting a hold on them. That pleasure in language and the elements of language make young children respond to the same elements in simple poetry.” (p. 25);

– hábeis na captação do pormenor sensorial, cognitivo ou emocional-afetivo que frequentemente escapa aos mais velhos; e prontos a desvelarem a imagem imaginativo-fantásica que, na estrada da maturidade, por vezes, se esbate.

Um passeio por *Frutos*, de Eugénio de Andrade, em contexto escolar, confirma, as palavras de Hans-Joachim Gelberg (2000), poeta e editor de antologias poéticas direcionadas para crianças e adolescentes: “Ein Gedicht ist ein Kindergedicht, wenn ein Kind ein Gedicht liest” (p. 78) [“Um poema é um poema para crianças, quando uma criança lê um poema”, trad. minha]. Pela mão de profissionais de educação, educandos e alunos descobrirão, ao deambularem por *Frutos*, que a Poesia não só se encontra à mão de semear, como também se abre em flor e fruto, no jardim dos seus corações.

5 Referências

- Andrade, E. de (1997). *Pequeno Formato*. Fundação Eugénio de Andrade.
- Andrade, E. de (2011). *Eugénio de Andrade: Poesia*. Rosto Editora.
- Andresen, S. de M. B. (1991) (sel.). *Primeiro Livro de Poesia. Poemas em Língua Portuguesa para a Infância e a Adolescência*. Ilustrações de J. Resende. Caminho.
- Apseloff, M. (1979). Old wine in new bottles: adult poetry for children. *Children's Literature in Education*, 10, 194–202. <https://doi.org/10.1007/BF01143035>
- Clark, L. (1978). Poetry and Children. *Children's Literature in Education*, 9(3), 127–135. <https://doi.org/10.1007/BF01142922>
- Cunha, C., & Cintra, L. (1987). *Nova Gramática do Português Contemporâneo*. Livraria Figueirinhas.
- Gelberg, H.-J. (2000). Klopffzeichen der Kinderpoesie. In H. Barthel, & I. Pohl u. a. (Eds.), *Aus „Wundertüte“ und „Zauberkasten“: Über die Kunst des Umgangs mit Kinder- und Jugendliteratur: Festschrift zum 65. Geburtstag von Heinz-Jürgen Kliewer* (pp. 77–87). Peter Lang.
- Kellog, A. F. (1921). Golden Numbers: An Experiment in Teaching Love of Poetry to High-School Pupils. *The English Journal*, 10(7), 367–375. <https://doi.org/10.2307/802307>
- Kuskin, K., & Helbig, A. (1981). Introducing Poetry and Children to Each Other. *Children's Literature Association Quarterly*, 21–36. <https://doi.org/10.1353/chq.1981.0001>
- Lopes, L. (2011). A Mãe D'Água, ou a Poesia de Eugénio. In E. Andrade, *Eugénio de Andrade: Poesia*, 7-13. Rosto Editora.
- Lukasevich, A. (1984). Making Poetry a Natural Experience for Young Children. *Childhood Education*, 61(1), 36–42. <http://dx.doi.org/10.1080/00094056.1984.10522341>
- Merrick, B. (1979). Poetry and Pleasure. *Children's Literature in Education*, 10, 203–205. <https://doi.org/10.1007/BF01143036>
- Stein, K. (2010). *Poetry's Afterlife. Verse in the Digital Age Book*. University of Michigan Press. <https://doi.org/10.2307/j.ctv65swqh>