

## A PRESENÇA DA POESIA NO CICLO DE ALFABETIZAÇÃO: DIÁLOGOS COM UMA COLEÇÃO DIDÁTICA DE LÍNGUA PORTUGUESA

Arlete de Falco<sup>1</sup>  
Juliano Guerra Rocha<sup>2</sup>

*“Poesia é brincar com palavras  
Como se brinca com bola,  
Papagaio, pião.  
Só que bola, papagaio, pião  
De tanto brincar se gastam.  
As palavras não:  
Quanto mais se brinca com elas,  
Mais novas ficam.  
Como a água do rio,  
Que é água sempre nova.  
Como cada dia que é sempre um novo dia.  
Vamos brincar de poesia?”*  
José Paulo Paes (1997, p. 10)

### Para início da conversa...

O que é poesia?

Pergunta feita por muitos teóricos e respondida excepcionalmente por José Paulo Paes, com quem concordamos quando ele afirma que “poesia é brincar com palavras”. Essas palavras reforçam a ideia de que o trabalho com a poesia na sala de aula se concretiza pela diversão, encantamento e contato com o inesperado. Entretanto, cada vez mais temos nos deparado com práticas docentes que didatizam a poesia, colocando esse gênero textual à mercê dos objetivos pedagógicos da escola. Essas práticas minimizam o potencial dos sentidos dos poemas, reduzindo-os para o ensino das convenções da língua. Embora desde a década de 80 do século XX o ensino de literatura tenha sofrido uma virada paradigmática, ainda é recorrente encontrarmos uma perspectiva que mais afasta o aluno do prazer pelo texto, ao invés de aproximá-lo da estética e fruição pela leitura.

Nesse sentido, é preciso lembrar que não apenas se *ensina* literatura. É necessário que se *viva* a literatura em sala de aula, ou seja, que ela incorpore o cotidiano da escola. Lajolo (1984, p. 4) aponta que para que essa transformação ocorra, é “necessário que a leitura deixe de integrar a categoria de bem de consumo e reencontre ou reinvente seu estatuto de prazer, de artesanato, de contato profundo, livre, pessoal e desembaraçado entre leitor e texto”.

Logo, nos perguntamos: As crianças têm lido poesias? Quais poesias?

Sabendo que o livro didático tem se tornado o artefato que concentra uma seleção de textos dos mais variados gêneros, e que ele é, em diferentes cantos do país, o único objeto de letramento das crianças e jovens, essa pesquisa pretendeu discutir a presença da poesia no ciclo de alfabetização, através de um diálogo com uma coletânea de Língua Portuguesa.

A partir de um levantamento no banco de dados da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior), em julho de 2016, constatamos que há

---

<sup>1</sup> Universidade Estadual de Goiás, Morrinhos, Goiás, Brasil. E-mail: [arletedefalco@gmail.com](mailto:arletedefalco@gmail.com).

<sup>2</sup> Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, Minas Gerais, Brasil. E-mail: [juguerra\\_rocha@yahoo.com.br](mailto:juguerra_rocha@yahoo.com.br).

aproximadamente 1.241 registros encontrados para o termo poesia, tratando-se de pesquisas (em nível de Mestrado e Doutorado) realizadas entre 2013 e 2016. Mesmo com o número expressivo de trabalhos identificados, há poucos estudos que dialogam poesia, livro didático e alfabetização. Por conseguinte, o nosso objetivo geral foi analisar como a poesia está presente numa coletânea didática, observando se os encaminhamentos didático-metodológicos possibilitavam a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética, bem como o contato estético com um gênero que sugere sensibilidade, curiosidade, sensações, fruição.

Dentre várias obras didáticas, escolhemos como objeto de estudo a coleção *Ápis – Letramento e Alfabetização* (TRINCONI, BERTIN, MARCHEZI, 2014), pertencente ao Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2016, por ter sido selecionada pelos professores do 1º, 2º e 3º ano do Ensino Fundamental, da rede municipal de Itumbiara/GO, no processo de escolha do livro didático – PNLD Anos Iniciais 2016-2018.



Figura 01: Capas da Coletânea Ápis – Letramento e Alfabetização – Fonte: Editora Ática

Esse estudo foi organizado em três seções. Primeiramente, descrevemos a presença da poesia na coleção, respondendo aos seguintes questionamentos: Quantas poesias cada obra didática contém? Quais os principais autores das poesias: são poetas predominantemente brasileiros? clássicos? iniciantes? contemporâneos? Que concepção de poesia se depreende da leitura e análise dos textos selecionados: são poesias lúdicas? didáticas? moralizantes?

Na segunda seção, apoiados em Bakhtin (2011), fizemos uma reflexão do gênero poesia na obra didática, observando seus aspectos linguístico-discursivos: o conteúdo temático mais recorrente; o estilo e a construção composicional predominantes na coleção em questão.

Na terceira seção, guiando-nos, sobretudo, pelas ideias de Eliot (1991) e de Pinheiro (2007, 2015), analisamos as atividades didáticas e suas finalidades no processo de alfabetização, procurando depreender dessas atividades os objetivos que as atravessam, e se eles estão alinhados com o objetivo fundamental que, em princípio, deve guiar o trabalho com a poesia, qual seja, o de seduzir e dar prazer ao leitor em formação.

Por fim, discutimos a abordagem da poesia nas séries iniciais, dando ênfase no papel do professor.

### **A presença da poesia na coletânea investigada**

Desde a criação dos manuais escolares empregados no processo de alfabetização dos alunos, a poesia esteve presente como gênero predominante para o ensino de leitura. Na Cartilha

Maternal<sup>3</sup>, do poeta português João de Deus, temos vários textos escritos em verso. Na série da Cartilha “Caminho Suave”<sup>4</sup>, recorde editorial no Brasil, apesar de predominar textos em prosa, também encontramos poemas. Esses textos eram utilizados para o professor escutar a leitura do aluno, verificando em qual nível de aprendizagem da leitura a criança estava.

A lógica de utilização das poesias nas obras didáticas não mudou muito, no entanto, tivemos no decorrer dos tempos um considerável avanço nas escolhas editoriais das poesias infantis para o ensino da leitura, prevalecendo, na coleção *Ápis – Letramento e Alfabetização*, poetas contemporâneos, de origem brasileira, principalmente escritores da região sul e sudeste. Há também poetas estrangeiros, como por exemplo, Sidônio Muralha (Lisboa, Portugal) e Eugenio Montejo (Caracas, Venezuela). Além disso, encontramos muitos poemas da tradição popular brasileira, portanto, sem indicação de autoria. É recorrente, sobretudo nos livros do 1º e 2º ano, poemas das próprias autoras abordando a escrita de uma determinada letra, com o objetivo de ensinar à criança o seu traçado. Esses poemas fogem à função essencial da poesia e sugerem atividades que se assemelham aos exercícios de cópia e caligrafia das antigas cartilhas.

Um dos pontos centrais desse trabalho é investigar a respeito da visão de poesia que emerge da leitura e análise dos poemas selecionados. Num ensaio em que discute sobre a função social da poesia, Eliot (1991) chama a atenção para uma distinção que se impõe fazer quando se pensa na função de qualquer coisa. Afirma o poeta e crítico que é muito comum que se pense “ [...] naquilo que essa coisa deva produzir em vez daquilo que ela produz ou haja produzido” (ELIOT, 1991, p. 26). Falando em termos de passado ou de futuro, esse poeta conclui que a poesia – tomada em âmbito geral – não teve função social nenhuma no passado e provavelmente não terá nenhuma também no futuro. Em termos particulares, reconhece o poeta que ela pode atender a diversos fins. Uma poesia de caráter moralizante terá como função social moralizar; uma poesia que se propõe a discutir questões sociais terá essa função, da mesma forma que a poesia com caráter didático terá como função social ensinar. Mas não é essa a função da poesia. Para Eliot (1991), sua função primordial é dar prazer.

Lançando um olhar sobre os poemas que comparecem na coletânea, percebemos a preocupação das autoras em buscar textos que estejam em sintonia com a função de dar prazer. Afora as ocorrências de poesias com fins didáticos na coletânea, como é o caso daquelas feitas pelas autoras para orientar o traçado de letras, são abundantes os casos de quadras, parlendas, e poesias mais complexas, em que fica evidente a preocupação com a ludicidade, a sonoridade e o efeito estético proporcionado pela sua leitura.

### **A poesia na coletânea: principais aspectos linguístico-discursivos**

Para Bakhtin (2011), conteúdo temático, estilo e construção composicional formam a tríade na constituição de um gênero discursivo. Rojo (2005) define *conteúdo temático* como “conteúdos *ideologicamente conformados*, que se tornam comunicáveis (dizíveis) através dos gêneros” (p. 196, grifos da autora). O tema não pode ser confundido com o assunto e o sentido, “pode-se falar de dado assunto e ter outro tema; logo tema é o tópico do discurso como um todo” (SOBRAL, 2009, p. 173, grifos do autor). Por isso, inclui na dimensão da temática, o contexto social – o enunciado é dito em função do seu lugar. Já o *estilo* implica a seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua. A partir de uma dada esfera da comunicação humana, o gênero seleciona o estilo próprio para atender as finalidades dos

<sup>3</sup> As cartilhas utilizadas no Brasil até o século XIX eram importadas de Portugal. Em especial, a “Cartilha Maternal” foi amplamente divulgada e utilizada em várias regiões brasileiras até o século XX (Cf. MORTATTI, 2000).

<sup>4</sup> A Cartilha “Caminho Suave”, de Branca Alves de Lima, até hoje está em circulação no mercado editorial. O ano de 2015 marcou a sua 132ª edição.

enunciados. A *construção composicional* relaciona-se à forma arquitetônica, à estrutura de um texto. “Não se confunde com um artefato, ou forma rígida, porque pode se alterar de acordo com as alterações dos projetos enunciativo; trata-se da maneira como o gênero mobiliza um texto” (SOBRAL, 2009, p. 174).

Dessa maneira, uma análise apurada das poesias permitiu-nos constatar o conteúdo temático mais recorrente; o estilo e a construção composicional predominantes na coleção em questão, a saber:

- Conteúdo temático: está relacionado, sobretudo, ao universo infantil.
- Estilo: apresenta expressividade (relação com outros enunciados, nas parlendas, por exemplo, reescritas pelas autoras); arranjo singular e próprio de cada poeta; campo lexical predominante é o da criança e da infância; o estilo dos poemas leva em conta o interlocutor e sua possibilidade de percepção/recepção, fato que determina a escolha dos poemas para a coleção; no geral, são poemas lúdicos explorando efeitos sonoros.
- Construção Composicional: são poemas curtos e geralmente com apoio de uma imagem; a maioria conserva a estrutura com rima, conferindo uma musicalidade ao texto; o verso é livre.

Bakhtin (2011) reitera que todos esses três elementos, embora distintos, estão interligados e são determinados pelas especificidades de um campo da comunicação. Essas noções não engessam o gênero em características unívocas. Por conseguinte, existe uma “hibridização” ou “intertextualidade intergêneros”, que segundo Elias e Koch (2010) consiste em um fenômeno no qual um gênero assume algumas propriedades de outro visando o propósito comunicacional.

### **As atividades didáticas e suas finalidades no processo de alfabetização**

Comungando o pensamento de Eliot (1991) acerca da função da poesia, Pinheiro (2007; 2015) também defende que ela deve primordialmente assegurar prazer ao leitor. Ao refletir sobre a poesia em sala de aula, esse autor alerta para o cuidado que se deve ter na seleção dos textos, bem como na condução das atividades que os envolvem, para que esse trabalho possa, em primeira mão, seduzir o leitor por meio do prazer estético que a leitura deve proporcionar. De acordo com ele,

Não devemos cair no didatismo emburrecedor e no moralismo que sobrepõe à qualidade estética determinados valores. É necessário muito cuidado com o material que chega ao aluno por meio do material didático. Com relação aos livros de primeiro grau menor, há uma tendência de privilegiar o jogo pelo jogo, deixando de lado o sentido. O jogo muitas vezes cai no pueril, na pseudo-criatividade. (PINHEIRO, 2007, p. 20)

Lançando um olhar sobre as poesias que comparecem na coleção, podemos afirmar que pouco ocorre ali o fato denunciado pelo autor. Há, de fato, na coletânea, sobretudo nos livros de 1º e 2º ano, muitos textos marcados pelo jogo sonoro, em que a ludicidade é presente. Porém, são poemas que carregam também um sentido, quase sempre cômico, como se pode ver no exemplo abaixo.



Figura 02: Página 34, do Livro do 2º ano do Ensino Fundamental – Fonte: Editora Ática

Um aspecto que chama a atenção na coletânea é a presença, em todos os volumes, da seção “Memória em jogo”, ilustrada acima; nela são colocadas poesias para serem lidas pelos alunos acompanhando o professor. Precedem o texto orientações metodológicas ao professor, muitas delas enfatizando a necessidade do preparo prévio da leitura, o que consideramos bastante pertinente e relevante. Todos as poesias colocadas nessa seção trazem como orientação ao aluno, ler, treinar e memorizar. Em seguida, as autoras propõem que o texto seja registrado, *da forma que a criança conseguir*, em local indicado (no final de cada volume há um espaço destinado a isso).

Observa-se que, sem negar o princípio do prazer que a poesia deve favorecer ao leitor, as autoras exploram a ludicidade e a sonoridade do poema como um meio facilitador da memorização e da posterior escrita. A relação entre poesia e memória também foi apontada por Eliot (1991), que afirma que, embora não seja função da poesia desenvolvê-la, a história mostra que os povos que a cultivavam como atividade oral tinham memória bastante desenvolvida.

Outro ponto bastante relevante na coleção é a proposta de declamação, bem como a dramatização de poemas, direcionadas aos alunos, sobretudo no livro do 3º ano.

Por fim, sobre a utilização dos poemas na apropriação do sistema de escrita alfabética, notamos que eles são mais utilizados para consolidação dos padrões silábicos. A maior parte das atividades de interpretação são para a apropriação do código e convenções alfabéticas, do que propriamente, para compreensão do texto, conforme podemos verificar nos exemplos abaixo:

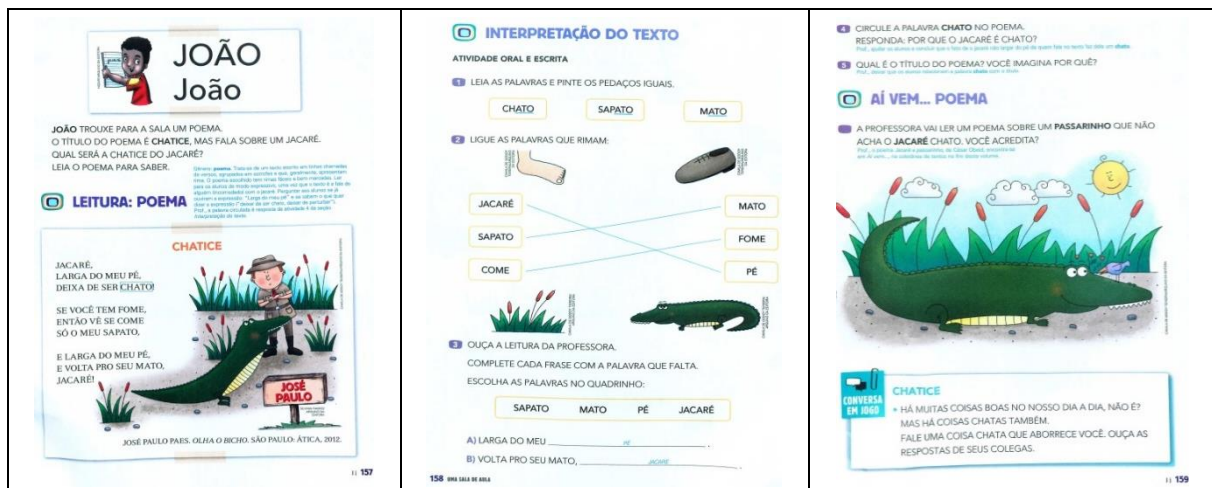


Figura 03: Páginas 157, 158 e 159, do Livro do 1º ano do Ensino Fundamental – Fonte: Editora Ática

Embora percebamos um avanço na seleção dos poemas, e no seu tratamento no livro didático, o que ainda encontramos, através de exercícios pouco desafiadores, é o velho método silábico revestido pelo moderno, manipulando através de uma iconografia o modelo tradicional de ensino da leitura e da escrita.

### **Um ponto e vírgula nesse diálogo**

Encerrando nossas reflexões, voltamos a perguntar: quais seriam as reais contribuições que a presença da poesia numa coletânea do ciclo de alfabetização pode trazer a esses pequenos leitores em formação? Conforme já mencionamos, o livro didático é, para muitas pessoas, o único instrumento de letramento a que elas têm acesso. Assim sendo, mesmo que ocorra de o encaminhamento dos trabalhos não ser o mais adequado, é inegável a contribuição que o contato com a poesia traz a uma pessoa. De acordo com Eliot (1991), é só por meio do contato com poesia que um cidadão pode conhecer plenamente a sua língua, em todas as suas nuances e possibilidades. E para ilustrar a diferença que a poesia faz na vida de uma pessoa, esse crítico e poeta recorre à metáfora de um avião que corta o céu. Segundo ele, aquela pessoa que veio acompanhando o voo do avião no ar é capaz de seguir seu voo e de localizá-lo até num ponto distante, onde os olhos de quem não fazia isso antes não conseguem alcançar. Da mesma forma que só os olhos acostumados à visão do avião no céu podem localizá-lo, apenas as pessoas que convivem com o texto poético têm acesso à intimidade plena de uma língua.

Para tanto, o professor tem um papel importantíssimo: o de mediar o encontro/leitura entre o texto poético e o leitor/aluno. E, para ser mediador de leitura, ele precisa gostar de ler (interesse e paixão pela leitura) e saber ler (com entonação e fluência), a fim facilitar a descoberta e o diálogo entre os livros e os alunos. Afinal, “como mediador da leitura, o professor é o especialista que precisa conhecer, selecionar e indicar livros para a criança, mas é preciso que ele próprio seja usuário assíduo da literatura” (OLIVEIRA, 2010, p. 52).

### **Referências**

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. Tradução Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

ELIAS, V. M.; KOCH, I. V. **Ler e Compreender**: os sentidos do texto. São Paulo: Contexto, 2010.

ELIOT, T. S. **De poesia e de poetas**. Tradução e prólogo de Ivan Junqueira. São Paulo: Brasiliense, 1991.

LAJOLO, M. Tecendo a leitura. **Leitura: Teoria & Prática**, Campinas/ Porto Alegre: ALB/ Mercado Aberto, n. 3, julho de 1984.

MORTATTI, M. R. L. **Os sentidos da alfabetização**. São Paulo: Editora Unesp, 2000.

OLIVEIRA, A. A. O. O professor como mediador das leituras literárias. In: BRASIL. **Literatura**: ensino fundamental. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

PAES, J. P. **Poemas para brincar**. São Paulo: Ática, 1997.

PINHEIRO, J. H. **Poesia em sala de aula**. Campina Grande: Bagagem, 2007.

\_\_\_\_\_. Contribuição da Estilística para o ensino da poesia. **Via Atlântica**. São Paulo, n. 28, p. 143 – 159, dezembro de 2015.

ROJO, R. H. R. Gêneros discursivos e textuais: questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH D. (Org.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

SOBRAL, A. Estética da criação verbal. In: BRAIT, B. **Bakhtin**: dialogismo e polifonia. São Paulo: Contexto, 2009.

TRINCONI, A.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis Letramento e Alfabetização**: Ensino Fundamental – Anos Iniciais (Manual do Professor). São Paulo: Editora Ática, 2014, volumes 1, 2 e 3.