

**“A MENININHA” NA SALA DE AULA: REFLEXÕES E PROPOSTA DE  
ABORDAGEM DE UM POEMA**

**“A MENININHA” IN THE CLASSROOM: REFLECTION AND PROPOSAL OF A  
POEM’S APPROACH**

**Juliane Santos<sup>1</sup>**  
**José Hélder Pinheiro Alves<sup>2</sup>**

**Resumo:** Neste artigo apresentaremos uma proposta de abordagem metodológica direcionada ao ensino de literatura infantil, com o objetivo de propiciar o contato dos alunos com a poesia de Sérgio Capparelli por meio da musicalidade encontrada no poema *A menininha*. Tendo em vista que promover o contato da poesia com os alunos, ainda nos primeiros anos escolares, facilita a vivência do lúdico no decorrer dos anos e contribui para a superação da leitura da poesia como adjuvante ao ensino da gramática.

**Palavras-chave:** poesia infantil; experiência lúdica; Sérgio Capparelli.

**Abstract:** In this article we will present a proposal of a methodological approach directed to the teaching of children's literature, with the objective of providing students' contact with Sérgio Capparelli's poetry through the musicality found in the poem *A menininha*. Considering that promoting the contact of poetry with students, even in the early school years, facilitates the experience of the playful over the years and contributes to overcoming the reading of poetry as an adjuvant to the grammar's teaching.

**Keywords:** children's poetry; playful experience; Sergio Capparelli

### **Introdução**

Pesquisas voltadas para o trabalho com o poema na sala de aula, apontam que a escola quase sempre se pautou pelo modelo de abordagem presente em livros didáticos. Trata-se de um modelo de natureza pragmática, que lança mão do poema para ensinar algum conteúdo previamente determinado. A experiência particular com o texto poético, sua repercussão sobre o leitor fica sempre esquecida. Este problema já foi apontado por diferentes pesquisadores nos últimos anos e parece que quase nada mudou, apesar do surgimento de inúmeras pesquisas apontarem caminhos que privilegiam o diálogo texto e leitor.

Lajolo (1983) denunciava o problema da qualidade artística de muitos poemas presentes nos livros didáticos das primeiras séries do ensino fundamental. Segundo a pesquisadora: “Ler

---

<sup>1</sup> Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: jumessias12@gmail.com

<sup>2</sup> Doutor em Letras pela USP e pós-doutor pela UFMG. Integra o GT da ANPOLL de Literatura e Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. E-mail: helder.pinalves@gmail.com

diretamente no livro de literatura infantil é relacionar-se com um objeto-livro-de-literatura completamente diferente do objeto-livro-didático: são livros com finalidades diferentes, aspecto material diferente, diagramação e ilustrações diferentes, protocolos de leitura diferentes” (LAJOLO, 1983, p. 57). Alves (2001, p. 6) ao discutir a poesia em livros da segunda fase do ensino básico, também problematiza as escolhas dos poemas e a abordagem a que são submetidos. Ao observar o questionário sobre um determinado poema, o autor afirma que “presidindo quase todo o questionário [há] um esforço de compreensão racional, quase nunca articulado à dimensão lúdica do poema”. Em pesquisa sobre a presença do poema em LD em três décadas (anos 1980, 1990 e início de 2000), Alves (2012, p. 104) conclui que “Muitas abordagens ainda estão presas mais a definições (o que é verso, rima, estrofe), do que à apreciação e à vivência mais cotidiana com os poemas”. Portanto, a “experiência lúdica, a ativação da fantasia, os elementos que motivam o leitor, estão à margem do ensino, que propaga apenas as normas gramaticais.”.

Diante deste quadro, acreditamos que se faz necessário propor alternativas para o trabalho com poemas para crianças numa perspectiva lúdica, que favoreça a interação do texto com o leitor em formação. Não se trata de fornecer modelos de aulas a serem executadas, mas indicar sugestões que poderão ser experimentadas dentro do contexto de cada escola e sala de aula.

Para a concretização deste trabalho, fundamentamo-nos inicialmente nas reflexões de Bordini (2009), para ressaltar a importância da poesia infantil, também em Held (1980) e Cademartori (1984) para destacar a fantasia e o lúdico como elementos que facilitem a interação do leitor com a poesia e Pinheiro (2018) e Bordini; Aguiar (1988) para ressaltar a necessidade de uma metodologia diferenciada para o ensino de literatura. Em um segundo momento, apresentamos uma sugestão metodológica de abordagem do poema “A menininha” de Sérgio Capparelli, trata-se de um poema infantil publicado no livro *Um elefante no nariz* (2011).

## 1. A Poesia Infantil

Pensar no ensino da poesia ao longo dos anos escolares pode suscitar questões, que, a princípio, identificamos como problemáticas e se desdobram em dificuldades que se estendem pelos anos escolares. Algumas pesquisas realizadas por alunos do PPGLE<sup>3</sup> revelam o pouco interesse pela poesia, a partir de dados obtidos em questionários com alunos de séries iniciais

---

<sup>3</sup> Programa de Pós Graduação em Linguagem e Ensino na Universidade Federal de Campina Grande.

do Ensino Fundamental e Médio. Santos (2014) e Medeiros (2014) demonstram, respectivamente, a partir das escolas escolhidas para pesquisa, que apenas 8% e 9% dos alunos (entrevistados) de 3º e 1º ano do E.M. leem poemas. Bueno (2015) diagnostica que o poema ocupa o 3º lugar como o mais lido, no total de 5 gêneros, em levantamento com alunos do 4º ano do E.F. da escola selecionada para observação e pesquisa.

Ao constatarmos a pouca vivência com a poesia na escola, verifica-se que: 1. Por ser pouco apreciada na sala de aula, corrobora então, para que o contato com a poesia seja meramente via livro didático (LD); 2. Muitas vezes ela é trabalhada de um modo pouco estimulante, voltando-se para o ensino de conteúdos gramaticais; 3. Há pouca leitura de obras completas, e o acesso aos poemas se dá quase sempre via LD, por meio de recortes de estrofes e versos. Para tanto, buscaremos trazer uma reflexão teórica e metodológica que apontem algum caminho para o ensino da literatura.

Em um artigo intitulado *Poesia Infantil e a transitoriedade do leitor criança*, Bordini (2009) discute a questão da produção de poesia destinada ao público infanto-juvenil. Para a autora, é preciso reconhecer as características cognitivas e biológicas de cada faixa etária, no entanto esse reconhecimento não deve servir como um padrão estático para a elaboração de poemas para este público, tendo em vista as características individuais e a mutabilidade permanente nessa faixa etária. Segundo a autora,

A tentativa de conformar as estruturas textuais às habilidades crescentes das crianças e jovens em cada faixa etária se torna um desafio, ainda mais levando em conta que os poetas apresentam melhores poemas quanto mais estes estejam vinculados à sua experiência pessoal e cultural, que é a de um adulto. (BORDINI, 2009, p. 24)

A autora ainda aponta a principal função da poesia, seja ela infantil ou não, criticando sua utilização de maneira exclusivamente didática e/ou pedagógica e destacando o caráter atemporal da poesia enquanto vivência estética. Segundo ela, “Se os padrões artísticos – mesmo dentro de suas determinações espaço-temporais – fossem priorizados pela sociedade, qualquer texto, dirigido a qualquer faixa etária, valeria como experiência estética indefinidamente” (BORDINI, 2009, p. 25).

No mesmo artigo, a autora elabora/apresenta um quadro com indicações que levam em conta a faixa etária, gênero, características textuais, habilidades linguísticas requeridas, operações intelectuais pressupostas, contexto/ações, como sugestão de orientação para leitura literária, no tocante ao processo de maturação da criança. Dessa forma, a autora conclui o artigo chamando a atenção para a necessidade do reconhecimento da transitoriedade do leitor infantil como elementos importantes para o ensino da poesia infantil. De acordo com a autora,

A leitura de poesia mobiliza uma série complexa de habilidades subjetivas e culturais que não acontece sem a educação estética, hoje tão negligenciada. Levar em consideração a transitoriedade do leitor jovem, na proposição de textos poéticos à infância, é um dos caminhos para a promoção de uma mais produtiva fruição do texto poético. (BORDINI, 2009, p. 33)

Observamos até aqui, como Bordini (2009) destacou o desenvolvimento infantil articulado ao ensino de poesia, esse gênero literário composto de ritmo e rima que influenciam a nossa forma de ler e experimentar as características que permeiam essa leitura. Desta forma, compreende-se que ela se articula à ideia geral de poesia, na qualidade de arte, no esmero com o uso das palavras proporcionando o despertar da sensibilidade, contudo carrega elementos peculiares, que se aproximam mais do universo infantil. Bordini (1986), também destaca alguns elementos que permeiam a poesia infantil, como: ritmos, aliterações, assonâncias, anáforas, rimas, estribilhos, metros variados, entre outros. Dessa forma, o traço sonoro da poesia “[...] ocupa a linha de frente quando o texto se destina à criança, [...]” (BORDINI, 1986, p. 23).

Em outro artigo intitulado *Por um conceito de poesia infantil*, Bordini (1981) elucida como a poesia é vivenciada nos diferentes estágios do desenvolvimento da criança, respectivamente: No primeiro momento, trata-se do bebê que escuta a mãe cantarolar ou repetir palavras de afeto, enquanto recebe cuidados inerentes à fase; em seguida, o bebê passa a emitir sons, alguns deles repetitivos pelo simples prazer e encantamento com esse gesto, bem como a sonoridade de onomatopéias geralmente trazem emoções distintas ao bebê; numa terceira fase, a criança reconhece o ritmo de algumas canções e participa imitando o aspecto sonoro. A partir de então, ela compreende sentidos de algumas palavras e, dessa forma, poderá associar a imagens retratadas em poemas infantis, enquanto as rimas proporcionam um contato favorável entre a sonoridade e a criança; posteriormente, a criança se torna capaz de abstrair o significado da palavra, permitindo-se a apreciação por meio da sensibilidade, e/ou fantasia.

Portanto, a poesia dialoga com o universo infantil desde a mais tenra infância, mediante o contato com a voz da mãe, com cantigas de ninar, com versinhos feitos exaltando a beleza da criança, como também por meio de leitura de textos literários juntamente com a criança. Todavia, compreendemos que além do seio familiar, a escola é o espaço onde a poesia pode ser mais propagada, tendo em vista que uma proporção da existência humana é vivenciada no âmbito escolar, por um longo período de no mínimo 17 anos (até a conclusão do Ensino Médio). Ou seja, durante o processo de escolarização é fundamental o contato da criança com a poesia, porque a memória afetiva do adulto é permeada por lembranças da infância, permitindo que

algumas experiências nunca mais sejam esquecidas. Na apresentação do boletim *Poesia e Escola*, Machado (2007) assegura que

Muitos dos poemas dos quais nos lembramos na vida adulta foram aprendidos na escola. Podemos dizer que cada geração carrega consigo alguns poemas ou fragmentos de poemas próprios da época correspondente à sua escolaridade. Cada época escolhe seus poetas e poemas [...]. (MACHADO, 2007, p. 2)

Segundo Bordini (1989, p. 63): “[...] na poesia, o aprendizado possível se produz pela própria estrutura do poema, que seduz e estimula o leitor fisicamente pelos ritmos e efeitos acústicos e intelectuais e afetivamente pelas representações ou vivências que suscita”. Percebemos então que a autora enfatiza a dimensão lúdica do poema e o despertar da imaginação que o mesmo suscita na criança e, por isso, destaca a importância de qualificar o ensino de poesia infantil durante os anos escolares, ao passo em que, também haja uma ruptura com os padrões didáticos e pedagogizantes predominantes até hoje.

Held (1980), por sua vez, destaca aspectos do imaginário infantil, como a proximidade entre o real e a fantasia, como elementos importantes na promoção dos primeiros contatos da criança com o texto poético. Sabemos que na mente infantil, imaginação e realidade são muito próximas, portanto, proporcionar o primeiro contato com a leitura literária ainda na infância, poderá ser uma experiência prazerosa e enriquecedora, mediante o alargamento de percepções da poesia que se harmonizam como o universo da criança, pois, “para ela, a linha de divisão, real-fictício, só será traçada pouco a pouco” (HELD, 1980, p. 49).

Em suas reflexões, a autora ainda aponta para a relação do autor com o fantástico como outro elemento que permeia o universo infantil: “[...] o fantástico seria o irreal no sentido estético daquilo que é apenas imaginável; o que não é visível aos olhos de todos, que não existe para todos, mas que é criado pela imaginação, pela fantasia de um espírito” (HELD, 1980, p. 24).

Para a criança, a fantasia é parte do seu cotidiano, quando inventam amigos imaginários, conversam com animais, brincam com bonecas, cada ação descrita, consiste na distinção do mundo imaginário que permeia o mundo infantil. No poema infantil, a criança pode vivenciar situações de imaginação nunca antes experimentadas, seja incorporando a ação do eu-lírico, ou conhecendo objetos e lugares que dificilmente conheceria no mundo real:

O papel do fantástico não é, de maneira alguma, dar à criança receitas de saber e de ação, por mais exatas que sejam. A literatura fantástica e poética é, antes de tudo e indissociavelmente, fonte de maravilhamento e reflexão pessoal, fontes de espírito crítico, porque toda descoberta de beleza nos tornam exigentes e, pois, mais críticos diante do mundo. E por quebrar clichês e estereótipos, porque é essa re-criação que desbloqueia e fertiliza o imaginário pessoal do leitor, é que é indispensável para a

construção de uma criança que, amanhã, saiba inventar o homem. (HELD, 1980, p. 234)

Ao fantasiar a criança transcende o seu universo real imediato, possibilitando a vivência de experiências imaginárias das mais diversas e, por conseguinte, enriquecendo o seu mundo simbólico e permitindo também experiências lúdicas no momento do contato com o texto poético. O lúdico e o humor são elementos inseparáveis do mundo infantil; a criança brinca, fantasia e ri a todo instante de coisas cotidianas, de desenhos que assistem, de histórias que escutam, de passeios que fazem, etc. Sobre o aspecto do lúdico, Cademartori (1984) aponta que

É preciso compreender, porém, que o jogo não é simplesmente satisfação de desejos isolados. Encenando o que não pode ser realizado fora do mundo lúdico. A fantasia ganha uma instância afetiva. A criança joga sem pensar porque joga, mas jogando ela atinge uma generalização do afeto. (CADEMARTORI, 1984, p. 26)

Proporcionar poemas que promovam a fantasia e a ludicidade despertará no leitor, possivelmente, o encantamento pelos versos, posto que o universo da criança está sempre permeado desses elementos. Através do lúdico, o mediador tem a chance de tornar sua prática pedagógica inovadora, pois além de desenvolver atividades divertidas, poderá proporcionar situações de interação entre os alunos, melhorando a forma de relacionamentos entre os mesmos. Segundo Cademartori (1984),

À medida que a criança vai se tornando marcada pela ideologia vigente, recebida através da escola e da família, instituições voltadas para a conservação e propagação dos valores do *status quo*, ocorre uma alteração no papel da fantasia no mundo infantil. A fantasia não desaparece, não perde a densidade emocional e afetiva, mas deixa de existir a manifestação franca da fantasia em atos não privados. A criança deixa de falar a sós, fingindo ter um interlocutor, não arma mais cenas imaginárias em que o espaço, o tempo e o acontecimento só existem para ela. (CADEMARTORI, 1984, p. 27)

Portanto, despertar a fantasia, a criatividade, a sensibilidade, para, posteriormente, se tornarem também possíveis leitores, aptos a interpretar e compreender o poema, como ainda possibilitá-los o desenvolvimento do senso crítico. Como anteriormente referenciamos, à luz da reflexão de Bordini (2009), toda etapa de desenvolvimento têm suas particularidades no tocante à leitura literária, cabendo-nos identificá-la para proporcionarmos a leitura mais adequada que atenda à fase de cada criança.

Estudos mais recentes, como o de Espeiorin e Ramos (2018) reforçam também o sentido da poesia não ter um fim de ordem prática, objetiva; é preciso fazer essa desvinculação para que a fruição seja ressaltada, de modo que essa é a verdadeira função da poesia, a criança precisa literalmente usufruir e aproveitar-se do que a poesia pode oferecer-lhe. Sobre isso Espeiorin e Ramos (2018) esclarecem que

O texto poético, entretanto, não cria histórias fechadas (começo-meio-fim) como fazem boa parte das narrativas tradicionais ou os clássicos em forma de contos de fadas. A poesia é uma construção não linear que convida o leitor a brincar de maneira aparentemente desordenada com palavras, significados, imagens e sons. Em seu interior, porém, a poesia dispõe de uma ordem estabelecida por quem a construiu e que se impõe inerentemente no instante da leitura. (ESPEIORIN; RAMOS, 2018, p. 20)

Quanto à função da poesia, não podemos defini-la de forma pragmática, pois como visto, não há sentido em buscarmos uma finalidade. Poesia tem um fim em si mesma, ela é arte e por compreendermos tal relação, entendemos que sua função é antes de tudo estética, contemplativa. Espeiorin e Ramos (2018, p. 20), afirmam ainda que poesia é capaz de “[...] romper a lógica natural das palavras e se colocar como conhecimento humanizador para as crianças, que são seres movidos pela curiosidade, ávidos pelo novo, pelo diferente.” O leitor é convidado a mergulhar no jogo de imagens, de ludicidade, de brincadeira com as palavras e sons que a poesia proporciona.

## 2. Conhecendo um pouco do poeta

Uma vez apresentado alguns aspectos da relação entre a poesia e o universo infantil, nos deteremos numa rápida apresentação do poeta Sérgio Capparelli e seus livros de poemas. Segundo Pinheiro (2000, p. 21) “Em meio a escritores vivos e em constante produção, destacamos a obra do gaúcho Sérgio Capparelli. Sua produção poética para crianças é das mais significativas [...]”. O poeta publica suas obras há mais de três décadas e tem se mantido um importante representante da poesia infantil.

Sérgio Capparelli nasceu em Uberlândia, 11 de julho de 1947 é um escritor de literatura infanto-juvenil, jornalista e professor universitário brasileiro. Já compôs mais de trinta livros publicados, entre eles menciono os poéticos que se destinam ao público infantil: *Boi da cara preta* (1983) que já contabiliza 34 edições; *A jiboia Gabriela* (1984) com 21 edições; *Comevento* (1987); *Tigres no quintal* (1988); *A conquista da liberdade segundo os pássaros* (1991); *O velho que trazia a noite* (1994); *A árvore que dava sorvete* (1999); *Um elefante no nariz* (2000); *Minha sombra* (2001); *111 poemas para crianças* (2003) uma antologia; *Poesia de bicicleta* (2009); *A lua dentro do coco* (2010) e *ABC dos abraços* (2017).

Por ser um dos principais nomes da poesia infantil contemporânea, como também pelo reconhecimento do valor de suas obras, trata-se de um autor brasileiro que vem sendo conhecido



com o passar dos anos, apesar de ser reconhecido como grande escritor da Literatura Infantil e juvenil, tendo em vista os muitos prêmios<sup>4</sup> concernentes a sua poesia.

Desde suas primeiras obras, Capparelli enfoca temas comuns/pertencentes ao universo infantil, como situações “cotidianas”, relação da criança consigo mesma e com outras crianças, com a natureza e os animais que as cercam, a cidade em que vive, dentre outros. Sua obra explora a temática dos animais, aborda com humor os assuntos propostos, cultiva o ludismo e as fantasias, as adivinhas e as vivências infantis, o ilogismo e a brincadeira com a sonoridade, com a imagem e com o sentido das palavras. Dessa forma, encantou o público infantil, por apresentar livros “recheados” de imagens, cores, títulos inventivos, entre outros aspectos, e ainda, pelo fato do autor proporcionar à suas obras, uma leitura maleável, versátil e original.

Uma obra síntese de sua produção é a antologia *111 poemas para crianças* (2003), dividida em 10 capítulos, a construção de alguns deles nos chama a atenção por apresentar em uma seção apenas poemas “nonsenses”, isto é, composição que não visa sentido, e sim o que realmente interessa nesse tipo de poesia, estimular a imaginação e recriar de maneiras diversas; “poemas visuais”, aqueles que encantam pela sua forma e apresentam uma imagem fantástica que estimula a criança a uma direção lúdica de jogar com as palavras; “jogos e adivinhas”, seção dedicada a brincar com as palavras, sons e sentidos das coisas, percebemos que o leitor interage de maneira clara, visto que tem adivinhas para pensar uma resposta; e um último capítulo que nos chamou a atenção foi “música de ouvido”, destinado a versar sobre os sons, ou seja, a musicalidade é a maior característica dessa divisão, a qual Capparelli cultiva com onomatopéia e jogo sonoro.

### 3. Uma proposta de ensino de poesia

Compreendendo que é possível levar o poema infantil para o espaço escolar, mais ainda, entendendo que a aproximação da criança com o texto poético, pode ser facilitada através do jogo lúdico da linguagem e da temática propostos, indicamos uma sugestão metodológica para o trabalho com o poema “A menina” (em anexo) presente no livro *Um elefante no nariz* (2011), de Capparelli. Objetivamos, então; proporcionar aos alunos uma aproximação com a poesia, a partir da musicalidade e da dança, numa turma de 6º ano do Ensino Fundamental. Sugerimos uma metodologia que favoreça a interação do aluno com o texto poético, por meio

---

<sup>4</sup> 2004 Láurea “Altamente Recomendável”, pelo livro *111 Poemas para Crianças*. FNLIJ Fundação Nacional do Livro Infantil e Juvenil.; 2005 Prêmio Jabuti de Literatura Infante-Juvenil, *Duelo do Batman contra a MTV*, Editora LPM., Câmara Brasileira do Livro. Dentre outros. (Fonte: <http://www.capparelli.com.br>).



do jogo lúdico, através da leitura de poesia, como também, por meio de procedimentos apontados por Bordini e Aguiar (1988) no método recepcional. Dividimos nossos encontros, em etapas de aproximação, leituras e recriação do poema.

Inicialmente, propõe-se levar em consideração o universo particular dos alunos, segundo Bordini e Aguiar (1988, p. 18), “[...] O primeiro passo para a formação do hábito da leitura é a oferta de livros próximos à realidade do leitor, que levantem questões significativas para ele”. É essencial, portanto, que o professor conheça sua turma e proporcione leituras literárias que considerem próprias à fase do aluno, no que tange à temática, a extensão do texto e aos elementos que o compõem, como a rima, o ritmo, a sonoridade, a assonância, a aliteração, o animismo, o humor, etc.

Na primeira etapa, para uma maior aproximação, algumas perguntas podem ser feitas aos alunos, como: Se eles gostam de dança? Quem sabe dançar e qual ritmo? Se já ouviram ou leram algum texto sobre dança? Se já leram poesia que falava sobre dança? Entre outras questões que poderão surgir no contexto da aula. A partir desse contato com os alunos, o professor irá conhecer as situações concretas por meio das quais se faz necessário: habilidade, capacidade de interpretação e métodos, assim como segurança para decidir qual a melhor estratégia diante de seu público.

Para segunda etapa de encontro, tempo estimado de 50 minutos, supondo que os alunos relataram o contato com a poesia quer seja através do ouvir ou da leitura, o mediador irá organizar um círculo no qual possa iniciar a leitura do poema selecionado “A menininha”. Posteriormente, pedirá para que eles também façam a leitura do poema em voz alta. Nesse momento, ele pode atribuir a leitura de um verso ou estrofe a cada aluno; fica a critério do docente escolher a melhor maneira de conduzir a leitura. O intuito é promover um diálogo em que as crianças manifestem suas impressões diante da leitura do poema: Como eles imaginavam a dança da menininha? Qual seria aquele ritmo que a menininha dançava?

A partir de então, é importante ouvir os comentários sobre o texto, e o professor enquanto mediador poderá lançar questionamentos, e chamar atenção para aspectos que facilitem a aproximação e que motivem os alunos a se expressarem. Consideramos que essa mediação deve lançar mão do saber experiencial<sup>5</sup>, indispensável para condução de uma aula participativa, criando condições para que os alunos exercitem seu potencial crítico acerca dos textos. Sobre o papel do professor, Pinheiro (2018) afirma que

---

<sup>5</sup> Refere-se ao saber oriundo da prática docente, no exercício de suas funções dos desenvolvem baseados em seu trabalho cotidiano. (TARDIF, 2002).

A primeira condição indispensável é que o professor seja realmente um leitor, que tenha uma experiência significativa de leitura. [...] Um professor que não é capaz de se emocionar com uma imagem, com uma descrição, com o ritmo de um determinado poema, dificilmente revelará na prática, que a poesia vale a pena, que a experiência simbólica condensada naquelas palavras são essências em sua vida. Sem um mínimo de entusiasmo, dificilmente poderemos sensibilizar nossos alunos para a riqueza semântica da poesia. (PINHEIRO, 2018, p. 26)

Como parte do saber profissional<sup>6</sup>, entendemos que é fundamental ao professor conhecer e levar para sala de aula poemas que sejam adequados à idade do aluno, que sejam compostos por elementos que envolvam o universo da criança, como a rima, a linguagem próxima a sua realidade, as ilustrações, os ritmos, entre outros. O professor deve saber que a leitura de um poema necessita ser feita oralmente, para que se percebam os sons e ritmos que os versos sugerem, pois são elementos indispensáveis para a percepção do humor, da fantasia e da linguagem.

Na terceira etapa, tempo estimado de 50 minutos, o docente retomará a leitura do poema da aula anterior e relembrará as impressões obtidas. Posteriormente, pedirá que os alunos se dividam em trios e entregará outros poemas que tematizam a dança, como: “A bailarina” de Cecília Meireles, “Canção da chuva e do vento” e “XXIV (a Lino de Melo e Silva)” de Mário Quintana, “Valsa da vassoura” do poeta Dilan Camargo, entre outros em que o ritmo, a musicalidade ou dança sejam evidenciados e possam ser vivenciados pelos alunos. O professor pedirá que cada trio descreva o poema recebido, retomando os questionamentos que foram feitos ao poema “A menininha” e a partir disso, o (a) professor (a) auxiliará cada trio na mediação da conversa.

Nesse momento o (a) professor (a) poderá lançar mão de diferentes procedimentos, por exemplo, solicitar que os alunos em grupos, respondam perguntas elaboradas anteriormente como: Os poemas têm um ritmo em comum? Dá para dançar os dois poemas da mesma forma? Qual ritmo mais agrada? Qual ritmo é mais fácil de dançar? Alguma dança pertence ao seu cotidiano? Entre outras. Ao final das respostas, cada grupo irá ler em voz alta para os demais, permitindo a interação entre eles. Uma sugestão possível para todos os grupos é a de dramatizar a dança de um dos poemas lidos, nesse momento, pode-se pedir aos demais que façam o som enquanto o trio dramatiza o ritmo.

Ao final da aula o docente poderá sugerir uma pesquisa para o próximo encontro, que cada trio de alunos procure os ritmos de dança (levar a música para ser tocada em sala) que

---

<sup>6</sup>Constitui-se através do próprio exercício e trabalho, adquiridos por meio do conhecimento plural, compósito e heterogêneo, o professor é capaz de saber-fazer. (TARDIF, 2002).

acreditam parecer com a dança do poema “A menininha”, observada a partir do ritmo expresso pela leitura do poema, pelas onomatopéias contidas em forma de estrofe e pela imagem da menininha impressa no poema, com características de cores e expressões corporais que denotam de forma mais evidente pertencer a ritmos como, por exemplo: axé, Olodum, afro-reggae, dentre outros que podem ser pesquisados. A percepção dos sons do poema, somente pode ser experimentada através da leitura oral, muitas vezes, desprezada pelos mediadores que pautam a aprendizagem da literatura infantil, sob o viés didático.

Sobre a quarta etapa, tempo estimado de 50 minutos, o docente irá solicitar as canções que eles trouxeram para sala e colocará para todos ouvirem. Nesse momento, após tocar um trecho poderão discutir a relação da canção com o poema estudado, é importante que o professor sempre conduza a aula através de questionamentos e observações obtidas dos encontros anteriores, para estimular respostas e interação dos alunos. Após cada canção ouvida, deixar a sala à vontade caso algum aluno queira dramatizar o momento, dançando o ritmo escolhido.

Ao final dessa atividade, o (a) professor poderá promover um debate sobre qual das canções faz um diálogo possível com os poemas lidos, lembrando dos elementos contidos e da intervenção do docente que direcionam o leitor para uma boa interpretação. Essa ocasião pode ser bem produtiva, na percepção das repetições do poema que causam o ritmo, do recurso de onomatopéias que também promovem o ritmo e o humor, da imagem dos passos da menininha que dança ao som dos versos, cada um desses elementos serão observados quando discutir qual ritmo melhor se adaptou ao poema.

#### **4. Considerações finais**

Compreendemos que a prática docente é permeada por um conjunto de fatores que favorecem propiciam ao professor subsídios para desenvolver um ensino mais apropriado, interativo e compósito, tendo em vista os saberes adquiridos na carreira docente e a constante aprendizagem em sala de aula por meio da interação com os alunos. O presente artigo apresentou uma reflexão no tocante à definição de poesia infantil, como gênero literário composto de características peculiares ao universo da criança, destacando a importância do professor, a partir do seu conhecimento sobre o universo infantil, figurar como um mediador no processo de aproximação da criança com o texto poético.

Dado o exposto, destacamos a necessidade de se investir cada vez mais no ensino da poesia infantil pautada não mais pelo viés pedagógico/moralizante, mas explorando

experiências lúdicas e a interação do leitor com o texto. Até hoje o ensino da poesia infantil ainda tem se pautado por um modelo pragmático no qual se privilegia o ensino da gramática ou apenas aspectos formais do poema como a sua própria estrutura. Ao apresentarmos a proposta de intervenção baseada na leitura e vivência do poema “A menininha”, pretendemos nos alinhar a uma corrente de pensamento representada por autores como Bordini, Held, Cademartori e Pinheiro, na qual a poesia infantil deve ser apresentada a criança como um fim em si mesma, uma vivência prazerosa. Reconhecemos as dificuldades inerentes nessa proposta de intervenção, pois ela desconstrói paradigmas e convoca os professores a saírem do lugar comum da forma como a poesia infantil tem sido apresentada na escola. Por outro lado, acreditamos na potencialidade e pertinência deste modelo de experiência, haja vista o que vimos até o momento sobre os aspectos do universo infantil que muitas vezes têm sido ignorados no processo de ensino-aprendizagem. De acordo com Cademartori (1984),

A apresentação da poesia infantil na escola poderia dar continuidade a uma experiência por ela iniciada, logo, desprezada no processo de aprendizagem. A apresentação dos textos literários em sala de aula é feita com total desconsideração pela sonoridade; esquece-se de que a oralidade é a fonte da literatura infantil e que as crianças, antes da alfabetização, iniciaram um contato literário mediado por um leitor que transmitia oralmente o que lia. (CADEMARTORI, 1984, p. 29)

Essa proposta não pode ser vista como acabada, mas estará sempre aberta às necessidades de modificações que eventualmente surgirem durante a sua aplicação. Por fim, citamos o educador Paulo Freire como exemplo de como construir um saber no qual somos infundáveis participantes: [...] ensinar não é transferir conhecimentos, nem formar, é ação pela qual um sujeito criador dá forma, estilo ou alma a um corpo indeciso e acomodado. Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos [...] (FREIRE, 1996, p. 23)

## Referências

ALVES, José Hélder Pinheiro. Abordagem do poema: Roteiro de um desencontro. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (org.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

ALVES, Aline Muniz. *O Poema Infantil em livros didáticos do Ensino Fundamental nas últimas três décadas*. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino). Pós Graduação em Linguagem em Ensino. Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, p. 115, 2012. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/0B9\\_6p7k-tgLQU0NtR2QyMjlsMGc/view](https://drive.google.com/file/d/0B9_6p7k-tgLQU0NtR2QyMjlsMGc/view)> Acesso em: 20 de Nov. de 2018.

BORDINI, Maria da Glória. *Poesia Infantil*. São Paulo: Ática, 1986. (Série: Princípios).

BORDINI, Maria da Glória. *Poesia infantil e transitoriedade do leitor criança*. Atlântica nº18 - UFRGS, 2009.

BORDINI, Maria da Glória. Poesia e consciência lingüística na infância. In: SMOLKA, A. L. B. et al. (org.) *Leitura e desenvolvimento da linguagem*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1989. p. 53-68.

BORDINI, Maria da Glória. Por um conceito de poesia infantil. *Letras de Hoje*. Pontíficia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Nº 43. Março de 1981. Disponível em: <[http://veja.abril.com.br/idade/educacao/311001/p\\_130.html](http://veja.abril.com.br/idade/educacao/311001/p_130.html)> Acesso em: 22 de Set. de 2018.

BORDINI, Maria glória; AGUIAR, Vera Teixeira de. *Literatura: a formação do leitor – alternativas metodológicas*. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.

BUENO, Marília de Almeida e. *Ler é dançar: um olhar sobre a recepção de leitura de poesia com crianças no ensino fundamental*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2015. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/0B9\\_6p7ktgLQcjVxcG0wUEhfV2E0YS15V3d2ejJNZm9NOE1B/view](https://drive.google.com/file/d/0B9_6p7ktgLQcjVxcG0wUEhfV2E0YS15V3d2ejJNZm9NOE1B/view)> Acesso em 20 de Fev. de 2018.

CADEMARTORI, Lígia. Jogo e Iniciação Literária. In: ZILBERMAN, R.; MAGALHÃES, L. C (Orgs.). *Literatura Infantil: autoritarismo e emancipação*. São Paulo: Ática, 1984.

CAPPARELLI, Sérgio. *Um elefante no nariz*. 7 ed. Porto Alegre: L&PM, 2011.

CAPPARELLI, Sérgio. *111 poemas para crianças*. 25 ed. Porto Alegre: L&PM, 2003.

ESPEIORIN, Vania Marta; RAMOS, Flávia Brocchetto. O texto poético em diálogo com o universo infantil. In: DEBUS, Eliane; BAZZO, Jilvania Lima dos Santos; BORTOLOTTI, Nelita; organizadoras. *Poesia (cabe) na escola: por uma educação poética*. Campina Grande – PB: EDUFCG, 2018.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários a prática educativa*. São Paulo: Editora Paz e Terra, 1996.

HELD, Jackeline. *O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica*. Trad. de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus Editorial, 1980.

LAJOLO, Marisa. *Ana Maria Machado*. Sel. de textos, notas, estudos biográficos, histórico e crítico, exercícios por M. Lajolo. São Paulo: Abril Educação, 1983. (Literatura Comentada).

MACHADO, Maria Zélia Versiani. *Proposta Pedagógica: Poesia e Escola*. Salto para o futuro: Ministério da Educação. Boletim 20, 2007.

MEDEIROS, Hadoock Ezequiel Araújo de. *De calça curta e chinela: a poesia de Antonio Francisco na sala de aula*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2014. Disponível em: <[https://drive.google.com/file/d/0B9\\_6p7ktgLQdW55NDZEM3p4VEt2cHdMeEQtb3h2eDZCUEpz/view](https://drive.google.com/file/d/0B9_6p7ktgLQdW55NDZEM3p4VEt2cHdMeEQtb3h2eDZCUEpz/view)> Acesso em 20 de Fev. de 2018.

PINHEIRO, José Hélder. *Poemas para crianças: reflexões, experiências, sugestões*. São Paulo: Duas Cidades, 2000.

PINHEIRO, José Hélder. *Poesia na sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2018.

SANTOS, Maria Jahynne Dantas dos. *A cor do êxtase: uma experiência de leitura com poemas de Manoel de Barros*. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Campina Grande. Campina Grande, 2014. Disponível em: < [https://drive.google.com/file/d/0B9\\_6p7k-tgLQOWpjOEhGZ2tDeWc/view](https://drive.google.com/file/d/0B9_6p7k-tgLQOWpjOEhGZ2tDeWc/view) > Acesso em 20 de Fev. de 2018.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. 4<sup>a</sup> ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

*Recebido em 16 de maio de 2019.  
Aceito em 05 de novembro de 2019.*



## Anexo

