

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA A EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR, ONDE ESTÁ A VOSSA POESIA?

CURRICULUM GUIDELINES FOR PRE-SCHOOL EDUCATION, WHERE IS YOUR POETRY?

LINEAMIENTOS CURRICULARES PARA LA EDUCACIÓN PREESCOLAR, ¿DÓNDE ESTÁ TU POESÍA?

Raquel Salomé Oliveira PEREIRA¹

Resumo: A poesia, enquanto género literário tão abrangente, alcança um leque de leitores e ouvintes pertencente a diferentes gerações. Com enfoque na realidade portuguesa e centrando-se na primeira infância, particularmente dos 3 aos 6 anos, o presente artigo propõe-se a analisar a presença da poesia nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar (OCEPE). Incide principalmente na *Área de Expressão e Comunicação* e no *Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita*, sem, contudo, deixar de atentar para outras áreas ou domínios que com este possam ser articulados. O estudo centra-se nas OCEPE publicadas em 2016, que se encontram em vigor atualmente, convocando e analisando comparativamente as OCEPE publicadas em 1997. O artigo estende ainda a análise aos textos de apoio ao desenvolvimento do currículo em contexto de Educação Pré-Escolar (EPE), publicados pela Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular (DGIDC). São estabelecidas pontes entre os textos e as OCEPE, enquanto se reflete acerca do modo como a poesia se presentifica nos mesmos. Entre as principais conclusões a que se chegaram destacam-se: a presença de referências à audição, recitação e produção poética; a ausência de referências à leitura, nem mesmo não convencional; o lugar de relevo de que a poesia tradicional dispõe; a valorização da consciência linguística, da sensibilidade estética e do sentido lúdico da poesia; a maior relevância que a articulação curricular adquiriu. Considera-se positiva a evolução do modo como a poesia consta nas OCEPE, contudo espera-se contribuir para que esta se presentifique de forma mais plena nos documentos orientadores.

Palavras-chave: Educação literária emergente. OCEPE. Poesia na infância. Textos de apoio para educadores de infância.

Abstract: Poetry, as a comprehensive literary genre, reaches a range of readers and listeners of different generations. Focusing on the Portuguese reality and centering on early childhood, particularly from 3 to 6 years old, this article proposes to analyze the presence of poetic text in the Curriculum Guidelines for Pre-School Education (OCEPE). It covers in particular the Expression and Communication Area and the Domain of Oral Language and Approach to Writing, without, however, failing to pay attention to other areas or domains that can be articulated with this one. The study focuses on the OCEPE published in 2016, which are currently in force, calling on and comparatively analyzing the OCEPE published in 1997. The article also extends the analysis to texts supporting curriculum development in the context of Pre-School Education (EPE), published by the Directorate-General for Innovation and Curricular Development (DGIDC). Bridges are established between the texts and the OCEPE, while reflecting on the way in which poetry is

¹ Investigadora FCT | Universidade do Minho – Instituto de Educação (CIEC) | raquel.sal.pereira@gmail.com | ORCID 0000-0003-3813-519X

present in them. Among the main conclusions reached, the following stand out: the presence of references to listening, recitation and poetic production; the absence of references to reading, not even unconventional; the prominent place that traditional poetry enjoys; valuing linguistic awareness, aesthetic sensitivity and the playful sense of poetry; the greater relevance that curricular articulation has acquired. The evolution of the way poetry appears in the OCEPE is considered positive, however it is hoped to contribute, through this article, to making poetry more present in the guiding documents.

Keywords: Emerging literary education. OCEPE. Poetry in childhood. Support texts for kindergarten teachers.

Resumen: La poesía, como género literario integral, llega a un abanico de lectores y oyentes pertenecientes a distintas generaciones. Centrándose en la realidad portuguesa y enfocado en la primera infancia, particularmente de 3 a 6 años, este artículo se propone analizar la presencia de la poesía en las Directrices Curriculares para la Educación Infantil (OCEPE). Abarca en particular el Área de Expresión y Comunicación y el Dominio del Lenguaje Oral y Aproximación a la Escritura, sin por ello dejar de prestar atención a otras áreas o dominios que pueden articularse con éste. El estudio se centra en las OCEPE publicadas en 2016, que se encuentran actualmente en vigor, llamando y analizando comparativamente las OCEPE publicadas en 1997. El artículo también amplía el análisis a los textos de apoyo al desarrollo curricular en el contexto de la Educación Preescolar (EPE), publicados por la Dirección General de Innovación y Desarrollo Curricular (DGIDC). Se establecen puentes entre los textos y la OCEPE, al tiempo que se reflexiona sobre el modo en que la poesía está presente en ellos. Entre las principales conclusiones a las que se llegó, se destacan: la presencia de referencias a la escucha, la recitación y la producción poética; la ausencia de referencias a la lectura, ni siquiera no convencionales; el lugar destacado que ocupa la poesía tradicional; apreciación de la conciencia lingüística, la sensibilidad estética y el sentido lúdico de la poesía; la mayor relevancia que ha adquirido la articulación curricular. Se considera positiva la evolución de la forma de aparición de la poesía en la OCEPE, sin embargo se espera contribuir a que la poesía esté más presente en los documentos rectores.

Palabras clave: Educación literaria emergente. OCEPE. Poesía en la infancia. Textos de apoyo para maestros de jardín de infantes.

Introdução

Desde cedo que a criança está desperta para a exploração do que a rodeia através dos seus sentidos. Numa fase inicial, os sons e formas das palavras captam naturalmente a sua atenção, muito mais do que os significados. Com efeito, na poesia para a infância, o valor lúdico sobrepõe-se ao valor informativo da palavra, pelo que a poesia representa para a criança uma oportunidade de brincar com as palavras, contemplá-las e manuseá-las (CERVERA, 1992).

Este género literário apresenta grandes potencialidades no âmbito da promoção da leitura, já que contribui para formar o sentido estético da criança, sem o conformar. Concorre ainda para o seu desenvolvimento pessoal e social, ao estimular a imaginação e criatividade (GUEDES, 1995). Enquanto tipo de discurso distinto, o texto poético de qualidade afigura-se como um investimento

forte não só no contacto com rimas, mas igualmente em relação a outros aspetos linguísticos como a sintaxe, o léxico, o grafismo ou até o ritmo (CABRAL, 2002).

O lugar da poesia na infância já há muito foi conquistado, prova disso são as inúmeras obras de poesia para a infância existentes, de autores nacionais e internacionais. Embora a literatura para a infância tenha percorrido um longo caminho até ser considerada um objeto de estudo válido, durante o século XX (SHAVIT, 1987). De acordo com Azevedo e Balça (2017) a maior visibilidade que a educação literária apresenta atualmente na EPE resulta, entre outros fatores, da investigação científica que tem vindo a ser desenvolvida sobre questões como a promoção da leitura, a formação de leitores e a própria educação literária.

No contexto português, a poesia integra, ainda que parcamente (AZEVEDO e GUIMARÃES, 2017), particularmente as orientações curriculares de níveis de ensino formal, como é o caso das Aprendizagens Essenciais de Português. Desde o 1º ciclo do Ensino Básico, é promovida a abordagem ao texto poético, sobretudo no que à sua audição e leitura diz respeito (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2018).

Em EPE, contexto específico no qual o presente artigo pretende refletir, a poesia é muitas vezes convocada apenas com um sentido utilitarista (celebração de efemérides, treino de dicção, memorização de conteúdos,...), longe de uma visão que valorize o seu caráter lúdico, e a importância da fruição da mesma. São, aliás, muito mais os momentos dedicados a textos narrativos, tradicionais ou de autor, do que a este género literário (FONSECA, 2020). Sabendo-se que na interação com a poesia, não só o imaginário da criança é estimulado, mas esta desenvolve também competências linguísticas, cognitivas e afetivas (AZEVEDO et al., 2018), levanta-se a questão de, se, e como está prevista a abordagem à poesia em contexto de EPE.

Os objetivos de desenvolvimento sustentável da Agenda 2030 (ONU, 2015) integram, no objetivo 4.2., uma educação de qualidade desde a primeira infância, a fim de que as crianças desenvolvam as competências essenciais, não só para serem bem-sucedidas nas etapas educativas subsequentes, como também para a sua progressão e aprendizagem ao longo da vida. Complementarmente, o Plano Nacional de Leitura 2027 apresenta entre os seus dez objetivos: “Melhorar as competências e os níveis de literacia dos portugueses”; “Promover o prazer e o gosto pela leitura”; e “Desenvolver a formação leitora” (PLANO NACIONAL DE LEITURA, 2020). Assim, o contacto com a poesia, ao fomentar o referido, contribuirá para o desenvolvimento dos objetivos enunciados, pelo que importa compreender de que modo se consubstancia nas orientações curriculares destinadas à primeira infância.

Neste sentido, o presente artigo contemplará uma análise à presença da poesia nas OCEPE e em outros documentos orientadores concebidos para auxiliar os educadores no desenvolvimento

do currículo, seguindo-se de breves considerações que sistematizam e espelham a reflexão acerca da mesma.

Enquanto poesia na infância será considerada a poesia tradicional, a poesia de autor e também a poesia produzida pelas crianças. CERVERA (1992) distingue estas três formas de poesia na infância. O autor considera a poesia tradicional como a poesia com um ritmo marcado e geralmente rica em trocadilhos, que não tendo sido escrita para crianças, foi conquistada por estas, devido à atratividade que possui nas suas diversas formas (lengalengas, trava-línguas, rimas, adivinhas,...). A poesia de autor para crianças diz respeito àquela que foi escrita por poetas tendo a criança como principal recetor e àquela que mesmo não tendo sido escrita para crianças, pelas suas características de simplicidade, ternura, pureza moral e caráter didático pode ser por elas usufruída. Já a poesia produzida pelas crianças, segundo Cervera, pode subdividir-se em dois tipos, expressões poéticas (1) criadas naturalmente no discurso infantil - tantas vezes pautado pelo animismo e pela personificação do mundo que as rodeia ou (2) criadas intencionalmente pelas crianças, por sua iniciativa ou a pedido dos professores, sendo o que ocorre com mais frequência. Em qualquer um dos casos, o autor não considera que as crianças possam ser encaradas como poetas, uma vez que não lhe reconhece capacidade reflexiva nem conhecimento específico sobre a poesia suficiente.

A poesia nas Orientações Curriculares para a Educação Pré-Escolar

As OCEPE, documento orientador da EPE em Portugal, foram elaboradas e publicadas, primeiramente em 1997, com o objetivo de apoiar a prática pedagógica dos educadores de infância. Espelhando os saberes acerca do que a EPE deveria proporcionar à criança, consistem num conjunto de princípios destinados a ajudar os educadores nas decisões que o processo educativo envolve.

Em 2016 foram publicadas as novas OCEPE, resultado da revisão, avaliação e atualização das primeiras. Estas apresentam uma nova organização de conteúdos, assim como novas secções. O documento organiza-se em três principais áreas: *Formação Pessoal e Social*, *Expressão e Comunicação* e *Conhecimento do Mundo*, subdividindo-se em domínios e subdomínios, de acordo com as particularidades dos respetivos âmbitos do saber. As referidas áreas apresentam uma estrutura própria, incidindo sobre vários tipos de aprendizagem, conhecimentos, atitudes, disposições e saberes-fazer (SILVA et al., 2016).

Nas OCEPE 2016 a abordagem à poesia, à semelhança das OCEPE 1997, é realizada na *Área de expressão e comunicação, Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita*. O presente tópico propõe-se a analisar esta presença nas várias componentes que formam o referido domínio.

Note-se que não é do conhecimento dos autores a existência de publicações anteriores ao presente artigo dedicadas à análise da presença da poesia nas OCEPE. Não obstante, verifica-se a existência de artigos que abordam o tema, como é caso de Fonseca (2020) e de Azevedo e Balça (2017), que serão abaixo mencionados.

Como forma de contextualizar a atual abordagem à poesia nas OCEPE 2016, convoca-se o que consta das OCEPE 1997, cujo *Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita* estava organizado em três separadores: *Linguagem oral*, *Linguagem escrita* e *Novas tecnologias*:

No âmbito do separador *Linguagem oral*:

- Esta aprendizagem baseia-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons, e descobrir as relações. As rimas, as lengalengas, as travalínguas e as adivinhas são aspectos da tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar. Também a poesia como forma literária constitui um meio de descoberta da língua e de sensibilização estética. Todas estas formas de expressão permitem trabalhar ritmos, pelo que ligam à expressão musical, facilitam a clareza da articulação e podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja de compreensão do funcionamento da língua (SILVA e NEPE, 1997, p. 67).

No âmbito do separador *Linguagem escrita*:

- Mas, para além de livros de literatura infantil em prosa e poesia, são ainda indispensáveis, na educação pré-escolar outro tipo de livros, como dicionários, enciclopédias, e também jornais, revistas, etc. Dispôr de uma grande variedade de textos e formas de escrita é uma forma de ir apreendendo as suas diferentes funções (SILVA e NEPE, 1997, p.70).

Fonseca (2020) refere que, nas OCEPE, o texto poético está diretamente relacionado com o desenvolvimento da consciência linguística, sendo sobretudo destacadas as formas poéticas tradicionais. No entanto, na perspetiva da autora, a exploração da dimensão estética do texto também deveria merecer particular atenção, ao nível dos recursos expressivos e jogos verbais que permitem uma “exploração lúdica dos sons e dos sentidos” (p. 89). Fonseca (2020) menciona ainda que nas OCEPE, o facto de a criança ouvir atentamente textos poéticos é apontado como evidência de motivação para a leitura e escrita.

Já Azevedo e Balça (2017), além da relevância que atribuem à sensibilização estética das crianças preconizada no documento, enfatizam as questões lúdicas, afetivas e de prazer, fulcrais para a motivação que deve orientar toda a realização de atividades em torno da leitura, a fim de que a educação literária seja efetivamente fomentada.

Ao iniciar a análise, importa considerar que o atual *Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita* se encontra organizado em cinco componentes: *Comunicação oral*, *Consciência linguística*, *Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto*, *Identificação de convenções da escrita* e *Prazer e motivação para ler e escrever*. Destas, apenas três fazem referência à poesia (*Comunicação oral*, *Consciência linguística* e *Prazer e motivação para ler e escrever*).

A referência à poesia no âmbito da componente *Comunicação oral* surge exatamente no final da mesma e de uma forma bastante ténue:

O/A educador/a promove estas aprendizagens quando, por exemplo:

(...) - Utiliza e promove o uso de linguagem ajustada a funções específicas (formulações de uma pergunta, de uma narrativa, de um poema, de uma ordem).

No âmbito da componente *Consciência linguística* verifica-se a existência de duas referências à poesia, apresentadas em seguida:

- As rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que estão frequentemente presentes nas salas e no dia a dia crianças e são meios de trabalhar a consciência linguística, em contextos de educação de infância.

A poesia, como forma literária, constitui também um meio de descoberta e de tomada de consciência da língua, para além de outros contributos como, por exemplo, a sensibilização estética.

Estas e outras formas de exploração de sons e de palavras levam a que as crianças se comecem a aperceber que a língua é não só um meio de comunicação, mas também um objeto de reflexão, promovendo uma tomada de consciência cada vez mais complexa e estruturada sobre a forma como é constituída, e como se organizam os seus elementos. Estes processos levam a criança a níveis de análise diferenciados que podem passar pela estrutura das frases, pela consciência das palavras enquanto unidades arbitrárias e enquanto elementos que as constituem, chegando a segmentos sonoros menores, como as sílabas ou mesmo os fonemas (SILVA et al., 2016, p. 64).

- O/A educador/a promove estas aprendizagens quando, por exemplo:

(...)■ Proporciona ocasiões para a criança ouvir, criar e dizer poesia, trava-línguas e cantar canções (SILVA et al., 2016, p.66).

Já no âmbito da componente *Prazer e motivação para ler e escrever* pode encontrar-se:

Estas aprendizagens podem ser observadas, por exemplo, quando a criança:

(...)■ Ouve atentamente histórias, rimas, poesias e outros textos, mostrando prazer e satisfação (SILVA et al., 2016, p. 72).

As referências encontradas corroboram o que Fonseca (2020) referiu, ressalve-se, porém, que a menção à dimensão estética foi encontrada nas OCEPE 2016, embora não muito desenvolvida, nem mais desenvolvida do que no documento de 1997.

A poesia é abordada remetendo sobretudo para textos da tradição oral, não havendo referência explícita à poesia de autor, redigida, ou não, particularmente para a infância, mas cuja especificação se justificaria pela intencionalidade que comporta. Particularmente no caso da poesia para a infância portuguesa contemporânea, é verificável uma preocupação dos autores com a vertente sonora, visível na repetição de fonemas ou combinações semelhantes dos mesmos. Por conseguinte, é frequente a ocorrência de “repetições de fonemas ou de combinações fonemáticas idênticas, recorrendo a aliterações, assonâncias e jogos de paronímia, investindo na criação de efeitos onomatopaicos, de jogos rimáticos e fomentando diversas sugestões fono-icónicas.” (GOMES et al., 2009, p. 132).

Não obstante, valoriza-se a presença da promoção da poesia tradicional nas OCEPE, sendo que, embora não tenha sido escrita intencionalmente para as crianças, a poesia da tradição oral é percussora dos textos poéticos para a infância (CERVERA, 1992). As sonoridades, o ritmo e muitas vezes o *nonsense* que transcorrem a poesia tradicional, não só captam naturalmente a atenção da criança, como potenciam o desenvolvimento de dimensões da consciência linguística, como a consciência fonológica ou a consciência de palavra.

Entre as OCEPE 1997 e as OCEPE 2016 verificam-se algumas diferenças, como é o caso de as primeiras fazerem referência à importância da presença de livros de poesia em formato físico na sala de atividades, no âmbito da *Linguagem escrita*, e as segundas não fazem qualquer referência ao mesmo. Aliás, na nova organização das OCEPE não há qualquer referência à poesia nas componentes *Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto* e *Identificação de convenções da escrita*.

Nas OCEPE 2016 verifica-se uma preocupação maior com a explicitação da reflexão metalinguística que a poesia fomenta, assim como dos processos envolvidos na mesma, levando os educadores a atentarem para aspetos mais concretos da aprendizagem da língua. A questão do gosto e motivação para a leitura e escrita é também mais explorada nas OCEPE 2016, pese embora, mais associada à audição ou reprodução do que à leitura (de forma adequada à faixa etária) ou à produção. Importa, todavia, destacar que nestas OCEPE surge a referência, ainda que ténue, à produção ou criação poética, algo que nas OCEPE 1997 não era mencionado.

No que concerne à articulação entre áreas de conteúdo ou temáticas, as OCEPE 1997 relacionam diretamente a poesia com a expressão musical, atribuindo ao ritmo o elo de ligação

entre ambos. Quer no excerto já apresentado, quer no que se segue, pertencente ao *Domínio das expressões*, na vertente da *Expressão musical*:

Trabalhar as letras das canções relaciona o domínio da expressão musical com o da linguagem, que passa por compreender o sentido do que se diz, por tirar partido das rimas para discriminar os sons, por explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original (SILVA e NEPE, 1997, p.64).

Já nas OCEPE 2016, no *Subdomínio da música*, pertencente ao *Domínio da Educação Artística* que integra a *Área de expressão e comunicação* é possível encontrar várias referências à poesia, principalmente a textos poéticos da tradição oral:

- Trabalhar as letras das canções relaciona a Música com o desenvolvimento da linguagem, o que passa por compreender o sentido do que se diz, tirar partido das rimas para discriminar os sons, explorar o carácter lúdico das palavras e criar variações da letra original. Também a linguagem oral, utilizada de forma expressiva e ritmada, pode ser considerada uma forma de desenvolvimento musical (SILVA et al., 2016, p. 55).

- Aprendizagens a promover:

(...)■ Interpretar com intencionalidade expressiva-musical: cantos rítmicos (com ou sem palavras), jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) e canções (de diferentes tonalidades, modos, métricas, formas, géneros e estilos) (SILVA et al., 2016, p. 56).

- O/A educador/a promove estas aprendizagens quando, por exemplo:

(...)■ Explora com as crianças jogos rítmicos, com ou sem palavras, e jogos prosódicos (trava-línguas, provérbios, lengalengas, adivinhas, etc.) (SILVA et al., 2016, pp. 56-57).

A análise dos excertos apresentados permite verificar que as OCEPE 1997 preconizam que o trabalho das letras das canções promove o desenvolvimento da linguagem e da compreensão, a discriminação auditiva – através da exploração das rimas. Ademais, apontam a exploração do carácter lúdico das palavras e a recriação poética, a partir de letras e melodias já existentes.

As OCEPE 2016 enfatizam os mesmos benefícios do trabalho das letras das músicas, sendo que além disso, destacam, enquanto aprendizagem que deve ser promovida, a interpretação de jogos prosódicos como trava-línguas, provérbios, lengalengas e adivinhas. Note-se, além disso, que a rima constitui um aspeto estilístico predominante do género poético, parte da tradição cultural portuguesa e que se assume como uma forma de trabalho da consciência linguística (CABRAL, 2002).

Também no *Domínio da matemática*, a referência à poesia presentifica-se na abordagem que é realizada aos *processos gerais*, em que surge:

As crianças desenvolvem conceitos iniciais relacionados com padrões, através de cantigas repetitivas, cânticos ritmados e poemas, baseados na repetição e no crescimento de padrões, por exemplo, sequências de sons e formas ou padrões numéricos simples.

Reconhecer padrões, compreender a sua repetição numa sequência e ser capaz de a continuar, constituem elementos importantes para o desenvolvimento do raciocínio matemático.

Assim como na componente *Números e operações*, onde se verifica a referência à poesia:

O/A educador/a promove estas aprendizagens quando, por exemplo:

- Utiliza ritmos, cantigas e lengalengas para incentivar a aprendizagem da sequência dos nomes dos números numa contagem (SILVA et al., 2016, p. 78).

No que à poesia diz respeito, uma vez mais, o ênfase recai sobre o património literário oral – cantigas e lengalengas. Nas referências apresentadas, a poesia apenas surge relacionada com o desenvolvimento do conceito de padrão e com a aprendizagem da sequência numérica associada à contagem, excluindo todos os demais conteúdos que integram o domínio matemático e cuja aprendizagem poderia beneficiar de uma articulação com a literatura e poesia em particular. Contudo, não obstante a pouca abrangência das menções, é relevante a ponte que se estabelece entre o *Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita* e o *Domínio da matemática*.

Não se verificam outras alusões explícitas à articulação da poesia com outras áreas, todavia, toda a perspectiva preconizada pelas OCEPE releva a aprendizagem holística, considerando-a necessária e fundamental. Neste sentido, subentende-se a possibilidade de articulação com outras áreas.

A poesia nos documentos de apoio ao desenvolvimento do currículo

Com o objetivo de auxiliar a ação dos educadores de infância, em 2008, a DGIDC publicou quatro brochuras: *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*, *A Descoberta da Escrita*, *Sentido de Número e Organização de Dados* e *Geometria* – recursos que foram elaborados considerando a importância da integração do conhecimento e que, como tal, foram construídos em articulação. Os documentos conjugam ainda a teoria com a prática, apresentando sugestões concretas de propostas e atividades a realizar com as crianças.

A análise incidirá nas brochuras *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância* e *A Descoberta da Escrita*, por serem as brochuras que mais se relacionam com a temática abordada no presente artigo. Conquanto, quer a brochura *Sentido de Número e Organização de Dados*, quer a brochura *Geometria*, apresentam, de facto, referências à poesia:

Sentido de Número e Organização de Dados

Ao abordar a contagem oral, concretamente a recitação da sequência de contagem, sugere a utilização de canções e lengalengas, à semelhança do que as OCEPE 2016 preconizaram anos mais tarde (CASTRO e RODRIGUES, 2008, pp. 13-15). Além disso, entre as sugestões de tarefas apresentadas para a contagem oral, figura o recurso a poemas como *Dez Meninas* de Luísa Ducla Soares para trabalhar a contagem decrescente (CASTRO e RODRIGUES, 2008, pp. 40-41).

Geometria

No âmbito das tarefas elencadas no capítulo *Operar com formas e figuras*, no seguimento de uma proposta de exploração de sombras, através da medição e comparação de tamanhos, é apresentada a possibilidade do poema *A Sombra* de Luísa Ducla Soares constituir o mote e o contexto para o desenrolar da tarefa. Com efeito, o texto evidencia que, além de cumprir objetivos matemáticos como promover a compreensão do “facto da nossa sombra se alterar sempre que mudamos de posição”, também concorre para a descoberta da língua e o desenvolvimento da sensibilidade estética (MENDES e DELGADO, 2008, p. 43).

Mediante a análise dos referidos textos de apoio, entende-se haver um ligeiro alargamento do espectro no qual a poesia é considerada como meio para a construção articulada do currículo em relação às OCEPE, todavia, a poesia é convocada ainda de forma muito pontual.

Como nota, refere-se que o documento *Despertar para a Ciência – actividades dos 3 aos 6*, publicado um ano mais tarde do que as restantes brochuras, em 2009, não contém qualquer referência à poesia.

Coloca-se agora o enfoque nos dois documentos de textos de apoio para educadores de infância, *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância* e *A Descoberta da Escrita*, a fim de que estes sejam analisados com maior detalhe.

Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância

Desta brochura destacam-se o “conselho educativo” (p. 37) e seus descritores, que constam do ponto *Aprender a saber ouvir*, nomeadamente:

- (ix) Estimular o gosto por ouvir poesia, canções, trava-línguas, etc.

- Inclua na rotina do jardim-de-infância momentos específicos para a criança ouvir canções diversificadas, com o apoio de mímica ou não; poemas simples; lengalengas e trava-línguas, etc.

- Converse com a criança sobre o que ouviu, formule perguntas abertas que ajudem a explorar essas situações, incluindo a análise das palavras desconhecidas.

- Introduza oportunidades para que a criança faça as suas próprias escolhas.

- Aproveite esses momentos para se divertir com a criança brincando com as palavras e os ritmos. (SIM-SIM, 2008, p. 40)

Nesta única referência explícita à poesia, denota-se a importância atribuída à motivação e ao gosto pelo género literário, assim como ao incentivo para que este, em algumas das suas vertentes, seja incluído na rotina diária. Além disso, o diálogo sobre o texto escutado e a reflexão sobre as palavras são igualmente destacados.

Embora não se tenham encontraram mais referências diretas à poesia, a brochura apresenta diversas referências à rima, principalmente associada a jogos de palavras. Aludindo às antigas OCEPE 1997, existe ainda uma referência à abordagem de aspetos da tradição cultural portuguesa como as rimas, lengalengas, trava-línguas e adivinhas, nas quais a musicalidade e o ritmo são características notórias.

A Descoberta da Escrita

Nesta brochura, a poesia é mencionada quatro vezes, em diferentes secções. A primeira referência presentifica-se no âmbito dos ambientes de aprendizagem que promovem a apreensão da funcionalidade da escrita:

Integrar na biblioteca da sala livros de diferentes tipos e com diferentes funções, e incentivar a sua utilização diversificada de um modo rico e integrado nas actividades e vivências do dia-a-dia das crianças (leitura de histórias e de poesia, pesquisa de informação, apoio ao desenvolvimento de projectos específicos, elaborar receitas, livros feitos pelas crianças). (MATA, 2008, p.26)

Evidencia-se do excerto apresentado o incentivo à leitura de livros de poesia de modo integrado e contextualizado na vivência diária, assim como a orientação para que este tipo de livro incorpore a biblioteca da sala de actividades. Sabendo-se que perante uma maior riqueza e diversidade dos materiais escritos, as experiências e oportunidades de contacto com os usos e funções da linguagem serão também ampliadas (MARTINS et al., 2020).

No seguimento do documento, surge, já no âmbito da consciência fonológica uma segunda referência à poesia:

Muitas crianças desenvolvem alguns aspectos da consciência fonológica através das actividades e brincadeiras em casa e no jardim-de-infância. Estas aquisições fazem-se a partir da leitura de livros, jogos de rimas, lengalengas, poemas, canções, brincadeiras com palavras, etc. (MATA, 2008, p.44)

Neste sentido, é reforçado o papel da ludicidade, característica da poesia, sendo destacado que, quer diferentes tipologias poéticas, quer diferentes abordagens ao texto contribuem para o desenvolvimento da consciência fonológica.

Já a terceira referência à poesia constitui uma das cinco competências essenciais a contemplar em EPE que os autores estabeleceram, particularmente no que se refere à apropriação da leitura:

Ouvir atentamente e com prazer histórias, rimas, poesias e outros textos, extraindo as suas ideias principais, fazendo comentários e/ou levantando questões em relação ao que ouviu. (MATA, 2008, p.83 e p.100)

Evidencia-se, mais uma vez, o destaque dado ao prazer da audição do texto, assim como à atribuição de significado ao que se lê/escuta. Ademais, neste ponto é dada particular relevância à reflexão e diálogo sobre o texto.

Por fim, na secção *Emergência da leitura em idade pré-escolar* existe um tópico intitulado *Algumas questões para reflexão*, no qual, no âmbito de uma grelha de caracterização da biblioteca de sala está presente o seguinte ponto:

Diversidade do tipo de materiais de leitura existentes (histórias, poemas, rimas, livros informativos, outros tipos de livros, revistas, etc.) (MATA, 2008, p. 94)

O papel do texto poético sob a forma de poema, rima ou livro é reafirmado, considerando-se que contribui para a emergência da leitura em contexto de EPE.

Breves considerações

A evolução das OCEPE entre 1997 e 2016 traduziu-se nomeadamente na explicitação de conteúdos e competências, assim como, no caso concreto do *Domínio da linguagem oral e abordagem à escrita*, pela divisão em cinco componentes, em vez dos anteriores três separadores. Contudo, no que à poesia diz respeito, a progressão não é tão evidente assim.

Mediante o convocar dos vários documentos e dimensões abordadas, este segmento objetiva sistematizar a análise realizada e assim facilitar a reflexão sobre os pontos que mais se destacaram.

- A referência à poesia que constava do separador *Linguagem oral* manteve-se e expandiu-se, integrado agora a componente *Consciência linguística*. (Note-se que a componente

Comunicação oral apenas apresenta uma breve referência à poesia no fim das recomendações aos educadores.)

- Nas componentes associadas com a *Linguagem escrita*, ou seja, *Funcionalidade da linguagem escrita e sua utilização em contexto* e *Identificação de convenções da escrita*, desapareceu a menção à poesia. Esta apenas volta a surgir na componente *Prazer e motivação para ler e escrever*.
- A criação ou produção poética é referida explicitamente, a par da audição e recitação; já a leitura não é considerada, nem mesmo de forma adequada à faixa etária.
- A poesia tradicional dispõe de um lugar de relevo, nas suas várias formas: lengalengas, trava-línguas, rimas e canções.
- São considerados e valorizados aspetos como: a consciência linguística, a sensibilidade estética e o sentido lúdico da poesia.
- A articulação curricular adquire maior relevância, deixando de ser apontada apenas uma hipótese de articulação, entre a poesia e a expressão musical. Nas OCEPE 2016 passa a ser explicitamente apresentada a articulação desta com, além da música, a matemática. Subentende-se, pelo carácter holístico da aprendizagem patente nas OCEPE, a possibilidade de articulação com as demais áreas e domínios.

Curiosamente, as únicas alusões explícitas à poesia de autor surgem nas brochuras da área matemática. Outro aspeto que merece reflexão é o facto de apenas serem apresentados textos da autora Luísa Ducla Soares. Embora a qualidade literária das suas obras não esteja em questão, é apenas uma entre inúmeros autores, cujas obras literárias apresentam igualmente qualidade e até potencialidade para ser usadas num registo de articulação curricular.

No que concerne aos restantes textos de apoio, mais direccionados para o *Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita*, salienta-se uma forte prevalência de textos do património literário oral, assim como a particularidade de a poesia surgir muito mais vezes na brochura *A descoberta da escrita*, do que na *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância*, excetuando no que à rima e a jogos de palavras diz respeito. O referido contraria de certo modo a tendência verificada nas OCEPE, em que a poesia é mais associada à linguagem oral do que à escrita. Na brochura *A descoberta da escrita* é ainda relevado o papel do texto, da reflexão sobre o mesmo, bem como da existência de livros de poemas na biblioteca e integração destes na rotina diária.

Embora os textos de apoio sejam anteriores às últimas OCEPE publicadas, continuam a ser complementares. Além de explicações mais detalhadas sobre alguns conteúdos, apresentam propostas concretas que podem servir de exemplo para que os educadores possam explorar a poesia de forma contextualizada e adequada ao grupo de crianças com o qual trabalham.

Conclusão

O saber e a sua construção não são estanques, exemplo do mesmo é a evidente evolução entre as OCEPE 1997 e as OCEPE 2016, até porque, tal como foi apresentado, foram distintos os objetivos que levaram à elaboração de ambos os documentos orientadores. Considera-se, em suma, que se verificou uma evolução positiva, mas deficitária, no que à presença da poesia nas OCEPE diz respeito. Assim, o presente artigo almeja ter contribuído para aumentar e fomentar a reflexão em torno do lugar da poesia na EPE. Espera-se, por conseguinte, caminhar no sentido de promover o proporcionar de experiências de fruição literária integradas numa rotina que valoriza a poesia, por oposição à tão frequente instrumentalização deste género literário com vista à celebração de efemérides ou à formação de leitores.

Além do referido, o artigo consubstancia-se de modo a poder ser considerado para a reflexão e planeamento da prática por parte dos educadores e alvo de ponderação numa eventual futura reformulação ou reedição das OCEPE.

Referências

AZEVEDO, F.; BALÇA, A. Educação literária em Portugal: os documentos oficiais, a voz e as práticas dos docentes. *Revista Linhas*, Florianópolis, v. 18, n. 37, p. 131–153, 2017. <https://doi.org/10.5965/1984723818372017131>.

AZEVEDO, F.; CHAGAS, L.; BAZZO, J. Pensar a poesia em sala de aula: reflexões didáticas para fruir o texto poético. *Leitura: Teoria & Prática*, São Paulo, v. 36 n. 74, p. 15–30, 2018. <https://repositorium.sdum.uminho.pt/handle/1822/58658>.

AZEVEDO, F.; GUIMARÃES, A. O lugar da poesia nas orientações curriculares oficiais portuguesas. *Nuances: Estudos Sobre Educação*, v. 28, n. 1, p. 95–111, 2017. <https://doi.org/10.14572/NUANCES.V28I1.3899>.

CABRAL, M. *Como abordar... o Texto Poético*. Porto: Areal Editores, 2002.

CASTRO, J.; RODRIGUES, M. *Sentido de Número e Organização de Dados Escrita -Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008.

Disponível em: https://www.portoeditora.pt/sites/assets/recursos/Registos/lex/Sentido_numero_organizacao_dados.pdf. Acesso em 27 fev. 2023.

CERVERA, J. *Teoria de la literatura infantil*. Bilbao: Ediciones Mensajero, 1992.

FONSECA, A. A poesia na educação pré-escolar: para lá das rimas e das quadras. *Egitania Scientia*, Edição especial, p. 85–96, 2020. <https://doi.org/10.46691/es.v0i0293>.

GUEDES, T. *Ensinar a Poesia*. Porto: Edições ASA, 1995.

MARTINS, M. et al. *Práticas de literacia em jardim-de-infância em Portugal: O que dizem os educadores*. Lisboa: Centro de Investigação em Educação (CIE-ISPA), ISPA-Instituto Universitário, 2020.

MATA, L. *A Descoberta da Escrita -Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008. Disponível em: https://www.portoeditora.pt/sites/assets/recursos/Registos/lex/A_Descoberta_da_Escrita.pdf. Acesso em 27 fev. 2023.

MENDES, M.; DELGADO, C. *Geometria -Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008. Disponível em: <https://www.portoeditora.pt/sites/assets/recursos/Registos/lex/Geometria.pdf>. Acesso em 27 fev. 2023.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Aprendizagens essenciais | articulação com o perfil dos alunos*. Lisboa: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <https://www.dge.mec.pt/aprendizagens-essenciais-ensino-basico>. Acesso em 27 fev. 2023.

ONU. *Agenda 2030 - Objetivos de Desenvolvimento Sustentável*. Centro de Informação Regional Das Nações Unidas Para a Europa Ocidental. 2015. Disponível em: <https://unric.org/pt/Objetivos-de-Desenvolvimento-Sustentavel/>. Acesso em 27 fev. 2023.

PLANO NACIONAL DE LEITURA. *Ler + Plano nacional de leitura 2027 - Objetivos*. Plano Nacional de Leitura, 2020. Disponível em: https://www.pnl2027.gov.pt/np4/quemsomos.html?cat_quemsomos=objtivos. Acesso em 27 fev. 2023.

SHAVIT, Z. (1987). *Poetics of Children's Literature*. Athens and London: The University of Georgia Press, 1986. Disponível em: https://www.academia.edu/27057947/Poetics_of_Childrens_Literature. Acesso em 27 fev. 2023.

SILVA, I.; [NEPE] Núcleo de Educação Pré-escolar. *Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, 1997.

SILVA, I. *et al.* *Orientações curriculares para a Educação Pré-escolar*. Lisboa: Ministério da Educação, DGE, 2016. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/ocepe/sites/default/files/Orientacoes_Curriculares.pdf. Acesso em 27 fev. 2023.

SIM-SIM, I.; SILVA, A.; NUNES, C. *Linguagem e Comunicação no Jardim-de-Infância - Textos de Apoio para Educadores de Infância*. Lisboa: Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2008. Disponível em: https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/linguagem_comunicacao_jardim_infancia.pdf. Acesso em 27 fev. 2023.

Recebido em: 27/2/2023

Aprovado em: 4/6/2023