

Poemas e consciência linguística: contribuições para a alfabetização¹

Poems and linguistic awareness: contributions to literacy

DOI: [10.22481/lnostr.v12i2.15745](https://doi.org/10.22481/lnostr.v12i2.15745)

Clarice Staub Lehnen²

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3380-0437>

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

E-mail: clarice.s.lehnen@gmail.com

Resumo

O presente texto aborda a temática desenvolvida no curso “Poemas e consciência linguística: contribuições para a alfabetização”, durante a 9ª Jornada Internacional de Alfabetização. Ressalta-se cada vez mais a importância de tornar a leitura compartilhada uma prática corrente nas salas de aula da Educação Infantil e dos Anos Iniciais, especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, com reduzido acesso a materiais escritos e mesmo a diálogos qualificados. É um importante papel da escola oferecer a linguagem oral e escrita em diferentes gêneros e suportes. Dessa forma, o curso objetivou apresentar aspectos linguísticos, afetivos e cognitivos estimulados pela leitura na infância, destacando-se o papel dos poemas e parlendas. Esses textos conjugam cultura, arte e linguagem, com aspectos fonológicos que marcam o ritmo e facilitam a assimilação de palavras e versos na memória. A partir das pesquisas da autora sobre o efeito das rimas na consciência fonológica e linguística de crianças no período de alfabetização e contínua experiência no trabalho com poemas na escola, é enfatizado o trabalho com as características linguísticas desse tipo de texto, que favorecem o desenvolvimento da metalinguagem das crianças e facilitam a passagem do domínio da linguagem oral para o aprendizado da escrita. Ao final, são oferecidos referenciais para desenvolver atividades lúdicas de linguagem com poemas e parlendas na sala de aula.

Palavras-chave: Poemas; Consciência fonológica; Consciência linguística; Ludicidade; Escola.

Abstract

The presente chapter addresses the theme developed in the course "Poems and Linguistic Awareness: Contributions to Literacy," during the 9th International Literacy Conference. The importance of making shared reading a common practice in Early Childhood and Primary Education classrooms, especially in contexts of socioeconomic vulnerability, with limited access to written materials and even qualified dialogues, is increasingly emphasized. It is an important role of the school to offer oral and written language in different genres and formats. Thus, the course aimed to present linguistic, affective, and cognitive aspects stimulated by reading in childhood, highlighting the role of poems and nursery rhymes. These texts combine

¹ Minicurso ministrado a professores do Ensino Básico durante a 9ª Jornada Internacional de Alfabetização (2023).

² Colégio de Aplicação UFRGS.

culture, art, and language, with phonological aspects that mark rhythm and facilitate the assimilation of words and verses in memory. Based on the author's research on the effect of rhymes on children's phonological and linguistic awareness during the literacy period and continuous experience in working with poems in school, the focus is on the linguistic characteristics of this type of text, which favor the development of children's metalinguistic skills and facilitate the transition from oral language mastery to written language learning. Finally, references are provided to develop playful language activities with poems and nursery rhymes in the classroom.

Keywords: Poems; Phonological awareness; Linguistic awareness; Playfulness; School.

INTRODUÇÃO

Poemas contribuem para a alfabetização? Que reflexões sobre a linguagem acionam? De que forma?... Questões como essas foram trazidas à tona quando no mestrado participava de pesquisa sobre Poemas e Alfabetização no Primeiro Ano Escolar (KETZER, PEREIRA, 2011), em que, além de aplicar instrumentos pré e pós-intervenção, preparamos e aplicamos atividades lúdicas com poemas e sua sonoridade com uma turma de primeiro ano. Percebi que as brincadeiras com palavras, e especialmente com rimas, moviam o processo reflexivo das crianças, que se envolviam ativamente na busca de respostas e inferências na compreensão da linguagem:

A oralidade marcada e facilmente memorizada se tornava instigante para ser decodificada em segmentações e correspondências com a escrita quando chegava com combinações de sons que permitiam brincar e desafiar o raciocínio linguístico ao repetir estruturas sonoras ou ao brincar com suas semelhanças e diferenças que mudavam significados. (LEHNEN-WOLFF, 2015, p. 16)

A percepção do impacto e das possibilidades desse processo de aprendizagem estimulado por poesias motivou-me a desenvolver atividades com poemas na escola onde trabalhava. Apaixonada pelo trabalho de promoção da linguagem, planejei e desenvolvi oficinas de poesias com o primeiro ano escolar do Ensino Fundamental. Estas foram a base da tese de doutorado na qual investiguei “os efeitos das rimas na consciência fonológica e suas relações com os demais níveis de consciência linguística durante o processo de alfabetização” (LEHNEN-WOLFF, 2015). A pesquisa trouxe um aprofundamento e um leque de descobertas significativas sobre o papel das poesias na alfabetização. A partir disso, segui com as atividades em sala de aula com diferentes turmas, organizei saraus poéticos dos Anos Iniciais do EF na

escola, e através de constante aprofundamento nos estudos sobre o tema, vou confirmando o valor linguístico dessa interação com poemas e sua contribuição na alfabetização de escolares.

No presente texto são apresentados aspectos linguísticos, afetivos e cognitivos estimulados pela leitura na infância. Destaca-se, então, o papel dos poemas e parlendas, que aproximam cultura, arte e linguagem, com uma costura fonológica que marca o ritmo e facilita a assimilação de palavras e versos na memória. São enfatizadas as características linguísticas desse tipo de texto, que favorecem o desenvolvimento da metalinguagem³ das crianças no período de alfabetização, o que facilita a passagem do domínio da linguagem oral para o aprendizado da escrita. Ao final, são oferecidos referenciais para desenvolver atividades de linguagem com poemas e parlendas na sala de aula.

1. A LEITURA E OS POEMAS INFANTIS

Ressalta-se cada vez mais a importância de tornar a leitura compartilhada uma prática corrente nas salas de aula da Educação Infantil e dos Anos Iniciais. Narrativas, trava-línguas, parlendas e poemas são gêneros textuais particularmente recomendados na infância. De acordo com Carpentieri et al (2011), a partilha de leitura em voz alta feita pelos adultos para os pequenos é uma das ações que possui maior impacto na vida escolar das crianças, pois possibilita a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da compreensão da linguagem oral, a introdução de padrões morfossintáticos, o despertar da imaginação e do gosto pela leitura, bem como o estreitamento do vínculo familiar.

Especialmente em contextos de vulnerabilidade socioeconômica, com reduzido acesso a materiais escritos e mesmo a diálogos qualificados, cabe à escola cumprir esse papel de oferecer a linguagem oral e escrita em diferentes gêneros e suportes. Tal iniciativa possibilita o acesso a referenciais de linguagem que podem despertar a motivação para aprender a ler e a escrever, ofertar modelos adequados de discurso oral e escrito e favorecer o enriquecimento da competência no uso da linguagem. Essa interação mais rica com a língua permite acionar a reflexão sobre os diferentes níveis linguísticos, tão necessária para abrir portas para o aprendizado da leitura e da escrita.

³ Consciência linguística ou Metalinguagem - A metalinguagem possibilita a reflexão em relação aos objetos linguísticos e sua manipulação. Pressupõe a consciência, que permite que se façam declarações explícitas sobre a linguagem e seus usos (Poersch, 1998). Gombert (1992) a conceitua como a capacidade para refletir sobre a expressão linguística, já que a própria língua é tomada como objeto para a cognição.

A leitura de textos variados para as crianças desde o ensino infantil possibilita o contato com estruturas sintáticas e semânticas próprias do discurso escrito. Estimula a compreensão e o desenvolvimento do pensamento, exigindo que a criança realize ativamente inferências verbais a partir de novos vocábulos e das diferentes lógicas de organização de sentenças, assim como faça ‘esquemas mentais’ a partir da relação das ideias que são expressas no texto.

A leitura oral promove, ainda, partilha e afeto, já que há interação entre o adulto e a criança. Este oferece a ela, através de sua voz e tempo dedicado, histórias e brincadeiras verbais que estimulam a imaginação, o gosto pela leitura, a curiosidade sobre o mundo que ainda não conhece, aumento de vocabulário e vivências de personagens que vão além das suas próprias. Esta riqueza proporcionada pela leitura é bem descrita por Amarilha (2011):

Em se tratando da narrativa ficcional, o leitor em formação aprende e cria esquemas mentais que o habilitam a ler diferentes modos narrativos: uma notícia, um e-mail, uma piada, para citar apenas alguns. Nesse processo mental, o aprendiz desenvolve funções cognitivas superiores (VIGOTSKY, 2000) como memorizar (ele deve reter as informações prévias para poder acompanhar o enredo); hipotetizar (imaginar os desdobramentos da narrativa para sustentar a própria compreensão); prever (antecipar sentidos relacionando conhecimentos prévios); verificar informações e selecionar aquelas que apresentam coesão e coerência à estrutura causa-efeito própria da modalidade. Acrescentemos o processo de identificação que promove a *katharsis*, que é mobilizadora de prazer e de renovação de ideias que, via de regra, a narrativa de ficção pode provocar. Na interlocução com a narrativa ficcional, o leitor colabora preenchendo os vazios textuais com seu repertório de vida, faz e refaz o caminho da produção textual com sua subjetividade. (AMARILHA, 2011, p. 142)

Nesse universo de possibilidades de leitura, os poemas infantis são textos que costumam trazer linguagem direta, versos curtos e ludicidade ao realçar as tramas feitas pela sonoridade da língua e os sentidos das palavras. Despertam curiosidade pelas semelhanças de sons que ligam as palavras de um verso a outro e abrem um canal de atenção à linguagem e suas possibilidades de organização em palavras e frases compondo diferentes significados.

Amarilha (2011) destaca o efeito literário da poesia na formação da sensibilidade da criança à palavra, em comparação com outros gêneros textuais:

A poesia apresenta *caráter figurativo* mais acentuado, pois se detém em uma situação, ideias, sentimentos ou imagens, portanto, explora o *aspecto momentâneo da experiência humana*, procurando, sobretudo, causar impacto. A leitura da poesia apela para a percepção estética de imediato. Por se aproximar do processo mental de apreensão do mundo através da síntese imagética, na sua primeira observação do mundo, *a poesia se aproxima da infância* e, por essa razão, estaria mais do que justificada na formação leitora. (AMARILHA, 2011, p. 142)

Em sintonia com essa facilitação imagética da poesia na infância, com relação à linguagem os poemas proporcionam uma ponte entre oralidade e escrita, tão necessária durante

a alfabetização. A poesia infantil é ‘essencialmente um texto para ser oralizado’ (FRONCKOWIAK, 2005). Na sua leitura as redes fônicas devem ser exploradas e valorizadas para que se torne mais significativo ao leitor/ouvinte (LEHNEN, 2020). As ênfases sonoras e as rimas marcam o ritmo e a entonação a ser dada.

Em investigação sobre a relação das rimas dos poemas com os demais níveis de consciência linguística (LEHNEN-WOLFF, 2015) foram identificados, ilustrados, e analisados vários pontos de entrecruzamento de reflexões linguísticas espontâneas das crianças geradas a partir de provocações e atividades com rimas e demais habilidades de consciência fonológica:

O trabalho vinculado ao texto poético na alfabetização (...) salienta o que de mais interessante as rimas e os jogos sonoros possuem: *a relação entre a forma das palavras e seus significados*, de acordo com a ordem e o contexto proposto nos versos. (LEHNEN, 2020, p.13)

Como pode-se perceber, os poemas são um alegre convite para o contato prazeroso com o mundo escrito.

2. COMO POEMAS E RIMAS PODEM FACILITAR A ALFABETIZAÇÃO

Como já referido, poemas fornecem uma referência de estrutura textual nas quais as crianças transitam com certa desenvoltura, já que costumam ser mais facilmente memorizados, amparados pelo ritmo e pelos segmentos sonoros que compartilham semelhanças e se conectam entre os versos. Com maior apropriação e circulação fluida pelo texto, fica mais fácil identificar suas marcas linguísticas e interpretar seus jogos de palavras (LEHNEN-WOLFF, 2015; 2019).

Numa proposta em que as crianças possam interagir com a leitura de poemas de forma lúdica e que permita fruição, tal envolvimento abre a possibilidade para um movimento de atenção e reflexão que circula entre *palavra e texto, texto e palavra*. Com isso, realçam-se os diferentes níveis linguísticos entrelaçados com o fonológico. De forma sintética, estes níveis abarcam:

Fonológico: segmentos sonoros - sílaba - intrassílaba - fonema;

Morfológico: raízes, prefixos e sufixos;

Semântico: limites entre palavras e significados;

Sintático: juízos sobre a gramaticalidade de um enunciado;

Pragmático: relações entre uma dada sentença e o contexto em que está posta;

Textual: juízos sobre a estrutura textual interna (coerência e coesão) e externa (estrutura).

Rimar exige relacionar palavras. No caso, dentro de um contexto enunciativo diferenciado, poético, que produz diferentes jogos de sons, palavras e imagens mentais, de acordo com o encadeamento dado pelas rimas *nos versos* (LEHNEN-WOLFF, 2015). Não se limita simplesmente a finais de palavras semelhantes entre palavras soltas. Essa habilidade de consciência fonológica trabalhada atrelada a textos como contexto ganha, então, mais sentido e estimula a consciência linguística.

Esta autora costuma exemplificar tal entrelaçamento das rimas com os demais níveis linguísticos, nos cursos para professores, propondo modificação de versos da parlenda A Bruxa com palavras que rimam perfeitamente, porém, com resultado semântico incoerente e até um tanto ‘desconcertante’, como segue:

(Parlenda original:)

Era uma bruxa
à meia-noite
em um castelo mal-assombrado
com uma faca na mão...
PASSANDO MANTEIGA NO PÃO,
PASSANDO MANTEIGA NO PÃO...

(Proposta de substituição de rima: E SE...)

Era uma bruxa
à meia-noite
em um castelo mal-assombrado
com uma faca na mão...
PASSANDO MANTEIGA NO NÃO,
PASSANDO MANTEIGA NO CHÃO...

Como se pode perceber ao ler tal parlenda modificada, algo soou estranho no sentido final, obrigando o leitor/ouvinte a voltar atrás nas rimas do texto para verificar ‘o que não ficou bem’, mesmo que tenha rimado. Constata-se a estranheza nas palavras utilizadas (incoerência ao nível semântico da língua), especialmente o ‘não’, que possui papel gramatical inadequado para ser usado como se fosse um objeto concreto no qual se pode ‘passar manteiga’. Ou seja, aciona, a partir da reflexão fonológica, a reflexão semântica e morfossintática. As palavras rimadas precisam fazer sentido e estar numa ordem sintática que favoreça a métrica do poema, normalmente nos finais dos versos. Portanto, para desvendar o texto, pensar sobre a linguagem é preciso!

O papel de ‘brincadeira verbal do poema’ favorece um contato mais leve com a linguagem nesse momento desafiador da alfabetização e ao mesmo tempo desacomoda a criança cognitivamente, convidando-a a montar e desmontar os jogos de palavras propostos (LEHNEN-WOLFF, 2015). Isso é bastante desejável nessa fase em que a fala espontânea, já conhecida e utilizada por ela, precisa ser um objeto de foco e investigação no pensamento. Como refere Paes (1996), “a poesia tende a chamar a atenção da criança para as surpresas que podem estar escondidas na língua que ela fala todos os dias sem se dar conta delas.”

Poemas, parlendas e textos rimados também contribuem muito para que determinados comportamentos de atenção, memória de trabalho, flexibilidade cognitiva e de processamento auditivo (tratamento da informação auditiva no cérebro) sejam desenvolvidos pela criança. Essas são funções cognitivas muito importantes de serem amadurecidas para que a aprendizagem se desenvolva de forma adequada.

Poemas também envolvem afetos expressos em versos (alegria, humor, surpresa, tristeza, amor...), e emoção e cognição juntam-se para potencializar a aprendizagem. Como sustenta Vítor da Fonseca (2016), “as emoções capturam a atenção e ajudam as memórias, tornando-as mais relevantes e claras, a sua ativação ou excitação somática desencadeia vínculos que fortalecem as funções cognitivas, ao contrário do que se pensava no passado” (FONSECA, 2016, p. 368).

No que toca ao plano linguístico, mais especificamente, o trabalho com poemas contempla aspectos sintáticos, semânticos, morfológicos, textuais e pragmáticos integrados ao plano fonológico. De acordo com a investigação de Lehnen-Wolff (2015, 2019), destacaram-se os seguintes *comportamentos de reflexão linguística* observados no contato com poemas:

No plano fonológico - reconhecer rimas entre versos e entre palavras; reconhecer progressivamente os segmentos rimados; produzir rimas; dividir em sílabas; contar sílabas; reconhecer aliterações (palavras que iniciam com mesmo fonema); identificar fonemas finais; relacionar fonemas e grafemas;

No plano sintático – pensar sobre a ordem das palavras para rimar no verso; noção de que a palavra que rima está no final do verso; como se dá o uso de conetivos frasais para compor os versos;

No plano semântico – definir a escolha das palavras para rimar - aliando significado e forma da palavra; refletir sobre os limites entre palavras e espaços em branco que as separam; descobrir o significado de palavras - inclusive as de ligação; reconhecer ‘novas palavras dentro

de palavras' através da segmentação dos vocábulos rimados; perceber os diferentes significados possíveis da palavra na língua - polissemia;

No plano morfológico – desenvolver a noção de prefixos e sufixos – diminutivo, aumentativo, ou outros utilizados para rimar; identificar a raiz de palavras; refletir sobre a noção de gênero masculino e feminino das palavras; desinência de plural, entre outras;

No plano textual – desenvolver a noção do texto poema - estrutura em versos, tipo de pontuação, título, autor, coerência e coesão textual;

No plano pragmático – identificar o gênero textual e livros/autores de poemas; reconhecer a intenção comunicativa do autor; realizar inferências a partir do título do poema; entre outros.

3. SUGESTÕES PARA O TRABALHO COM POEMAS SALA DE AULA

Os poemas permitem o contato com a riqueza literária, podendo despertar as crianças para o *conteúdo e a forma* da língua sobre a qual começam a refletir com maior intencionalidade durante o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Seus efeitos na reflexão sobre os diferentes planos linguísticos foram ilustrados e analisados a partir da investigação feita por Lehnen-Wolff (2015), a partir de oficinas de poesias com uma turma do primeiro ano do Ensino Fundamental. Alguns pontos para guiar o desenvolvimento deste tipo de trabalho na escola são aqui destacados e exemplificados.

O início: como trata-se de poemas, instiga-se o grupo a pensar sobre o que caracteriza tal tipo de texto; em que aspectos é diferente dos outros; se já conhecem algum poema ou parlenda; se sabem o que é rima e, se sim, colher exemplos; se identificam onde ela fica nas palavras (início ou final?). Antes de levar uma poesia para a sala de aula, é importante a escolha do tema e o tipo de texto, para que possa atrair o interesse da turma. O professor deve primeiramente conhecer o texto, lê-lo oralmente, a fim de perceber por si como se evidenciam os sentidos através da estrutura sonora e do ritmo do texto, a fim de marcar na leitura as nuances que interferem na compreensão: “isso facilita a apresentação do texto para as crianças, pois quem já foi ‘convocado’ pelo texto, consegue transmiti-lo de forma mais vivaz, salientando pausas e entonações de acordo com o sentido sugerido pelo autor (LEHNEN-WOLFF, 2019, p.129).

O desenvolvimento: os níveis fonológico, semântico e sintático são os mais requisitados no início do processo de alfabetização. Estimular as possibilidades de reflexão sobre eles a partir da oralidade amplia e qualifica a base de linguagem sobre a qual a criança se alfabetiza. Para que o texto poético apresentado possa ser assimilado pelo grupo é importante que seja repetido mais de uma vez, favorecendo a escuta atenta. Um bom meio para fazer isso é convocando as crianças a *interagirem* com o texto, de forma lúdica, o que oportuniza familiaridade com as palavras, memorização e possibilidade de recitarem e completarem os versos com certa autonomia. Para estimular tal interação, pode-se, por exemplo, facilitar que percebam as rimas fazendo *eco* dos finais das palavras (exemplo: ‘Quem cochicha-icha-icha, o rabo espicha-icha-icha, come pão com lagartixa-ixa-ixa!’) ou batendo palmas quando as escutam nas palavras que combinam; completar palavras significativas dos versos já escutados com lacunas deixadas na fala do professor (exemplo: ‘Corre cutia, na casa da ____ (tia); corre cipó na casa da ____ (vó); lencinho na mão, caiu no ____ (chão); moça bonita do meu ____ (coração)’); alternar a recitação de versos entre meninos e meninas. Isso garante maior trânsito das crianças no texto, permitindo ‘idas e vindas’ nos versos.

Depois dessa etapa é então o momento de brincar com as rimas, destacando palavras do texto e identificando outras que ‘podem combinar’; preparar jogos onde identifiquem palavras que rimam (memória, bingo,...); alargar a recepção de segmentos sonoros, propondo que reconheçam e prolonguem sons finais de palavras dos versos, como os /s/ que marcam plurais, por exemplo, ou apenas os finais de nomes (exemplo: ‘um dois/ssss/, feijão com arroz/ssss/’); perceber as aliterações, identificando que som é esse ‘que se repete bastante no poema’ (exemplo: ‘Lá em cima daquela serra, tem um pé de alface. O vento que venta lá, cá não venta, por que será?’); identificar as mudanças de significado que ocorrem nas palavras de acordo com o contexto (polissemia); brincar com a ordem das palavras na frase, modificando-a para que as crianças percebam ‘o que mudou’ e a corrijam (exemplo: ‘o sapo não lava o pé’, para: ‘O sapo *o pé não lava*’ -); encontrar verso que fala de determinado objeto; relacionar ações feitas por personagens citados no poema; entre muitas outras possibilidades.

Esses exemplos de atividades trazem para a superfície diversos elementos da linguagem presentes nos poemas, nos diferentes níveis linguísticos, evidenciando palavras a partir do contexto textual para a reflexão e promoção da compreensão leitora.

Cada um de nós muito provavelmente guarda na memória pelo menos algum verso que aprendeu na infância. Os versos escutados tantas vezes tornam-se referência também na sua

estrutura sintática. Percebe-se isso em parlendas, por exemplo, quando há certas repetições de estruturas frasais e verbos que compõem o poema e costumam dar entrada para um novo elemento que se soma na sequência de ações/acontecimentos. Nos exemplos a seguir, foram grafadas em itálico as estruturas que se repetem:

*‘Foi na loja do mestre André,
que eu comprei um pianinho,
plim, plim, plim, um pianinho;
foi na loja do mestre André,
que eu comprei um violão,
dão, dão, dão, um violão,
plim, plim, plim, um pianinho’.*

*‘Fui ao mercado comprar café,
veio a formiguinha e picou meu pé,
e eu sacudi, sacudi, sacudi,
mas a formiguinha não parava de subir;
Fui ao mercado comprar batata roxa,
veio a formiguinha e picou minha coxa,
e eu sacudi, sacudi, sacudi,
mas a formiguinha não parava de subir’.*

(fonte: Quem canta seus males espanta, Theodora M M de Almeida (coord.) - São Paulo: Caramelo, 1998)

Propor que completem versos com outras palavras, primeiro de forma oral e também com registro escrito, é atividade que capta a atenção das crianças para as estruturas sintáticas que, junto com as rimas, guiam o andamento do poema. Torna-se uma atividade divertida e desafiadora, que pode ser feita em duplas ou grupos. As crianças colocam-se como ‘autoras’, num texto pré-estruturado. Também a proposta para dar continuidade a um poema pode ‘chamar’ a estrutura dos versos já escutados e ativar a consciência textual, já que para prosseguir a criança necessita situar-se na mesma ‘moldura textual’, mantendo a coerência e a coesão no texto. Portanto, a elaboração de versos rimados, a partir da referência textual, estimula a conscientização sintática, semântica e textual de forma integrada com a fonológica.

Também o vocabulário presente nos poemas deve ser fonte de reflexões e de inferências. O exercício de pensar sobre significados, e confirmar ou não as hipóteses levantadas, alimenta a organização dinâmica de conceitos e da capacidade de compreensão. Portanto, não é preciso ‘temer’ palavras menos conhecidas, diferentes, pois estas chamam a atenção das crianças

justamente pela estranheza e novidade e tornam-se alvo de curiosidade e aprendizagem.

Nalom et al. (2015) realçam que um dos principais meios para as crianças adquirirem vocabulário é estimular o conhecimento de mundo, a fim de que ‘compreendam uma informação com base no contexto em que esta é apresentada (inferência), por intermédio da linguagem oral ou escrita’ (p. 337).

Essas são sugestões norteadoras que mostram a abrangência e importância do trabalho com a linguagem a partir de poemas e parlendas. A partir desse entendimento, muitas atividades mais devem surgir!

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Atividades com poemas podem despertar a criatividade das crianças e também dos professores no trabalho com a linguagem. Na interação com a leitura desses textos que, por sua natureza literária, incorporam tantas possibilidades linguísticas em sua forma e conteúdo, costumam surgir muitas ideias e inferências que se desdobram além do que foi imaginado inicialmente. As rimas parecem continuar a chamar palavras e a instigar a formulação de versos de forma espontânea. Para esse trabalho florescer, é importante que se ‘enxergue’ o que está em jogo na linguagem, a fim de valorizar e dar vazão aos movimentos de reflexão e criação com a linguagem a partir dos poemas.

REFERÊNCIAS

AMARILHA, Marly Educação para a sensibilidade: a leitura multimodal do poema e do livro de poesia para a infância. **Revista Educação em Questão**. Natal, v. 41, n. 27, p. 139-163, jul./dez. 2011.

CARPENTIERI, J. et al. **Family literacy in Europe: using parental support initiatives to enhance early literacy development**. London: NRDC, Institute of Education, 2011.

FONSECA, Vitor da. Importância das emoções na aprendizagem: uma abordagem neuropsicopedagógica. **Rev. Psicopedagogia**, 33(102), p. 365-84, 2016.

FRONCKOWIAK, Ângela Cogo. **Como andar sem poesia?** – a leitura de poemas na educação Infantil. II Colóquio Leitura e Cognição” do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade de Santa Cruz do Sul, outubro de 2005 – Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/viewFile/568/394> acesso em: 30/07/2023

GOMBERT, Jean Émile. **Metalinguistic development**. Chicago: University of Chicago Press, 1992.

KETZER, Solange M., PEREIRA, Vera W. Poesia e alfabetização aos seis anos. Em Trevisan, Albino et al. **Alfabetização e cognição**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2011.

LEHNEN-WOLFF, Clarice. **Descobrimo as rimas em poemas**: estudo sobre os efeitos das rimas na consciência fonológica e suas relações com os demais níveis de consciência linguística durante o processo de alfabetização. Tese de doutorado. Programa de Pós-Graduação em Letras. PUCRS, 2015.

LEHNEN-WOLFF, Clarice Poemas na alfabetização: benefícios para a linguagem que vão além da imaginação. In: Scherer, Ana Paula; PEREIRA, Vera W. (org.) **Alfabetização**: estudos e metodologias de ensino em perspectiva cognitiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2019.

LEHNEN-WOLFF, Clarice Os níveis de consciência fonológica integrados aos demais níveis de consciência linguística. **Revista de Estudos Linguísticos da Universidade do Porto** - Nº Especial - p.129 -143, 2020.

NALOM Ana F. de Oliveira, SOARES, Aparecido J.C., CÁRNIO, Maria S. A relevância do vocabulário receptivo na compreensão leitora. **Revista CoDAS**; 27(4):333-8, 2015.

PAES, José Paulo. **Poesia para crianças**: um depoimento. São Paulo: Giordano, 1996.

POERSCH, José Marcelino. Uma questão terminológica: consciência, metalinguagem e metacognição. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 33, n. 4, p. 7-12, dez. 1998.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. Tradução: José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto e Solange Castro Afeche. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

Submetido em: 13/07/2024

Aprovado em: 28/10/2024