



UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO: PRÁTICAS
PEDAGÓGICAS INTERDISCIPLINARES

MARIA EUNICE GONÇALVES AIRES AMORIM

MOTIVANDO A LEITURA A PARTIR DO GÊNERO POESIA

CAMPINA GRANDE – PB

2014

MARIA EUNICE GONÇALVES AIRES AMORIM

MOTIVANDO A LEITURA A PARTIR DO GÊNERO POESIA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Orientadora: Profa. Dra. Marta Lúcia de Souza Celino

CAMPINA GRANDE – PB

2014

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano da dissertação.

A524m Amorim, Maria Eunice Gonçalves Aires
Motivando a leitura a partir do gênero poesia [manuscrito] /
Maria Eunice Gonçalves Aires Amorim. - 2014.
51 p. : il. color.

Digitado.
Monografia (Especialização em Fundamentos da Educação:
Práticas Pedagógicas Interdisciplinares) - Universidade Estadual
da Paraíba, Pró-Reitoria de Ensino Médio, Técnico e Educação à
Distância, 2014.
"Orientação: Marta Lúcia de Souza Celino, Departamento de
Pedagogia".

1. Aperfeiçoamento da Leitura. 2. Cotidiano. 3. Linguagem
Poética. I. Título.

21. ed. CDD 372.4

MARIA EUNICE GONÇALVES AIRES AMORIM

MOTIVANDO A LEITURA A PARTIR DO GÊNERO POESIA

Monografia apresentada ao Curso de Especialização Fundamentos da Educação: Práticas pedagógicas Interdisciplinares da Universidade Estadual da Paraíba, em convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Paraíba, em cumprimento à exigência para obtenção do grau de especialista.

Aprovada em 19 / 07 / 2014

Marta Lúcia de Souza Celino

Dra. Marta Lúcia de Souza Celino – UEPB
(orientadora)

Cléa Gurjão Carneiro

Profa. Cléa Gurjão Carneiro – UEPB
Examinadora

Maria do Socorro Bezerra Duarte

Profa. Maria do Socorro Bezerra Duarte – UEPB
Examinadora

DEDICATÓRIA

À minha família, Sebastião e Felipe, pelo sentido de viver que me dão a cada dia, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, pela graça preciosa que me concedeu, de alcançar meu objetivo, que era concluir esta especialização.

Que esta tua graça sirva de instrumento, para fortalecer-me na missão de educar.

À professora Dra. Marta Lúcia de Souza Celino, orientadora, pela valiosa contribuição e pelo incentivo que me deu ao longo de todo o percurso de minha pesquisa.

A meu filho Felipe que, compreendendo a importância dessa etapa em minha vida, foi decisivo para a elaboração dessa pesquisa através de suas leituras do texto em construção.

A meu esposo Sebastião que sempre esteve a meu lado, dando forças e incentivos, aceitando a minha ausência nos deveres das tarefas do lar com muita naturalidade.

A todos os professores e colegas de curso, em especial Maria Daguia e Fátima Souza, amigas e companheiras no decorrer desta especialização, sempre no fortalecimento mútuo para os desafios desta jornada.

Meus sinceros agradecimentos.

“Ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho, inserindo-se nas propostas da linha temática de pesquisa 6 – “Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas” – teve como objetivo verificar como a proposta do ensino da leitura por meio de poemas contribui para melhoria da aprendizagem da habilidade de leitura dos alunos e alunas a partir do universo de uma sala de aula do quarto ano do Ensino Fundamental. Dessa maneira, busca-se inserir a linguagem poética como material para o aperfeiçoamento das competências de leitura e interpretação de textos, desenvolvendo uma metodologia que operacionaliza essa literatura e apontando suas potencialidades e limites para a prática pedagógica na sala de aula. A pesquisa é de abordagem qualitativa e apresenta características da pesquisa-ação. Dessa maneira, caminhamos, metodologicamente, em um direcionamento que inicialmente apontou para o trabalho primordial no campo da oralidade, da leitura, estabelecendo diálogos em um terceiro momento com a competência da escrita, observando como elas se complementam, no sentido de um melhoramento mútuo dessas competências, assim como da capacidade de interpretação. Os principais teóricos que fundamentaram a construção desta monografia foram Isabel Solé e Paulo Freire, além da orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais.

PALAVRAS-CHAVE: Aperfeiçoamento da leitura; Cotidiano; Linguagem Poética.

ABSTRACT

This work, by inserting in the subject line of research proposals 6 - "Everyday School and Pedagogical Practices" - aimed to verify how the proposed teaching of reading through poems contributes to improving the learning ability of students' reading and students from the population of a classroom of fourth year of elementary school. Thus, we seek to enter the poetic language as material for the improvement of reading skills and interpretation of texts, developing a methodology to operationalize this literature and identify their potentials and limitations for teaching practice in the classroom. The research is a qualitative approach and presents characteristics of action research. Thus, walked, methodologically, in a direction that initially pointed to the primary work in the field of oral, reading, establishing dialogues in a third time with the competence of writing, observing how they complement each other in the sense of a mutual improvement of these skills, as well as the ability to interpret. The main theoretical that underlie the construction of this monograph were Isabel Solé and Paulo Freire, as well as advising the National Curriculum Guidelines.

KEYWORDS: Reading Improvement; Daily Life; Poetic Language.

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1- Capa do livro <i>A Arca de Noé</i>	27
IMAGEM 2- Aluno durante momento de leitura individual. 05/11/2013	31
IMAGEM 3- Ficha de leitura confeccionada para os exercícios na sala de aula	33
IMAGEM 4- Aluna durante Leitura compartilhada	34
IMAGEM 5- Resposta a da questão 1	37
IMAGEM 6- Resposta b da questão 1	37
IMAGEM 7- Resposta a da questão 2	38
IMAGEM 8- : Resposta b da questão 2	39
IMAGEM 9- Resposta do exercício pelo aluno A	41
IMAGEM 10- : Resposta do exercício pelo aluno B	42

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1- Desenvolvimento da leitura oral _____ 25

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	11
1 METODOLOGIA.....	13
2 REFERENCIAL TEÓRICO.....	15
3 DIAGNÓSTICO.....	22
4 RELATO DA EXPERIÊNCIA.....	26
4.1 Ambientações: o aluno e a poesia.....	27
4.2 Leitura de poemas: exercícios.....	30
4. 3 Do oral ao escrito: o papel da interpretação.....	35
5 A TÍTULO DE CONCLUSÃO.....	44
6 REFERÊNCIAS.....	46
ANEXOS.....	48

INTRODUÇÃO

Pensado como uma das mais determinantes competências para a possibilidade de alcance de uma maturidade no desenvolvimento cognitivo do aluno, a leitura tem tomado nas últimas décadas uma centralidade que se justifica pelas estatísticas sobre o analfabetismo no país e pelas políticas públicas que levaram a reduzir esses índices¹.

Com influências do debate sobre a educação, provocado pelo construtivismo, principalmente a partir das proposições de Jean Piaget e Emília Ferreiro, tem-se focado gradualmente o aperfeiçoamento metodológico para o trabalho sobre as competências de leitura, interpretação e escrita dos educandos. Estas tem se centralizado cada vez mais na prática pedagógica como definidores no processo de construção identitária dos alunos enquanto cidadãos (BRASIL, p. 8, 2001).

São essas competências, notadamente a da leitura, importantíssimas do ponto de vista que são necessárias não apenas individualmente em uma disciplina, mas determinantes para o sucesso em todo o ensino fundamental, como em todo o processo de aprendizado do aluno, principalmente no domínio das linguagens, notadamente a verbal. Apontado como um dos principais desafios da prática docente, o palco para a operação metodológica tem cada vez mais se evidenciado e admitido o cotidiano escolar, isso porque a renovação possibilitou a percepção das especificidades de cada sala de aula e, mais ainda de cada aluno, sendo esta alfabetização contínua, portanto, um trabalho que necessita de um planejamento específico, que adequa as propostas mais gerais, às demandas e dificuldades que o professor identifica no dia-dia escolar, na sala de aula.

É nesse contexto que o presente trabalho insere-se nas discussões suscitadas pela linha temática seis “Cotidiano Escolar e Práticas Pedagógicas”, e apresenta como tema principal o desenvolvimento de práticas de leituras, operadas num universo de estudo do 4º Ano do Ensino Fundamental, de uma escola pública da cidade de Taperoá, Paraíba. Com efeito, o objetivo do estudo foi verificar se a proposta de ensino de leitura por meio de poemas contribui para melhoria da aprendizagem da habilidade de leitura dos alunos e alunas. Para isso, tivemos como estratégia principal a utilização da linguagem poética, especificamente a de Vinicius de Moraes, dando espaço aos poemas e poesias infantis, de sua produção, muitos deles presentes no livro “A Arca de Noé”, como forma de fazer a criança participar e

¹As estatísticas sobre o analfabetismo no Brasil apontam para aproximadamente 24,2% em 1991, diminuindo para 16,7% em 2000 e se estabilizando em 8,7% na população brasileira em 2010. Fonte dos dados: <http://www.ibge.gov.br/>.

apresentar interesses pela leitura e interpretação textuais - até por ser um gênero preferencial das crianças, atingindo uma das metas dispostas no Ensino da Língua Portuguesa que é o Letramento Literário.

1 METODOLOGIA

Considerando os objetivos propostos para a realização deste trabalho e tendo como foco central avaliar uma experiência de incentivo à leitura a partir do texto poético, faz-se necessário delinear os caminhos que foram percorridos por nossa pesquisa no sentido de explicitar a metodologia que balizou nosso trabalho.

Assim sendo, é necessário contextualizar nosso campo de intervenções, uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental, da qual sou professora titular, na Escola Estadual de Ensino Fundamental São José, turno da manhã, na cidade de Taperoá/PB, que atualmente conta com dez alunos.

Para a possível realização desta pesquisa, estabeleci um intervalo temporal de aproximadamente cinco meses, compreendendo o período entre os meses de setembro de 2013 e fevereiro de 2014. Período que foi coerentemente dividido para a execução gradual das etapas e dos objetivos específicos predispostos para essa pesquisa.

Sendo assim, deliberamos o primeiro mês desse período, setembro de 2013, para a realização das observações e da coleta de dados, visando à elaboração de um diagnóstico sobre a competência de leitura por parte dos alunos compreendidos nessa turma. Diagnóstico esse que priorizou a identificação de elementos textuais, a correta pontuação na leitura de textos, capacidade de interpretação do texto lido, a pronúncia e a fluência no momento da leitura.

Após esse momento inicial, seguiu-se um período de leituras específicas direcionadas para as dificuldades explicitadas no referido diagnóstico, que se apresenta como parte da revisão bibliográfica para o trabalho da monografia, durando aproximadamente dois meses. Etapa, porém que foi acompanhada pelo início da intervenção com essas novas propostas de exercícios de leituras. Ela tem como base visualizar a educação a partir de uma ótica que enfoque o cotidiano da sala de aula. Dessa maneira, priorizamos o exercício da leitura cotidianamente na sala de aula através de dispositivos que foram enumerados e problematizados no decorrer do trabalho, envolvendo práticas de leitura individual, na perspectiva clínica de Rogers, leitura grupal, avaliando diariamente o sucesso dessas estratégias, assim como, elaborando uma avaliação discente cotidiana, dando enfoque o seu desenvolvimento das capacidades de leitura e escrita.

Como ponto em comum para a realização desta pesquisa, utilizamos como material base a linguagem poética, mais especificamente os poemas e poesias de Vinicius de Moraes,

já que possibilita focalizarmos no elemento da rima, que pode contribuir para o ritmo da leitura, além de serem poemas direcionados para o público infantil. Assim sendo, utilizamos poemas como: “A Arca de Noé”, “São Francisco”, “Menininha”, “Natal”, “Elefantinho”, “A Porta”, “A Casa”, entre outros.

Finalmente, tivemos os dois meses finais, Janeiro e Fevereiro de 2014 para realizar a escrita da monografia, quando fizemos uma avaliação geral da utilização dessa estratégia de alfabetização, visualizando os avanços perceptíveis no nível de leitura e interpretação por parte dos alunos.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Para tornar possível o alcance dos objetivos predispostos para este trabalho, ancoramos nossa pesquisa em uma bibliografia que tem como base comum uma teorização sobre o ato da leitura e sua operação na sala de aula, tidas como elementos-chave na realização deste trabalho.

Dessa maneira, é interessante iniciar a reflexão pela questão que Maria Helena Martins levanta em sua obra denominada “O que é Leitura” (MARTINS, 2003, p. 15): “Bastará, porém, decifrar palavras para acontecer a leitura?”. Em um claro exercício construtivista, para ela, a atividade de “ler palavras” só vem a ganhar sentido, justificação, se tiver como base também uma leitura do mundo. Uma concepção de leitura que considera que “certamente aprendemos a ler a partir do nosso contexto pessoal. E temos que valorizá-lo para poder ir além dele”.

Em uma reflexão autobiográfica² sobre o ato de ler, Freire (1989) lança pontuações sobre este ato que ganham relevância para o enfoque desta proposta. Para ele, a única leitura que se torna relevante e primordial num contexto de alfabetização é a leitura da *palavramundo*, um neologismo que ganha intelegibilidade quando ele lança sua crítica ao método alfabetizador tradicional na mesma obra, no momento que afirma “Por isso, é que a leitura de um texto, tomado como pura descrição de um objeto é feita no sentido de memoriza-la, nem é leitura real, nem dela, portanto resulta o conhecimento do objeto”, já que, para ele, antes propriamente da leitura da palavra vem a leitura do mundo em que aquela determinada criança está inserida. É por isso que esse mesmo autor centraliza em sua proposta pedagógica uma valorização da cultura advinda do povo, da cultura popular, pois se configura como os conhecimentos prévios com os quais é vivenciado o cotidiano.

Importância que, para além simplesmente de um objetivo pedagógico, traz em seu bojo justificativas políticas explícitas para sua existência e operacionalização que convergem em direção à visão que Freire apresenta sobre a sociedade, sobre o paradigma da luta de classes, sendo a educação o artefato primordial para a mudança estrutural nessa mesma sociedade. Assim, o que se quer através da utilização da cultura popular no dia-dia escolar é um incentivo à efetiva participação popular no cenário político brasileiro, este enquanto sujeito ativo na construção do país, a partir do que a educação pode despertar a consciência de si, do ser cidadão.

²² Ver FREIRE, Paulo, 1921 – A Importância de Ler: em três artigos que se completam / Paulo Freire – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

Problematizando a proposta freireana e adaptando-a para os objetivos propostos nesse trabalho, elaboramos um novo trajeto e é nesse contexto, que aparece o sujeito central da presente pesquisa e de toda a atividade educativa, o aluno, a criança, mais especificamente. Para que o processo de aprendizagem da leitura tenha êxito, é necessário, antes de tudo que ele tenha um significado, uma importância para aquele sujeito, para que, aí sim, haja o interesse mútuo no aprendizado. É a partir dessa constatação que proponho um trabalho de alfabetização a partir da poesia, tão presente e bem aceita no universo infantil.

Antes de tudo, cabe-nos realizar uma pergunta: afinal, quem é o aluno? Apesar de aparentemente simples, este se mostra um questionamento de grande complexidade, pois ao indagarmos sobre a provável identidade do aluno, questionamos a própria complexidade do sujeito, que só pode ser discutido a partir da rede das diversas relações sociais a que ele está entremeadado, relações sociais que são corporificadas, por exemplo, no funcionamento da instituição-Escola; é nela, muitas vezes, que são reproduzidos valores, crenças e práticas que tem funcionamento num campo socialmente mais amplo. Alexandra da Silva Dalpiaz, em seu trabalho de conclusão de curso também realiza este exercício de pensar o aluno a partir da instituição escolar. Focando no modelo de ensino tradicional, ela afirma que:

Esta organização da sala de aula, dos indivíduos, da aprendizagem, de controle do tempo, de concentração do poder nas mãos de poucos (direção, professores, por exemplo), ideia de que o poder deve ser superado para que se chegue ao saber, está muito de acordo com o modelo de escola tradicional. (DALPIAZ, 2005, p. 19).

Gomes também percebe essa categoria do espaço da escola, porém, em seu debate³, principalmente com Tacca e Martinez, ela diminui a escala para pensar a sala de aula como um lugar contínuo de interação entre os agentes educativos, no caso, professor e alunos, e que essa interação é mediada por relações de alteridade e negociação. Nesse sentido, é ultrapassada a prática pedagógica que percebe os alunos enquanto simples depositários contedúísticos, já que há um processo de negociação de significados que remete a realidade social de cada aluno.

É a partir dessa pressuposição também que Jailton Lopes Vicente, em seu artigo intitulado “A Interação no Discurso Pedagógico”, através da análise dos processos de formação de sentidos, desloca a autoria do discurso pedagógico, tradicionalmente creditado apenas ao professor. Para ele, o aluno também é um agente participativo, as ideias, “a fala do aluno – logo, os sentidos produzidos por ele – está em um processo de interdependência com

³GOMES, Claudia. O lugar do sujeito na inclusão escolar: percalços e fracassos nas relações de subjetivação/ Claudia Gomes. – Campinas: PUC – Campinas, 2010. 221 p. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.

a fala do professor”. Convém, neste momento, direcionarmos esse debate para pensar o processo de alfabetização e o ensino da leitura a partir de tais pressupostos. Assim sendo, quais os sentidos para esse ensino nos dias de hoje?

Ainda que o debate sobre as práticas de leitura e alfabetização não seja novo, tampouco está desatualizado, isso porque ainda é um problema nítido no aprendizado de nossos alunos. Regina Zilberman problematiza essa crise que se mostra contemporaneamente. Uma crise que circunda alunos e escola; para ela, a escola tem que incorporar uma mudança que afaste o mecanicismo na atividade da alfabetização, esta sendo aqui percebida não solitariamente, mas numa concepção de associação com o letramento. Uma perspectiva de realização desta leitura a partir de um enfoque mais amplo a propiciação de uma leitura de mundo.

Teorizando sobre a emergência do letramento⁴ como caminho a ser seguido no ensino das práticas de leitura e escrita, Lucia Lins Browner Rego, em seu artigo intitulado “Alfabetização e Letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias” pensa como a década de 1980 vai ser propícia para o aparecimento desse novo modo de pensar a prática educativa, muito influenciado, sobretudo, pelas pesquisas de Emília Ferreiro em diálogo com os modelos de leitura propostos por Goodman e Smith (REGO, 2013, p. 05). Nesse sentido é que é pensado um modelo de ensino das citadas práticas através da chamada alfabetização contextualizada, em que há a elaboração de situações-problemas que provoquem reflexões dirigidas sempre pelo professor. No dizer de Lopes, parafraseando Paulo Freire, uma prática educativa em que o professor oferece “aos seus alunos a leitura de mundo que precede a leitura da palavra; a conviver, experimentar e dominar as práticas de leitura e de escrita que circulam em nossa sociedade tão centradas na escrita quando a linguagem e a realidade se prendem dinamicamente”(LOPES, 2010, P.03).

Zilberman⁵ entende que uma mudança que anule o ônus da educação brasileira só pode ser conseguida através do que ela entende por letramento literário, que seria não um simples projeto de alfabetização e letramento, mas muito mais ambicioso, tendo como fator de funcionamento a leitura e divulgação de obras literárias que, para ela contribuem mais que apenas à capacidade de leitura:

⁴ Para um maior debate teórico acerca do Letramento ver: KATO, Mary. O aprendizado da leitura. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999; SOARES, Magda. Letramento: um tema em três gêneros. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001; Soares, M. Alfabetização e Letramento, Caminhos e Descaminhos. Pátio, 29, 2004, p. 19-22.; Ferreiro, E. & Teberosky A. A psicogênese da Língua Escrita. Porto Alegre: Artes Médicas, 1986.

⁵ Escola e Leitura: Velha crise, novas alternativas/ organizadoras Regina Zilberman & Maria M. K. Rosing – São Paulo: Global. 2009 (Coleção Leitura e Formação).

A ideia de que a leitura de obras literárias cumpre um papel importante no desenvolvimento do ser humano, quer no sentido estrito de favorecer o trato com a escrita, quer no mais amplo de educar os sentimentos e favorecer o entendimento das relações sociais, está na base dessas preocupações e iniciativas. (ZILBERMAN, p. 63, 2009)

Preocupados com a formação de escritores e, portanto, também de leitores competentes, os Parâmetros Curriculares Nacionais da disciplina de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental indicam uma série de estratégias de desenvolvimento dessa competência, um procedimento que perpassa pelas etapas de seleção, antecipação, decodificação, inferência e verificação. Eles consideram que a leitura é um processo de construção de significados realizado pelo diálogo entre o mundo do leitor e o texto escrito, logo o exercício de leitura não pode se restringir apenas ao livro didático, mas, muito pelo contrário, tem que abranger até mesmo leituras do cotidiano do aluno, para que ele cada vez mais desenvolva a competência de leitura a partir das informações preexistentes. A diversidade textual, logo, é tida como muito importante nesse processo de formação de leitores competentes: “Sem ela pode-se até ensinar a ler, mas certamente não se formarão leitores competentes” (BRASIL, 2001, p. 55).

Antes, porém, de estudarmos nosso objeto de manuseio, as poesias e poemas, como canal para a execução de um ensino da leitura que vise a transformação de leitores competentes, faz-se pertinente indagarmos nosso propósito; dito de outra maneira, se nosso objetivo ao longo desse plano de estratégias cotidianas é a formação de leitores competentes, através da melhoria e sofisticação das capacidades de leitura e escrita, cabe-nos pensar: o que é um leitor competente, nos moldes dos que queremos contribuir para sua construção?

Anteriormente, quando debatemos acerca da prática do letramento na alfabetização, a situamos em um conjunto de práticas de leitura que se localizam entre o livro e a realidade do mundo, em um contexto da práxis que, assim como salientou Paulo Freire (1989), tem o referencial da palavra-mundo, na medida em que, cada palavra tem uma relação não só de significação, mas também de poder com o mundo que o cerca. Nesse contexto, é que Maria do Socorro Paz Albuquerque, em sua tese de doutorado⁶, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal da Paraíba, analisa o sentido do que seria uma leitura competente. Para ela:

Ler implica, principalmente, saber usar a tecnologia da leitura e da escrita para atender às necessidades sociais do leitor, enquanto sujeito inserido num contexto (perspectiva do letramento) e saber interpretar o mundo relacionando o sentido a aspectos sociais, históricos e ideológicos, dando conta das relações que se

⁶ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Paz. A didatização do conceito de leitor competente: dos PCN/LP ao leitor construído em sala de leitura / Maria do Socorro Paz e Albuquerque. – João Pessoa, 2006. 260 p. Orientadora: Maria Auxiliadora Bezerra. Tese (Doutorado) CCHLA/ UFPB.

estabelecem entre os gêneros textuais, nas esferas sociais, considerando a enunciação com suas imbricações histórica e ideológica (visão sócio-histórica), e as formações discursivas relacionando discursos a outros discursos através de textos (análise do discurso). (ALBUQUERQUE, 2006, p. 28).

Segundo Albuquerque (op cit), a escola não acompanhou o movimento da sociedade como um todo. Sociedade esta em que a leitura a partir da plataforma escrita torna-se, a cada dia, o fator mais determinante para a atuação em seu interior. Hoje, portanto, o desafio que se interpõe em formar leitores competentes se traduz acima de tudo na formação de pessoas capazes de atuação na rede social através de seus canais mais preponderantes e recorrentes, a leitura e escrita. Nesse contexto, esse desafio corresponde ao mesmo que objetiva a construção do cidadão⁷, que, assim como na situação anterior, busca uma posição participativa politicamente falando no interior de sua sociedade.

Dessa maneira, a partir das configurações sociais elaboradas atualmente, podemos considerar para o âmbito deste trabalho o leitor competente como aquele que sabe manusear os vários mecanismos do processo do ler, o que possibilitará a interpretação dessas leituras executadas em contato com a leitura, mais generalizada, da sociedade, realizada cotidianamente a partir do viés da criticidade, da potencialidade da reflexão, que é o que Paulo Freire propõe, ao elaborar a metáfora da palavra-mundo. Esse é o objetivo central dessa proposição no sentido de provocar maneiras de ler que derivem em uma consideração de leitor autônomo, do leitor competente.

Porém, uma pergunta se torna pertinente: como elaborar uma prática cotidiana que foque no melhoramento da leitura? Bem, essa realmente é uma indagação que só pode ser respondida no decorrer do nosso trabalho a partir do saldo perceptível da série de atividades realizadas junto aos alunos. Porém, alguns pontos se tornam importantes como pressupostos para a realização de nossos projetos: a categoria da diversidade de leituras.

Essa diversidade amplamente tematizada se fará presente em nossa prática na utilização da linguagem poética para o aprendizado e melhor alcance das competências de leitura e escrita. Dessa maneira, essa linguagem se torna pertinente em nosso contexto, uma vez que, em exercícios inconstantes anteriores, foi demonstrado pelos alunos interesse em seu uso. Tematizando e problematizando estratégias eficientes de leitura na escola, Isabel Solé⁸ acentua este como um caractere extremamente importante para a implantação de uma prática alfabetizadora: o interesse dos educandos; para ela, “Nenhuma tarefa de leitura deveria ser iniciada sem que as meninas e meninos se encontrem motivados para ela, sem que esteja claro

⁷Para esta discussão, ver BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental - Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997, p. 33.

⁸ SOLÉ, Isabel. Estratégias de leitura. 6. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

que lhe encontram sentido" (SOLÉ, 1994, p. 91). Isso porque o ato de ler deve ser conjugado não apenas com a decodificação de caracteres, mas com a decifração de sentidos imersos tanto no texto escrito, como no mundo da criança.

Para isto a linguagem poética tem autoridade nessa abordagem indicada para o trabalho pedagógico. Porém, antes mesmo de adentrar na teorização acerca da utilização pedagógica dessa linguagem, convém definirmos claramente nosso objeto de manuseio na sala de aula. Apesar de apresentarem ligações semânticas, poesia e poema não tem o mesmo significado. Segundo o dicionário Caldas Aulete, poesia é uma “Forma de expressão artística através de uma linguagem em que se empregam, segundo certas regras, sons, palavras, estruturas sintáticas etc.”, linguagem fortemente marcada pela utilização da linguagem poética, já para o dicionário Michaelis, poema se conceitua como “Obra em verso”, assim sendo, o poema, enquanto tal está impregnado pela linguagem da poesia, pela linguagem poética.

Dentro do universo de poemas e poesias infantis criados por Vinicius de Moraes, alguns tornam-se centrais, muitos publicados no livro “A Arca de Noé”, que se tornou um dos mais populares deste autor. Um desses é o poema “A Casa”. Analisando-o, Franceli Aparecida da Silva Mello⁹, identifica dois caracteres salientes que tornam este material pertinente para o uso infantil, a leitura prazerosa e o humor cultivado no decorrer não só deste poema, como também de outros. Segundo ela, no poema “A Casa”:

Nele o poeta define seu objeto pela negação; era uma casa que não era. Ao iniciar com a forma verbal ‘era’, o poeta já nos remete ao mundo da fantasia, da imaginação, do “era uma vez...”, ou seja, não há compromisso com o real, sua casa é surrealista, estranha, inventada. O poema apresenta-se sob a forma de enigma, de um jogo de adivinha em que o leitor tenta descobrir que casa é essa, mas na verdade o poeta está falando de algo que não existe, que ele inventou, portanto, enganando o leitor: Na rua dos Bobos. É como se ele imitasse a brincadeira infantil que diz: “enganei um bobo na casca do ovo”, desse modo, o poeta coloca-se no mesmo nível da criança, jogando como se fosse um seu igual. “A casa” é um poema sem nenhuma intenção pedagógica ou doutrinária, que além de despertar o prazer pelo humor e pelo jogo, explora o estranhamento, o efeito surpresa no final e o prazer físico, pois seu ritmo cadenciado estimula a participação corporal, através de gestos ou dança (MELLO, p. 171, 2003)

Essa é a potencialidade principal da linguagem poética, haja vista que, se trabalhada competentemente, desperta na criança o próprio interesse pela leitura e pelo trabalho contínuo

⁹Ver MELLO, Franceli Aparecida de. Poesia Infantil: A que será que se destina? – Cuiabá: EdUFMT, n 07, 2003, (p. 167 – 182).

com aquele material. Porém Maraiza Marta dos Santos¹⁰ alerta para cuidados que devem ser tomados pelo professor no decorrer do processo pedagógico. Segundo ela, deve-se optar pela utilização de poesias com vocabulário simples, que seja coerente com o universo que a criança convive diariamente, uma afirmação que dialoga com Vigotsky quando este defende que a zona de desenvolvimento próximo tem que ter um contexto que não seja de completo estranhamento, mas, pelo contrário, que traga elementos familiares ao aprendiz, elementos que, em nosso caso, devem ser trazidos à tona no vocabulário e no conteúdo dos poemas e poesias.

Vânia Marta Espeiorin¹¹ debate justamente sobre os reflexos dessa atividade pedagógica sobre alunos que estão na fase da infância; de acordo com ela a linguagem poética traz contribuições para a participação da criança na construção do conhecimento enquanto leitora, uma vez que traz imersa em seu conteúdo tanto a ludicidade, a musicalidade e, principalmente, sua face inconclusa, que gera a fantasia e incentiva a criatividade no aluno, permitindo, assim a formação de representações imagéticas a partir do texto escrito e oralizado na leitura.

Dessa maneira, pensamos na utilização desses poemas na proposta atividade pedagógica a partir dos pressupostos não apenas gramaticais, mas também dos jogos semânticos operados por Vinicius de Moraes no momento em que trabalha com um mundo de sentidos que é o da criança, despertando a imaginação e até mesmo o sentido crítico da realidade. Um trabalho que tem como generalização o nome de alfabetização.

¹⁰Ver SANTOS, Maraiza Marta dos. Como Trabalhar a Poesia na Educação Infantil. Sobradinho: Faculdades Projeção, 2013.

¹¹ Ver ESPEIORIN, Vânia Marta. “Educação pelo Poético: a Poesia na Formação da Criança”/ Vânia Marta Espeiorin. – 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul.

3 O DIAGNÓSTICO

Pensar e, mais que isso, elaborar um plano de ação pedagógica que promova uma rotina de leitura na sala de aula é um exercício que necessita de uma completa sincronização com as demandas e necessidades apresentadas pela turma. Toda ação pedagógica carece de um período antecedente destinado à realização de uma análise que detecte os problemas que o campo a intervir apresenta para o operador, no caso, o professor.

Nesse contexto é que, para a realização da pesquisa foi elaborado um cronograma que levou em consideração, dentro de todo um período de cinco meses, o mês inicial para a elaboração de um diagnóstico, realizando um levantamento com os principais dados a respeito das capacidades de leitura e interpretação pelos alunos circunscritos na turma de 4º Ano, na qual eu leciono. Para Novaes, existem quatro pressupostos básicos na elaboração de um diagnóstico:

1. conhecimento das causas usuais das dificuldades mais frequentes relacionadas com as diversas habilidades e aptidões ligadas aos processos desenvolvidos pela escola (comunicação, indicação, criatividade, planificação, etc);
2. capacidade de observação, experiência suficiente, além de treinamento válido para interpretar pautas de comportamento' e atitudes como decorrências da atuação de causas conhecidas;
3. técnicas e métodos adequados que possibilitem descobrir e pesquisar as causas inter e subjacentes;
4. conhecimento satisfatório das medidas corretivas a serem prescritas para determinado diagnóstico, bem como dos diversos recursos da comunidade. (NOVAES, 1968, p. 70)

Destarte, dialogando com esta e demais orientações¹² sobre o processo de elaboração de um diagnóstico é que balizamos o referido procedimento a partir de alguns elementos-chave, importantes para a correta prática da leitura e interpretação de textos: o primeiro ponto destacado como parâmetro é a *acentuação tônica/gráfica* das palavras, percebida aqui não apenas do ponto de vista gramatical, mas, pelo contrário, tomando como base as orientações dos parâmetros curriculares nacionais, quando eles priorizam a execução de análises linguísticas em detrimento da metodologia utilizada pelo ensino tradicional, pautada na tríade definição, classificação e exercitação; dessa maneira, quando destaco *tônica/gráfica*, dou suporte a um exercício que irá operar em duas vias complementares, no oral e no escrito.

¹² Para mais ver: BELCHIOR, Procópio.G.O. Planejamento e Elaboração de Projetos. Rio de Janeiro. Ed. Americana. 1972; BORDENAVE, Diaz Ruan. PEREIRA, Martins Adair. Estratégias de Ensino aprendizagem. 26.ed.Vozes.Petropolis.2005.p.71-132; VASCONCELOS, Celso dos S. Planejamento: projeto de ensino-aprendizagem e projeto político-pedagógico. 5. ed. São Paulo: Libertad, 2000. p. 33-151.

A partir das propostas dos PCN's, os demais parâmetros obedecem a uma lógica que pensa no ensino da língua pelo viés dos usos e formas, dessa maneira, tanto a linguagem oral quanto a escrita. Assim sendo, também avaliaremos segundo a identificação pelo aluno da estrutura/ elementos do texto, pela fluidez com que se desenvolve sua leitura, pela capacidade de atenção que o mesmo dispense para aquela atividade de leitura. Fatores que conjuntamente demarcam o posicionamento ativo ou passivo que o leitor tem frente ao texto, caracterizações de um leitor competente.

Mas afinal, em que esses fatores influenciam para a identificação de um leitor competente? A leitura é um processo que engloba algumas partes semânticas que relacionam-se entre o que está no campo de conhecimento do leitor e o que se representa estranho. Porém, o leitor, enquanto portador de uma carga sociocultural preexistente (VIGOSTKY, 1984), projeta-se, coloniza, se apropria do texto, consumindo-o a partir de suas expectativas e de sua carga sociocultural.

Cabral (1986) compreende a leitura a partir de algumas etapas: decodificação, compreensão, interpretação e retenção. Para esta discussão inicial tornam-se oportunas as duas primeiras etapas. A decodificação compreende o conhecimento dos símbolos e signos da linguagem e sua relação com seus significados. Para que ocorra a segunda etapa, que é a compreensão é necessário que o leitor capte as principais ideias presentes naquele texto oral ou escrito. E aí é que se justificam a eleição desses parâmetros para o diagnóstico, já que o reconhecimento de elementos textuais, assim como a atenção e a fluidez dispensada àquela leitura são os pressupostos básicos para que haja a compreensão inicial daquele conjunto de signos a ser decifrado pelo aluno.

Como último parâmetro escolhido para a realização do diagnóstico da turma, aparece a capacidade de interpretação textual de cada aluno. Esta é a terceira etapa que Cabral designa, sendo considerada, tanto por ele, como também por Paulo Freire, como a principal no processo de leitura, já que é quando o leitor tem a capacidade de apropriar-se dos signos decodificados, estabelecendo um diálogo com o seu conhecimento prévio e elaborando uma nova versão. É daí que Freire lança o conceito de *palavramundo*, necessário mediador entre a realidade textual e a realidade, mais extensa, social, é nesse momento que emerge a figura do leitor competente, aquele que consegue se utilizar daqueles caracteres, realizando julgamentos e manuseando o material textual.

A partir desses parâmetros preestabelecidos é que elaboramos atividades que denunciarão o percurso, as eficácias e também os problemas existentes na leitura individual

de cada aluno. Orientação dialogada com os Parâmetros Curriculares Nacionais no momento em que eles indicam:

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua. São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. (BRASIL, 1997, p. 38.)

Para a realização de um diagnóstico que expusesse as eficiências da capacidade da leitura e interpretação pelos alunos, bem como suas deficiências, foram realizadas três séries de atividades que exploram justamente estas capacidades dos alunos. São eles: uma série de leitura individual, posteriormente uma atividade interpretativa e, finalmente, a realização de um treino ortográfico.

Três atividades que, a partir de diferentes pontos de vista, elaboram uma avaliação sobre o desempenho dos alunos nas capacidades de leitura e interpretação: a primeira atividade relatada, o ciclo de leituras individuais dá margem para uma identificação coerente de alguns problemas percebidos durante o exercício da leitura, tais como a fluidez com que se desenvolve sua leitura, assim como a facilidade (ou dificuldade) em soletrar as palavras, problemas de desvios de atenção, que costumam ser comuns a alunos dessa faixa etária a qual eu trabalho e também como a acentuação tônica que o mesmo apresenta no decorrer da sua leitura.

A segunda atividade, o treino ortográfico, por si, já explora o domínio da leitura através da percepção de sua escrita, como cada aluno percebe a palavra oralmente e a transcreve para o campo escrito, um exercício que centra seu foco também na acentuação tônica/gráfica das palavras e na capacidade de atenção dispensada por aquele aluno para a palavra ditada.

Finalmente, a terceira, a atividade interpretativa, se apresenta como a última por dialogar com estas já relatadas, uma vez que necessita do bom desempenho nas capacidades já trabalhadas anteriormente, para que haja uma interpretação coerente do texto lido. Nesse sentido é que, especificamente, observamos através deste exercício, a identificação, pelo aluno, da estrutura textual através dos elementos presentes no texto, assim como a sequência introdução, desenvolvimento, conclusão e, principalmente aquela que é o fruto principal de qualquer atividade de leitura, propriamente a interpretação feita daquele respectivo texto

apresentado, tendo como parâmetro avaliativo principal o grau de coerência com que é apropriada e ressignificada a respectiva leitura.

É importante salientar que as três atividades desenvolvidas foram elaboradas tendo como base metodológica o mesmo texto, já que fica muito mais perceptível, através dos diálogos entre as diferentes atividades o grau de leitura e a interpretação que ele elabora sobre o referente. Nesse sentido é que escolhemos como material a ser trabalhado o texto denominado “O Reformador do Mundo”, de autoria de Monteiro Lobato, presente no livro integrado “Eu Gosto”, do quarto ano do Ensino Fundamental, página 44. O texto se torna conveniente porque, além de ser uma fábula, é um texto pequeno e de fácil compreensão.

Realizadas as atividades diagnósticas, pôde-se elaborar um quadro para a sistematização das informações, tornando mais clara a situação em que se encontra no desenvolvimento da leitura dos referidos alunos do quarto ano do ensino fundamental, com quem está sendo desenvolvido o trabalho. Nesse contexto, elaboramos gráficos individuais para ilustrar a situação geral da turma de acordo os requisitos tidos com importantes e já preestabelecidos anteriormente:



4 RELATO DA EXPERIÊNCIA

No intuito da elaboração da pesquisa, na fase de planejamento, foi estabelecido um período de três meses, dentre os cinco que integram a pesquisa - de outubro a dezembro de 2013 - para a intervenção na sala de aula, ou seja, a aplicação dos estudos teóricos realizados em setembro no universo da sala de aula.

Dessa maneira, antes mesmo de enfocarmos a complexidade da práxis educativa em evidência nas próximas páginas, faz sentido rememorarmos o universo no qual estamos nos inserindo: uma turma do 4º Ano do Ensino Fundamental na Escola Estadual de Ensino Fundamental São José, turno da manhã, na cidade de Taperoá/PB, que durante o período de trabalho contava com dez alunos.

Para a realização dessa série de atividades, como posto anteriormente, nos centramos basicamente na literatura poética de Vinicius de Moraes pela série de fatores influenciadores que foram apresentados no decorrer do texto. Contudo, especificando ainda mais, é necessário dizer que dialogaremos principalmente com o livro “Arca de Noé”. A esse respeito é necessário salientar que:

Mais conhecidos pelo disco feito para crianças, os poemas da “*A Arca de Noé*” foram escritos por Vinicius muitos anos antes de sua primeira edição. Eram feitos para seus filhos Suzana e Pedro de Moraes. Por muitos anos, eles ficaram guardados. Só em 1970, o conjunto de poemas infantis ganha o mundo. Seu lançamento ocorre na Itália, país onde a presença do poeta era constante, seja através de diversas visitas e temporadas ou de traduções de sua obra.¹³

É necessária essa informação já que a escolha de tal obra se deu já em referência ao apelo lúdico apresentado no decorrer dos poemas que integram o livro; fato que nos motivou ao usá-lo em um meio infantil.

¹³ Disponível em <<http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/livros/arca-de-noe>>. Acesso em 20/03/2014.

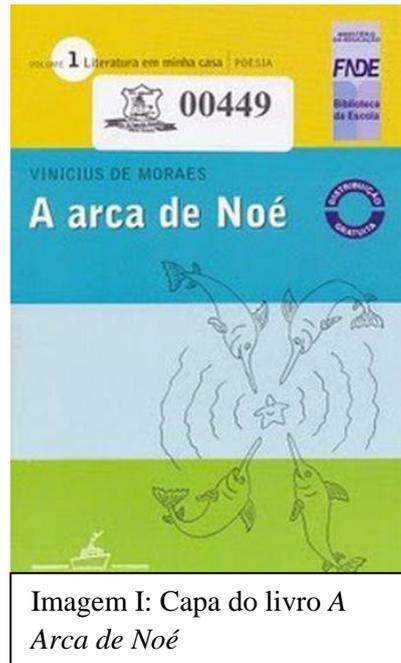


Imagem I: Capa do livro *A Arca de Noé*

Feitas essas considerações básicas, é hora da análise sobre o período de práxis na sala de aula, mostrando a operacionalização dessa metodologia, procurando evidenciar não só as lacunas que, como em qualquer outra prática, existem, mas principalmente enfatizar o saldo construtivo através do modo como os alunos recepcionaram tal abordagem, como vai se dar a ambientação deles com essa nova metodologia.

Nesse sentido, pode-se afirmar que a estrutura de enredo elaborado para esse texto dialoga muito com a maneira como dividi metodologicamente a prática, assim como também é fruto de análises que me ajudam a eleger três momentos diferentes existentes no decorrer desse percurso: um período inicial de ambientações; atividades de leitura; Diálogos entre leitura e escrita.

4.1 Ambientações: o aluno e a poesia

Vários são os motivos que levam-nos a pensar especificamente o período de ambientação dos alunos com essa práxis que tem como argamassa a linguagem poética. Primeiro, pela evidência clara da distância que existe entre a teoria e a prática, entre o planejamento inicial e a prática cotidiana¹⁴. Porém, a iniciativa principal que nos levou a esse

¹⁴ Para uma maior discussão sobre esse tema ver: LIBÂNEO, José Carlos. Didática. Editora Cortez, 1994; MORETTO, Vasco Pedro. Planejamento: planejando a educação para o desenvolvimento de competências. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2007.

caminho foi para pensar como vai ocorrer a transição entre diferentes metodologias para o aprimoramento da leitura. Foi exatamente nesse sentido a razão pela qual preferi não utilizar a linguagem poética na realização do diagnóstico.

Assim sendo, esse momento de adaptação e de transição metodológica foi realizado nas duas primeiras semanas desses meses, tendo como objetivo específico a percepção central em três pontos:

- A recepção inicial dos alunos
- Alterações na leitura
- Interpretações iniciais

Esses três pontos iniciais de imediato dialogam entre si – são interdependentes – mas escolhemos esse caminho devido ao modo como vamos reger essa transição, em que será possível a consideração sobre esses três caracteres.

Essa etapa de nossa pesquisa foi iniciada, de fato, a partir do dia dez de outubro, quinta-feira, de 2013. A proposta inicial operacionalizada para esse dia foi a apresentação aos alunos do livro “A Arca de Noé” e de seu autor, Vinicius de Moraes. Nessa ocasião, foi entregue a cada aluno provisoriamente um exemplar do livro e pedido que escolhesse uma poesia à sua vontade.

Escolhida a poesia, foi solicitada leitura particular da mesma e, em seguida, uma roda de leituras compartilhadas, em que cada aluno tinha a competência de ler em voz alta para toda a turma presente, posteriormente explicando o porquê de escolher aquela poesia e, após essa explicação, externalizar a sua interpretação feita sobre ela. Foram estipulados inicialmente trinta minutos para a leitura inicial das poesias selecionadas pelos alunos.

Nesse estágio de nossa prática, é provocativo focar as preferências dos discentes e o modo “como” e porque” elas se davam. Nessa perspectiva, é interessante que, em sua maioria a preferência dos alunos voltou-se principalmente para dois poemas: “O Pato” e “Os bichinhos e o Homem”. Acredita-se que esta aproximação se dá pelas figuras linguísticas utilizadas por Vinicius de Moraes, como, por exemplo, a Prosopopeia, a atribuição de capacidades humanas a animais ou coisas, a personificação. Este é um caractere muito presente em ambos os poemas. No primeiro Vinicius dá personificação a um pato, como é possível perceber nos seguintes versos:

O Pato pateta
Pintou o caneco
Surrou a galinha
Bateu no marreco

Pulou do poleiro
 No pé do cavalo
 Levou um coice
 Criou um galo

Comeu um pedaço
 De jenipapo
 Ficou engasgado
 Com dor no papo
 Caiu no poço
 Quebrou a tigela
 Tantas fez o moço
 Que foi pra panela

No poema, além da prosopopeia, o autor também se utiliza a metáfora e a comparação entre os animais e o homem:

Nossa irmã, a barata
 Bichinha mais chata
 É prima da borboleta
 Que é uma careta
 Que é uma careta.

Dessa maneira, uma primeira percepção foi a boa recepção por parte do corpo discente, incentivada, como teorizado anteriormente, pelos jogos estilísticos que o autor realiza em suas poesias, o que o insere no universo da criança.

Durante este período de transição metodológica foi nítida a alteração nas leituras dos alunos. Isso porque a linguagem poética demanda uma leitura que não é exatamente igual à da linguagem em prosa. Assim, muitos foram os aspectos manifestados dignos de nota para o prosseguimento de meu relato, a saber: leitura constantemente interrompida, dificuldade na soletração dos versos.

Também foram encontrados aspectos necessários de serem analisados quando foi solicitada uma pequena interpretação dos poemas respectivamente lidos. Tornou-se visível como a linguagem poética demanda não só alterações no modo de ler, como também no modo de interpretar, já que não é construído a partir dos mesmos elementos exatamente de um texto em prosa.

De certa maneira, estes são eixos temáticos que acompanham todo o desenrolar da pesquisa e dos textos, a preocupação sobre como eles leem e interpretam os diferentes gêneros textuais. Dificuldade prevista inicialmente e que é colocada em questão para o transcorrer da práxis pedagógica, relatada e analisada nos próximos tópicos.

4.2 Leitura de Poemas: Exercícios

O tópico anterior foi o único que eu organizei cronologicamente, do ponto de vista de uma introdução sobre a linguagem poética e da metodologia a ser aplicada cotidianamente. Para esses dois tópicos que o seguem, foi preferido não utilizar esse caminho, mas realizar uma divisão apoiada propriamente falando na prerrogativa metodológica.

É, sobretudo através dessa ótica que se tornará visível para o leitor a intensidade com que a utilização de poemas e poesias na sala de aula influenciará no desenvolvimento das capacidades de leitura, interpretação e, em uma menor ambição, da escrita.

Dentro desse percurso previsto, o presente tópico se deterá a acompanhar as atividades realizadas nesse período de experiência e intervenção pedagógica na sala de aula, direcionadas, sobretudo para o desenvolvimento da capacidade da leitura. No sentido dessa intencionalidade é que a grande maioria dos exercícios cotidianos analisados nesse tópico será de cunho majoritariamente oral.

Esta faceta torna-se importante, já que é a elaboração de uma ponte entre um campo em que os alunos já tem algum conhecimento o campo da língua oral, e a necessidade do mesmo para a concretização da atividade escrita, até porque nossa metodologia consiste na leitura de um texto que está escrito. Assim, este não é um exercício de mão única; pelo contrário, trabalha ambas as capacidades através inicialmente do campo do oral. Dialogando com Cagliari (1997), Carla Ramos de Paula e Ivete Janice de Oliveira Brotto, também percebem a necessidade da introdução do ensino da língua materna a partir desse campo já elas entendem que:

A questão central no trabalho pedagógico é não matar a linguagem em sua dinamicidade, apresentando-a como simples código gráfico-sonoro. Nesse sentido, “se a escola tem por objetivo ensinar como a língua funciona, deve incentivar a fala e mostrar como ela funciona. Na verdade, uma língua vive na fala das pessoas e só aí se realiza plenamente” (CAGLIARI, 1997, p. 52), ou seja, mostrar o sentido da linguagem oral e escrita na sociedade, como aprendizado de algo concreto, real. (PAULA; BROTTTO, 2011, p. 09)

Os exercícios sobre leitura apoiados majoritariamente na oralidade foram organizados a partir de duas perspectivas principais de orientação, entre leituras individuais e coletivas. Este procedimento ao longo do cotidiano de atividades se mostrou frutífero porque, visto de uma perspectiva, a leitura individual promove uma intimidade do leitor para com o texto - não é à toa que Paulo Freire, em uma entrevista sobre o significado da leitura, fala em *chamar o*

*autor para uma conversa*¹⁵ – é um momento de intimização que adquire sentido justamente na fase da leitura individual.



Imagem II: Aluno durante momento de leitura individual. 05/11/2013

Além das leituras individuais, a metodologia foi aplicada na sala de aula também a partir de leituras coletivas. Durante a realização das mesmas, foi possível perceber o processo de desenvolvimento da leitura por parte dos alunos. Assim, as dificuldades percebidas durante a fase de diagnóstico, bem como também durante a transição metodológica foram observadas a partir da análise cotidiana, tendo como propósito principal tornar nítidas as mudanças e as melhorias no hábito do ler.

A esses exercícios, centramos principalmente nas leituras compartilhadas, sobretudo com a turma e a professora. É pertinente a utilização dessa metodologia, já que aqui o professor torna-se um mediador no papel de orientar o aluno à procura de um caminho seguro na realização da leitura e interpretação. Sobre esse papel de mediação, Fryer (2007, p. 09) assinala que:

Mediador, acompanhante, guia, aquele que lê uma história para uma criança, ajuda-a, à sua maneira, a descobrir um universo novo, abstrato, afastado do senso prático, que é preciso domesticar para que se compreenda seu interesse, para que se descubram seus códigos de acesso. No contexto dessa troca, o papel do adulto é preponderante: é ele que, ao menos nos primeiros tempos, propõe a leitura, suscita o diálogo e aparece, por várias razões, como o “super narrador” cuja voz todopoderosa guia a criança.

¹⁵ Para mais sobre esse debate, ver FREIRE, Paulo. A importância de ler em três artigos que se completam. 23^o ed. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

Discordamos de Fryer no sentido de não considerar essa onipotência, a voz “todopoderosa” do professor. Se este possui um papel de orientador, a atividade de leitura e, principalmente, de interpretação é feita pelo sujeito-aluno a partir de suas referências teóricas e culturais. Foi a partir do diálogo com esta referência que, durante a execução desta categoria de leituras, criou-se uma preocupação em incentivar os alunos, após as leituras dos textos, a fazer interpretações e socializá-las para toda a turma. Porém, esta é uma faceta que será explorada principalmente no próximo tópico. Aqui, inauguramos esta preocupação a partir da ênfase primeira em uma leitura eficaz, o que, conseqüentemente, traria retornos positivos à interpretação.

Contudo, em meio à práxis, surgem contrapontos: a utilização contínua do livro começou a dar um sentido repetitivo às aulas, provocando, de certa maneira, um cansaço nos alunos, que foi percebido no decorrer desse período. Nesse contexto, procurei saídas, uma reorganização do planejamento frente às necessidades que o campo da sala de aula proporciona.

Essa dificuldade foi essencial para o amadurecimento de minha prática porque através dela foi que procurei estratégias que despertassem novamente aquela característica que tinha me incentivado a trabalhar com a linguagem poética, o interesse discente nas atividades. A estratégia que eu consegui desenvolver foi a elaboração de fichas poéticas como a seguinte:

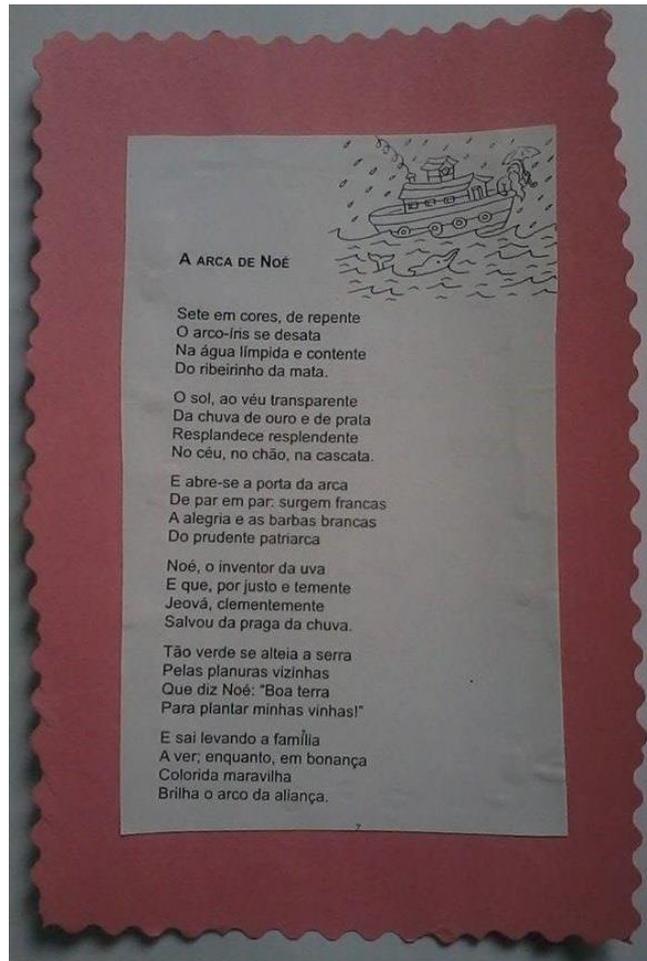


Imagem III: Ficha de leitura confeccionada para os exercícios na sala de aula.

A utilização dessa estratégia no processo cotidiano no qual eu pautei minha metodologia apresentou uma eficácia que pode ser demonstrada na organização do processo de leitura compartilhada. Elas foram estruturadas a partir da constituição de rodas de leitura, em que, após a primeira leitura individual, cada aluno lia publicamente a poesia destinada a si. Após essa fase, os mesmos alunos explicavam sua interpretação da poesia. O sentido desta atividade se torna interessante no momento em que há a circularidade das fichas. Assim, cada aluno vai lendo a respectiva poesia e publicando sua interpretação. Um ponto a se destacar desta atividade é que ela tornou nítida a formação de um debate derivado das diferentes visões sobre os mesmos textos, o que foi provocativo para o aumento gradual do interesse em ler aquela poesia que o colega estava lendo e explicando.



Imagem IV: Aluna durante Leitura compartilhada.

Esta etapa metodológica foi importante do ponto de vista que possibilitou avanços na leitura, assim como na interpretação dos alunos, fruto dos exercícios constantemente realizados, tornando a leitura uma rotina diária e provocativa, sobretudo do ponto de vista de uma possibilidade de intervenção através de sua interpretação, que venha a concordar ou não com a do outro aluno. Porém, algumas dificuldades ainda são presentes: um aprofundamento da interpretação através do texto escrito, assim como a maneira de transpor para este outro campo, que se torna essencial para que o aluno alcance uma autonomia no nível da leitura. Dificuldades que serão combatidas no decorrer do próximo tópico.

Podemos, contudo, ao fim deste tópico eleger alguns avanços empíricos vivenciados neste cotidiano escolar, fruto desta metodologia pedagógica aplicada na sala de aula durante este curto período de prática. Progressos, contudo que nem sempre podem ser registrados através da linguagem numérica, pois dizem respeito exatamente à eficaz melhoria na competência da leitura, evidenciada principalmente nos exercícios de leitura compartilhada, dos vários alunos componentes dessa turma: foi notada uma significativa melhoria no fluxo oral dessa atividade apresentando um considerável progresso em relação, por exemplo, aos períodos de diagnóstico e de ambientação.

Um aspecto que tem se demonstrado favorável à utilização dessa prática pedagógica no cotidiano escolar tem sido o apelo constante ao aperfeiçoamento da entonação durante a leitura. Este, aliás, é uma das importantes ligações construídas entre leitura e escrita da qual falávamos anteriormente, já que estabelece uma ligação diretamente análoga à compreensão e utilização da pontuação no texto escrito. A esse respeito, Nogueira, em sua dissertação afirma que:

A entoação da linguagem oral é peça fundamental na construção de sentido. A entoação faz parte das estratégias de reformulação textual na atividade de retextualização, na passagem do texto escrito para a oralidade, e cumpre sua função organizacional na manutenção da tipologia textual, orientando o ouvinte quanto à forma do texto e dando uma certa “ordenação” ao evento narrativo. (NOGUEIRA, 2004, p. 81)

Dessa maneira, a utilização da linguagem poética se mostrou muito eficaz nesse sentido pela sua potencialidade no que se refere a centralidade da entonação na construção de sentido de um texto poético, o que se torna construtivo para os alunos em ambos os campos: oral e escrito.

4.3 Do oral ao escrito: o papel da interpretação

Como explicitado no decorrer deste capítulo, o percurso metodológico transcorrido no decorrer desses três meses de experiência da aplicação de uma proposta de práxis pedagógica obedeceu a um direcionamento regido pelas margens entre a leitura e a escrita, o que torna evidentemente central em nossos objetivos o desenvolvimento da capacidade de interpretação.

Dessa maneira, o tópico anterior deixou em relevo, principalmente a dimensão da leitura, oralizada ou não, através de exercícios individuais e coletivos em que os alunos apresentavam sua leitura e, posteriormente, sua interpretação sobre a leitura realizada. Porém, a apropriação desta leitura no nível do escrito foi uma das lacunas apresentadas. Afinal, existem diferenças entre as interpretações operadas no nível oral e escrito? Se sim, quais são? Através de que se manifestam?

Estas são algumas das problemáticas que me levaram a planejar uma abertura metodológica de modo que expusesse de maneira mais clara as ligações entre os objetivos iniciais desse projeto, uma programação cotidiana de aperfeiçoamento da leitura, e as possibilidades de eficácia transplantada também para o campo do escrito. Em outras palavras, quais são as ressonâncias, as vantagens construtivamente falando que a série de exercícios

realizados apresentam para a dinâmica também do escrito? Esta é a problemática central para a escrita desse tópico.

Para a elucidação desse problema, foi organizada uma terceira etapa, simultânea à segunda, fase focada prioritariamente nos exercícios de leitura, uma metodologia centrada claramente nos diálogos entre essas diferentes e complementares etapas. Nesse sentido, o direcionamento dado consistiu na realização de exercícios escritos referentes majoritariamente às leituras realizadas anteriormente. A partir dessas premissas foi possível estabelecer como foco central a operacionalização de exercícios que visassem o desenvolvimento da capacidade interpretativa.

Como a perspectiva pela qual estamos guiando o trabalho é a da linha 6 denominada “Cotidiano e Práticas Pedagógicas”, este foi um projeto que abrangeu vários exercícios no decorrer do período destinado à prática. Desse ponto de vista, preferimos, nesse texto, priorizar algumas dessas atividades-chave que deem conta de uma explicação e, mais que isso, que nos possibilitem pensar como a contínua exercitação da prática da leitura influenciou na própria maneira de como os alunos visualizam e interpretam um texto, inclusive escrito.

Para esta análise, enfocaremos principalmente em duas diferentes atividades realizadas na sala de aula, que dialogam entre si não apenas pelo momento em que foram aplicadas, mas também, e principalmente pela maneira como exploram a capacidade interpretativa dos alunos. Metodologicamente, me utilizei, sobretudo de uma perspectiva comparativa entre as diferentes atividades e o poema referente, respeitando os devidos ritmos de aprendizagens e procurando perceber as dificuldades, os êxitos e principalmente como cada aluno se apropria do texto lido, elaborando sua interpretação.

A primeira atividade a ser analisada, partindo da premissa de uma interpretação mais direcionada, mais ligada à semântica do texto, foi realizada no dia 09 de outubro de 2013, no primeiro dos três meses destinados às aplicações rotineiras. Assim, esta foi uma das primeiras atividades realizadas tendo em vista o diálogo entre leitura e escrita e, mais profundamente, interpretação. Por esse caráter experimental é que a elaborei tendo em vista um maior diálogo inicial com o texto, para, com o decorrer dos trabalhos, aprofundar esta perspectiva, explorando mais a capacidade interpretativa.

Esta atividade, exposta no anexo I, consistiu basicamente na elaboração de duas questões referentes ao poema “A Porta”, de Vinicius de Moraes, que, inclusive já havia sido explorado através de rodas de leituras orais na sala de aula. O referido é apresentado a seguir:

Eu sou feita de madeira
Madeira, matéria morta

Mas não há coisa no mundo
Mais viva do que uma porta.

Eu abro devagarinho
Pra passar o menininho
Eu abro bem com cuidado
Pra passar o namorado
Eu abro bem prazenteira
Pra passar a cozinheira
Eu abro de supetão
Pra passar o capitão.

Só não abro pra essa gente
Que diz (a mim bem me importa...)
Que se uma pessoa é burra
É burra como uma porta.

Eu sou muito inteligente!
Eu fecho a frente da casa
Fecho a frente do quartel
Fecho tudo nesse mundo
Só vivo aberta no céu!

Após uma leitura prévia sem o manuseio da atividade, a primeira questão pedia basicamente para completar semanticamente de acordo com o poema o sentido das frases. Dessa maneira, recortei cinco passagens desse poema para que eles completassem o sentido de acordo com sua leitura. A seguir algumas respostas apresentadas pelos alunos:

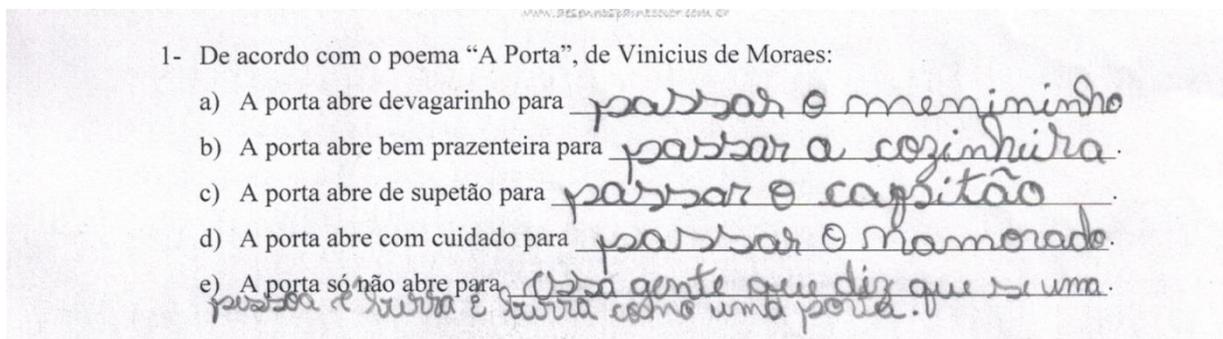


Imagem V: Resposta a da questão 1

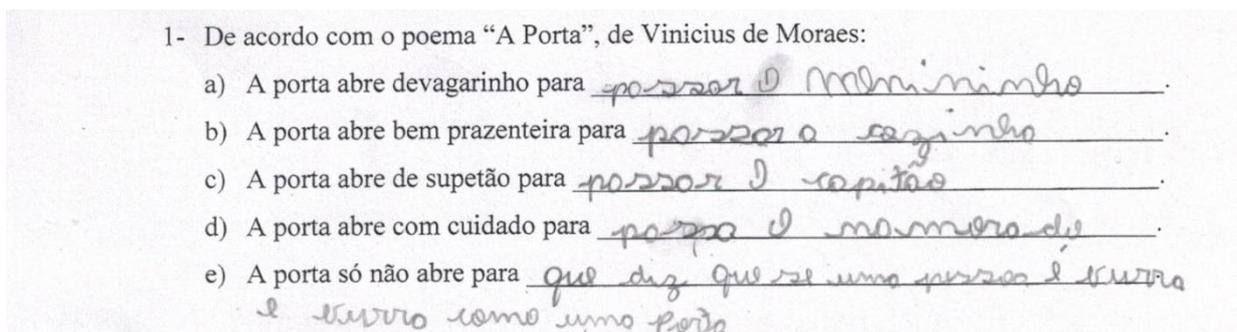


Imagem VI: Resposta b da questão 1

Como esta atividade inicial tinha como propósito uma compreensão textual mais intrinsecamente ligada semanticamente ao poema, não propiciava ao aluno uma grande margem de liberdade interpretativa. Daí a percepção que, por exemplo, ambas as respostas apresentadas caminharam muito proximamente entre si e em relação ao sentido do texto, apesar de algumas diferenças entre “cozinheira” e “cozinha”. Como esta foi umas das primeiras atividades elaboradas no diálogo entre o oral e o escrito, também ficou registrado um pequeno desvio de atenção no aluno da resposta b, na letra e, quando omitiu o complemento “essa gente”, explicitado, por exemplo, pelo aluno da resposta a.

A segunda questão dessa atividade explorava a capacidade interpretativa dos alunos a partir principalmente da utilização do dicionário¹⁶. Nesse contexto, a solicitação da questão era: “Complete as lacunas com o sinônimo da palavra em destaque”. Procurando o significado daquela palavra no dicionário, o aluno se remeteria a outra que abarcasse o mesmo sentido da destacada. Para a análise, a seguir algumas respostas apresentadas para essa questão:

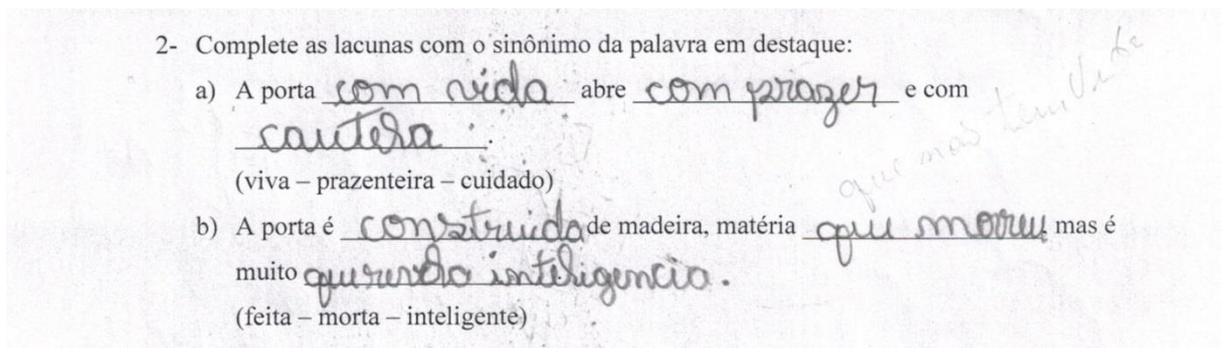


Imagem VII: Resposta a da questão 2.

Apresentando como palavras destacadas *viva*, *prazenteira*, *cuidado*, *feia*, *morta* e *inteligente*, inicialmente, percebemos certa dificuldade por parte do aluno, já que constantemente teve de pedir auxílio à utilização de um verbo de mesmo radical que a palavra destacada, por exemplo, *morta* – *que morreu*. No entanto, na maioria das vezes não fugiu dos significados e também encontrou sinônimos, por exemplo, *cautelosa*, para *cuidado*; *construída* para *feita*.

¹⁶O dicionário utilizado para esta atividade foi o Aurélio. Ver: FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.

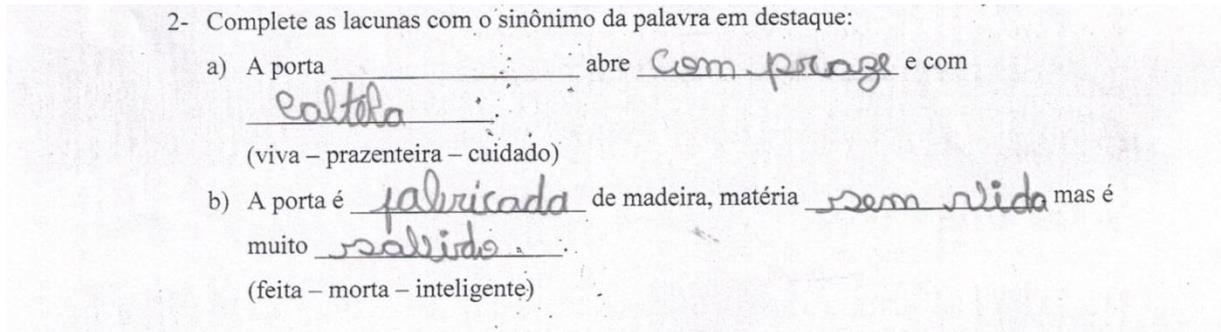


Imagem VIII: Resposta b da questão 2.

O que já podemos compreender dessa segunda resposta é uma certa dificuldade por parte do aluno que a respondeu em encontrar sinônimos ou mesmo outra interpretação para a palavra destacada, nítido por exemplo, quando não completa a primeira lacuna. Porém, ele obteve sucesso também em outras palavras, por exemplo, *fabricada*, em substituição a *construída* e, a partir de uma expressão do senso comum, de seu dia-dia, *sabida*, em substituição a *inteligente*. A realização de uma atividade em diálogo entre dois campos complementares – leitura e escrita – possibilitou também a evidenciação de dificuldades gráficas, que ficou perceptível, por exemplo, na incorreta grafia das palavras prazer e cautela.

Enfim, a realização e exposição nesta análise da presente atividade se mostrou pertinente por mostrar as dificuldades iniciais existentes no decorrer do curso metodológico adotado por mim em minha prática. Singularidades expostas nas interpretações dos alunos influenciadas, sobretudo pela ideia inicial que tinham daquela palavra, o diálogo com o dicionário e uma certa zona de aproximação semântica do poema “A Porta”. Talvez este último fator tenha sido causa preponderante para esta inicial dificuldade interpretativa nas respostas discentes.

Contudo, agora, partimos desta atividade para outras no sentido de expor como, no decorrer da realização da prática pedagógica fomos elaborando um caminho de abertura interpretativa que visasse proporcionar mais autonomia para os alunos, através de suas competências de leitura e escrita.

Dentre a série de atividades que direcionadas por esta meta, destacaram-se em nossa prática, inicialmente atividades como a anteriormente analisada, treino ortográficos e, principalmente exercícios que visavam promover o desenvolvimento da capacidade interpretativa através da elaboração de pequenos textos; é a esse tipo de atividades que vamos dar relevo em nossa análise a partir de agora. Escolher esse tipo de atividade como chave de explicação para o curso metodológico que foi seguido durante os três meses de práxis faz-se

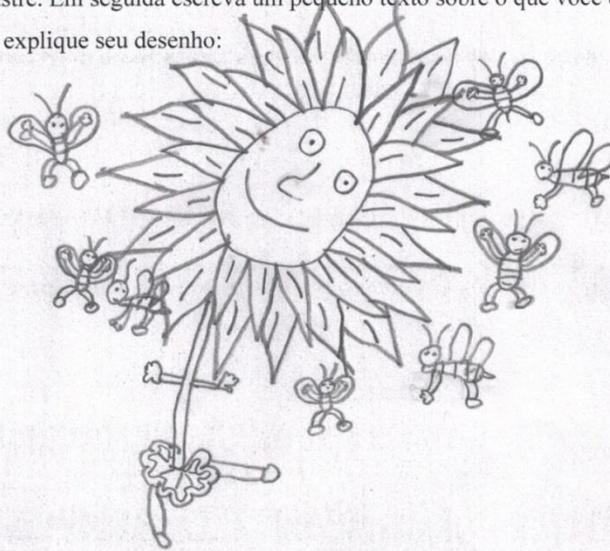
justificável, principalmente se atentarmos ao desenvolvimento das competências de leitura e interpretação dos alunos que vinham sendo exploradas já nas outras etapas. À medida que foi-se percebendo um maior domínio destas pelos discentes, uma maior autonomia, é que fomos traçando novas estratégias. Foi por isso que abdiquei de organizar minha prática pedagógica simplesmente pela ordem cronológica: todos os alunos tem um ritmo de aprendizagem diferente, o que implica não ter uma ordem de progressão clara, retilínea e uniforme, mas, pelo contrário, propensa a desvios, elaboração de novas estratégias, um diálogo com as várias realidades existentes naquele contexto da sala de aula.

Assim sendo, dentro dos limites de tempo disponíveis para a operacionalização do projeto inicial, planejamos a execução de atividades que envolvessem a elaboração textual para o último momento de nossa prática pedagógica, situado entre os meses de novembro e dezembro, quando o grupo de alunos já teria adquirido um certo nível de maturidade para ler e interpretar, uma autonomia que propiciaria eficiente elaboração textual que dialogasse com a leitura. Foi, pois, este o ponto de encontro máximo que nosso projeto focava, a zona de encontro em que as melhorias na capacidade de leitura e interpretação, no campo do oral, propiciariam melhorias também na elaboração textual, no campo do escrito.

Para a presente análise, utilizaremos um dos vários exercícios desse tipo realizados ao longo da prática pedagógica. O presente exercício se encontra no anexo II e foi realizado no dia 06 de novembro de 2013. Em suma, de apenas uma questão, o exercício solicitava que o aluno ilustrasse o poema lido e, em seguida, elaborasse um texto sobre o que entendeu, dialogando com a imagem desenhada. Assim sendo, uma proposta que vinculava o oral e o escrito, assim como sua criação artística, incentivando também a criatividade do aluno. Nesse contexto, o referencial básico da atividade era o poema “O Girassol”, trabalhado através das fichas confeccionadas e disponível para visualização no anexo III.

Optamos por fazer a exposição de duas respostas dos referidos alunos como forma de compreender o modo como se apropriaram do poema e conseguiram elaborar outro texto, uma criação sua, dando vital atenção aos êxitos, aos avanços, mas também às lacunas que se tornaram presentes no decorrer da aplicação dessa metodologia.

- 1- A partir da leitura do poema "O Girassol", de Vinicius de Moraes, faça um desenho que o ilustre. Em seguida escreva um pequeno texto sobre o que você entendeu do poema e explique seu desenho:



Eu entendi que o girassol quando o sol está claro e o céu fica azul. O girassol com suas pétalas amareladas as abelhas peram sobre das para fabricarem o seu mel.
 O meu desenho demonstra as abelhas quando em volta do girassol trabalhando na fabricação do mel.

Imagem IX: Resposta do exercício pelo aluno A.

Observa-se no pequeno texto desse aluno poucos erros ortográficos. A sua construção textual, como planejado, baseia-se no diálogo entre texto lido e a imagem desenhada, que também é uma releitura sobre o texto inicial. Esse exercício mostrou-se eficaz porque opera um deslocamento de sentido pelo aluno através da leitura de uma releitura, ou seja, o texto que ele escreve não está só em contato com o texto inicial, o que poderia suscitar uma transcrição do que está escrito nas estrofes, mas, pelo contrário, necessita de uma própria leitura da imagem, a necessidade da explicação do porquê daquela criação. O que o poema perpassa como uma série de fatos comuns, o aluno dá relevo em sua interpretação. O que, afinal, as abelhas fazem ao redor do Girassol? *Trabalhando na fabricação do mel.*

Partimos para a resposta de outro aluno.

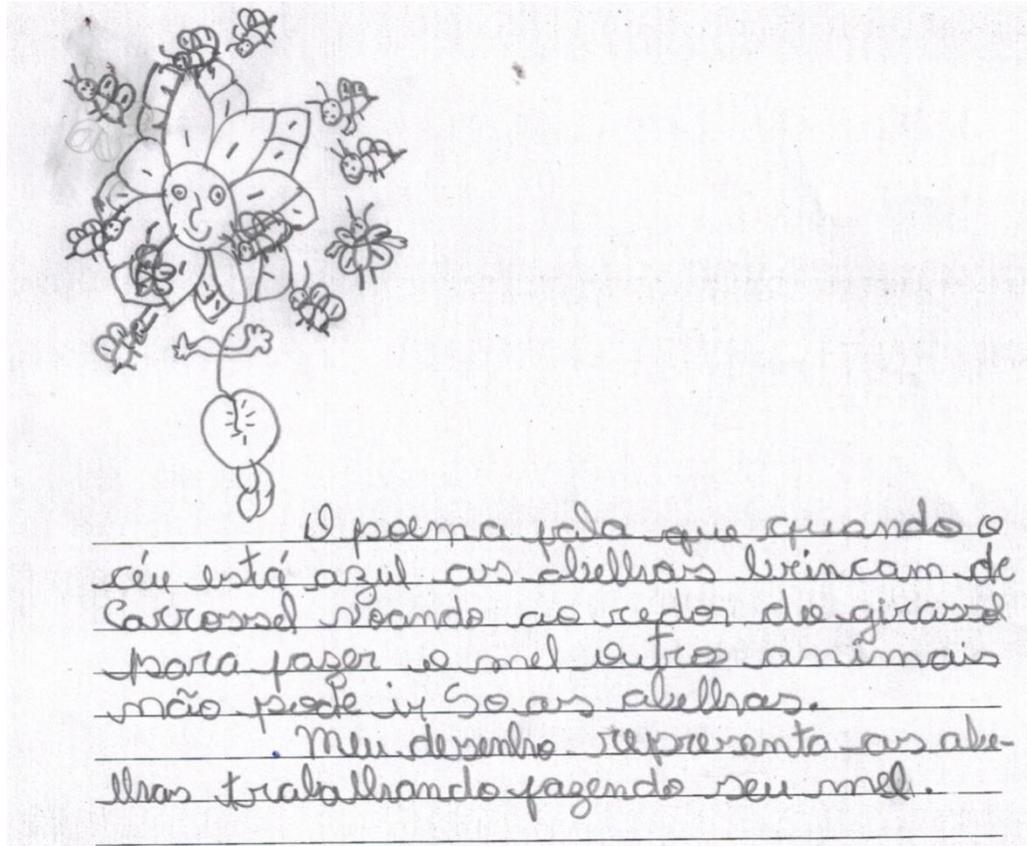


Imagem X: Resposta do exercício pelo aluno B.

Esta resposta também fala e se explica pelas abelhas produzindo o mel, porém ele acentua ainda outra característica não presente no outro, a restrição de apenas as abelhas brincarem ao redor do girassol, ação negada a outros insetos. Além disso, podemos assinalar também a presença de poucos erros ortográficos.

A utilização dessa estratégia se mostrou eficaz na realização da ponte entre esses dois campos, principalmente porque nossa metodologia consistiu em trabalhá-los simultaneamente, em diálogo – ao mesmo tempo em que líamos em rodas de leitura as fichas com os poemas de Vinicius de Moraes, propúnhamos, no período final, posteriormente a essa atividade a escrita de um texto relacionado a ela. Perceptíveis sobretudo foram uma melhoria significativa tanto no hábito da leitura – os alunos se tornaram menos resistentes a atividades dessa natureza – quanto no fluxo, na competência de apresentar um desenvolvimento gradativo da capacidade de ler fluentemente, o que conseqüentemente, potencializou a capacidade interpretativa; fato perceptível, por exemplo, na possibilidade de elaboração de pequenos textos cotidianamente. Uma disposição que demarca uma posição diferente sobretudo, por exemplo, da resistência à simples leitura, que foi apresentada no início de

nossas atividades. Um elo que potencializou as melhorias entre a leitura-interpretação-escrita, e porque não, poesia-prosa.

5 A TÍTULO DE CONCLUSÃO

A linguagem poética, neste trabalho se apresentou como a possibilidade do traçado de novos caminhos metodológicos para a práxis pedagógica na sala de aula. Adentrar por essa vereda foi um grande desafio significado, principalmente pelas várias interrogações que surgiram antes e durante a experiência na sala de aula: será que a poesia é um caminho seguro para o trabalho sobre a leitura? Qual será a receptividade que os alunos apresentarão para esse formato de texto, que certamente é muito diferente do texto em prosa? Que tipo de poema pode contribuir para o aperfeiçoamento das competências de leitura e escrita, e, portanto interpretação, dos respectivos alunos? Como operacionalizar o trabalho com essa literatura de uma forma eficiente?

Indagações, incertezas que no decorrer da experiência foram dando lugar a constatações que cada vez mais asseguravam e asseguram a grande potencialidade apresentada pela linguagem poética para a elaboração de planos pedagógicos que visem o aperfeiçoamento, notadamente, das capacidades de leitura e interpretação dos alunos. Várias são as evidências que nos levam a pensar dessa maneira: inicialmente, a receptividade apresentada pelos alunos para o trabalho com este tipo de literatura – mesmo que com algumas dificuldades iniciais, o que é comum em qualquer início de metodologia. Além disso, a elaboração de atividades que transitassem e que fizesse dialogar os campos do oral e do escrito foi bastante frutífera, uma vez que, como nosso caminho metodológico apontou em um primeiro momento para o maior aperfeiçoamento da leitura e interpretação, no terceiro momento é que direcionamos nossa prática para esse objetivo. E, em suma, pode-se afirmar que houve um notável desenvolvimento da escrita, uma acentuada diminuição dos erros ortográficos, menos erros de acentuação gráfica.

Embora essa metodologia tenha conseguido alcançar esse êxito na parte escrita, foi na oralidade o grande centro de preocupações no decorrer de toda nossa experiência, principalmente para a superação de um déficit de leitura que era evidente na sala de aula, com problemas já salientados no decorrer de nosso texto. E foi mesmo possível notar um grande melhoramento tanto da fluidez como na entonação e na velocidade da leitura, o que é indicador de uma maior compreensão gráfica do texto lido, que irá desaguar numa melhor capacidade interpretativa. Derivações da potencialidade que a linguagem poética apresentou no decorrer dos cinco meses de atuação em sala de aula, principalmente a utilizada nessa metodologia, a poesia infantil de Vinicius de Moraes, com palavras e fácil entendimento para

a turma de crianças, e com uma fluidez assegurada pelo elemento rítmico que influenciou para que os alunos obtivessem um melhor ritmo, uma leitura eficaz.

Enfim, várias foram as observações dignas de nota que cada vez mais consolidaram essa linguagem como uma saída mais que interessante, mas eficaz para o aperfeiçoamento não só, mas principalmente da leitura na sala de aula. Este trabalho, finalmente, buscou justamente apontar novas possibilidades de manuseio desse material no universo da sala de aula, que varia de acordo com as especificidades de cada uma, assim como as potencialidades que tem a literatura poética de se adaptar e ser eficaz em cada uma dessas singularidades.

6 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALBUQUERQUE, Maria do Socorro Paz. **A didatização do conceito de leitor competente: dos PCN/LP ao leitor construído em sala de leitura** / Maria do Socorro Paz e Albuquerque. – João Pessoa, 2006. 260 p. Orientadora: Maria Auxiliadora Bezerra. Tese (Doutorado) CCHLA/ UFPB.
- ALLIENDE, Felipe. **A leitura: teoria, avaliação e desenvolvimento**. PA: Artmed, 2005
- BRASIL, Secretaria da Educação Fundamental - **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- CABRAL, L. S. **Processos Psicolinguísticos de leitura e a criança**. Letras de hoje. 19 (1): 7 – 20, 1986.
- CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o BA-bé-bi-bó-bu**. São Paulo: Scipione, 1998.
- DALPIAZ, Alexandra da Silva Santos. **A Constituição do Sujeito Aluno no espaço Escolar**. Porto Alegre: UFRS, 2005. Disponível em: <<http://www.sinprors.org.br/extraclassa/espacoescolar/Dalpia.pdf>>. Acesso em: 17/02/2013.
- ESPEIORIN, Vânia Marta. “**Educação pelo Poético: a Poesia na Formação da Criança**” / Vânia Marta Espeiorin. – 2010. 149 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade de Caxias do Sul, Caxias do Sul.
- FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Dicionário Aurélio Básico da Língua Portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1988.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre a alfabetização**. São Paulo: Cortez, 2001.
- FERREIRO, Emília. **Alfabetização em Processo**. Tradução de Sara Cunha Lima e Marisa do Nascimento Paro. São Paulo: Cortez, 2001.
- FOUCAMBERT, J. **A leitura em questão**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.
- FRANTZ, Maria Helena Zancam. **O Ensino da Literatura nas Séries Iniciais**. Rio Grande do Sul. Unijui, 2001.
- FRIER, Cathy. **Leituras dialogadas: alguns aspectos interacionais dos rituais de leitura**. Filol. lingüíst. port., n. 8, p. 327-359, 2006.
- FREIRE, Paulo, 1921 – **A Importância de Ler: em três artigos que se completam** / Paulo Freire – São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.
- _____. Ler palavras, ler o mundo. In: GADOTTI, M. (Org.). **Paulo Freire: uma bibliografia**. São Paulo: Cortez, 1996, p. 453.
- GOMES, Claudia. **O lugar do sujeito na inclusão escolar: percalços e fracassos nas relações de subjetivação**/ Claudia Gomes. – Campinas: PUC – Campinas, 2010. 221 p. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências da Vida, Pós-Graduação em Psicologia.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. SP: Cortez, 2009

LIMA, R.C.P. (org.). **Leituras: múltiplos olhares**. Campinas, SP: das Letras, 2005.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. Editora Cortez, 1994

LOPES, Dayane Stasiak. “**Letramento: seu papel na sociedade e na escola**”. Disponível em: <<http://www.fucamp.edu.br/wp-content/uploads/2010/10/3-Letramento-seu-papel-Daiane.pdf>>. Acesso em: 21/03/2014.

MELLO, Franceli Aparecida de. **Poesia Infantil: A que será que se destina?** – Cuiabá: EdUFMT, n 07, 2003

MARTINS, Maria Helena. **O que é Leitura**. São Paulo: Brasiliense, 2003

NOGUEIRA, Gilda Lúcia de Melo. **Entoação e construção de sentidos na leitura compartilhada de histórias infantis** / Gilda Lúcia de Melo Nogueira. 123 f. Dissertação (Mestrado) -Universidade Católica de Pernambuco.

NOVAES, Maria Helena. **O valor do diagnóstico na educação**. Rio de Janeiro: Boletim, n. 5, 1968, p. 67 – 80.

PAULA, Carla Ramos de; BROTTTO, Ivete Janice de Oliveira. **O ensino da oralidade em alfabetização: a possibilidade de uma postura crítica no ensino da língua**. Anais do 5º Seminário Nacional Estado e Políticas Sociais. Disponível em: < http://cac.php.unioeste.br/projetos/gpps/midia/seminario6/arqs/Trab_completos_politicas_educacionais/O_ensino_da_oralidade_alfabetizacao_postura_politica_parana.pdf> Acesso em: 25/03/2-14.

REGO, Lúcia Lins Browne. **Alfabetização e Letramento: refletindo sobre as atuais controvérsias**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/alfbsem.pdf>>. Acesso em: 21/03/2014.

SILVA, E.T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. Editora Cortez, 1981.

SANTOS, Maraiza Marta dos. **Como Trabalhar a Poesia na Educação Infantil**. Sobradinho: Faculdades Projeção, 2013.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de leitura**. PA: Artmed, 1998.

VICENTE, Jailton Lopes. **A interação no discurso pedagógico**. Disponível em: <http://www.ucb.br/sites/100/165/ArtigoseComunicacoes/24Ainteracaonodiscursopedagogico.pdf>. Acesso em: 22/03/2014.

YUNES, E. **A leitura e a formação do leitor: questões culturais e pedagógicas**. Rio de Janeiro: Antares, 1984.

ZILBERMAN, Regina. **Escola e Leitura: Velha crise, novas alternativas/ organizadoras Regina Zilberman & Maria M. K. Rosing** – São Paulo: Global. 2009 (Coleção Leitura e Formação).

ANEXOS

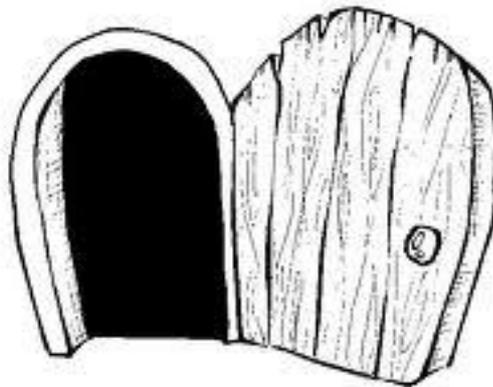
ANEXO I

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO JOSÉ

Quarto Ano

Professora: Maria Eunice Gonçalves Aires.

Aluno (a): _____



1- De acordo com o poema “A Porta”, de Vinicius de Moraes:

- a) A porta abre devagarinho para _____.
- b) A porta abre bem prazenteira para _____.
- c) A porta abre de supetão para _____.
- d) A porta abre com cuidado para _____.
- e) A porta só não abre para _____.

2- Complete as lacunas com o sinônimo da palavra em destaque:

- a) A porta _____ abre _____ e com

(viva – prazenteira – cuidado)
- b) A porta é _____ de madeira, matéria _____, mas é
muito _____.
(feita – morta – inteligente)

ANEXO II

ESCOLA ESTADUAL DE ENSINO FUNDAMENTAL SÃO JOSÉ

Quarto Ano

Professora: Maria Eunice Gonçalves Aires.

Aluno (a): _____

ATIVIDADE

- 1- A partir da leitura do poema “O Girassol”, de Vinicius de Moraes, faça um desenho que o ilustre. Em seguida escreva um pequeno texto sobre o que você entendeu do poema e explique seu desenho:

ANEXO III

O GIRASSOL

Sempre que o sol
 Pinta de anil
 Todo o céu
 O girassol
 Fica um gentil
 Carrossel.



O girassol é o carrossel das abelhas.

Pretas e vermelhas
 Ali ficam elas
 Brincando, fedelhas
 Nas pétalas amarelas.

— Vamos brincar de carrossel, pessoal?

— “Roda, roda, carrossel
 Roda, roda, rodador
 Vai rodando, dando mel
 Vai rodando, dando flor.”

— Marimbondo não pode ir que é bicho mau!
 — Besouro é muito pesado!
 — Borboleta tem que fingir de borboleta na entrada!
 — Dona Cigarra fica tocando seu realejo!

— “Roda, roda, carrossel
 Gira, gira, girassol
 Redondinho como o céu
 Marelinho como o sol.”

E o girassol vai girando dia afora...

O girassol é o carrossel das abelhas.