

Abordagem do poema em livros didáticos de alfabetização

Approach of the poem in literacy teaching books

Bruna Batista de Souza

Universidade Federal do Tocantins

Bruna Batista de Souza

Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal do Tocantins. É integrante do grupo de pesquisa Práticas de Linguagens (PLES). Orcid: 0009-0006-5471-6401

Wagner Rodrigues Silva

Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). É professor Titular (Classe E) na Universidade Federal do Tocantins (UFT), onde leciona na área de linguagem na Licenciatura em Pedagogia, no Campus de Palmas, e no Programa de Pós-graduação em Letras, no Campus de Porto Nacional. É coordenador do grupo de pesquisa Práticas de Linguagens (PLES) e do Laboratório Virtual de Pesquisa Escolar com Gramática (LabGram). É bolsista de produtividade do CNPq (PQ 1D). Orcid: 0000-0002-3994-1225

Mario Ribeiro Morais

Doutorado em Ensino de Língua e Literatura pela Universidade Federal do Tocantins (UFT). Professor efetivo do Curso de Letras da UFT, Campus de Porto Nacional. É docente permanente do Programa de Pós-graduação em Letras (PPG-Letras) e integrante do grupo de pesquisa Práticas de Linguagens (PLES). Coordena o Programa Estudantes-Convênio Português como Língua Estrangeira (PEC-PLE) na UFT. Orcid: 0000-0001-6458-842X

Recebido em:

01/08/2024

Aceito em:

04/04/2025

AGOSTO/2025

ISSN 2317-9945 (On-line)

ISSN 0103-6858

p. 113-128

Wagner Rodrigues Silva

Universidade Federal do Tocantins

Mario Ribeiro Morais

Universidade Federal do Tocantins

RESUMO

O objetivo do estudo foi compreender o trabalho pedagógico proposto com o gênero poema em livros didáticos da coleção “A Conquista: Língua Portuguesa”, de Isabella Carpaneda, destinada ao ciclo de alfabetização. A fundamentação teórica focalizou os processos de alfabetização e de letramento, além da apropriação de gêneros literários em livros didáticos. Foram assumidos o tipo de pesquisa documental e uma abordagem qualitativa para mapear e analisar os usos dos poemas nos livros selecionados. Foram criadas seis categorias analíticas: propriedade do sistema de escrita alfabética; análise interpretativa; oralidade; propriedade gramatical; propriedade literária; e ampliação de vocabulário. Os resultados revelaram a prevalência quantitativa do poema em relação a outros gêneros selecionados. Qualitativamente, embora algumas atividades se mostrem mecanizadas ou empobrecidas, as análises vislumbraram um processo mais adequado de escolarização do gênero poema nos materiais, com foco na escrita, na leitura e na compreensão textual, a partir de usos sociais concretos, podendo favorecer uma educação sustentável das crianças no ciclo de alfabetização.

PALAVRAS-CHAVE

Leitura. Sistema de escrita. Gênero. Material didático. Letramento.

ABSTRACT

The objective of the study was to understand the pedagogical work proposed with the gender poem in the textbooks of the collection “A Conquista: Língua Portuguesa”, by Isabella Carpaneda, aimed at the literacy cycle. The theoreti-

cal foundation focused on literacy and reading processes, as well as the appropriation of literary genres in textbooks. A documentary research type and a qualitative approach were adopted to map and analyze the uses of poems in the selected books. Six analytical categories were created: Properties of the alphabetical writing system; interpretative analysis; orality; grammatical property; literary property; and vocabulary expansion. The results revealed the quantitative prevalence of the poem in relation to other selected genres. Qualitatively, although some activities appear to be mechanized or impoverished, the analyses revealed a more appropriate process of schooling the genre of poems in the materials, focusing on writing, reading, and text comprehension, based on concrete social uses, which can favor sustainable education for children in the literacy cycle.

KEYWORDS

Reading. Writing system. Gender. Didactic material. Literacy.

INTRODUÇÃO

No contexto brasileiro dos dois primeiros anos escolares do Ensino Fundamental, a ênfase da ação pedagógica recai sobre o processo de alfabetização, de acordo com orientações da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018), podendo se estender para além desse período conforme demandas particulares. Nesse sentido, objetiva-se proporcionar oportunidades para a compreensão e a familiarização das crianças com o sistema alfabético-ortográfico de escrita do português. Esse conhecimento é necessário para um aprendizado sustentável de práticas de leitura e de escrita, que, por sua vez, envolvem a apropriação de diferentes habilidades linguísticas, a exemplo da consciência fonológica e fonêmica, do reconhecimento de diferentes composições silábicas e de unidades linguísticas mais extensas, como palavras e frases. Assim, a alfabetização, também configurada como processo de letramento, vai além das capacidades leitora e escritora de textos da cultura escolar, implica a apropriação de habilidades necessárias para usos da escrita com autonomia em diversos contextos sociais.

Diante desse desafio, realça-se a relevância do trabalho realizado por alfabetizadoras, utilizando-se de diferentes materiais, dentre os quais os livros didáticos (LD) exercem bastante influência, como discutem Batista e Costa Val (2004), o que justifica a relevância de pesquisas científicas realizadas sobre o referido material focalizado diretamente neste artigo científico¹. Nesse sentido, a investigação de Silva, Andrade e Batista-Santos (2021, p. 24) reforça a necessidade de se conduzir pesquisas sobre LDs na alfabetização, uma fase importante para o desenvolvimento da linguagem. Essa pesquisa focaliza uma

proposta pedagógica sobre a classe morfológica dos verbos em uma coleção de livros didáticos para o Ensino Fundamental I, analisando tanto o manual do professor quanto cinco volumes para alunos. Os resultados mostraram que boa parte dos livros oferece um trabalho sistematizado sobre formas verbais, informado por atividades metalingüísticas, em textos completos ou em excertos. Os autores destacam “a importância do investimento na produção de bons livros didáticos, pois, por vezes, são os únicos recursos disponíveis aos professores em sala de aula”.

Silva *et al.* (2014) destacam a relevância de incorporar atividades complementares em sala de aula, além do conteúdo presente no LD. No local de trabalho, os professores enfrentam considerável pressão para abordar integralmente o LD no ano letivo, podendo limitar a flexibilidade do trabalho pedagógico para explorar outros recursos, concebendo o livro como o principal instrumento de mediação em sala de aula (Soares, 1999).

Diante desse cenário, a escolha criteriosa do LD é crucial. Além da seleção, o modo como trabalhá-lo também o é. Assim, o problema desta pesquisa consiste em: como LD utilizados no ciclo de alfabetização abordam o gênero poema, levando em consideração a qualidade do trabalho pedagógico proposto? Soares (1999), Enes Filho (2018) e Pinheiro (2018) destacam que os textos poéticos têm pouco espaço na sala de aula e, quando presentes, encontram professores com dificuldade para trabalhá-los. Os autores também destacam que, quanto mais cedo a criança tiver contato com textos poéticos, mais ela terá condições de se tornar uma leitora proficiente.

Em outros termos, o objetivo deste estudo é compreender o trabalho pedagógico proposto com poemas nos LD “A Conquista: Língua Portuguesa”, 1º e 2º ano do Ensino Fundamental, produzidos por Isabella Carpaneda (2021), pela Editora FTD, para o ciclo de alfabetização, levando em consideração o tratamento qualitativo dos materiais selecionados, no contexto de uma análise documental.

Este artigo está organizado em três principais seções, além desta Introdução, das Considerações Finais e das Referências. Na primeira, discutimos os fundamentos teóricos que embasam o desenvolvimento desta pesquisa, com foco na alfabetização, no letramento e no gênero poema em LD. Na segunda, apresentamos os pressupostos metodológicos, descrevendo o tipo de pesquisa, o percurso investigativo delineado e as categorias construídas a partir das análises dos dados. Na terceira, analisamos criticamente as amostras da pesquisa informadas pelas categorias construídas.

ALFABETIZAÇÃO, LETRAMENTO E ESCOLARIZAÇÃO DO POEMA

A alfabetização e o letramento são processos de como ensinar e aprender, usualmente desenvolvidos na/pela escola². De acordo com Soares (1999, 2001, 2020), constituem-se como práticas escolarizadas, não há como ter escola sem

² A esses processos podem ser atribuídas acepções diferentes e, até mesmo, contraditórias ou sobrepostas, pois são diversos os especialistas que se dedicam aos referidos fenômenos, com interesses, perspectivas teóricas ou enfoques distintos. Nesta seção, são esclarecidas as acepções assumidas neste artigo, as quais estão alinhadas a trabalhos científicos produzidos especialmente por Magda Soares.

escolarização de saberes e de práticas, que se materializam em métodos, disciplinas, currículos, materiais e vivências escolares. Nos anos escolares iniciais, esses processos educativos consideram as diversidades presentes nos contextos sociais das crianças, suas vivências acumuladas no convívio local, em diversas esferas de atividades, além do conhecimento da modalidade oral da língua. Na escola, ampliam a familiarização com a oralidade, dos saberes curricularizados, do domínio do sistema linguístico responsável por práticas de escrita e de leitura, dentre outros saberes.

A alfabetização e o letramento são aqui concebidos como processos distintos e complementares. Assim, demandam procedimentos pedagógicos diferenciados, “mas não inseparáveis, ao contrário: o ideal seria *alfabetizar letrando*, ou seja: ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, *alfabetizado e letrado*” (Soares, 2001, p. 47; destaque do original).

O termo alfabetização designa o ensino e o aprendizado de uma tecnologia de representação da linguagem humana, a escrita alfabetico-ortográfica. O domínio dessa tecnologia envolve um conjunto de conhecimentos e procedimentos relacionados tanto ao funcionamento desse sistema de representação quanto às capacidades motoras e cognitivas para manipular os instrumentos e equipamentos de escrita (Soares; Batis- ta, 2005, p. 24).

A alfabetização tende a ocorrer a partir do reconhecimento de relações entre letras e sons, trabalhados nas escolas, podendo alcançar a manipulação de diferentes unidades linguísticas, como grafemas, fonemas, sílabas, palavras e frases, capazes de desenvolver caminhos que contribuam para a conscientização discente sobre o funcionamento da escrita. Ao longo da história da educação, vários métodos de alfabetização foram elaborados, a fim de fornecer as primeiras letras às crianças. Métodos eram baseados na formação de sílabas e palavras, repetições de fonemas, soletração, utilizados até na atualidade com ressalvas devido a críticas realizadas ao uso exclusivo do método silábico. Esse último se baseia na soletração de letras, seguida pela memorização de numerosas famílias silábicas para, a partir daí, chegar à construção de palavras (Morais, 2012, 2019).

A alfabetização se refere ao processo de representação gráfica dos vocábulos, do reconhecimento da relação entre fonemas e grafemas, ao conhecimento de detalhes constitutivos da elaboração, da circulação e do consumo da escrita. No ambiente escolar, a alfabetização focaliza o desenvolvimento de habilidades relacionadas ao conhecimento do funcionamento e aos usos do sistema de escrita, envolvendo a conscientização linguística, conhecimento ortográfico, firmeza no traço, legibilidade. Diante dos avanços tecnológicos da atualidade, precisam-se vislumbrar ainda usos de artefatos digitais no trabalho pedagógico com as crianças, o que é uma temática complexa e merecedora de estudo específico (Ribeiro, 2024).

Diversos autores discutem sobre a importância do letramento no Ensino Fundamental I e destacam que o processo de alfabetização passou por uma transformação de significado a partir da década de 1980, uma vez que já não era possível somente dominar a leitura e a escrita deslocadas do sentido

social, da importância de se utilizar a língua escrita quando necessário, nas variadas atividades humanas e diversidade de gêneros textuais (Soares, 2001; 2020). O letramento focaliza a aquisição do domínio da linguagem encapsulada em práticas sociais (Silva, 2019; 2021).

Assim como a alfabetização está para o conhecimento do sistema de escrita, comprehende-se que o letramento está para a leitura crítica do mundo e para a reescrita dos desafios emergentes na vida³. Ao dominar a escrita e a leitura, a criança pode desvendar mundos inimagináveis, (re)fazer caminhos e crenças, construir saberes plurais, emancipatórios e transformadores das diversas práticas sociais, resolver problemas individuais e coletivos através-sados pela linguagem. Nos processos de alfabetização e de letramento, a aquisição das habilidades necessárias para os ciclos de aprendizagem é respaldada no ensino sistemático da leitura e da escrita, que pode se dar com o conhecimento de variados gêneros, a exemplo do poema.

Trabalhar com poemas na perspectiva assumida neste artigo, conjugando o ensino do sistema alfabetico e a compreensão do mundo pela leitura e escrita, é uma maneira de potencializar o gosto pela leitura, o encantamento, a emoção, a experiência literária a partir dos sons, ritmos, sentidos, versos, temas, figuras de linguagem. Assim, o poema pode se constituir como gênero literário de fundamental importância na promoção de habilidades socioemocionais das crianças, contribuir para a aquisição de linguagem e para o desenvolvimento da sensibilidade, da alteridade, bem como para a crítica das realidades sociais diversas. Nesse sentido, Enes Filho (2018. p. 56) afirma:

Os textos literários, como os poemas, muitas vezes rejeitados por professores e desconhecidos pelos alunos, podem cumprir um papel muito importante, pois são capazes de demonstrar a realidade e interagir com nossas vidas, nossos sentimentos e emoções.

Enquanto manifestação específica de poesia, o poema se caracteriza por uma estrutura própria e definida. Trata-se de um gênero em versos, geralmente com rima e métrica. De acordo com a disposição do texto e elementos que o estruturam, recebe nomenclaturas próprias: quadrinha, parlenda, soneto, epopeia, dentre outras (Elias José, 2003; Ferreira, 2013).

Os poemas trabalhados no ciclo de alfabetização apresentam distinções significativas em comparação aos dos anos subsequentes do Ensino Fundamental, uma vez que cada etapa da educação possui particularidades e objetivos específicos de aprendizado. No Ensino Fundamental I, o poema possibilita o uso da linguagem de forma lúdica, brincalhona, envolvente, capaz de trabalhar o imaginário, desenvolvendo a criatividade. No caso da alfabetização, conforme Burlamaque (2006), é esperado que o texto poético seja explorado de maneira lúdica, visando estabelecer uma conexão envolvente entre a criança e o texto, bem como o reconhecimento de suas características.

É fundamental que o trabalho com o poema na perspectiva do letramento literário no Ensino Fundamental I não seja conduzido com o único propósito

³ É evidente aqui a influência da concepção crítica de alfabetização proposta por Paulo Freire, que se alinha a concepções de letramento desenvolvidas a partir do final do século XX por especialistas nos diferentes continentes, conforme Freire (2011) e Silva (2019).

de preparar a criança para o ano escolar subsequente. É necessário nutrir paixão e apreço pela leitura, de modo a assegurar a fruição da poesia na vida dos leitores, especialmente das crianças em processo de alfabetização, de modo a transcender abordagens puramente tradicionais, mecânicas, como demandam as abordagens na perspectiva do letramento social, literário:

O processo de letramento que se faz via textos literários comprehende não apenas uma dimensão diferenciada do uso social da escrita, mas também, e sobretudo, uma forma de assegurar seu efetivo domínio (Cosson, 2014, p. 12).

A fruição no processo de letramento se materializa por meio do envolvimento, da vivência e convivência dos aprendizes com o poema. A literatura desempenha um papel social relevante, uma vez que, ao ser lida e apreciada, promove a identificação com questões sociais, individuais e diversas outras causas, a depender da intencionalidade da aula ou da leitura. Essa característica é fundamental, pois viabiliza o gosto pela leitura por meio do poema, dada a capacidade do gênero de fazer com que o leitor se sinta acolhido e parte integrante da experiência literária.

Garantir a fruição e o gosto pela leitura poética na escola demanda práticas adequadas de escolarização do poema (Costa; Silva; Ludwig, 2006). Como é inevitável que este gênero seja escolarizado e, na pior das situações, literatizado⁴, ou seja, produzido na ou através da escola para atender demandas específicas da clientela escolar, é preciso combater as práticas inadequadas de escolarização (que destruam, falseiem, distorçam o poema, didatizando-o de forma mal compreendida, que antes afasta do que aproxima potenciais leitores); e desenvolver práticas adequadas de escolarização, aquelas que conduzem “mais eficazmente às práticas de leitura que ocorrem no contexto social e as atitudes e os valores que correspondem ao ideal de leitor que se quer formar” (Soares, 1999, p. 25).

A abordagem do poema em LD, nas pesquisas de Soares (1999) e Pinheiro (2018), mostrou-se problemática. Ao investigar a escolarização inadequada da literatura na instância da leitura e do estudo de textos literários, em LD destinados ao Ensino Fundamental I, publicados na última década do século XX, Soares (1999, p. 26) constatou que nos exemplares é nítida a predominância de gêneros narrativos e poemas, com estes, quase sempre, exercendo papel secundário em relação àqueles. No tratamento dado à poesia, ela é quase sempre descaracterizada, afirma a autora: “ou se insiste apenas em seus aspectos formais – conceito de estrofe, verso, rima, ou, o que é mais frequente, se usa o poema para fins ortográficos ou gramaticais”.

Mais recentemente, Pinheiro (2018) faz a seguinte constatação em suas pesquisas sobre poema nos LD:

[...] se por um lado, em algumas obras, há aumento do número de poemas e presença de poetas contemporâneos, por outro, a abordagem se prende mais a questões formais (tipos de verso, rimas) teóricos (conceitos como o eu lírico), pouco favorecendo uma

⁴ Para Magda Soares (1999, p. 18, destaque no original), “quando se pensa em uma literatura infantil como uma literatura produzida para crianças e jovens, o que significa produzida para a clientela escolar, portanto, produzida para consumo na escola ou através da escola, a expressão *escolarização da literatura infantil* toma o sentido de literatização do escolar, isto é, de tornar literário o escolar”.

aproximação lúdica do texto que estimule a percepção da fantasia, da musicalidade e o diálogo do leitor com o texto (Pinheiro, 2018, p. 12).

Ainda segundo Pinheiro (2018, p. 12), quando o poema é trabalhado no Ensino Fundamental I, “isso quando existe contato”, é visto de forma limitada, já que os professores tendem a dar prioridade ao trabalho com textos em prosa, deixando a poesia em segundo plano, pelo fato de encontrarem dificuldades de “como interpretá-las, como entendê-las, como compreender algumas passagens, dificuldades de analisá-las, de captar a mensagem, falta de intimidade, [...] interpretar algumas frases em sentido figurado, não saber ler em voz alta”.

Superar essas dificuldades exige um trabalho contínuo na escola. Para efetivamente envolver as crianças com o poema, é preciso que o cultivo desse hábito seja prática da rotina dos professores, de maneira que proporcionem o envolvimento que o gênero oferece, por meio da sua função estética e social. Enes Filho (2018) afirma que o ponto de partida da leitura literária é o texto, que deve ser colocado em interação com o leitor para se garantir a construção de sentidos. Ainda que, no processo de alfabetização, os estudantes não tenham obtido completo desenvolvimento na aprendizagem da leitura, uma vez que ainda se está aprendendo a dominá-la, é importante que o texto passe a ser uma fonte de significação desde os primeiros momentos de aprendizagem formal, podendo contribuir para a formação de um leitor reflexivo e crítico. Para tanto, demanda-se um desenvolvimento de atividades integradas em articulação com as apresentadas nos LD.

Para instigar o apreço das crianças por textos poéticos, uma compreensão prévia do conteúdo tematizado pode ser garantida. Antes de atividades sobre propriedades do português, destinadas ao desenvolvimento da alfabetização, é essencial que os pequenos aprendizes possam apreender a natureza intrínseca do texto, identificar-se com o seu conteúdo ou explorar novas realidades por meio dele. O objetivo é que possam vislumbrar o texto poético como um veículo transcendente à utilidade instrumental.

Enes Filho (2018) advoga a perspectiva de que a leitura literária, no contexto de uma abordagem do letramento, desempenha uma função crucial ao auxiliar a criança a aprimorar sua habilidade de interpretar a si mesmo, compreender os outros e apreender o mundo, mediatizados pelo texto-contexto. Nesse sentido, o gênero poético, por sua riqueza em proporcionar representações de realidades e reflexões sobre o mundo, além de estimular a imaginação, configura-se como uma escolha propícia para fundamentar os processos de alfabetização e de letramento. É desejável que a integração desse enfoque se inicie no processo de alfabetização, mantendo-se contínua em abordagens subsequentes dos letramentos literário e escolar.

PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

AGOSTO/2025
ISSN 2317-9945 (On-line)
ISSN 0103-6858
p. 113-128

Elaborada a partir de uma abordagem qualitativa, esta pesquisa é do tipo documental, que corresponde à busca de informações em materiais escritos ou não que constituem fontes de informações passíveis de estudo. A investigação

documental requer uma série de cuidados, tais como o contexto de produção, autoria, intencionalidade, crítica às fontes (ao documento), conforme destacam Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009).

Como suporte da análise documental, foram mapeadas e categorizadas as apropriações do gênero poema, nos dois primeiros volumes da coleção “A Conquista: Língua Portuguesa”, produzida por Carpaneda (2021), pela Editora FTD. O caráter documental desta abordagem é evidenciado pela intenção de traçar uma representação detalhada e com alguma precisão de como os textos poéticos são abordados nos materiais didáticos sob análise.

Após identificação e mapeamento dos textos, efetuou-se uma categorização das questões propostas ou do tratamento didático no material selecionado. Nesse momento, foram selecionados excertos para exemplificar as categorizações, considerando o critério do aspecto da prevalência para tipificação em dada categoria. A partir dos achados da pesquisa, seis categorias foram criadas: propriedade do sistema de escrita alfabetica; análise interpretativa; oralidade; propriedade gramatical; propriedade literária; e ampliação de vocabulário. Para fins didáticos, torna-se necessário descrevê-las:

- a. Propriedade do sistema de escrita alfabetica: manifesta-se em situações em que os poemas desempenham um papel instrutivo ao serem empregados para o ensino de sílabas, letras, sons e elementos intrínsecos ao componente grafema-fonema;
- b. Análise interpretativa: refere-se à abordagem de questionamentos que exigem a interpretação discente em relação ao texto. Nesse contexto, tais indagações podem apresentar-se tanto de maneira objetiva quanto requerer da criança a aplicação de seus conhecimentos prévios sobre o mundo ou sua própria realidade para elaboração de resposta. Conduz o leitor à formulação de suas próprias opiniões a partir do conteúdo textual apresentado e da própria vivência, buscando não apenas a avaliação do entendimento do conteúdo, mas o desenvolvimento da capacidade de as crianças articularem e fundamentarem as suas próprias perspectivas de vida;
- c. Oralidade: refere-se a questões direcionadas ao incentivo do uso da expressão oral como meio de desenvolvimento da habilidade discursiva. As questões são elaboradas com a intenção de promover a leitura oral da criança;
- d. Propriedade gramatical: explora aspectos gramaticais básicos auxiliares, na compreensão do texto. Trabalham-se os usos de escolhas linguísticas para a construção de sentidos;
- e. Propriedade literária: explora-se a especificidade da estrutura e do conteúdo do texto versificado. Focalizam-se elementos formais da estrutura composicional do poema, quanto à organização e à expressão do conteúdo, a exemplo da estrutura estrófica. Considera-se como os versos estão organizados em estrofes e se relacionam;

- f. Ampliação de vocabulário: envolve o entendimento do uso diversificado de palavras no texto, levando em consideração contextos de uso e, ainda, possíveis substituições por palavras equivalentes.

Na seção seguinte, tais categorias são focalizadas em separado, mas as ocorrências delas, em alguns casos, são simultâneas ou compartilhadas.

POEMA NOS LIVROS DIDÁTICOS DOS 1º E 2º ANOS DA ALFABETIZAÇÃO

O processo de mapeamento revelou uma prevalência do poema nas obras destinadas ao ciclo de alfabetização, destacando-se em relação aos demais gêneros textuais presentes. No 1º ano do Ensino Fundamental, há um espaço relevante dedicado a poemas no LD, tornando-o o principal vetor de abordagem no tocante aos textos literários, com uma representação significativa de 61%. Essa porcentagem assume uma magnitude ainda mais notável quando contrastada com as proporções dos outros gêneros, destacando-se o trava-língua como o segundo mais abordado, com uma representação de 11%. Vale ressaltar que a citação do trava-língua se configura estrategicamente com o propósito de ilustrar de maneira contundente a disparidade quantitativa existente entre os diversos gêneros trabalhados e o poema.

A valorização do trabalho com poema no LD pode contribuir para fomentar o desenvolvimento das habilidades que esse texto propicia, se explorado de maneira contextualizada, evitando o trabalho exclusivo da apropriação das convenções ortográficas. Enes Filho (2018) afirma que não se pode utilizar a poesia para se trabalhar apenas a gramática, pois não foi produzida com esse fim. Na alfabetização, o trabalho com o gênero de forma contextualizada às práticas sociais da leitura e da escrita pode contribuir para o desenvolvimento de diversas habilidades das crianças, como compreensão leitora, ampliação do vocabulário, socialização e visão crítica.

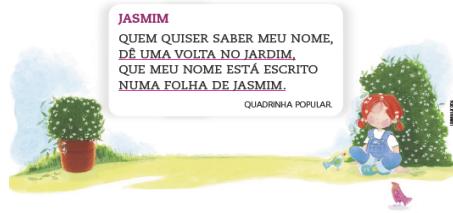
No 2º ano, em relação aos outros gêneros, o poema manteve uma predominância, com um percentual de 30%. Embora tenha perdido parte de sua predominância em relação ao LD do 1º ano, a presença ainda abundante no material do 2º ano possibilita o tratamento do texto literário, o que favorece aos estudantes uma progressão gradual no aprendizado de temas trabalhados e características específicas do poema na fase da alfabetização.

A exploração da propriedade do sistema de escrita alfabética se destaca pela instrução a respeito da relação entre grafemas e fonemas, e pela familiarização das crianças com aspectos que permeiam a construção da escrita alfabética. Busca-se garantir a percepção da relação intrínseca entre ambos. Ao adentrarem o 1º ano do ciclo de alfabetização, muitas crianças já apresentam o reconhecimento de letras e outros entendimentos a respeito da escrita, como os espaços entre palavras, o que pode ser atribuído à experiência prévia na Educação Infantil, sobretudo no ano que antecede a transição entre esse nível de escolarização e o 1º ano do Ensino Fundamental. Não se espera, de maneira imperativa, que a criança alcance a alfabetização se apropriando desses conhecimentos. É incumbência dos dois primeiros anos o desenvolvimento de habilidades que permeiem a leitura e a escrita, reconhecendo a

diversidade de experiências no âmbito educacional. A Figura 1 ilustra questões da propriedade do sistema de escrita alfabética, para o 1º ano do ciclo de alfabetização, presente na seção da primeira unidade do material didático.

Figura 1: sistema de escrita alfabética no 1º ano

1. LEIA A QUADRINHA COM OS COLEGAS E O PROFESSOR.



• ESCREVA SEU NOME.

[Resposta pessoal.](#)

QUADRINHAS SÃO ORGANIZADAS EM VERSOS. CADA LINHA DA QUADRINHA É UM VERSO.

2. PINTE UMA BOLINHA PARA CADA VERSO DA QUADRINHA.



3. SUBLINHE OS VERSOS QUE TERMINAM COM PALAVRAS COM SONS FINAIS IGUAIS.

Fonte: Carpaneda (2021, p. 21).

A partir da questão 1, a criança deve ser orientada a registrar seu próprio nome, após a leitura do poema, que, por sua vez, aborda a temática da descoberta do nome, indicando que a informação se encontra em uma folha de jasmim. Não se presume que elas, de antemão, possuam conhecimento acerca da escrita dos próprios nomes. No manual do professor, é sugerido que os professores se utilizem de alfabetos móveis ou de letras fixadas na parede da sala de aula para auxiliar a escrita dos nomes por crianças que demandem mediação diferenciada para realizar a atividade.

A reflexão sobre a composição de palavras familiares às crianças, a exemplo dos nomes próprios, pode contribuir para o desenvolvimento da conscientização linguística pelos pequenos aprendizes, resultando no reconhecimento do funcionamento do sistema de escrita do português. Assim, o LD poderia prosseguir proporcionando a interação entre crianças, investigando nomes com letras ou sílabas em comum, fazendo-as identificarem propriedades linguísticas em comum entre os seus próprios nomes.

Na questão 2, são enfocadas propriedades literárias, pois se trabalha com versos integrantes das estrofes. As bolinhas devem ser pintadas de acordo com a quantidade de versos. Há uma interligação entre o conteúdo literário e a área da Matemática, especificamente na identificação de números, operações básicas e noções de conjunto. Na questão 3, é solicitado que as crianças sublinhem os versos que rimam, trata-se de uma estratégia produtiva para desenvolver a consciência fonológica nas crianças, além do gosto pela sonoridade constitutiva de textos versificados.

As atividades com o poema 'Maluquices do H', da unidade 6, do 1º ano, ilustram a exploração do sistema de escrita alfabética. O poema aborda a peculiaridade da letra 'h' nas palavras, destacando sua capacidade de transformar uma palavra em outra, como 'cá' em 'chá', 'sono' em 'sonho' e 'galo' em

‘galho’. O enfoque visa evidenciar à criança que uma letra aparentemente singela, no caso, o ‘h’, pode promover alterações na forma e no significado das palavras. Essa questão proporciona a contextualização do trabalho com a letra h, a partir do poema, não apresenta desconexões, identifica o conteúdo e explora descobertas por meio dele. Espera-se desenvolver a consciência fonêmica dos pequenos aprendizes, ao destacar a mudança de som em função da inserção de letras em palavras. É considerada uma habilidade básica para o reconhecimento da relação entre grafemas e fonemas do português.

A exploração de análise interpretativa compreende questionamentos que demandam a interpretação textual. Nessa perspectiva, nos processos de alfabetização e de letramento, tais questionamentos podem ser objetivos, buscando respostas claras ou, então, solicitar à criança aplicação de suas experiências e entendimentos prévios sobre o mundo. Essa abordagem, portanto, fomenta a capacidade da criança analisar e interpretar o conteúdo de maneira mais ampla, estimulando não apenas a compreensão literal, mas também a leitura de suas experiências.

No LD do 2º ano, Figura 2, pretende-se instigar a reflexão não apenas sobre o conteúdo do poema, mas também sobre a concepção compartilhada acerca da amizade, construída nas próprias vivências. A interpretação ocorrerá de forma subjetiva. Não se busca apenas avaliar a compreensão temática, mas fomentar o desenvolvimento de habilidades discentes em articular e fundamentar as respostas com as próprias vivências.

Figura 2: análise interpretativa no 2º ano



Meu amigão!

Não dá pra viver sem amigos
Do lado de tudo o que eu faço.
Por mais que eu procure abraçar,
O amigo é maior que o abraço!

Pedro Bandeira. *Mais respeito, eu sou criança*. São Paulo: Moderna, 2005. p. 53.

3. Os alunos devem comentar que a expressão indica que não há abraço que consiga retribuir a satisfação e o conforto proporcionados por um amigo.
3. O que você entendeu por **maior que o abraço**?

Fonte: Carpaneda (2021, p. 87).

A exploração voltada para a oralidade diz respeito às questões que têm como propósito estimular o aprimoramento da habilidade da leitura oral. Algo a destacar nesta categoria é a pouca abordagem de questões com essa prática de linguagem. A escola e os LD ainda reproduzem velhos paradigmas fincados em atividades essencialmente escriturísticas (Rojo; Batista, 2003). No 2º ano, não foram identificadas atividades com poemas que explorem a oralidade. No 1º ano, unidade 7, capítulo 1, há uma questão que sugere que o aluno cante juntamente com colegas o poema em forma de cantiga “Se essa rua fosse minha”. O manual do professor instrui que se reproduza a letra da cantiga na lousa (foco no sistema de escrita alfábética) e que se realize a prática de entoá-la diversas vezes com a turma, com o intuito de promover a familiarização com o texto.

A falta de questões que explorem a oralidade a partir de poema, gênero essencialmente construído para ser vocalizado, o que é diferente de um tra-

balho de leitura oral⁵, deixa a atividade empobrecida, o que não contribui de forma efetiva para o desenvolvimento da habilidade da oralidade. Espera-se que a criança na fase da alfabetização adquira a fluência em leitura oral, o que parece não ser favorecido no trabalho com poemas no material analisado.

A exploração de propriedade gramatical também é abordada de maneira restrita nos LD, devido à pouca necessidade de explorar a gramática no ciclo de alfabetização. Justifica-se pelo fato de que o aprofundamento nos aspectos gramaticais da língua portuguesa está direcionado aos anos subsequentes, a partir do 3º ano do Ensino Fundamental, etapa na qual se espera que a criança tenha alcançado um desenvolvimento mais avançado nas habilidades de leitura e de escrita. A Figura 3 (1º ano) e a Figura 4 (2º ano) exemplificam como essa categoria foi abordada no ciclo de alfabetização:

Figura 3: propriedade gramatical no 1º ano

7. ACOMPANHE A LEITURA DE UM TRECHO DO LIVRO QUE FOI LANÇADO.

PRA QUE SERVE UM DEDO?

DEDO SERVE PRA METER NA MASSA DO BOLO
E BOTAR NA BOCA BEM RAPIDINHO.
DEDO SERVE PRA FURAR O BOLO PRONTO
SÓ PRA DEIXAR UM BURAQUINHO.
[...]
DEDO SERVE PRA LEVANTAR
SEMPRE QUE VOCÊ SABE A RESPOSTA.
DEDO SERVE PRA MOSTRAR QUAL É
O DOCE QUE VOCÊ MAIS GOSTA.

PAULA TAITELBAUM. *PRA QUE SERVE UM DEDO?*
PORTO ALEGRE: PIU, 2017. NÃO PAGINADO.

A) CIRCULE NO TÍTULO O SINAL USADO PARA INDICAR UMA PERGUNTA.

Fonte: Carpaneda (2021, p. 83).

Figura 4: propriedade gramatical no 2º ano

3. Leia os versos do poema. Depois, sublinhe as palavras sinônimas. Use uma cor para cada dupla de palavras.

- Que tumulto...
- Que alvoroco!
- Está na hora da refeição.
- Hora do almoço!

Marciano Vásquez. *A incrível ciranda dos sinônimos e antônimos*. São Paulo: Cuore, 2013. p. 6.



Fonte: Carpaneda (2021, p. 115).

Para a atividade do 1º ano, há uma questão de interpretação textual “(B) De acordo com o poema, para que serve o dedo?” e outra sobre propriedade do gênero literário “(C) Pinte os grupos de palavras que rimam no poema”. Na primeira questão, não se problematizam os sentidos do uso do ponto de interrogação a ser identificado no título do poema. O enunciado se limita à identificação do sinal pelas crianças, restando aos professores a exploração dos sentidos construídos. Os professores ainda podem incentivar as crianças a fazerem outros questionamentos, enquanto as perguntas sugeridas são registradas no quadro para posterior análise coletiva. Em alguns momentos, sugestões desse tipo são apresentadas no manual do professor.

Na Figura 4, a questão pede que a criança sublinhe os sinônimos encontrados no texto. Sinônimo foi brevemente trabalhado na página anterior, não aparece pela primeira vez e sem uma explicação prévia. No manual do professor, nas orientações para o desenvolvimento da aula, é esperado que “os alu-

⁵ Oliveira (2010) distingue a leitura oralizada de vocalização. Conforme Oliveira (2010, p. 288), “Na vocalização poética, o contato carnal com o texto, como uma espécie de jogo de descobertas, supera a abordagem utilitária do ato de ler. Provar a textura de um texto na voz é reverberar palavras entre inspirações e expirações, em diversas possibilidades de timbres, alturas, volumes. A experimentação da leitura vocalizada – diametralmente oposta à leitura oralizada, controlada –, na medida em que é pesquisa, investigação sonora, revela-se como uma oportunidade de estabelecer, de forma reiterada e demorada, um vínculo sensorial, carnal, com a palavra literária”.

nos consigam perceber que os significados são próximos, mas não idênticos, e que é pelo contexto que se faz a melhor escolha do vocabulário" (Carpaneda, 2021. p. 115).

A exploração da propriedade literária implica em entender os componentes formais que constituem um poema, tais como a organização, como as estrofes são dispostas, as características dos versos que as compõem, como se distribuem, além dos aspectos de conteúdo. No LD do 1º ano, unidade 4, capítulo 1, é possível compreender como essa propriedade foi trabalhada: a frase 'era uma vez', tradicionalmente usada em um conto extenso, foi utilizada na composição do poema de Edith Chacon, seguida por versos curtos e rimados. A atividade sobre o poema solicita que versos e ilustrações sejam criados, assim como apresentado no poema de Chacon. Tem como objetivo a construção colaborativa de um mural com a temática 'era uma vez', fazendo com que os pequenos aprendizes utilizem o poema como base para a criação do próprio texto.

O poema, também voltado à exemplificação da produção textual, familiariza o uso do termo 'era uma vez', transmitindo a ideia de que algo será contado. Ao produzir o poema, as crianças também levarão em consideração outros aspectos presentes no texto base, como os versos rimados e as estrofes. Tanto a criação do texto, como a ilustração por parte da criança estão voltadas para a compreensão da estrutura do gênero, desenvolvendo habilidades linguísticas das crianças, a partir da compreensão da temática do texto e da produção escrita.

No 2º ano, unidade 1, capítulo 2, é possível observar que a questão recai sobre a estrutura poética do poema intitulado 'Receita de Espantar a Tristeza'. Espera-se instigar a criança a refletir sobre como o texto em questão estabelece intertextualidade com a receita, visto que o poema se trata de um texto com abordagem na intertextualidade, no intergênero, fenômeno no qual um gênero faz referência a outro, com base no objetivo da comunicação, conforme ressaltam Ruiz e Faria (2012, p. 108). Nesse contexto, espera-se que a criança mobilize os conhecimentos adquiridos ao longo do livro para formular sua resposta à questão proposta.

A questão relacionada à ampliação de vocabulário, referente ao 1º ano (unidade 6, capítulo 1), busca fazer a criança refletir sobre a compreensão da utilização de variadas palavras que podem ser utilizadas no texto, considerando o contexto e os motivos que justificam a escolha de uma palavra específica. O poema 'Maracá', de José Santos, além de conferir conhecimento de vocabulário, também faz com que as crianças conheçam palavras regionais ou locais, a exemplo da palavra 'curumim', presente no texto, que vem da língua Tupi, dos povos originários, e 'cabaça', uma palavra muito utilizada na região norte do Brasil. Dessa forma, no poema, nota-se a pretensão de ampliar o vocabulário e os conhecimentos culturais.

Assim como na categoria de exploração da oralidade, entre as questões selecionadas referentes ao gênero poema, não foram encontradas questões específicas do 2º ano pertencentes à ampliação do vocabulário. As análises mostram que os poemas estão a serviço da construção de pontes entre a criança e o mundo. O poema:

[...] também constitui uma maneira de ensinar a dominar certos ritmos fundamentais do ser, como o respirar. Pela expressão da fala, a criança se apropria de suas possibilidades, adquirindo o domínio de sua palavra (Sorrenti, 2007, p. 19).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Alguns autores citados destacam a escassez de trabalhos pedagógicos com poemas. No entanto, identificou-se nos LD analisados o predomínio do uso do referido gênero. Talvez esses materiais didáticos já estejam respondendo aos resultados publicizados em pesquisas científicas das últimas décadas. Com relação à qualidade das atividades, as análises mostraram um adequado processo de escolarização do poema, pois não foram descaracterizados, as atividades não insistiram em aspectos textuais formais (conceito de estrofe, verso, rima) ou no seu uso para fins de estudos ortográficos ou gramaticais (ao propor atividades com trocas de letras em função de efeitos sonoros, por exemplo).

Alguns poemas contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica pelas crianças, ao realçar trabalhos autorais com a sonoridade dos versos. Os textos não foram distorcidos na transferência do livro de literatura para o LD, não foram transformados em prosa ou texto injuntivo (como o poema que dialoga com o gênero recepta sem perder a sua essência). Foram privilegiados conhecimentos, habilidades e atitudes essenciais para a alfabetização e o letramento de potenciais leitores de literatura, como aduzem as categorias de análise interpretativa e propriedade literária.

Houve espaços destinados ao tratamento integral do conteúdo textual, sem observar a fragmentação ou recortes de excertos dos poemas para propósitos específicos. Ressalta-se, ainda, o trabalho voltado para propriedades do sistema da língua, aquisição de vocabulário, desenvolvimento de emoções, compreensão de mundo, entre outros aspectos subjetivos. Portanto, os respectivos LD abordam de maneira satisfatória o gênero poema. Os livros exploram e podem contribuir para a consolidação do que se espera da alfabetização, quanto às habilidades a serem desenvolvidas nos 1º e 2º anos, nos processos de alfabetização e de letramento.

Dessa maneira, a pesquisa contribui significativamente para a compreensão da abordagem do poema, no ciclo de alfabetização, em uma coleção específica de LD, ressaltando a importância de se analisar a consolidação desse gênero em sala de aula. Durante a elaboração deste estudo, surgiram reflexões que apontam para oportunidades promissoras de aprimoramento e expansão no tratamento do poema no ciclo de alfabetização. Essas considerações abrem caminho para investigações futuras, direcionadas para explorar e compreender as contribuições do gênero específico nesse estágio do processo educacional.

Uma possibilidade de melhoria dessas discussões consiste em aprofundar a análise das contribuições do gênero focalizado para o desenvolvimento de habilidades específicas no processo de alfabetização. O cruzamento de investigações de diferentes coleções de LD também se faz necessário. Além disso, uma pesquisa focada em entrevistas, questionários ou observações poderia fornecer dados sobre como as crianças e, inclusive, os professores percebem e

respondem a esse tipo de gênero, destacando aspectos motivacionais e identificando eventuais desafios enfrentados.

REFERÊNCIAS

- BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, M. da G. (org.). **Livros de alfabetização e de português: os professores e suas escolhas**. Belo Horizonte: Autêntica/Ceale, 2004.
- BRASIL. **PNA Política Nacional de Alfabetização**. Brasília-DF: MEC, 2019. Disponível em: <https://alfabetizacao.mec.gov.br/>. Acesso em: 10 out. 2023.
- BURLAMAQUE, F. V. Os primeiros passos na constituição de leitores autônomos: a formação do professor. In: TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T. (Orgs.). **Leitor formado, leitor em formação: leitura literária em questão**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2006, p. 79-91.
- CARPANEDA, I. **A Conquista: Língua Portuguesa**. Coleção 1º e 2º anos do Ensino Fundamental. São Paulo: FTD, 2021.
- CARVALHO, M. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e prática**. Petrópolis: Editora Vozes, 2005.
- COSSON, R. **Letramento literário: teoria e prática**. São Paulo: Contexto, 2014.
- COSTA, N. M. SILVA, W. R.; LUDWIG, C. R. Literatização da alfabetização? **Cerrados**, v. 25, n. 42, p. 41-75, 2016. Disponível em: [file:///C:/Users/morai/Downloads/Artigo_Cerrados_Publicado%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/morai/Downloads/Artigo_Cerrados_Publicado%20(1).pdf). Acesso em: 10 mar. 2024.
- ENES FILHO, D. B. **Letramento literário na escola: a poesia na sala de aula**. Curitiba: Appris, 2018.
- FERREIRA, S. M. Produção didático-pedagógica no PDE - O Caminho para ler, escrever e declamar um poema. **Cadernos PDE**, Paraná, v. 2, 2013. Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2013/2013_fafipa_port_pdp_sonia_maria_ferreira.pdf. Acesso em: 10 fev. 2024.
- FREIRE, P. **A importância do ato de ler em três artigos que se completam**. 51 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2011.
- JOSÉ, E. **A poesia pede passagem: um guia para levar a poesia às escolas**. São Paulo: Paulus, 2003.
- MORAIS, A. G. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.
- MORAIS, A. G. **Sistema de escrita alfabetica**. São Paulo: Melhoramentos, 2012.
- OLIVEIRA, E. K. Leitura, voz e performance no ensino de literatura. **Signótica**, Goiânia, v. 22, n. 2, p. 277-307, jul./dez. 2010.
- PINHEIRO, H. **A poesia na sala de aula**. São Paulo: Parábola, 2018.
- RIBEIRO, A. E. Letramento digital: definições impermanentes. In: BRAMBILA, G. (Org.). **Territórios do letramento**. São Paulo: Editora Contexto, 2024, p. 73-88.
- ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. **Livro didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura da Escrita**. Campinas: Mercado das Letras, 2003.
- RUIZ, E. M. S. D.; FARIA, M. B. A intertextualidade no gênero resenha. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, SC, v. 12, n. 1, p. 99-128, jan./abr. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ld/a/HsXZPxjQSFJYbwFvCGvFYKD/?format=pdf>. Acesso em: 15 fev. 2024.

SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**, Ano 1, n. 1, p. 1-15, jul., 2009. Disponível em: https://siposg.furg.br/selecao/download/1123/pesquisa_documental.pdf. Acesso em: 13 fev. 2024.

SILVA, W. R. Polêmica da alfabetização no Brasil de Paulo Freire. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 58, n. 1, p. 219-240, 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318138654598480061>. Acesso em: 29 mai. 2014.

SILVA, W. R. Letramento ou literacia: ameaças da científicidade. In: SILVA, W. R. (Org.). **Contribuições sociais da Linguística Aplicada: uma homenagem a Inês Signorini**. Campinas: Pontes Editores, 2021, p. 111-162.

SILVA, Wagner R.; ANDRADE, Ayne; BATISTA-SANTOS, Dalve. **Estudo do verbo em livros didáticos: excesso permanente de metalinguagens para crianças**. *Horizontes*. Itatiba: Universidade São Francisco, v. 39, n. 1, p. 1026, 2021.

SILVA, W. R. et al. O que são materiais didáticos? Uma abordagem na Linguística Aplicada. In: SILVA, W. R.; SANTOS, J. S.; MELO, M. A. (Orgs.). **Pesquisas em Língua(gem) e demandas do ensino básico**. Campinas: Pontes Editores, 2014, p. 263-293.

SOARES, M. A escolarização da literatura infantil e juvenil. In: MARTINS, Aracy et al. (Org.). **A escolarização da leitura literária**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999, p. 17-48.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.

SOARES, M. **Alfaletrar**: toda criança pode aprender a ler e a escrever. São Paulo: Contexto, 2020.

SOARES, M.; BATISTA, A. A. G. **Alfabetização e letramento: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. Disponível em: https://orientaeducacao.files.wordpress.com/2017/02/col-alf-let-01-alfabetizacao_letramento.pdf. Acesso em: 14 fev. 2024.

SORRENTI, N. **A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades**. São Paulo: Autêntica, 2007.