



**Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação Lato Sensu
Secretaria de Estado de Educação do DF
Curso de Especialização em Letramentos e
Práticas Interdisciplinares nos anos finais
(6º ao 9º)**

Poesia e letramento: uma proposta no 1º ano do Ensino Fundamental

Denise Soares Oliveira

Dezembro – 2015



**Decanato de Pesquisa e Pós-Graduação
Pós-Graduação Lato Sensu
Secretaria de Estado de Educação do DF
Curso de Especialização em Letramentos e Práticas
Interdisciplinares nos anos finais
(6º ao 9º)**

Poesia e letramento: uma proposta no 1º ano do Ensino Fundamental

Denise Soares Oliveira

Orientadora: Prof.^a Doutoranda Iêda Vilas Bôas

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e práticas interdisciplinares nos Anos Finais (6ª a 9ª série) como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Letramentos e Práticas Interdisciplinares.

Brasília, dezembro de 2015

Poesia e letramento: uma proposta no 1º ano do Ensino Fundamental

Denise Soares Oliveira

Orientadora: Prof.^a Doutoranda Iêda Vilas Bôas

Banca examinadora:

1º membro Orientadora: Prof. M. Iêda Maria Vilas Boas Pereira _____

2º membro Interno: Prof.^a Dra. Marcia Bortone _____

3º membro Externo Prof.^o M. Jucelino Francisco Salles _____

AGRADECIMENTOS

Às colegas que abriram as suas portas para que eu pudesse penetrar em suas intimidades pedagógicas para que juntas possamos aprimorar a práxis nas práticas de letramento.

**O meu letramento veio com o vento.
Com ele aprendi a voar e a ler as pétalas das azaleias
sem muita pressa.**

**Aprendi também a interpretar os carneirinhos
nas nuvens e as estrelas
e também a entender um pouco mais
a Lua e os seus enigmas.**

**O vento levantava os meus cabelos e me incentivava a ler as diversas tipologias
intertextuais dos caules das árvores,
especialmente quando havia um coração
e dois nomes distintos neles.**

**Lentamente me apropriei da escrita e comecei então a fazer poesia da vida assim
como quem não quer nada,
querendo quase tudo.**

**Minha leitura do mundo sempre foi fundamentada
no imediatismo do sonho e no surrealismo da alma.
Às vezes, as minhas palavras não estão nem dicionarizadas.
Melhor dessa forma que informa o nada
e abraça o vazio com voracidade. - Verdade demais deforma -**

**Sempre recorro ao vento quando fico indecisa diante
das metáforas e das figuras de linguagem
em geral.**

**Sento no melhor jardim
e arranco os olhos para sentir.
Sentir é sempre melhor do que saber.**

Karla Bardan

Sumário

I. Apresentação	7
II. Referencial Teórico	10
2.1- O que é poesia?	10
2.2- A poesia e a criança	11
2.3 - O Gênero Poesia	16
2.4 - Poesias e a Escola	18
2.5 - Alfabetização	23
2.6 - Letramento	27
III. Objetivos	29
3.1- Geral	29
3.2- Específicos	30
IV. Metodologia	30
V. Análise dos dados	31
VI. Considerações Finais	31
Referências Bibliográficas	33
Anexos	36
ANEXO 01	36
ANEXO 02	38
ANEXO 03	40
ANEXO 04	42

RESUMO

Palavras-chave: brincadeiras orais, poesia, alfabetização e letramento.

O brincar faz parte da vida da criança. Seja com brinquedos, livremente, no parque ou com seus pares na escola durante o recreio. Há também as brincadeiras orais como parlendas, trava-línguas, versinhos e poesia que estão repletas de sons repetidos, onomatopeicos e combinações sem sentido que estão o tempo todo entretenendo e promovendo a imaginação das crianças. Essas brincadeiras não encontram mais espaço na escola. Bem como a poesia, tão presente desde o nascimento da criança, hoje se encontra em atividades pedagógicas com explorações gramaticais esquecendo que a poesia trabalhada em seu aspecto estético e lúdico, pode ser um instrumento valioso no processo de alfabetização e letramento. O presente trabalho vem apresentar uma análise de propostas pedagógicas de três professores do 1º ano do Ensino Fundamental da SEEDF¹, em que estão envolvidas atividades com a poesia. O trabalho também apresenta a relação de um trabalho com a poesia e o possível letramento. Será uma pesquisa qualitativa e terá como instrumento, a análise de documentos.

¹ Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal

I. Apresentação

A leitura é uma prática social e serve como mediação de comunicação e objeto de conhecimento por meio dos códigos criados por uma cultura. Desde pequena, a criança convive com esses códigos quando passeia com os pais e observa que as lojas e seus cartazes de promoções, na TV quando assiste os seus programas favoritos e vê algumas propagandas, os cartazes espalhados pelas ruas ou até mesmo, quando observa os adultos lendo utilizando diversos materiais como jornal, revistas, as contas ou seja, percebe que existem símbolos que permitem uma relação de comunicação.

Quando chegam à escola, esse universo amplia quando a professora utiliza alguns gêneros literários nas atividades propostas que podem ser por meio da contação de histórias, brincadeiras orais, trovinhas e poesias. Bem como outros materiais como o livro, o comunicado enviado aos pais pela escola, os convites de aniversário e, até mesmo, as placas de identificação das salas.

Como os alunos do 1º ano do Ensino Fundamental ainda estão no processo de alfabetização e letramento, a poesia por ser um gênero atrativo para as crianças devido às rimas e sonoridades, é uma grande aliada ao estímulo da leitura e escrita. O trabalho com a poesia nessa faixa etária promove o desenvolvimento e o gosto pela leitura porque, de forma descontraída e divertida, aprendem novas palavras aumentando assim, suas possibilidades de expressão verbal, escrita e sua compreensão do mundo letrado.

A poesia tem elementos peculiares que permitem que a criança brinque, imagine, crie, se divirta e se encante com as palavras, ritmos, rimas, onomatopeias, formas métricas e sonoridade, atingindo-a em seus sentidos. Coelho (1981) chama a atenção para a poesia infantil que se assemelha à poesia popular quanto ao som. É por meio dele que se dá a iniciação poética. Independente do que as palavras signifiquem como pensamento, a poesia deve apelar para o ouvido da criança aos sons das palavras que dão prazer.

Entretanto, na escola a poesia é relegada às datas comemorativas, além de encontrar muita dificuldade em conseguir espaços significativos nos planejamentos dos professores e ser considerada um gênero importante e promotor de desenvolvimento do letramento. Sendo uma das demonstrações populares mais significativas quanto ao encantamento

linguístico, a poesia pode ser um valioso instrumento de aproximação da criança ao mundo da escrita e leitura de forma prazerosa e significativa.

Dessa forma, o presente trabalho vem propor reflexões acerca do valor da poesia na formação leitora de crianças que estão iniciando formalmente o seu processo de leitura, escrita e letramento. Em seguida, serão apresentados capítulos que formam o Referencial Teórico que iniciará por conceitos do que seja poesia à luz de alguns estudiosos, bem como a sua origem quanto a sua história na humanidade. Em seguida, a criança e a poesia, apresentando sua imersão no universo infantil, como é percebida pela criança com seus encantamentos e sua influência em seu desenvolvimento. Continuo abordando a poesia e suas características quanto ao gênero e suas possibilidades literárias. No capítulo seguinte, a relação da escola com a poesia no sentido de valorização do gênero como possibilidades de avanços na leitura e escrita. E por fim, o letramento como ascensão social.

II. Referencial Teórico

2.1- O que é poesia?

Cunha (2012a) escreve que no século XIX a escola utilizava a poesia para formar o futuro cidadão: uma pessoa de bons sentimentos e como recitações em datas cívicas e festas particulares de caráter especulativo e com textos pueris. Segundo Kirinus (2012, p. 104), esse pensamento prejudica o “o potencial lírico e imagético da criança fica cruelmente adulterado quando aparece a voz, o julgamento e a autoridade do adulto, que alopaticamente combate os *synthomas* de poesia naturais da infância”.

Já como definição em dicionário Wikipédia (2015), poesia ou texto lírico, é considerado “uma das sete artes tradicionais, pela qual a linguagem humana é utilizada com fins estéticos ou críticos, ou seja, ela retrata algo em que tudo pode acontecer dependendo da imaginação do autor como a do leitor”. Souza (2012) diz que segundo Pedro Lyra (1986) a *poesia* se distingue de *poema*. Poema tem caráter concreto: “é um texto primordialmente mas não exclusivamente, em verso. Já a poesia é uma substância imaterial, porque “só existe *em outro ser*”. Ainda complementa dizendo que, neste terreno da abstração, a poesia passa ao concreto através do poeta que é desafiado por ela a dar uma “resposta estética” – o poema.

Ainda para Souza (2012a, p. 15) é complicado definir poesia apenas com uma única e completa definição porque frequentemente é vista em uma concepção romântica, sentimental e que as pessoas tendem a apreendê-la como algo subjetivo. Ainda cita São Tomás de Aquino que diz: “nada passa pelo intelecto sem que tenha passado antes pelo sentimento”. Mas, a autora lembra que o sentimento não é a “única chave para a fruição da poesia” e que os conceitos de poema e poesia ainda são empregados de forma que geram muitas confusões. “A poesia oral é a própria denominação do gênero lírico, ora significa a produção de um poeta e poema, uma composição textual em versos”.

Souza (2012b) diz que o poema nasceu da música, canto e dança e que os gregos cantavam sua história nas epopeias. E assim, expressavam seus sentimentos em poemas acompanhadas das líras e na idade média nos castelos, cantavam e dançavam os trovadores. Já em nossa cultura, a criança tem o seu primeiro contato com a poesia com os poemas e brincadeiras orais aprendidas oralmente com os pais, avós, babás. Sorrenti

(2013) reflete sobre a poesia infantil anterior e contemporânea dizendo que, “há uma diferença básica de intencionalidade” entre as duas. Enquanto a primeira busca a um servilismo, doutrinação, a segunda busca a beleza poética:

A tradicional pretendia levar a criança a aprender algo para ser imitado após. Já a contemporânea pretende levá-la a descobrir algo à sua volta e a permitir-lhe experimentar novas vivências que, ludicamente, se incorporarão em seu desenvolvimento mental/existencial (SORRENTI, 2013, p. 22).

Alguns autores Frantz (2011), Cunha (2012a), Souza (2012a) e Sorrenti, (2013) dizem que a iniciação poética começa quando a mãe, em casa, nos acalantos, canta para o bebê dormir e, assim, culturalmente, por meio dos embalos de ninar das mães, avós ou babás, as crianças entram em contato com esse mundo sonoro e que estes momentos de canções são acompanhados, posteriormente, por parlendas, trava-línguas, adivinhas que são passadas de geração a geração. Os acalantos são e foram os primeiros contatos das crianças com as poesias, bem como, os ancestrais da literatura escrita são outras formas de expressão da literatura oral. E é por isso que a poesia é considerada “a linguagem materna da humanidade” (CASSIER *apud* FRANTZ, 2011, p. 119).

Cunha (2012a, p. 104) diz que a poesia é uma invenção, desconstrução, resgate e renovação. Cita Otávio Paz (2008, p. 13) que diz que para o autor, o poético é a poesia em estado amorfo; o poema não é uma obra, mas o lugar do encontro entre a poesia e o homem. Cunha continua comentando que pensar em poesia e não pensar em ritmo é impossível porque ritmo é “vida, é respiração, movimento de inspiração e expiração; ritmo é pulsação, diálogo com o mundo”. Na poesia o ritmo é percebido pela marcação das sílabas poéticas podendo acontecer em sílabas fortes e fracas, provocando alternâncias de som e silêncio.

2.2- A poesia e a criança

O universo da criança é lúdico e permeado por jogos sonoros utilizados como início de brincadeiras, término de jogos, cantos ao pular corda e jogos orais como parlendas, trava-línguas e trovinhas, cheios de encantamentos, imaginação e criação de novas rimas que podemos encontrar nas poesias.

“Hoje convoca-se a poesia para levar a criança a descobrir algo, a experimentar novas vivências que ludicamente se incorporam ao seu desenvolvimento sensorial, afetivo e intelectual” (CUNHA, 2012a, p. 121).

Quando lê uma poesia, a criança entra em um mundo imaginário, em um mundo do faz de conta onde as metáforas fazem parte expressando efeitos especiais no leitor:

A metáfora tem a propriedade de passar do significado próprio – lua, espelho, pingos, estrelas, poços – para o significado figurado; do único para o multívoco e da linearidade para o jogo. Lembremos que metáfora provém do mito, da necessidade que o homem primitivo tinha de entender e dominar a natureza. Então, ao criar “outro mundo”, metaforiza a natureza. (KIRINUS, 2008, p. 44).

Cunha (1997, p. 118) considera que a poesia é talvez a parte mais sacrificada da literatura e diz que é falso o conceito de que a criança não gosta de poesia, pois, pesquisas mostram que o mundo infantil é cheio de imagens como o campo da poesia e daí, “o predomínio da linguagem afetiva existente na poesia e na criança”. E acredita que a escolha da poesia a ser oferecida deve não ser de linguagem pueril ou moralista.

Kirinus (2008, p. 29) cita Shirley, Smith e Gleitmanque, os quais afirmam que as crianças no início da aquisição da linguagem, prestam apenas uma atenção seletiva à fala que ouvem. A poesia infantil abaixo retrata esse universo de sons e ritmos:

REVOLUÇÃO DO BARULHO

Pam-pam-pam!
Bateram-me a porta.
Trimm! Trimm!
O telefone chamava.
Na igreja
Os sinos bimbalhavam
Tic-tac! Tic-tac! Tic-tac!
No relógio da sala.
Bum!... Bum!... Pum!...
Fez o fanático com o bumbo na praça
Cata bum!
Renascia a nova Hiroxima
Pum!...
Pelo cheiro foi o vizinho.
Roc! Roc! Roc! Roc!

*O serrote liderava
A revolução do barulho
A Onomatopeia
Da terra Brasilis.*

(<http://cafelitera.blogspot.com.br/2013/03/onomatopia-como-recurso-para-criar.html>)

Para Mermelstein (2009, p. 2), a criança tem experiência linguística desde quando nasce, pois os sons e acordes são ouvidos e esse som, extrapola o significado das canções de ninar, parlendas e poemas. Porque é no cotidiano, por meio das brincadeiras, da invenção de rimas, dos trava-línguas, histórias infantis, música, etc., que a criança vive a poesia. “É na atividade criativa com a língua que a criança constrói formas originais de ver o mundo”. Por meio da leitura poética, brincando com as palavras, imerso nesse mundo lúdico sonoro, a criança é incentivada a criar outros textos orais em sua cultura.

Frantz (2011, p. 10-11) diz que o brincar com as palavras, com ênfase na poesia, “pode ser uma atividade muito divertida”. Para autora, é brincando que a criança descobre o mundo e ainda faz a pergunta: “Por que não brincar com as palavras para descobrir o mundo da linguagem?”.

Devido a sua simplicidade e musicalidade, as poesias estão muito presentes na oralidade infantil que são materiais inesgotáveis para o despertar do gosto pelo gênero. Segundo Sorrenti (2013, p. 38), a poesia tem características muito próprias e três delas podem ser consideradas básicas: a sonoridade das palavras, a multissignificação e a ocorrência de neologismos, isto é, palavras ou expressões novas. A sonoridade tem tanto valor como seu significado que pode levar o leitor a perceber a música, a brincadeira e imaginação como se as palavras estivessem dançando e inventando jogos.

Desse modo, ainda para Kirinus (2008), a poesia permite que a criança construa um mundo próprio onde seus desejos são realizados, transitando pelo real e o imaginário. E que nesse percurso poético, percebe-se que a criança imita os versos e brinca com as palavras com muita naturalidade e, dessa forma, interioriza a fonologia e a gramática da poesia oral, muito encontrada nas cantigas de ninar. E dessa forma, o início da brincadeira da repetição e imitação brincando com os sons. As cantigas de roda lembram as cantigas de ninar pelo apelo sonoro e o convite ao saboreio das palavras que são nutridas de elementos narrativos poéticos.

Ouvindo e prestando atenção a esses sons, a criança repete o modelo fonético aprendido. Kirinus (2008) diz que esta infância musical ocorre de forma espontânea e livre iniciando assim, o seu percurso poético a que ela dá o nome de *sui generis*. Enquanto brinca, ela explode de sons e se comunica também com o auxílio do seu corpo e dos gestos.

Desde muito pequena a criança considera o reino lúdico da poesia. Cunha (2012a) comenta que:

“Brincar com os primeiros segmentos sonoros audíveis saboreá-los à revelia da língua, atentando para a potência do ritmo e da repetição, até transformá-los em signos da interação com o outro, é uma das primeiras formas de comunicação do ser humano. A criança o faz desde o momento em que ouve e produz os primeiros sons. Brincar com a possibilidade da palavra, nomeando e renomeando objetos, experimentando, faz parte dos processos de apropriação da linguagem falada para posterior uso na cultura e na sociedade”. (CUNHA, 2012a, p. 114).

A criança faz as suas primeiras descobertas da língua por meio de repetição, associações, brincando, criando. E por isso faz uma relação com a poesia devido a esses elementos serem constituintes nos poemas por imagens ou sons. Souza (2012a) chama a atenção para as brincadeiras com as palavras com uma marca definidora da poesia que se relaciona com a linguagem de forma menos pragmática, menos instrumental do que a prosa e muito menos do que outros textos, não literários. Para o autor, assim na poesia como no cotidiano da criança em que começa a sua comunicação por meio da linguagem oral, essa mesma linguagem pode ser brinquedo que o prazer é descobrir e inventar palavras, adivinhar, trocar sentidos, exploração de ritmos, sonoridades, repetições e coincidências, muito marcante nas poesias lúdicas.

Cunha (2012a) demonstra um repertório de brincadeiras orais por meio do qual a criança tem os seus primeiro contatos com produções poéticas que lhe são oferecidas. Continua dizendo que essas brincadeiras/canções que acalmam, divertem, interagem e chama atenção para o ritmo, e que, algumas vezes, envolvem toques:

*Cadê o toucinho que estava aqui?
O gato comeu.
Cadê o gato?
Foi pro mato.
Cadê o mato?*

*O fogo apagou.
Cadê o fogo?
A água apagou.
Cadê a água.
O boi bebeu.
Cadê o boi?
Foi amassar trigo (...)*

Ou pela memória serem recitadas pela própria criança:

*Pombinha branca,
Que está fazendo?
Lavando roupa pro casamento (...)*

Brincadeiras que agradam pela sonoridade e pela falta de sentido literal:

*Uni, duni, tê
salamê, minguê
o sorvete colorê
o escolhido foi você!*

As parlendas que podem ser criadas pelas crianças onde o importante é rimar e dar outro sentido aos vocábulos e às frases:

*A pulga e o percevejo
Fizeram uma combinação
De dar uma serenata
Debaixo do meu colchão (...)*

As cantigas de contagem que divertem e propiciam a aprendizagem da sequência numérica:

*Um, dois
Feijão com arroz.
Três, quatro,
Feijão no prato (...)*

Ou as cantigas acumulativas que permitem acréscimos, ao gosto da imaginação que aparece algum animal geralmente:

*Lá em casa tem uma galinha
Lá em casa tem uma galinha
A galinha co
E os pintinhos piu
E os pintinhos piu (...)*

Os trava-línguas, as lengalengas e as adivinhas, que pedem atenção e participação:

*O que é, o que é?
Tem coroa e não é rei?*

Lembremos também das cantigas de roda que exploram sons, rimas, gestos, risos, ritmos, tudo em conjunção de movimentos que ocorrem, geralmente em grupos. Vivenciando estes momentos de socialização, de fantasia, a criança desenvolve aspectos psíquicos, culturais, sociais e intelectuais, formando um repertório, além de estimularem a formação leitora da linguagem poética. (Cunha 2012a, p. 118).

Souza (2012, p.25) diz que as décadas mais recentes trazem grandes vantagens porque os poetas produziram grande qualidade de obras para o público infantil e que, “pode-se dizer que *Ou isto ou aquilo*, de Cecília Meireles, foi o marco inicial, abrindo esteira para autores consagrados e estreantes”. As crianças se encantam com o ritmo cadenciado pelo uso da redondilha maior (a última sílaba tônica é sempre a sétima), o vocabulário simples, o tema caro a todas elas, um refinado trabalho de arte poética.

2.3 - O Gênero Poesia

Altenfelder (2004, p. 3) comenta que os gêneros textuais são os meios de linguagem produzida em qualquer situação de comunicação. E por isso, o entendimento das pessoas por utilizarem uma forma que pode ser reconhecida e utilizada por todos. Complementa que o trabalho com gêneros permite que nas diversas situações, formais ou não, o indivíduo possa se comunicar e buscar informações.

E que, quanto mais o indivíduo dominar os gêneros, maior será a sua capacidade de comunicação, desenvolvimento social e capacidade de exercer a cidadania (ALTENFELDER, 2004). Alguns são aprendidos formalmente e outros, como a poesia, os

contos, os causos, são nas interações sociais e tem a escola como o espaço pelo ensino de gêneros.

Breguinci (2012) comenta que para Marcushi (2005) os gêneros são surgidos de acordo com as necessidades e atividades culturais. E que o trabalho com gêneros textuais contribui com a organização das atividades comunicativas do dia-a-dia, “pois são sociodiscursivas que apresentam alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas”. (p. 74).

Breguinci (2012) também cita Mendonça (2012, p. 106) que diz que alguns professores ainda encontram muita dificuldade em trabalhar pedagogicamente os gêneros em turmas de alfabetização por não se apropriarem ainda do sistema de escrita. Para ele, os alunos já chegam à escola com alguns gêneros apropriados em seus contextos cotidianos, em uma esfera informal. Complementa dizendo que: “É necessário, então, a escola intensificar e planejar um ensino sistemático acerca das práticas de leitura e escrita, ampliando o uso de gêneros, inclusive os orais [...]”.

O autor continua dizendo que, o trabalho não deve ser apenas de o aluno reconhecer o gênero, mas sim possibilitar aos alunos condições de redigirem e ler criticamente um texto que resulte em uma escrita consistente de acordo com cada gênero visando simultaneamente, a alfabetização e o letramento.

E o trabalho com gêneros textuais, devido a sua diversidade, no processo de alfabetização é indispensável porque desse modo, a criança percebe as diferentes finalidades do texto escrito e seu uso no dia-a-dia em suas necessidades e oportunidades. (SILVA, 2012 *apud* Breguinci, 2012).

Cunha (2012b, p. 105) diz que a poesia, assim como a música, pode ser feita de som e silêncio, de pancadas de acentos organizadas em pulsações regulares e métricas. O *metro* é histórico, enquanto o ritmo se confunde com a própria linguagem. É no ritmo que se encontra o alvorecer de todas as linguagens, o alvorecer da vida. E que não é possível pensar poesia sem pensar em ritmo. Sem ritmo nenhuma linguagem seria possível. O fato é que ritmo é vida, é respiração; ritmo é pulsação. Os diálogos com o mundo e os poemas estão para serem lidos e não explicados. A leitura é uma atividade de natureza complexa e envolve procedimentos diversos e diferentes níveis de recepção. Constitui-se em um processo multifacetado pelo engendrar de percepção, imaginação, memória, inferência, decodificação, dedução, evocação, analogia, análise, síntese, avaliação e interpretação.

Sorrenti (2012) comenta que inúmeros estudos relatam que a criança é “extremamente sensível aos jogos verbais” onde pode perceber a estrutura do texto poético além de exercer a imaginação e brincar de reinventar poemas. Por isso a importância de se promover uma sala de aula que proporcione um ambiente em que se pode explorar o texto poético em todas as suas possibilidades criativas e expressivas quer seja por meio de jogos, atividades rítmicas, desenhos...

2.4 - Poesias e a Escola

Alves, Souza e Garcia (2011) dizem que a poesia oral é comum a todas as culturas que não deixam morrer ou apagar de suas memórias as brincadeiras orais (parlendas, canções, brincos², dísticos, trava-línguas) e que esse repertório fica em nossa memória devido à sua sonoridade, musicalidade e ludicidade. Sorrenti (2013) e Souza (2012b) comentam sobre a importância da tradição oral aproximando o povo ao fenômeno literário para que essa cultura não se acabe. Assim, a poesia, pela sua estrutura, sua sonoridade e, algumas vezes, lúdica, é uma importante fonte de conscientização do “leitor-criança” (Silva, 2010 *apud* SMOLKA et al, 2012).

Corsino (2012) comenta que as rimas e o ritmo, geralmente, gera o *nonsense*, sobrepondo-se ao significado. Entende-se por *nonsense*, segundo o dicionário Michaelis, como absurdo, contrassenso. Para Sorrenti (2013), as crianças gostam dos jogos sonoros encontrados na poesia, promovendo a brincadeira principalmente em voz alta, permitindo cadência com instrumentos ou palmas. Chamando a atenção também para a definição de rima, Cunha (2012^a, p. 43) comenta que, “rima como a simples identidade de sons entre as sílabas finais das palavras localizadas nos finais dos versos”. Não são necessárias e nem todos os poemas possuem esse recurso e muito menos, está restrita nem igualdade das letras. Faz parte do conjunto possível de jogos sonoros entre as palavras em posições diversas dentro do poema.

Por estar desde que nasce envolvida por acalantos, parlendas, adivinhas, a criança é influenciada e se desenvolve emocionalmente e poeticamente. Dessa forma, pela expressão da fala, adquire o domínio de sua palavra. Na escola, não basta apresentar o texto para a

² Primeiras parlendas que ouvimos na infância, ditas ou recitadas pelos pais ou cuidadores, com a característica de serem acompanhadas de um gestual que toca o corpo da criança. Ex. Upa cavalinho; Bate palminha; cadê o queijinho; Mindinho e seu vizinho.

criança. É preciso que o professor seja o mediador da sensibilidade do texto poético, de forma prazerosa, entusiástica. (SORRENTI, 2012).

O que importa é que esse gênero, tão presente na vida das crianças, não seja apresentado e trabalhado de forma a usar a linguagem poética como aprendizagem de conceitos gramaticais, ortografia e treino de leitura e sim, de forma a proporcionar criações a partir dos efeitos cômicos e a partir dos trocadilhos, maior compreensão da leitura e letramento. Alves, Souza e Garcia (2011) comentam que o espaço destinado à poesia é sempre como folclore e não de forma adequada, jamais com um viés de cultura que se movimenta, se renova.

Sorrenti (2013) comenta que cabe à escola despertar a sensibilidade poética por meio de situações que incentive a criatividade, ludismo da criança. O Currículo da Educação Básica do Distrito Federal (Currículo em Movimento da Ed. Básica, SEEDF, 2013) tem como um dos eixos integradores nos conteúdos do 1º ano, *Poemas (versos e estrofes) e textos em prosa – diferenças entre estruturas e ilustrações (desenhos) de poemas, músicas e contos de fadas, como forma de interpretação do tema abordado.*

Georges Jean (*apud* SOUZA, 2012b) e Sorrenti (2012) dizem que os adultos e professores devem ser os mediadores da experiência das crianças com a poesia, os adultos e professores porque pertencem ao ser humano enquanto grupo. Jean continua dizendo:

Mas o docente, o educador, o intermediário, ou melhor dito, o mediador, deveriam, inclusive brincando com as palavras, os sons e as imagens, saber sentir que toda a poesia, a mais leve, a mais humorística e a mais grave, cristaliza, em algum de seus aspectos, a todo o homem. (JEAN *apud* SOUZA, GLAUCIA, 2012, p. 84).

Assim, a poesia para o autor deveria estar no dia-a-dia da escola. Outra autora que realizou uma pesquisa-ação Souza (2012b), cujo objetivo era o de elaborar atividades que proporcionassem o “viver em poesia”, ou seja, o estar imerso nela. Foi destacada a necessidade de que os poemas estejam presentes em todos os momentos a vida escolar a fim de formar crianças leitoras e produtoras de poemas. Souza (2012b) comenta que devido a esse estudo, passou a refletir sobre como a poesia é veiculada na escola: “com exercícios de interpretação que, muitas vezes, reduzem o poema a uma única possibilidade de leitura”.

Sorrenti (2013, p. 19) complementa dizendo que “um mediador sensível ao texto poético tornar-se-á o grande iluminador do encontro texto-leitor”. De acordo com Corrêa

(s/d), o professor deve instigar às crianças a descobrir o mundo da poesia de forma sedutora por meio de poesias que tenham significações para elas como brincadeiras e outras experiências infantis. Dessa forma, a poesia não deve estar ligada ao estudo de regras de metrificação e nem conhecimentos técnicos de terminologias como métrica, ritmo, rima, cesuras, redondilhas nos primeiros anos.

A poesia não é instrumento para ensinar linguagem e não quer ser tratada como objeto de estudo gramatical como cita Bordini (2010 *apud* SMOLKA et al, 2010, p. 96). Ela é sedução pela própria estrutura do poema que “estimula o leitor fisicamente pelos ritmos e efeitos acústicos e intelectual e afetivamente pelas representações ou vivências da consciência que suscita”.

Quanto à poesia na escola, Cunha (2012, p. 37) diz que, há três funções básicas com propósitos de leitura e escrita, sem prejuízos de outras possíveis intenções. São elas: “servir como suporte à alfabetização, como auxílio à formação da leitura em geral e como fomento ao letramento literário” (p. 37). A poesia ajuda na ampliação das habilidades de leitura porque envolve metáforas, alusões, humor e ironia. Ou seja, formar um leitor voluntário e autônomo capaz de ir além dos “lugares automatizados da linguagem” e promover o desenvolvimento dos valores estéticos como na formação do gosto artístico.

Bordini (2010 *apud* SMOLKA et al, 2010) reflete sobre o uso da poesia em sala de aula: [...] a leitura da poesia, seja espontânea, seja escolar, não pode sufocar a dimensão lúdica inerente ao poético, a gratuidade prazerosa [...]. Ainda continua, “poesia, para uma criança, deve ser brincadeira que traz admiração e gozo, não a sensação de intangibilidade e distância inacessível”.

Sorrenti (2013) comenta que a escola pode criar o gosto e o desgosto pela poesia. Em encontros sobre literatura infantil, Sorrenti ouviu muitos comentários de professores de que não trabalham com a poesia em sala de aula por não saberem como trabalhar com o gênero.

Colomer (2007, pp 172-173) afirma que muitos livros da escola não são de poesia, além de já ter uma história de amor e desamor. Mesmo assim, o uso na escola tem dois pontos evidentes: primeiro porque pode ser apresentado como unidades de sentido por serem curtos e podem ser lidos e trabalhados em uma só aula. E segundo, têm a desvantagem de que, pedagogicamente se submete ao ensino dos professores e não atrai a leitura autônoma da criança.

Como a arte, a poesia não é marcada como útil e demanda muito tempo e paciência para ser trabalhada. Sorrenti (2013) destaca que, a escola pode sufocar a imaginação criadora ao invés de estimular sua capacidade de criar e que a poesia “se esbarra” no processo sistemático de linguagem como medição de sílabas, marcar substantivos, sublinhar verbos, fixar conteúdos comumente encontrados também nos livros didáticos e assim por diante. Ainda continua:

“O preconceito que atinge a sociedade utilitarista estende-se à escola, motivando no professor uma atitude de desinteresse e até mesmo, um certo mal-estar, ou culpa (como pude constatar), quando ele ocupa suas aulas com a poesia. Essa postura deixa ver o desconhecimento das possibilidades de exploração da literatura em geral, graças à descoberta da poesia e do próprio papel da arte no desenvolvimento da personalidade humana”. (LÍGIA MORRONE AVERBUCK *apud* SORRENTI, 2013).

Corroborando com Sorrenti (2013), Gonçalves (s/d) chama a atenção pelo valor da poesia como arte, consolidada apenas há poucas décadas quando seus produtores lhe conferiram se desvencilhar da pedagogia “de valores tradicionais”.

Sorrenti (2013, p. 19) reforça a ideia que o gosto não está relacionado com a memorização ou estudo de regras de metrificação ou de terminologias técnicas principalmente nas primeiras séries. “*Sendo mais importante o próprio exercício de dizer e ouvir poemas e de participar com o poeta na identificação do seu material poético*”. Desse modo, a poesia popular infantil que por meio das onomatopeias, repetições e rimas e na repetição e brincadeiras com esses elementos a criança apreende todo o significado da poesia brincando, promovem um trabalho interessante do que apenas descrever regras gramaticais.

Sorrenti (2012, p. 20) ainda aponta a necessidade de se escolher poesias estimulantes e que as crianças gostam de ouvir e que privilegiem ritmo, fantasia, níveis com a sensibilidade e que apresentem ritmo e linguagem que sejam compatíveis com a percepção e o gosto da criança. “Não basta selecionar bons textos e “despejá-los” sobre as crianças e deixar tudo por conta da magia das palavras”. Tanto o mediador, como o professor devem criar um ambiente cuja atmosfera seja um ambiente de liberdade e criatividade, de modo que as crianças criem e se expressem sem limitações.

Gonçalves (s/d) afirma que a própria escola promove a ruptura da criança com a poesia devido às práticas de leitura, estudo com o texto poético. Textos incompletos,

poemas inadequados, tratamento inadequado de interpretação, adaptações equivocadas impossibilitam a criação infantil. A autora argumenta que esse tipo de tratamento de cunho pedagógico em que somente a visão do adulto é privilegiada só afasta a criança do gênero e das potencialidades de conhecimento. Mesmo fazendo parte do conteúdo, o professor deve valorizar as produções e as especificidades desse gênero para o público infantil. E não privar o aluno do contato com essa linguagem lúdica e sonora tão importante em sua formação.

Segundo Cunha (1997), algumas pesquisas relatam que talvez a falha existente na escola sobre o aproveitamento da poesia em sala de aula, seja a de o professor se sentir pouco à vontade com relação à poesia. Ou não está sensibilizado pela poesia ou não sabe como fazer a apreciação com seus alunos. No que diz respeito ao entendimento da poesia feita pelo aluno, Cunha (1997, p. 121) comenta que não deve ser obrigatório e muito menos com aspectos morais ou instrutivos. A poesia é para ser sentida muito mais do que compreendida. A autora ainda faz críticas quanto a sua utilização em função de outras disciplinas (Ciências, Estudos Sociais, Gramática) porque, a poesia precisa de um campo livre.

Vale a pena ressaltar que, outros impedimentos do bom uso da poesia se refere à falta de formação do professor. Miguez (2009) defende que, para se chegar a esse exercício de liberdade, o professor precisa estar seguro para trabalhar com a poesia e não apenas trazer poesias para a sala de aula. Deve avaliar o livro que deve ser objeto de prazer e dar asas à imaginação. Por ser, às vezes o único meio de contato com o livro, é necessário que seja de qualidade e fonte de prazer.

Em função disso, Miguez (2009, p. 47) ressalta sobre o uso da poesia nos livros didáticos que nunca deverá ter a função utilitarista como interpretação de texto ou resolver questões. O trabalho com a poesia deverá ser sempre de orientação criativa [...] “onde o sujeito leitor é levado a despertar, a desencantar a palavra poética num movimento de fora para dentro do texto”.

Como dizem Pereira e Silva (s/d) para que a poesia contribua para a formação de leitores, deve haver mais investimento na formação dos professores porque, em sua maioria, não conhecem o seu objeto de trabalho com textos literários e não estão sensíveis à beleza e à riqueza da poesia, enquanto a utilizam como pretexto para trabalhar a gramática e outros conteúdos curriculares. E, para que a leitura da poesia seja uma

experiência de beleza e significativa, as autoras sugerem que a “poesia seja percebida como objeto estético e lúdico, desvinculada de propostas didatizantes, [...] ignorando as funções fundamentais da poesia”. Não despertando na criança o encantamento de si, do mundo e momentos de alegria. A experiência significativa com o texto poético acontecerá se a escola tiver um espaço de acolhida e de afetividade, e religar os saberes às artes.

Concordando com Pereira e Silva (s/d), Gonçalves (s/d) disserta que alguns professores continuam rejeitando a leitura da poesia na sala de aula com conceito equivocado de que as crianças não gostam deste gênero e que não deve ser explorado na escola. E a sociedade também reforça essa ideia, como escreve os autores acima:

Na sociedade, observa-se semelhante rejeição, o que pressupõe que o fato se deve ao tratamento dado ao texto poético no ambiente escolar, já que as formas de letramento escolar acabam por se constituir em modelo para o letramento social.
(GONÇALVES, s/d)

Gonçalves (s/d) relata que oferecer a poesia na sala de aula ao público infantil é “oferecer um universo mágico de experiências e relações que só a linguagem poética permite”. Para Cunha (2012a, p. 118), “a poesia é essencial para a percepção sensorial da criança por condensar múltiplos sentidos num espaço gráfico mínimo, o poema exige do leitor um olhar atento”. Assim, a linguagem poética se constitui em um dos mais interessantes instrumentos pedagógicos. A autora chama a atenção para a vivência de a criança ter os objetos artísticos na vivência escolar desde cantar, brincar de roda, ter a oportunidade de ouvir alguém ler um texto poético.

2.5 - Alfabetização

Ingressando na escola, a criança já traz em sua bagagem cultural um conhecimento sobre a leitura e escrita bem como, os seus diversos usos. Isso é percebido quando o pai lê na hora de dormir, nas propagandas de televisão, quando a mãe faz uma lista de compras, nas caixas de brinquedos enfim, em diversos momentos de sua vida. Assim como na escola, quando a professora lê os comunicados enviados pela agenda, lê histórias, escreve a rotina do dia no quadro, ou seja, um mundo de letras, palavras, signos, imagens.

Cadernatori (2013) comenta que na fase de alfabetização, a criança tem oportunidade de experimentar a potencialidade linguística que a permitirá explorar e entender o mundo:

O livro e a leitura, apresentados à criança nos seus primeiros anos, podem apresentar a ela uma sedutora razão para o esforço empreendido no processo de alfabetização (CADERMARTORI, 20012, p. 63).

Os professores do primeiro ano do Ensino Fundamental lidam com as mais diversas ações pedagógicas a fim de promover o processo de alfabetização e letramento de forma que os alunos possam aprender se divertindo tendo maior compreensão dos diversos tipos de leituras, bem como compreender a importância dessas leituras em sua vida social e escolar.

Na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental Souza (2012a), a vivência do ritmo no processo de alfabetização promove noções de duração e sucessão de sílabas e das palavras. Assim é facilitada a noção de pontuação e de entonação das frases de modo a estabelecer competências de leitura.

Nesse momento, as estratégias devem ser pautadas nas vivências e interesses das crianças da faixa etária específica, para que esse processo ocorra com interesse pela leitura e escrita. Entretanto, mesmo com essa vivência, algumas crianças quando se encontram no Ensino Fundamental no 1º ano apresentam dificuldades em seu processo de alfabetização.

Soares (2010) comenta que tem diversas definições de alfabetização e entre elas, um processo que se estende por toda a vida e que não se esgota apenas na aprendizagem de leitura e escrita. E que de certa forma é um processo permanente e é preciso diferenciar o entonação das frases promovendo competências de leitura na Educação Infantil e nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

As rimas propostas nas poesias infantis contribuem com o processo de alfabetização por proporcionar uma consciência fonológica e a partir disso, a compreensão da natureza alfabética da língua. E assim, se apropriam do sistema de escrita mais processo de aquisição da língua (oral e escrita) de um processo de desenvolvimento da língua (oral e escrita). Ainda complementa:

“[...] etimologicamente, o termo alfabetização não ultrapassa o significado de “levar à aquisição do alfabeto”, ou seja, ensinar o código da língua escrita, ensinar as habilidades de ler e escrever [...]”. (SOARES, 2010, p. 15).

Silva (2010, *apud* SMOLKA et al, 2012, p. 12) lembra que ao ingressar nesse mundo de códigos e significações, a criança nas mais diversas situações de aprendizagem e leitura apreende alguns procedimentos “implícitos, não ensinados, mas internalizados no

jogo das relações interpessoais: Como se lê, para que se lê, o que se pode e o que não se pode ler, quem lê, quem sabe, quem pode aprender [...]”.

Cadernartori (2013) fala sobre como a criança vê o mundo por meio de sua experiência sonora porque usa a língua oral antes de aprender a ler e que a sua percepção visual é que ordena as demais. Por isso quando chega à escola, já apresenta um aguçado desenvolvimento. Daí, a necessidade de o professor propor estratégias que visem uma alfabetização prazerosa e significativa.

Algumas estratégias permeiam pela correspondência do som e grafia, sons e letras, palavra/frase/texto e até mesmo pela decoração das letras do alfabeto. Entretanto, mesmo com essa diversidade, alguns alunos não compreendem essas relações e possuem muitas dificuldades em aprender a ler e a escrever.

Permitir o maior contato com os diversos gêneros literários podem desenvolver habilidades linguísticas de decodificação, leitura para a compreensão e interpretação de textos. Soares (2014) afirma que a leitura se estende nos mais diversos tipos de materiais de leitura. No caso deste projeto de pesquisa, o gênero e o tipo de material abordado será a poesia.

O conhecimento dos jogos sonoros (rimas, trocadilhos), elementos próprios do poema, ajudaria o trabalho com os diversos jogos orais presentes na linguagem como parlendas, trava-línguas e cantigas de roda que auxiliam no desenvolvimento da consciência fonológica, tão necessários ao processo de alfabetização. O ritmo encontrado nas poesias, definido como sequência de unidades de sons e formas no tempo e no espaço, é uma orquestração de sons e silêncios, de formas e vazios (CUNHA, 2012a, p. 42).

A vivência do ritmo no processo de alfabetização além de proporcionar noções de duração e sucessão das sílabas e das palavras, facilita seu reconhecimento, além de pontuação e de facilmente. Busco em Silva (2012, *apud* BREGUINCI, 2012) o valor para um trabalho de consciência fonológica no processo de alfabetização. Ela diz que, atividades desenvolvidas com foco na consciência fonológica, facilita a aprendizagem da leitura e da escrita no início dos estágios do processo de alfabetização. Não é um trabalho paralelo, mas de forma integrada e simultânea com as demais estratégias para a aquisição dos códigos da língua.

A aquisição das correspondências fonema/grafema pode ser obtida por meio da consciência fonológica que facilita a percepção das possibilidades de representação de significados por significantes.

As atividades direcionadas a essa capacidade são um convite à criança para escutar semelhanças, diferenças, quantidades e ordem dos sons da fala, visando também o desenvolvimento da consciência fonêmica, pois esta é condição essencial para a compreensão do funcionamento do nosso sistema de escrita alfabética [...]. (SILVA, 2012, *apud*, BREGUINCI, 2012, p. 44).

Dessa forma, as formas linguísticas para a criança que está em processo de alfabetização, devem permear pelo domínio sobre certos fonemas e suas combinações de modo a entender o processo da leitura e escrita. Com isso, a falta de rigidez expostas nos versos e estrofes das poesias permite que a criança fique mais informada sobre as diversas modalidades de escrita.

Cunha (2012a, p. 118) lembra que sem mesmo ter o domínio da escrita e leitura, a criança é capaz de ler e escrever poemas: “assim, propor uma atividade de leitura de uma estrofe de um poema que elas saibam de cor e já trabalhado em sala é um excelente exercício de leitura, uma vez que, desse modo, as crianças possam ajustar o que sabem aos desafios do escrito”.

Segundo Soares (2003), a alfabetização é mais do que mera aprendizagem do sistema fonológico para o sistema ortográfico. Habilidades que envolvem a codificação (escrever), decodificação (ler) e que vão além de relações de fonemas, grafemas, apreensão e compreensão dos significados. A alfabetização é um processo que leva o indivíduo ao domínio e uso da escrita. Assim, o professor do 1º ano, ao fazer uso da poesia em suas aulas, além de contribuir para o conhecimento da aprendizagem da língua escrita, favorece também, a função social da leitura e escrita.

Silva (2012 *apud* Breguinci, 2012) comenta que para inserir a criança no mundo da escrita, as estratégias devem ser mais sistematizadas de modo que facilite o desempenho da criança em seu processo de alfabetização a fim de auxiliá-la na compreensão do sistema alfabético. A que os textos nesse processo devem ser permeados pela diversidade de gêneros para que o sistema de leitura e escrita possa ser mais bem compreendido e aprendido e a partir dela, fazer uso social.

Para a criança, o ensino da língua tem mais sentido e significado quando são trabalhados gêneros textuais que circulam socialmente ou que fazem parte do universo infantil. (SILVA, 2012 apud Breguinci, 2012, p. 27).

Smolka et al (2010) comenta que a diversidade de funções que a linguagem escrita vai se ampliando a cada dia e por isso, as situações de leitura vão se tornando uma tarefa complexa.

A leitura de classificados num jornal, a leitura de um artigo ou de um livro, a leitura de uma nota fiscal, de propaganda ou de anúncios luminosos, seja para informação, fruição ou estudo, seja mesmo incidentalmente, no percurso do ônibus para o trabalho, num supermercado ou na escola são alguns dos modos e momentos de leitura que ocorrem cotidianamente e diversificadamente, dadas as condições de vida em nossa sociedade atual. (SMOLKA et al, 2010, p. 39).

2.6 - Letramento

As práticas de letramento encontram-se nos mais diversos espaços e maneiras na vida das crianças. Sejam nos cartazes de propaganda, nos panfletos dos supermercados, nos convites de festas, nos rótulos dos ingredientes e nas placas de trânsito. A criança percebe que no mundo a sua volta há um código, símbolos e que as pessoas o utilizam para se comunicarem.

A sala de aula é um espaço privilegiado para um trabalho de formação de leitores, pois é um espaço para a formação de leitores críticos e reflexivos acerca do que leem e do que lhes é oferecido como leitura. Com o propósito de prática de letramento em sala, o professor oferece aos alunos novos olhares sobre os mais diversos gêneros literários. No caso deste projeto, utilizando a poesia como referencial no jogo de palavras, de ritmos sonoros onomatopéicos e de rimas, o professor além de proporcionar conhecimento de autores, apresenta possibilidades escritas em linguagem conotativa onde as emoções, sentimentos, ludicidade e criação estarão presentes, promovendo a leitura de mundo. Em contato com a poesia, o aluno vai além dos aspectos cognitivos e linguísticos. Ele vai ao encontro do imaginário que o auxilia em suas produções escritas e percepções auditivas capazes de contribuir em sua vida como leitor e escritor.

As palavras *alfabetização*, *alfabetizado*, *letrado*, *iletrado*, *analfabetismo*, *analfabeto*, *alfabetizar* são palavras que para Soares (2014, p. 16) nos são conhecidas e não nos causam estranheza. Mas, segundo o dicionário citado pela autora (Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa), essas palavras possuem os seguintes significados:

Analfabetismo: é o “estado ou condição de analfabeto”;

Analfabeto: é o “que não sabe ler e escrever”, é o que vive no estado ou condição de quem não sabe ler e escrever;

Alfabetizar: ação; ensinar a ler (e também a escrever);

Alfabetizado e alfabetização: “é aquele que sabe ler” (e escrever).

Letrado: “é aquele versado em letras, erudito”;

Iletrado: “aquele que não tem conhecimentos literários” e também, o “analfabeto ou quase analfabeto”.

No entanto, esse mesmo dicionário, segundo a autora, não registra a palavra “letramento”. *Literacy* vem do latim *littera* (letra) que com o sufixo CY tornou-se na língua inglesa *literacy* que significa qualidade, condição, estado, fato de ser:

“Literacy” é o estado ou condição que assume aquele que aprende a ler e escrever. Implícita nesse conceito está a ideia de que a escrita traz consequências sociais, culturais, políticas, econômicas, cognitivas, linguísticas, que para o grupo social em que seja introduzida quer para o indivíduo que aprenda a usá-la”. (SOARES, 2014, p. 17)

Assim, ser letrado é estar inserido em práticas sociais de leitura e escrita e, letramento, o resultado de uma ação de um indivíduo que se apropria da leitura e escrita como prática social. Dessa forma, o aprender a ler, estar alfabetizado é dizer que o indivíduo está inserido em práticas sociais que envolvam a leitura, escrita e que dessa apropriação, sejam nos aspectos sociais, culturais, cognitivos, políticos e linguísticos, promove efeitos no grupo social em que está inserido. Seguindo ainda com Soares (2014), o estado ou a condição que este indivíduo passa a ter sob o reflexo dessa mudança é chamado de *literacy*: letramento. Esse é o sentido do Letramento.

Letramento é, pois, o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou a condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita. (SOARES, 2014, p. 18).

Letramento consiste na habilidade de obter conhecimentos além dos muros da escola de forma a interagir nas diversas situações da vida cotidiana: ler informações, ler cartazes, ler endereços, escrever cartas, bilhetes e “interpretar o mundo”.

Ou seja, não basta a criança aprender a ler e escrever. Ela tem que estar inserida na sociedade letrada e fazer uso das práticas sociais de leitura e escrita em seu grupo social, em seu benefício nos mais diversos gêneros que lhe é apresentado. Porque, ao folhear livros fingindo que os lê, brincando de escrever ou ler em voz alta alguma história ouvida e memorizada, a criança já penetrou no mundo do letramento sem mesmo antes de aprender a ler e escrever. Basta apenas, conhecer os códigos linguísticos e utilizá-los por meio de processos educativos de ensino e aprendizagem.

De acordo com Batista (2005, *apud* BREGUINCI, 2012, p. 71), os processos de alfabetização e de letramento no contexto escolar devem ser promovidos simultaneamente porque são complementares e inseparáveis. Porque o processo da alfabetização é específico da apropriação do sistema de escrita e letramento, se refere ao processo de inserção e participação na cultura escrita. Ainda para o autor, o professor é o mediador do contato direto dos alunos com diferentes tipos de gêneros, vivências, suportes escritos em suas diversas funções e finalidades nos diferentes contextos.

Cunha (2012a, pp. 60-61) cita Isabel Solé (1998) quando diz que antes de saber ler, os alunos devem estar cientes dos objetivos do ato de ler para que possam selecionar, analisar e utilizar suas habilidades e estratégias de acordo com o que foi proposto. Porque antes da leitura, o texto requer que os alunos utilizem seus conhecimentos prévios que, “segundo Kleiman (2002), são aquelas informações que o leitor já vivenciou, ou seja, adquiriu ao longo de sua vida”.

Pereira e Silva (s/d) argumentam que o processo de letramento nos primeiros anos a partir de texto literário, deve envolver propostas com objetivos definidos e realizadas em sequência: *motivação, introdução, leitura e interpretação, porque o letramento literário exige planejamento e objetivos a atingir, a cada sequência de atividades.*

III. Objetivos

3.1- Geral

Verificar como a poesia é trabalhada nos planejamentos de três professores do 1º ano do Ensino Fundamental da Rede Pública do Distrito Federal.

3.2- Específicos

- Analisar como a poesia é trabalhada nas estratégias pedagógicas com as crianças e sua influência no processo de escrita, leitura e letramento;
- Investigar como as professoras veem a poesia em seus planejamentos.

IV. Metodologia

Atuar com pesquisas na escola pede-se uma pesquisa qualitativa onde o pesquisador interaja com o seu objeto de pesquisa em seu ambiente natural. O contato direto com o ambiente e a situação que está sendo investigada, permite ao pesquisador ter uma observação que pode ser participante e conjugar o seu trabalho com o fazer pedagógico.

Lüdke e Marli (1986, p. 11) complementam afirmando que quanto mais os estudos da educação avançam, mais se entende o ambiente educacional. Dessa forma, o pesquisador tem o ambiente natural como sua fonte de dados e o pesquisado como seu principal instrumento. Estar em contato direto com o ambiente, para presenciar o maior número de situações que se manifestem a fim de que possa coletar maiores dados no dia-a-dia escolar.

Na pesquisa qualitativa, os problemas são estudados no ambiente natural sem qualquer intervenção do pesquisador, percebendo os fenômenos que ocorrem naturalmente, influenciados por esse contexto. “[...] as circunstâncias particulares em que um determinado objeto se insere são essenciais para que se possa entendê-lo”. (LÜDKE & MARLI, 1986, p. 12).

Dessa forma, este projeto permeia-se pela pesquisa qualitativa com foco na avaliação do planejamento dos professores a fim de verificar a frequência de um trabalho com a estética da poesia no processo de alfabetização e letramento em seu espaço lúdico de vivências socioculturais na sala de aula. A pesquisa procederá com análise dos

planejamentos dos professores do 1º ano do Ensino Fundamental de 03 escolas públicas do Distrito Federal.

V. Análise dos dados

Os planejamentos das professoras demonstram que o espaço da poesia em sala de aula é o de ser auxiliar no aprendizado da gramática, ensinar bons costumes, homenagear e ensinar bons hábitos de saúde como os exemplos anexo (anexos 1, 2, 3, 4). Mesmo sendo de escolas, Regionais de Ensino e clientela diferentes, as três professoras em seus planejamentos utilizam a poesia para fins didáticos e não para apreciação e contemplação. Muito menos se referem às rimas, ritmos e onomatopéias como brincadeiras e suporte para uma consciência fonológica e o aprendizado da leitura e escrita.

Os planejamentos são bem claros quanto à forma como é abordada a poesia. Atividades de memorização de sílabas, rimas soltas, localização de palavras sem qualquer conexão com a própria poesia. Dessa forma, as crianças iniciam o seu processo de alfabetização associando o gênero com prática pedagógica e não apenas pela questão estética, prazerosa e imaginativa da poesia.

Apresentar a poesia como complemento da língua portuguesa é promover aversão não somente à leitura de poesias e também, à língua portuguesa. Exercícios repetitivos de assinalar, sublinhar, marcar só levam a criança associar a poesia como instrumento de aprendizagem da língua portuguesa e sem perceber que o gênero poesia possui encantamento e brincadeira. A poesia não pode ser reduzida à prática de mero estudo de formas gramaticais e treino da oralidade nos momentos de apresentação cívica ou como um texto sem vida, superficialmente.

VI. Considerações Finais

Ensinar versos, estrofes, estruturas não significa apresentar a poesia para as crianças porque a poesia é maior que tudo isso. Kirinus (2011) considera a poesia como algo que mobiliza de diversas maneiras, transcendendo e que a intervenção do adulto é muito importante. Apresentar a poesia apenas pela estética, pela brincadeira é aproximar a criança ao seu imaginário infantil e criatividade. A linguagem infantil que a poesia

apresenta possui uma sonoridade que cativa pela expressão do mundo imaginário infantil com emoção e *non sense*.

Kirinus (2011, p. 104) reforça essa ideia complementando que, “*boa intenção* não é motivo suficiente para conseguir qualidade em qualquer tipo de iniciativa, muito menos no universo da poesia” [...]. O que é poesia? Para o que ela serve? Essas indagações poderiam permear pela formação dos professores acerca da poesia e as possibilidades de se trabalhar com ela nos primeiros anos do Ensino Fundamental. Levar a poesia para a sala de aula é permitir que a criança se torne um leitor atento, que o faça buscar outros textos e que, nas entrelinhas de qualquer texto, perceber nuances, se tornando um crítico de leituras que chegam às suas mãos.

É preciso promover a leitura da poesia sem aqueles versinhos que priorizam a gramática ou na celebração de datas, mas de poesias que levem as crianças a criarem, imaginarem e compreenderem o que se está lendo. Dessa forma, a criança desenvolve a sua habilidade de ler dialogando e usar a poesia para interpretar textos que se encontram no mundo e que sejam capazes, promovendo assim, o letramento.

Essa transposição didática de um trabalho com o gênero poético promove um engajamento à vida da criança de forma a promover o letramento e agir no mundo. Se apropriar da poesia como arte e também como prática de leitura sem a preocupação de alfabetizar, é possível “letrar” as crianças de forma que se tornem cidadãos, indispensável em suas relações com o mundo a partir do domínio do letramento. O anexo 4 demonstra que é possível colocar em risco o valor da poesia no início do processo de alfabetização e letramento. A criança pode começar a relacionar o poema com a ludicidade e, sem perceber, apreende alguns sons que favorecem ao princípio da alfabetização quando começa a relacionar som/letra, som/fonema ou letra/fonema.

É importante que se trabalhe o texto literário, sim, na prática pedagógica cotidiana, mas deve-se reconhecer a singularidade de cada um e respeitar no que se refere ao tratamento que usualmente se dá à poesia. De forma descontextualizada e que isso não contribui com a formação literária e nem na formação do ser cidadão por meio do letramento. Ao invés, deveria possibilitar a expressão de sentimentos e recriação da linguagem.

Referências Bibliográficas

ALTENFELDER, Anna Helena. **Poetas da escola**. Coordenação técnica Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária. São Paulo: Peirópolis, 2004.

ALVES, José H. P.; SOUZA, Renata J. de; GARCIA, Yara Maria R. Lendo e brincando com sextilhas e outros versos. Em **Leitura literária na escola – Reflexões e propostas na perspectiva do letramento**. SOUZA, R. J. de; FEBA, B. L. T. (Orgs) Campinas, SP: Mercado das Letras (2011).

BREGUINCI, Maria da Graça C. B. (Org.), **Formação Continuada de Docentes na Educação Básica (LASEB): Impactos dos Planos de Ação nas Escolas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros – a leitura literária na escola**. São Paulo: Global, 2007.

CORRÊA, Flávia Cecília M. **Poesia para gostar e sentir**. http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_antiores/anais15/alfabetica/CorreaFlaviaCecilia. Acesso em: 20/12/2015.

CUNHA, Leo. **Poesia para crianças - conceitos, tendências e práticas**. Piá, 2012a.

CUNHA, Maria Antonieta A. **Literatura infantil – teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Z. (b) Poesia. In FILHO, José N. G. (Org.). **Literatura infantil em gêneros**. São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012b.

CURRÍCULO EM MOVIMENTO da EDUCAÇÃO BÁSICA – Ensino Fundamental – Anos Iniciais. SEEDF/2013.

DICIONÁRIO MICHAELIS. http://michaelis.uol.com.br/escolar/frances/definicao/frances-portugues/non-sens_27058.html - Acesso em 25/05/2015.

FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. Fabri; PRADO, Patrícia Dias, (Orgs.) – **Por uma cultura da Infância : Metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2009, 3ed.

FRANTZ, Maria Helena Z. **A literatura nas séries iniciais**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GONÇALVES, Maria de Lourdes B. **Poesia infantil: uma linguagem lúdica**. s/d

KIRINUS, Glória. **Criança e poesia na Pedagogia Freinet**. São Paulo: Paulinas, 2008.

_____ **Synthomas de poesia na infância**. São Paulo: Paulinas, 2011.

_____ **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, 3. ed.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto, ou aquilo.** Editora Nova Fronteira, 2002, 6ª ed.

MERMELSTEIN, Míriam. **Subsídios para trabalhar com poesia em sala de aula.** http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=020. Acesso em 5/06/2015.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil – o lugar da literatura na sala de aula.** Rio de Janeiro: Singular, 2009.

COLOMER, Teresa. **Andar entre livros – a leitura literária na escola.** São Paulo: Global, 2007.

CORRÊA, Flávia Cecília M. **Poesia para gostar e sentir.** http://alb.com.br/arquivo-morto/edicoes_anteriores/anais15/alfabetica/CorreaFlaviaCecilia. Acesso em: 20/12/2015.

CUNHA, Leo. **Poesia para crianças - conceitos, tendências e práticas.** Piá, 2012a.

CUNHA, Maria Antonieta A. **Literatura infantil – teoria e prática.** São Paulo: Ática, 1997.

CUNHA, Maria Z. (b) Poesia. In FILHO, José N. G. (Org.). **Literatura infantil em gêneros.** São Paulo: Editora Mundo Mirim, 2012b.

CURRÍCULO EM MOVIMENTO da EDUCAÇÃO BÁSICA – Ensino Fundamental – Anos Iniciais. SEEDF/2013.

DICIONÁRIO MICHAELIS. http://michaelis.uol.com.br/escolar/frances/definicao/frances-portugues/non-sens_27058.html - Acesso em 25/05/2015.

FARIA, Ana Lúcia G. de; DEMARTINI, Zeila de B. Fabri; PRADO, Patrícia Dias, (Orgs.) – **Por uma cultura da Infância : Metodologias de pesquisa com crianças.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009, 3ed.

FRANTZ, Maria Helena Z. **A literatura nas séries iniciais.** Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

GONÇALVES, Maria de Lourdes B. **Poesia infantil: uma linguagem lúdica.** s/d

KIRINUS, Glória. **Criança e poesia na Pedagogia Freinet.** São Paulo: Paulinas, 2008.

_____ **Synthomas de poesia na infância.** São Paulo: Paulinas, 2011.

_____. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014, 3. ed.

LÜDKE, Menga.; ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo: EPU, 1986.

MEIRELES, Cecília. **Ou isto, ou aquilo.** Editora Nova Fronteira, 2002, 6ª ed.

MERMELSTEIN, Míriam. **Subsídios para trabalhar com poesia em sala de aula.** http://www.crmariocovas.sp.gov.br/lei_a.php?t=020. Acesso em 5/06/2015.

MIGUEZ, Fátima. **Nas arte-manhas do imaginário infantil – o lugar da literatura na sala de aula.** Rio de Janeiro: Singular, 2009.

MOREIRA, Lisane C. S. **Poesia e Letramento Infantil: Uma estratégia pedagógica.** Universidade de Brasília. Faculdade de Educação. Dissertação de Graduação. Mar, 2013.

PEREIRA, Jaquelândia A.; SILVA, Maria V. da. **Letramento Literário como prática de provocação ao leitor.** (s/d)

SMOLKA, Ana Luiza B. et al. **Leitura e desenvolvimento da linguagem.** São Paulo: Global, 2010.

SOARES, Magda. **Alfabetização e Letramento.** São Paulo: Contexto, 2010, 6. ed.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola: Reflexões, comentários e dicas de atividade.** 2. Ed.; Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2013.

SOUZA, Angela de S. Alguns dedos de prosa sobre poesia: In CUNHA, Leo. **Poesia para crianças - conceitos, tendências e práticas.** Piá, 2012a.

SOUZA, Gláucia de. Procurando pelo poema na sala de aula. Em: **Poesia para crianças – conceitos, tendências e práticas.** Piá, 2012b.

WIKIPEDIA - <https://pt.wikipedia.org/wiki/Poesia>. Acesso em 10/09/2015

Anexos

ANEXO 01

REAGRUPAMENTO – HERDEIROS DO FUTURO (09, 16 e 23/06/15)

Ps2

- Exploração da música herdeiros do futuro: Que tipo de gênero textual apresenta nesta música? Por que a vida é uma grande amiga da gente? Por que somos os herdeiros do futuro? O que podemos perder se não cuidarmos deste país? O que você tem feito pra preservar o meio ambiente?
- Explorar as palavras do glossário alfabetizador (letra/ som)
- Preguicinha
- Bingo (ilustração de cada letra das palavras do bingo)
- Jogo do baralho

SILÁBICO

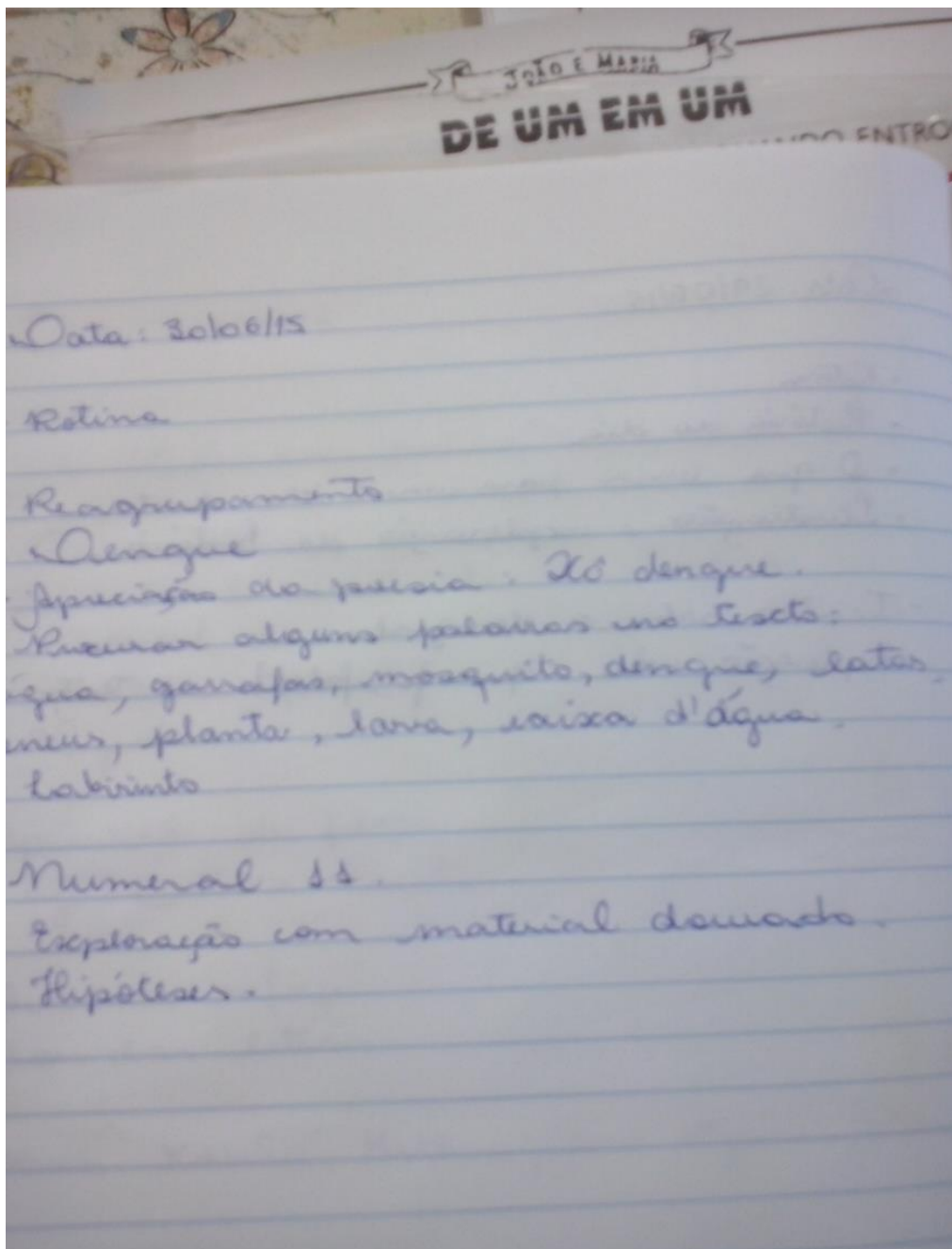
- Exploração da música herdeiros do futuro: Que tipo de gênero textual apresenta nesta música? Por que a vida é uma grande amiga da gente? Por que somos os herdeiros do futuro? O que podemos perder se não cuidarmos deste país? O que você tem feito pra preservar o meio ambiente?
- Explorar as palavras do glossário alfabetizador (letra/ som)
- Preguicinha
- Bingo (ilustração de cada letra das palavras do bingo)
- Jogo do baralho
- recorte de sílabas formando as palavras, leitura e reescrita em outra folha

Alfabético

- Exploração da música herdeiros do futuro: Que tipo de gênero textual apresenta nesta música? Por que a vida é uma grande amiga da gente? Por que somos os herdeiros do futuro? O que podemos perder se não cuidarmos deste país? O que você tem feito pra preservar o meio ambiente?
- Explorar as palavras do glossário alfabetizador (letra/ som)
- Identificação da palavra certa, separação silábica, nº de sílabas e nº de letras
- Formação de belas sentenças, correção pelo professor e tomada de leitura do aluno.

A1 e A2

- Exploração da música herdeiros do futuro: Que tipo de gênero textual apresenta nesta música? Por que a vida é uma grande amiga da gente? Por que somos os herdeiros do futuro? O que podemos perder se não cuidarmos deste país? O que você tem feito pra preservar o meio ambiente?
- Leitura pelos alunos da poesia, contar quantos versos, sublinhar os substantivos, ilustrar em volta da poesia
- Desaglutinar as frases de acordo com a poesia
- Responder a interpretação escrita da poesia



ANEXO 02

- 26/02/2015
5ª feira
- Rotina
- Rodinha - Apresentação do calendário do mês de fevereiro.
 - Leitura da música: O sapo não lava o pé, dramatização
 - Pintar as vogais que estão na letra da música
 - Completar os espaços que estão faltando com as palavras do texto.
 - Corrida do sapinho: pular como o sapo até a linha de chegada.

- 27/02/2015
6ª feira
- Rotina
- Rodinha - Calendário do mês
 - Atividade envolvendo confecção de bichinhos com massinha de modelar
 - Atividade com pontilhados para cobrir e levar o sapo até a lagoa.
 - Apresentação da poesia: O sapo dentro do saco.
 - Ilustração livre pelos alunos sobre a poesia.
 - Atividade em folha: pintar identificando as letras a na poesia: O sapo dentro do saco.

02/03/2015
2ª feira

Escola Parque



03/03/2015

3ª feira

Rotina

- Rodinha - apresentação dos alunos e da professora, visitação pela escola, preenchimento do calendário individual do mês de Fevereiro.
- leitura do poema: O sapo dentro do saco
- Ilustração do sapo dentro do saco
- Confecção do alfabeto ilustrado
- jogos de montar (quebra-cabeças, lego...)

04/03/2015

4ª feira

Rotina

- Rodinha - Conversando sobre regras
 - O que pode...
 - O que não pode...
 - Os combinados da sala
- leitura do livro: de Avestruz a zebra de Maiti Frank Carril
- Moldar as letras do alfabeto com massinha de modelar seguindo o comando da professora que irá ditar a letra.
- Recortar e colar as letras de revistas e colar em ordem alfabética

ANEXO 03

Trabalhando com poemas no 1º ano fundamental: 1º ano “A”**Reflexão sobre a escrita das palavras do poema: CASA**

Colocar a música e cantar com as crianças apontando as palavras com o dedo no cartaz;

Escrever a palavra CASA – em tiras de papel usando diferentes tipos de letras: cursiva e de imprensa e apresentá-lo para as crianças e pedir para que elas observem;

Entregar a letra do poema impressa para as crianças e pedir para que elas localizem no poema a palavra casa, circulem e pintem;

Escrever a palavra CASA no quadro e pedir para que as crianças leiam primeiro rapidamente, depois pausadamente: CA – SA batendo palmas;

- QUESTIONAR:

Quantas letras?

Quantas sílabas?

Qual a primeira letra?

Qual a última letra?

2º momento: escrita espontânea de palavras e letras

- Pedir para que as crianças escrevam a palavra CASA na mesa usando o dedo;

- Escrever a palavra casa no papel usando o dedo e tinta;

- Pedir para que tentem escrevê-la na lousa da forma que souberem;

ANEXO 04

ESCOLA _____
 TURMA _____ DATA ____/____/____
 NOME _____

VINÍCIUS DE MORAES
A CASA

ERA UMA CASA MUITO ENGRAÇADA
 NÃO TINHA TETO, NÃO TINHA NADA;

NINGUÉM PODIA ENTRAR NELA, NÃO
 PORQUE NA CASA NÃO TINHA CHÃO





COMPLETE A CASA COM O QUE FALTA.



WWW.ENSINAR-APRENDER.BLOGSPOT.COM

VAMOS LER JUNTOS O POEMA, EM SEGUIDA PINTE AS VOGAIS QUE VOCÊ CONHECE.



NASI BEBEZINHO,
 CHEIROSO E FOFINHO
 PRA PEDIR A CHUPETA
 FAZIA BIQUINHO.

UM ANO ENTÃO FIZ,
 COM FESTA,
 COM FOTOS,
 E O QUE MAIS MAMÃE QUIS.

COM DOIS APRENDI
 IR SEMPRE AO BANHEIRO
 PRA FAZER XIXI.

UM ANO DEPOIS JÁ PULAVA,
 CORRIA, BRINCAVA DEMAIS.
 VOVÓ SE QUEIXAVA,
 QUE EM SEU COLO
 EU NÃO PARAVA MAIS.

(AUTOR DESCONHECIDO)

ISAEBLLA

COMPLETE AS LACUNAS USANDO O BANCÃO DE PALAVRAS:

zanzão

Peixinho do mar
 Quem te ensinou a nadar
 Quem te ensinou a nadar
 Foi, foi marinho
 Foi o peixinho do mar
 E ~~marinho~~ que vimos
 de outra terra, outro ~~marinho~~
 Temos ~~marinho~~, chumbo e bala
~~marinho~~ Queremos quireca

(Cantiga de marujada)

nos
 mar
 marinho
 pólvora
 nadar
 nos

ALUNO: ISABELLA


DIA DO TRABALHO - 1º DE MAIO



HÁ DIVERSAS PROFISSÕES,
 TODAS TÊM O SEU VALOR
 O TRABALHO RENDE MUITO,
 QUANDO É FEITO COM AMOR.

Aluno(a): ISAAC

VAMOS RECITAR A POESIA?

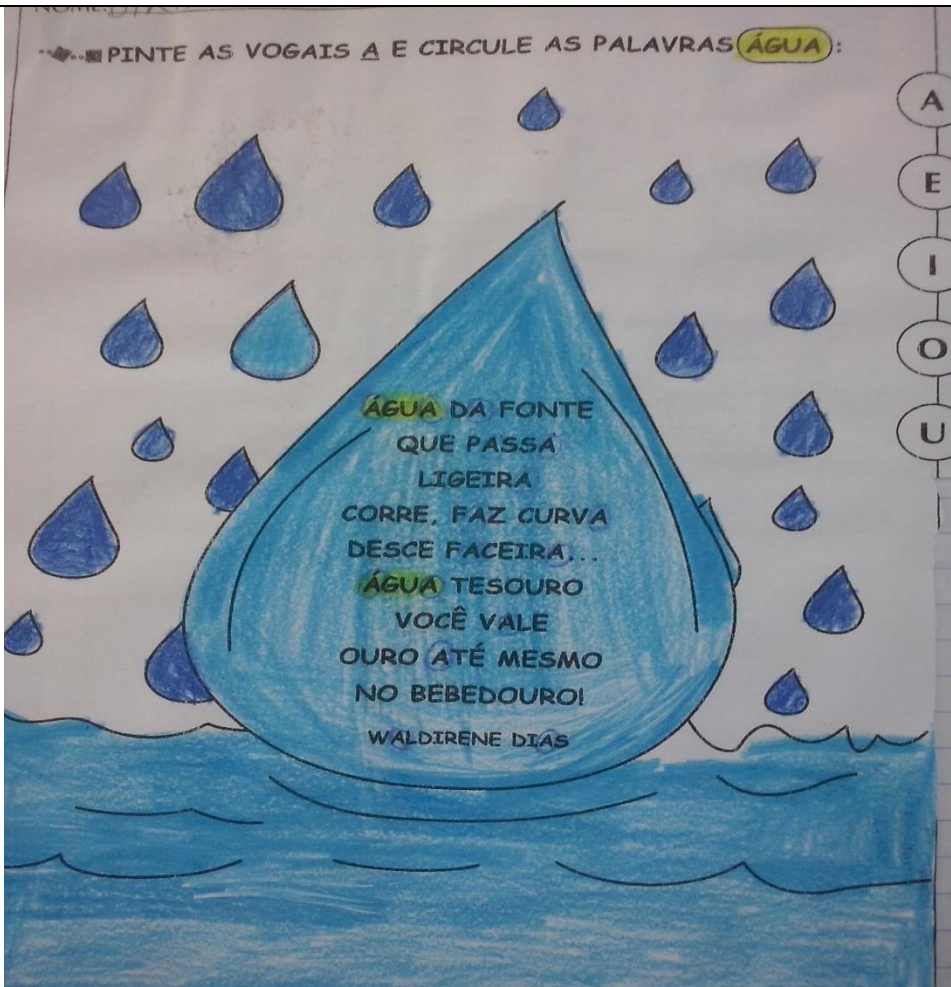


XÔ DENGUE!
 (Carmem L. F. Vaz)

CUIDADO! MEU AMIGO,
 PARA NÃO ADOECER,
 O MOSQUITO DA DENGUE
 TEMOS QUE COMBATER!

PNEUS, LATAS E GARRAFAS,
 PRECISAMOS REMOVER,
 CUIDADO COM ÁGUA PARADA,
 VOCÊ PODE MORRER!

...PINTE AS VOGAIS A E CIRCULE AS PALAVRAS **ÁGUA**:



ÁGUA DA FONTE
QUE PASSA
LIGEIRA
CORRE, FAZ CURVA
DESCE FACEIRA...
ÁGUA TESOURO
VOCÊ VALE
OURO ATÉ MESMO
NO BEBEDOURO!

WALDIRENE DIAS

A
E
I
O
U

amora

O PATO

(VINÍCIUS DE MORAES)



LÁ VEM O PATO
PATA AQUI
PATA ACOLÁ
LÁ VEM O PATO
PARA VER O QUE É QUE HÁ.

O PATO PATETA
PINTOU O CANECO
SURROU A GALINHA
BATEU NO MARRICO
PULOU DO POLEIRO
NO PÉ DO CAVALO
LEVOU UM COICE
CRIOU UM GALO.

COMEU UM PEDAÇO
DE JENIAPÃO
FICOU ENGASGADO
COM DOR NO PAPO
CAIU NO POÇO
QUEBROU A TIGELA
TANTAS FEZ O MOÇO
QUE FOI PRA PANELA...

RESPONDA DE ACORDO COM O TEXTO 'O PATO':


- 1) QUAL O TÍTULO DO TEXTO?
O pato
- 2) QUEM É O AUTOR?
Vinicius de Moraes
- 3) EM QUEM O PATO BATEU?
marrico
- 4) COM O QUE ELE FICOU ENGASGADO?
jeniapão
- 5) ONDE O PATO CAIU?
no poço
- 6) COMO O PATO TERMINOU?
na panela





CIRANDA, CIRANDINHA,
VAMOS TODOS CIRANDAR,
VAMOS DAR A MEIA-VOLTA,
VOLTA E MEIA VAMOS DAR.

CIRANDA DO ALFABETO

O N ESTÁ NO NAVIO
NO NOVELO E NO NINHO
NA NUVEM E NA NAVALHA
NO NARIZ E NA NATÁLIA



1. QUAL É O MEIO DE TRANSPORTE QUE APARECE NO TEXTO? navio
2. CIRCULE NO TEXTO A PARTE DO CORPO QUE SENTIMOS CHEIRO
3. COPIE O NOME PRÓPRIO QUE APARECE NO TEXTO. Natalia
4. QUAL É A PALAVRA MAIOR NOVELO NAVALHA
5. CIRCULE AS FIGURAS QUE APARECEM NO TEXTO

6. DESENHE A FIGURA DE ONDE CAI A CHUVA.

