



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO – CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LUCIENE VENTURA DE ARAÚJO

LEITURA E ESCRITA DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

ORIENTADORA: Prof^a Ms Cristina Sales Cruz

Campina Grande – PB

Dezembro – 2011

LUCIENE VENTURA DE ARAÚJO

LEITURA E ESCRITA DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Trabalho de Conclusão de Curso – Artigo Científico – apresentado ao curso de Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento às exigências legais para obtenção do título de Graduada.

Orientadora: Prof^ª. Ms. Cristina Sales Cruz

Campina Grande – PB
Dezembro de 2011

FICHA CATALOGRÁFICA ELABORADA PELA BIBLIOTECA CENTRAL – UEPB

A6631

Araújo, Luciene Ventura de.
Leitura e escrita de cordel no Ensino Fundamental
[manuscrito]. / Luciene Ventura de Araújo.– 2011.
26f.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) – Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2011.

“Orientação: Profa. Ma. Cristina Sales Cruz,
Departamento de Educação”.

1. Alfabetização. 2. Leitura. 3. Escrita. I. Título.

21. CDD 371.912

LUCIENE VENTURA DE ARAÚJO

LEITURA E ESCRITA DE CORDEL NO ENSINO FUNDAMENTAL

Artigo apresentado ao curso de Licenciatura plena em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, em cumprimento as exigências legais, para a obtenção do título de graduado

Aprovação pela Banca Examinadora em 30 de dezembro de 2011

BANCA EXAMINADORA:

Cristina Sales Cruz.
Prof.^a MS. Cristina Sales Cruz - UEPB

(Orientadora)

Flavia do Socorro Moura Montenegro
Prof.^a MS. Maria do Socorro Moura Montenegro - UEPB

(Examinadora)

Teresa Cristina Vasconcelos.
Prof.^a Ms. Teresa Cristina Vasconcelos - UEPB

(Examinadora)

Aprovada em: 30 de dezembro de 2011
Média: 7,5

Campina Grande - PB

Dezembro de 2011

Resumo

O presente artigo é resultado do estágio da disciplina Prática Pedagógica IV em Supervisão Educacional, realizado numa escola municipal na cidade de Campina Grande – PB. A pesquisa se deu a partir do “Projeto de Intervenção Pedagógica nos processos de leitura e escrita em uma turma do 5º ano do Ensino Fundamental, no segundo semestre do ano de 2010. O projeto teve como objetivo contribuir para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita através do trabalho com o gênero textual cordel. O artigo consiste na apresentação dos dados de uma pesquisa de caráter qualitativo do tipo pesquisa ação, visto que atuamos diretamente na elaboração e no desenvolvimento do referido projeto, na condição de supervisora estagiária. O desenvolvimento da pesquisa em questão se constitui como atividade do estágio supervisionado e é pré-requisito para a conclusão do Curso de Pedagogia. No nosso processo investigativo foi possível observar o quanto se faz necessário, nas práticas pedagógicas desenvolvidas nas escolas, oportunizar aos alunos momentos de leitura e escrita de forma mais prazerosa, garantindo-lhes o desenvolvimento da competência leitora e escritora. Na qualidade de supervisora estagiária, procuramos verificar o envolvimento dos alunos e do professor regente da turma com o projeto. Este trabalho teve como resultados, primeiro, a promoção de uma maior interação da turma, e segundo despertar nos alunos o gosto pela leitura e a escrita durante o processo, o que pode contribuir para um avanço significativo no processo de desenvolvimento da competência leitora e escritora dos alunos.

Palavras-chave: Escola, ação supervisora, aluno, competência leitora e escritora.

Abstract

The present article is resulted of the stage of pedagogical practice IV discipline,realized in a municipal school in Campina Grande city-PB.The research had begin from Pedagogical Intervention in the processes of reading and writing acquisition Project,in a group of students of 5th grade of "Ensino Fundamental",on the second semester of 2010.The project had as objective,to contibute to the deveopment of the reading and writing skills.Trough of the work with textual gender,cordel.The article consists in a research of qualitative character of the type research action,as well as,we acted directly in the elaboration and development of the relacted project,in the trainer appentice supervisioner condition.The desenvopment of the research in question has been constituted as supervised stage activity and it is prerequisite to the conclusion of the Pedagogy course.In our investigative process went possible to observe all that it's make necessary in the pedagogical practics developed in the school,to oportune to the pupils moments of reading and writing in a pleasure way,assure them the desenvopment of reading and writing abilities/skills.In the condition of trainer appentice supervisioner,we look for to verify the envolviment between pupils and the regent teacher with the Project.

This work,had as results,in the first place, the promotion of a bigger interation in the students group,and second place,the interest of the pupils by the reading and writing during the process what can to contribute to a significative advance in the process of desenvopment of the pupils reading and writing abilities.

Key-words=School,action supervisor,pupil,reading and writing abilities.

Leitura e Escrita de Cordel no Ensino Fundamental

Introdução

O presente artigo é resultado da reflexão sobre o tratamento dado as habilidades de leitura e escrita nos anos iniciais do Ensino Fundamental em uma escola pública municipal na cidade de Campina Grande PB, numa turma de 5º ano, a partir da nossa atuação na turma na condição de supervisora estagiária e pesquisadora. As análises aqui realizadas acerca dos processos de leitura e escrita, foram subsidiadas por autores como: Ferreira (2003), Abreu (1999), Antunes (2009), Leffa (1999), pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL,1997) entre outros.

A nossa experiência na instituição campo de pesquisa, pôde também ser caracterizada como um momento especial de aplicação das teorias estudadas na academia. Os dados empíricos, adquiridos no decorrer da nossa atuação supervisora/investigativa, permitiram uma aproximação e uma melhor interlocução com a problemática levantada nesse estudo: Que condições podem e devem ser oferecidas na escola, para que os alunos desenvolvam e expressem as habilidades de leitura e escrita?

Fomos instigados a irmos a uma instituição pública que trabalha com a Educação Infantil e o Ensino Fundamental I, para vivenciarmos experiências do ser supervisor e do ser docente, enquanto ação orientadora e investigativa da nossa própria práxis. A escolha do tema “Leitura e escrita de cordel no Ensino Fundamental” se justifica pela necessidade de investigação e aprofundamento acerca das possibilidades oferecidas aos alunos para o desenvolvimento da competência leitora e escritora.

Acreditamos que seja necessário desenvolver, sobretudo nos anos iniciais, a competência dos alunos na leitura e escrita, visto que ambas apresentam-se como essenciais ao desenvolvimento do individuo como cidadão. Tanto a leitura quanto a escrita leva a caminhos que podem provocar

a transformação social, política e cultural de todas as pessoas independente de religião, etnia, costumes ou classes sociais.

Os conhecimentos elaborados e as informações, aqui apresentadas, resultam de uma pesquisa-ação de base qualitativa sobre a temática em foco, quando se desenvolveu com a turma de 5º ano do Ensino Fundamental atividades que possibilitassem o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, elaboradas de forma dinâmica, criativa e prazerosa.

O objetivo do nosso trabalho foi desenvolver com os alunos, em parceria com a professora, um trabalho de leitura e escrita com o gênero cordel um gênero textual que parece ser pouco explorado na sala de aula. visavamos possibilitar à professora situações de ensino de leitura e escrita e ainda provocar nesta reflexões sobre novas perspectiva de trabalho de leitura e de escrita, oferecendo atividades que possibilitassem o desenvolvimento dessas habilidades.

Conforme exposto acima, nosso trabalho foi realizado, numa escola municipal de Campina Grande – PB, numa turma de 5º ano, no turno da manhã durante o período de quatro meses, dois de observação e dois de atuação. Os encontros se davam uma vez por semana.

A elaboração do nosso projeto de investigação e atuação Supervisora, com propósito de trabalhar leitura e escrita, se deu após a observação da realidade escolar com esse trabalho durante o período inicial do estágio. As observações se realizaram nos meses de abril/maio e a prática nos meses de setembro/outubro de 2010.

Observamos que quase boa parte da turma do 5º ano não lia fluentemente e que após a professora trabalhar um capítulo do livro utilizado por eles, (De olho no futuro: Português) abordando a literatura de cordel, estes, mostraram-se interessados com o tema em estudo. Acreditamos que este momento, poderia ter sido melhor aproveitado pela professora para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita, fatores relevantes para tornar o aluno crítico, reflexivo e autônomo.

Para tanto, fez-se necessário diante do nosso propósito didático pedagógico, aprofundar os conhecimentos sobre a importância das habilidades de leitura e escrita nos anos iniciais. Assim sendo, traçamos como objetivos desse estudo: (1) Compreender a importância da leitura e da escrita nos anos

iniciais; (2) Identificar as principais dificuldades apresentadas pelos alunos com leitura e escrita; (3) Observar qual a participação, interesse e satisfação dos alunos na realização das atividades de leitura e escrita.

Durante a observação percebemos que tão importante quanto desenvolver nos alunos tais habilidades, é importante também aprender a ouvi-los, e ensiná-los e a esperar o momento de falar, para que o diálogo seja produtivo, a partilhar vivências e experiências a partir das idéias que cada aluno traz consigo, como também o desenvolvimento dessa intervenção.

Compreendemos que a temática ora abordada não seja exaurível, temos a convicção que esta representa um aquecimento ao debate junto aos profissionais que lidam com crianças em instituições escolares, e o tema poderá dar margem a outras investigações dessa natureza, ou até mesmo no aprofundamento do presente estudo.

A seguir apresentaremos, na sequência, primeiro, uma discussão teórica acerca da supervisão escolar, que é a habilitação que escolhemos na formação do curso e na qual se deu a experiência do nosso estágio que descrevemos aqui; em segundo lugar uma breve reflexão sobre leitura e escrita numa perspectiva sociointeracionista que subsidiou nosso fazer, uma discussão sobre gêneros textuais, salientando o gênero cordel com o qual trabalhamos na prática; e o relato da prática – foco maior deste artigo - seguido das considerações sobre o trabalho desenvolvido.

1. A supervisão escolar, contexto histórico e suas funções

De acordo com Saviani (2003) a supervisão existe desde a Grécia antiga, onde havia escravos que cuidavam das crianças, os quais estavam encarregados de levá-las ao mestre para receber lição, ainda vigiavam , supervisionavam os atos dos menores.

A educação americana, que tinha como pano de fundo o modelo de supervisão pautado nas teorias de administração e no taylorismo, foi bastante influente na supervisão escolar no Brasil na década de 1950. Desse modo, com a supervisão educacional surge uma nova forma de divisão do trabalho na escola, isto é, além das funções de controle, a supervisão educacional assume

as funções de decisão, planejamento e coordenação. E a função dos professores seria a de execução de tarefas, de modo semelhante às realizadas pelos operários.

Por um longo período, a supervisão escolar sustentou o modelo técnico-administrativo, o que fez com que os processos de ensino aprendizagem se dessem sob os moldes industriais. Com essa finalidade são postas em voga as técnicas e manuais de ensino do verbalismo e do autoritarismo. Nesse ínterim, quando os processos de ensino se davam sob os moldes industriais, os resquícios desses moldes fizeram surgir, no processo educativo de forma contundente técnicas e manuais de ensino.

No Brasil, as discussões sobre supervisão passam a existir com mais afinco a partir de 1957, mediante cursos promovidos pelo Programa Americano-Brasileiro de Assistência ao Ensino Elementar (Pabae), também com os movimentos como os da Escola Nova, denominado de “Escolanovismo”.

Nos anos de 1960 e 1970, a supervisão é concebida como especialidade pedagógica. Em 1980 com Encontros Nacionais de Supervisão Educacional (ENSEs) sonha-se com a transformação, mas o supervisor é visto como “especialista”. Nos anos de 1990 e os anos 2000, a supervisão pode fazer uso da técnica sem a conotação de tecnicismo, isto é, passa a ter uma função contextualizada, “insere-se nos fundamentos e nos processos pedagógicos, auxiliando e promovendo a coordenação das atividades desse processo e sua atualização, pelo estudo e pelas práticas coletivas dos professores” (LIMA, 2001, p. 78)

Com o surgimento e a utilização de novos conhecimentos científicos, a partir do final do século XX, a atuação supervisora encontra novas possibilidades. A função controladora anteriormente existente abre espaço para um trabalho de liderança de forma consciente onde os objetivos educacionais acontecem com o trabalho cooperativo “com a valorização dos processos de grupo na tomada de decisões” (LIMA, 2001, p.70).

Denota-se que atualmente a função do supervisor educacional é concebida de forma diferente da que acontecia na escola tradicional, ou seja, durante muito tempo, a supervisão escolar apresentou um caráter técnico administrativo, onde os processos de ensino se davam sob os moldes

industriais, hoje, temos uma supervisão que se realiza na escola, integrada à equipe docente, no campo da ação didática e curricular (RANGEL, 2001).

Na atualidade o que se busca é uma escola cidadã, isto é, comprometida com o ensino com a aprendizagem, e, sobretudo, o reconhecimento e valorização do professor enquanto profissional, e condições para o supervisor exercer a sua profissão. Acreditamos que a supervisão deve ser feita levando-se em consideração não só a qualidade do trabalho pedagógico, mas a construção de um novo conhecimento. Sobre isto Ferreira (2003) afirma que,

Um novo conteúdo, portanto, se impõe, hoje, para a supervisão educacional; novas relações se estabelecem e novos compromissos desafiam os profissionais da educação a outra prática não mais voltada só para a qualidade do trabalho pedagógico e suas rigorosas formas de realização, mas também e, sobremaneira, compromissada com a construção de um novo conhecimento- o conhecimento emancipação- com as políticas públicas e a administração da educação no âmbito mais geral (FERREIRA, 2003, p. 237).

Nos dias atuais, o próprio supervisor deverá ter bem definido o seu papel na escola e diante da sociedade, precisa deixar claro sua função visto que, como afirma Ferreira (2001, p.93), o seu trabalho:

Constitui-se um trabalho profissional que tem o compromisso de garantir os princípios de liberdade e solidariedade humana, no pleno desenvolvimento do educando, no seu preparo para o exercício da cidadania e sua classificação para o trabalho e, para isso, assegurar a qualidade do ensino, da educação, da formação humana (FERREIRA, 2003, p.93).

A autora vem reafirmar que devemos refletir constantemente acerca do papel do supervisor escolar, para que, assim possamos exercer essa função. O supervisor precisa ter clareza do seu papel ao desempenhar a sua função e atuar pelo viés da coletividade, conscientizando-se de sua importância para o desenvolvimento do educando e da escola de forma geral.

Nesse contexto, percebemos que a condição que melhor caracteriza a função do supervisor, é a coordenação em conjunto do trabalho pedagógico. Portanto, cabe ao supervisor sensibilizar e mobilizar os professores para realizarem constantes práticas de estudos concernentes ao processo de ensino

e aprendizagem. Pois a prática de estudos dos professores, orientada pela supervisão, lhes proporcionará contínua formação, levando-os a ampliarem os saberes inerentes à teoria, à prática e à metodologia (RANGEL, 2001).

Quando vivenciamos a Função Supervisora e a organização do trabalho pedagógico no espaço escolar, em conversas informais percebemos que alguns profissionais ligados à educação resistem à presença do supervisor na escola, por enxergá-lo como alguém que vai delatar, controlar ou meramente fiscalizar o trabalho pedagógico, e ainda, que tem uma técnica descontextualizada, isto é, não leva em consideração todo trabalho pedagógico, ausentando-se das responsabilidades que lhes cabe.

O trabalho do supervisor deve acontecer de forma coletiva, integrada com os demais especialistas em educação (administrador escolar, orientador escolar, psicólogo e assistente social). E, para que tenhamos uma educação de qualidade e que haja igualdade de direitos, precisamos que o trabalho no âmbito educacional seja realizado em conjunto, isto é, com a participação da comunidade.

Neste sentido, o supervisor torna-se personagem indispensável, ao bom desempenho da educação escolar, visto que sua função não é fiscalizar, é ter o entendimento dos agentes educativos, e, dos processos de ensino e de aprendizagem. Por isso, no nosso estágio procuramos desenvolver uma prática em que a função supervisora pudesse ser vislumbrada como a de uma parceira no processo de ensino, de modo a contribuir para o processo de aprendizagem do aluno, meta maior da escola.

2. Leitura e escrita na perspectiva sociointeracionista

Acreditamos que a leitura é um fator preponderante quando queremos formar cidadãos pensantes, questionadores do meio do qual fazem parte. Na escola a leitura pode ser feita de forma que o aluno mobilize os seus conhecimentos prévios, é preciso que haja uma interação, um envolvimento de todos os sujeitos que estão vivendo esse momento. É neste sentido que Vygotsky (1987), apontado por Sayegh (2011), destaca o papel da interação da criança com outra no seu ambiente para que sua aprendizagem se dê, enfatizando que é este ambiente é que determina o que por ela é internalizado;

acrescenta que tanto as estruturas linguísticas quanto as cognitivas (da criança) são adquiridas na mediação do grupo.

Quando falamos de leitura na perspectiva sócio-interacionista, observamos que esta se refere à relação fala e escrita numa abordagem dialógica, ou seja, decore de um enunciador e de um destinatário. Nesta tendência, tanto a fala quanto a escrita apresentam aspectos de dialogicidade, envolvimento, negociação, situacionalidade, coerência, dinamicidade, funções interativas e usos estratégicos.

A perspectiva interacionista ocupa-se das questões de produção de sentidos situados nos contextos sócio-históricos e imputa às categorias linguísticas uma construção interativa que se sobressai nos fatos sociais. Desse modo, nessa visão “as relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado num continuum que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua” (MARCUSCHI, 2005, p.34).

O ato de saber ler possibilita nos situarmos, sabermos aonde vamos, onde estamos, sermos sujeitos ativos numa sociedade que nos impõe ser passivos. Quanto a isso Antunes afirma:

A leitura deve preencher os objetivos prioritários da escola porque nos permite o acesso ao imenso acervo cultural constituído ao longo da história dos povos e possibilita, assim, a ampliação de nossos repertórios de informação. Pela leitura promovemos nossa entrada nesse grande e ininterrupto diálogo empreendido pelo homem, agora e desde que o mundo é mundo. (ANTUNES, 2009, p.193)

A leitura é um processo que se realiza através dos movimentos de decifração – decodificação – reflexão. Porém, o que as pesquisas têm comprovado nos últimos anos é o fato das escolas estarem exercitando apenas um desses movimentos, isto é, a decodificação, não levando em consideração que a criança é capaz de ler com proficiência já na alfabetização. A esse respeito os Parâmetros Curriculares Nacionais mostram que,

O conhecimento atualmente disponível a respeito do processo de leitura indica que não se deve ensinar a ler por meio de prática centradas na decodificação. Ao contrário, é preciso oferecer aos

alunos inúmeras oportunidades de aprenderem a ler usando os procedimentos que os bons leitores utilizam (BRASIL, 1997, p. 55).

Diante disso, percebemos que a leitura não deve se dar apenas a partir da decodificação, mas na compreensão que ocorre desde o momento da interpretação e compreensão dos diferentes gêneros textuais oferecidos aos educandos, aumentando, assim, as possibilidades de torná-los bons leitores.

No Brasil há vários fatores que fazem com que a leitura seja deficiente, dentre eles o fato de alguns educadores proporem como instrumento de mediação no processo de ensino aprendizagem de leitura, apenas o uso do livro didático, que na maioria das vezes não trazem atividades que façam o aluno refletir e sim simplesmente decorar o que está escrito. A forma mecânica que é usada para o ensino, tanto da leitura quanto da escrita só mudará se os professores entenderem o que Maria (2001) citando Pelegrini (2001), afirma:

Não basta ensinar os códigos de leitura e escrita, como relacionar os sons e as letras. É preciso tornar os estudantes capazes de compreender o significado dessa aprendizagem para usá-la no dia-a-dia de forma a entender as exigências da própria sociedade (MARIA (2001, apud PELEGRINI, 2001, p. 12).

A falta de estruturação das aulas e da dedicação de um tempo específico para trabalhar a leitura e a escrita podem ser apontados como agravantes para que os alunos não tenham um bom desempenho nestas habilidades. Sabemos que muita coisa precisa mudar na educação formal do Brasil, algumas não estão ao nosso alcance, mas outras, sim, e podemos iniciar este processo refletindo sobre a nossa prática pedagógica se quisermos construir algo novo.

É comum observar nas escolas uma maior ênfase dada ao trabalho com a escrita, não a escrita no sentido de produção de textos, mas de exercícios escritos, e quase nenhum trabalho com a leitura. Cremos que o trabalho da escola não deve primar apenas pela escrita ou pela leitura, separando-as, pois, como Smith (1999, p.124),

Tudo que uma criança aprende sobre leitura ajuda a torná-la um escritor. Tudo o que é aprendido sobre escrita contribui para a habilidade de leitura. Manter as duas atividades separadas não só as priva do seu sentido básico, mas também empobrece qualquer aprendizagem que possa vir a acontecer.

Acreditamos que um dos fatores que provavelmente está impossibilitando a aquisição de leitura e, conseqüentemente, a formação de leitores em nossas escolas, é esse: a desarticulação da escrita e da leitura.

Dessa forma, a escola precisa conceber a leitura como um processo que abrange os sujeitos leitor e autor e o objeto que é o conhecimento, não tornando a leitura uma prática mecanizada, já que, como afirma Charthier (1994),

[...] a leitura é, por definição, rebelde e vadia. Os artifícios de que lançam mão os leitores para obter livros proibidos, ler nas entrelinhas, e subverter as lições impostas são infinitos (CHARTHIER, 1994, P.07).

Com relação à fala, o ideal seria que no ensino se levasse em consideração as características do contexto de comunicação, adequando o registro à diferentes situações comunicativas. Deveria saber as variações linguísticas existentes, e

[...] incentivar os alunos a utilizarem a linguagem oral nas diversas situações comunicativas especialmente nas mais formais, propondo situações didáticas que leve o aluno a ter conhecimento dessas variações que se darão através de: seminário, diálogos com autoridades, debates, dramatizações, etc". (BRASIL, 1997 p.32)

Ainda com relação a habilidade de escrita Antunes (2003, p.47) afirma que "a escrita na diversidade de seus usos, cumpre funções comunicativas socialmente específicas e relevantes". A escrita não apresenta uma única forma de uso, mas uma diversidade. Porque é pela escrita que alguém informa, avisa, adverte, anuncia, descreve, documenta, organiza entre outras coisas.

Assim, a escrita é uma das modalidades de uso da língua e existe para cumprir diferentes funções comunicativas, e essas funções podem ser de grande ou pequena relevância. Da mesma forma que dizemos que falar é uma forma de comportamento, escrever também o é (ANTUNES, 2003).

Sendo assim, percebemos que a riqueza da escrita está na sua variação, na sua forma peculiar que encontramos no nosso cotidiano. Por tudo

isso, torna-se importante o trabalho com leitura e escrita, de forma que o professor não só mostre aos seus alunos a diversidade de gêneros textuais que existem, mas a ponha em prática nos seus diferentes usos e funções sociais.

O professor poderá desenvolver as habilidades de leitura e de escrita, ao apresentar um novo conteúdo, fazendo com que o aluno encare esses processos como um desafio, levando-o à atuação autônoma, isso não só contribuirá para que o aluno aprenda certos conteúdos, mas que aprenda a aprender e que aprenda que pode aprender (ZABALA, 1998).

Portanto, as habilidades de leitura e escrita não estão dissociadas precisam ser bem trabalhadas na escola, pois

[...] a outra face da escrita é a leitura. Tudo que é escrito se completa quando é lido por alguém. Escrever e ler são dois atos diferentes do mesmo drama (ou da mesma trama) [...] Assim, entre escrita leitura e escola se estabelece uma vinculação de interdependência tão forte que qualquer uma das três, necessariamente, leva às outras (ANTUNES, 2009,p. 192)

3. Gêneros textuais e o ensino da leitura e da escrita

Quanto à sua classificação gênero não é atual, pois segundo Bezerra (2003, apud BRANDÃO, 2001), “remete a Platão e Aristóteles e tem sido vivido ao longo da história da humanidade e da história das línguas”. E, segundo Marcuschi (2002), no século VII A.C os gêneros se multiplicam com os típicos de escrita, e se expandiram na Idade Média. “Hoje, em plena fase da “cultura eletrônica”, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e, o computador pessoal que oferece a internet, dá-se uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. Conforme Bazerman, (2005), é através de suas características distintivas que os gêneros textuais são reconhecidos e estas, em suas palavras,

[...] parecem nos dizer muito sobre sua função. Somos, então, tentados a analisar os gêneros selecionando essas características regulares que percebemos e descrevendo a razão para tais características, com base no nosso conhecimento de mundo (BAZERMAN, 2005, p. 38).

Historicamente os gêneros textuais apresentam-se como fenômenos vinculados à vida cultural e social (MARCUSCHI, 2002). Os gêneros contribuem estabilizando e ordenando as atividades comunicativas do cotidiano. Eles estão equiparados às atividades sócio-culturais, assim como na relação com as inovações tecnológicas. As novas tecnologias, sobretudo as ligadas à área de comunicação, foram responsáveis pelo surgimento de novos gêneros textuais. Não só as tecnologias, mas a intensidade de uso destas e suas interferências nas atividades comunicativas diárias.

Podemos dizer que gêneros e textos estão imbricados, e para defini-los Marcuschi (2002), parte da idéia de que para haver comunicação verbal tem que existir um gênero, assim como algum texto. O que se conclui é que a comunicação verbal só se dá através de algum gênero textual. Essa posição também é defendida por vários outros autores que tratam da língua em seus aspectos discursivos e enunciativos, e não em suas particularidades formais.

Novos gêneros textuais precisam ser inseridos no âmbito da escola de forma que as habilidades de leitura e escrita não se restrinjam a conteúdos e metodologias de uso da gramática tradicional e da metalinguagem, visto que essa prática não contribui para o desenvolvimento da comunicação e da interação em sala de aula, menos ainda nas práticas de letramento.

Diante disso, concordamos com os Parâmetros Curriculares quando apontam que “são os textos que favorecem a reflexão crítica e imaginativa, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada” (BRASIL, 1997, p.30).

A diversidade de gêneros que hoje temos, e que podem ser utilizados dentro da sala de aula, se constitui em instrumentos que podem vir a operacionalizar os momentos de leitura e escrita vividos na escola. Um exemplo disto são os textos da literatura de cordel - ou literatura de folhetos, ou simplesmente folhetos, nomenclatura que já foi usada nos inícios de sua produção no nordeste, nos anos oitocentos, tanto por seus autores quanto pelos consumidores (ABREU, 1999).

Historicizando sobre este gênero e mostrando as diferenças entre a literatura de cordel portuguesa e a brasileira, Abreu (op. Cit.) diz que as primeiras publicações impressas no nordeste datam do ano de 1902, de origem rural, poemas, com fortes marcas da oralidade, com uniformidade estilística e

temática. Abreu (op. Cit.) afirma ainda que nas suas origens impressas aparecia em um mesmo folheto histórias, desafios, narrativas ficcionais, relatos de acontecimento social importante – este visto ainda hoje.

Entre o século XIX e os anos 20 do século XX, conforme (ABREU, 1999, p. 104), “(...) a literatura de folhetos brasileira consolida-se: definem-se as características gráficas, o processo de composição, edição e comercialização e constitui-se um público para esta literatura”, marcando assim, a diferença com a literatura de cordel portuguesa: autores e público da literatura de cordel brasileira, mais especificamente nordestina, eram de camada popular, os folhetos, como eram chamados, com fortes vínculos com a tradição oral.

Hoje já podemos constatar algumas modificações que ocorreram ao longo do tempo, a exemplo da delimitação de um só tema em cada “folheto” mas observamos ainda marcas dos folhetos mais antigos, como a exploração de temas do cotidiano de uma forma que facilita a compreensão, possibilitando até que os leitores mantenham-se atualizados sobre uma diversidade de temas da realidade social. Segundo Abreu (2006, P. 60): “Hoje em dia, as vendas de folhetos [de cordel] são muito menores, mas houve um tempo em que até analfabetos compravam folhetos, esperando encontrar alguém que pudesse lê-los em voz alta”.

Dadas essas observações, consideramos a literatura de cordel material rico para ser utilizado em sala de aula. Acrescente-se ainda que o cordel, ou folheto de cordel, em sua estrutura poética nordestina, apresenta a variante linguística, dando oportunidade ao educando de conhecer os diferentes modos de falar, despertando-os para o respeito à cultura do outro. Além disso, a literatura de cordel tem o seu encantamento com histórias diversas e encantadoras, como afirma Lúcio (2001),

No Brasil, o cordel aparece como sinônimo de poesia popular em verso. As histórias de batalhas, amores, sofrimentos, crimes, fatos políticos e sociais do país e do mundo, as famosas disputas ente cantadores fazem parte do conjunto de narrativas em verso conhecido como literatura de cordel. (LÚCIO, 2001, p.11).

Por fim, os textos dos folhetos possibilitam ao educando uma leitura cheia de inferências, relacionando-os aos seus respectivos títulos contribuindo para a interpretação das idéias do texto. Ainda podem ser utilizados, quando se

desenvolve uma sequência didática bem planejada, para desenvolver nos educandos sua competência leitora que implica em compreender, interpretar, sintetizar, argumentar, posicionar-se de maneira crítica e ativa sobre a temática.

4. Sala de aula: espaço para construção de conhecimentos

A sala de aula é um dos espaços de que o educador dispõe para mediar à construção do conhecimento. Nesse espaço dá-se o processo de ensino-aprendizagem, isto é, é um local de troca de conhecimentos de saberes, a partir da relação que ocorre entre o professor e os alunos e entre os próprios alunos.

Boa parte do seu tempo a criança passa na escola. Portanto, faz-se necessário que este espaço, seja atrativo, que construa uma ponte entre os conhecimentos já internalizados por ela com aqueles sugeridos pela proposta curricular da escola.

Para tanto, é fundamental que a escola ofereça condições estruturais, recursos didáticos pedagógicos adicionados a uma gestão democrática capaz de proporcionar um clima coletivo, para que possa oportunizar ao professor um ambiente colaborativo, conduzindo uma prática pedagógica que envolva os alunos no universo do construir e reconstruir conhecimentos a partir de aulas bem elaboradas, motivadoras, capazes de promover o desenvolvimento do aluno nos campos afetivo, psicomotor, cognitivo.

Creemos que para que os alunos aprendam é preciso que as aulas sejam bem planejadas, motivadoras e contextualizadas. Para isto faz-se necessário uma maior conscientização do docente quanto às suas responsabilidades pela transformação da sala de aula em um espaço instigante, onde a aprendizagem se dê de maneira agradável, contribuindo, assim, para o crescimento pessoal e intelectual do aluno. Até porque, como afirma Rios (2001, p.53): “Quem ensina, ensina, algo a alguém. O ensino se caracteriza, portanto, como uma ação que se articula à aprendizagem. Na verdade, é impossível falar de ensino desvinculado de aprendizagem.”

A sala de aula é considerada, por excelência, espaço privilegiado para o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita pelos alunos. No entanto, a aprendizagem acontecerá se houver uma troca de conhecimentos, se o aluno não for um mero depósito de conhecimentos como acontece na educação “bancária” tão criticada por Freire (1996, p.23) que também afirma: “Não há docência sem discência, as duas se explicam e seus sujeitos apesar das diferenças que os conotam, não se reduzem à condição de objeto, um do outro. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender.”

O processo de ensino-aprendizagem deverá proporcionar ao aluno uma participação ativa, crítica e reflexiva. É necessário perceber e levar em consideração o desenvolvimento de cada aluno, perceber que eles não são iguais, têm suas particularidades, suas características próprias, e que são ligados à sua história, à sua cultura, ao seu tempo e ao seu momento de vida.

A profissão de docente, a tarefa de ensinar, não se constitui algo muito fácil, deve ser exercida por profissionais da área, e estes precisam de competências para atuar no seu trabalho (FREIRE, 1996)

Na sala de aula, para que tenhamos sucesso ao trabalhar também as habilidades de leitura e escrita, precisamos dar as condições necessárias e adequadas para isto, mesmo porque o mínimo de recursos aliados à criatividade do professor traz muitos benefícios e enriquece o processo de ensino aprendizagem. Para permanecer na profissão o professor precisa entender que “ensino de qualidade afinado com as exigências do mundo contemporâneo é uma questão moral, de competência e de sobrevivência profissional” (LIBÂNEO, 2006, p.50).

Portanto, o professor precisará entender que é de sua responsabilidade o desenvolvimento da competência leitora e escritora dos seus alunos, que estamos na sociedade tecnológica da informação, portanto o ensino não deve ser limitado ao livro didático, mas pelos mais variados meios de comunicação inseridos na sociedade globalizada, e por meio de atividades com a diversidade de gênero que circula socialmente, a exemplo do cordel que é de tão baixo custo e de fácil acesso por qualquer aluno.

4.1 Caracterização do campo de estágio

Nosso estágio foi realizado em uma Escola Municipal de Ensino Fundamental, na cidade de Campina Grande, Paraíba. Esta escola funciona nos três turnos, atendendo um total de 310 alunos nas modalidades educação infantil, Ensino Fundamental I, e a Educação de Jovens e Adultos (EJA). No turno da manhã, período em que fizemos o estágio, havia 100 alunos matriculados.

No que se refere à estrutura física do prédio é de porte pequeno, possui cinco salas, uma que funciona como diretoria e sala dos professores; e quatro salas de aula, há 01 banheiro para professores/funcionários, e 02 para os alunos; pequeno pátio coberto; cozinha; a escola é murada e com grade de proteção ao imóvel; grande área circundante para recreação.

No turno da manhã a faixa etária dos alunos é de 04 a 13 anos. Particularmente na turma a qual fizemos o estágio, turma do 5º ano, a faixa etária vai de 08 a 13 anos. Quanto ao nível sócio-econômico dos alunos, destacamos que nos três turnos prepondera a classe baixa, pois são filhos na sua grande maioria de trabalhadores informais, pedreiros, autônomos, domésticas.

A escola tem Projeto Político Pedagógico (P.P.P) e, segundo a diretora e a supervisora, é um projeto que se renova constantemente, na teoria e na prática, investindo em novas idéias, propostas e realizações. Passa por reformulações, de maneira participativa envolvendo toda a comunidade escolar. Tratando-se do livro didático este é adotado anualmente, e todos os alunos têm acesso.

Estivemos na escola durante dois meses do primeiro semestre de 2010, abril/maio, para observarmos o cotidiano escolar, sobretudo a sala de aula. Nas observações realizadas na turma do 5º ano, percebemos que nos poucos momentos de leitura que foram poucos, que a maioria dos alunos tinham dificuldades para ler, e que as professoras, que foram três desde o momento das observações até a nossa prática, faziam o exercício de leitura de forma mecânica, ou seja, sem se preocupar com o fato de o aluno estar apenas decodificando, algo que, como visto antes segundo alguns autores e os Parâmetros Curriculares Nacionais, não deve acontecer. Quanto à escrita, não

havia a prática de produção, apenas escrita trabalhando com as atividades propostas pelo livro didático.

4.2 Apresentação e discussão das experiências

O projeto de intervenção pedagógica e Atuação Supervisora para trabalhar o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita a partir do gênero textual cordel, foi executado em uma turma do 5º ano, com um total de 28 alunos, durante os meses de agosto e setembro de 2010. Os encontros eram uma vez por semana, o que totalizou em nove encontros.

A escolha do tema para este projeto conforme já esclarecido anteriormente, denota-se pela quase ausente interação, nas aulas de Português, mas precisamente no tocante a leitura e a produção textual constatada durante o período de observação

No período inicial do estágio de Prática IV observamos a atuação da professora do 5º ano, realizamos entrevistas com a mesma, com a supervisora e a gestora da escola e registramos tudo no diário de campo. Aplicamos também questionário com uma mostra de 14 alunos, do total dos 28 matriculados na referida turma, para termos idéia de como estes concebiam a leitura e a escrita, por compreendermos que este recorte facilitaria nossa atenção e, por conseguinte o alcance de nossos fins nesse estudo. Através deste questionários constatamos que muitas lacunas existem no trabalho com estas habilidades. Constatamos, também que o gênero cordel não era desconhecido dos alunos, pois já havia sido estudado no primeiro semestre do ano, mas de forma rápida, segundo o que revelaram.

Consideramos os textos da literatura de cordel material rico para ser trabalhado na sala de aula porque vimos neste gênero textual a possibilidade de além, de aguçar o gosto pela leitura, também trabalhar vários aspectos linguísticos culturais do nosso povo. Esse gênero textual oferece ao educador várias possibilidades para explorar a língua materna. Não que defendamos o uso da literatura apenas como pretexto para o trabalho da metalinguagem, o que Infelizmente ocorre, na maioria das vezes nas escolas, como declara Soares (1999),

[...] atividades que se desenvolvem sobre os textos não se voltam nem para a textualidade nem para a literariedade do texto.[...] o texto literário é transformado, na escola, em texto informativo, em texto formativo, em textos para exercícios de metalinguagem (SOARES, 1999, p. 47).

Embora de forma rápida, este gênero literário já havia sido explorado em sala de aula, mas achamos que precisava intensificar mais o estudo deste.

Também pudemos verificar na prática, a partir da atitude dos alunos entre si, a necessidade de se trabalhar a relação de respeito entre os humanos e entre estes e os seres de outras espécies de acordo com a temática presente neste gênero, desmistificando a consciência individual que a humanidade com o passar do tempo vem desenvolvendo, assumindo uma noção de parte da natureza, quando a mesma trabalha em equilíbrio. (GUIMARÃES, 1995).

A pedido dos próprios alunos e também por acharmos pertinente a questão levantada acima, escolhemos para trabalhar a leitura e a escrita com o gênero cordel que abordasse uma temática de respeito à vida, aos animais, ao ambiente como um todo, saber tão pertinente aos dias atuais.

Assim, na condição de supervisora estagiária, traçamos um plano de ação no qual elaboramos um projeto de intervenção pedagógica para a turma, utilizando a literatura de cordel.

Durante dois meses, sempre as terças-feiras, estivemos colocando em prática junto à professora este projeto visando desenvolver as habilidades de leitura e escrita na turma. As atividades desenvolvidas fizeram com que tanto a linguagem oral dos alunos, quanto à linguagem escrita se desse de forma dinâmica e prazerosa.

Para o desenvolvimento do projeto de intervenção em primeiro lugar levamos para a sala de aula alguns cordéis: uns trazidos por nós, outros pela professora e mais alguns conseguidos na própria escola.

No primeiro encontro a turma foi agrupada em trios, e pedimos que um dos componentes de cada grupo viesse a mesa onde os cordéis estavam expostos e escolhessem um para ser lido no grupo. Após todos terem escolhido os cordéis, restou um, “O Direito dos Animais”, que foi lido pela professora em voz alta com o intuito de enfatizar os elementos textuais que compõem o mesmo. Identificamos os trios por ordem alfabética e

consequentemente o título do cordel a ser lido por estes. Assim, a leitura foi iniciada por cada trio paulatinamente.

Optamos pela leitura em trios, visando uma interação da criança com outra criança, a fim de desenvolver e melhorar a oralidade, leitura compreensão e escrita, porque nos momentos de observação percebemos que na turma havia alunos com desempenhos diferentes na leitura: uns liam bem, outros razoáveis e outros com muita dificuldade. Percebemos ainda que havia alunos no nível silábico-alfabético de escrita (FERREIRA e TEBEROSKY, 1999) e com dificuldades de compreensão sobre a norma ortográfica da língua portuguesa.

Sendo assim, planejamos atividades que pudessem intervir de maneira significativa, promovendo aos educandos um avanço na compreensão das regularidades e irregularidades nas relações letra som (MORAIS, 1998).

No segundo encontro, visando a possibilidade de escolhermos um tema para tentarmos desenvolver também a habilidade de escrita dos alunos, construímos uma tabela na lousa com os títulos dos cordéis distribuídos aos trios na semana anterior para um ser escolhido, dentre estes foi escolhido por eles, o que lhes chamou mais a atenção: “O Gavião Caçador”. Na semana seguinte, distribuímos cópias do mesmo para os alunos, foi feita uma leitura em voz alta pela professora, em seguida solicitamos voluntários para a leitura individual e compartilhada, enfatizando, ainda mais, a forma de ler um Cordel.

Dando oportunidades tanto aos alunos como ao nosso desenvolvimento na condição de estagiária/pesquisadora, no terceiro encontro, reforçamos a leitura do cordel escolhido por eles, depois das leituras feitas, buscamos fazer com os alunos uma produção textual em forma de cordel.

Dedicamos mais quatro encontros para a produção textual. No momento das produções procuramos estar mediando essa atividade professora e supervisora estagiária atendendo cada grupo em particular, dando orientações sobre a estrutura do texto, enfatizando que para escrever um texto no estilo cordelista precisamos usar a imaginação, combinar as palavras umas com as outras passando uma mensagem com sentido ao leitor. Para tanto, buscamos dos alunos sugestões de temas e o escolhido foi: “Extinção de Animais”.

Dando continuidade ao nosso trabalho, depois dos textos em forma de cordéis serem produzidos, passamos mais um encontro atendendo ao pedido

dos próprios alunos, fazendo as correções e estas se deram de maneira coletiva, isto é, corrigimos as questões de: ortografia, pontuação, coerência, entre outros, para que logo em seguida, expuséssemos no pátio da escola, tanto os cordéis apresentados aos alunos durante a execução do projeto quanto os cordéis produzidos pelos alunos.

Assim fizemos, no último encontro expomos num mural os cordéis trabalhados no estágio, e as produções textuais dos alunos para ser apreciada pela escola.

No momento da execução do projeto para trabalhar as dificuldades de leitura e escrita percebidas na turma, esta se encontrava mais atenciosa, menos inquieta, o que antes nas observações eram fatores preponderantes. Estes motivos facilitaram a nossa prática.

Durante a nossa prática, procuramos inovar, trabalhando de maneira diferente de realidade da turma, levamos os alunos a aguçarem o gosto pela leitura. Apresentamos aos alunos a Literatura de Cordel, diferente do modo como tinham visto, como tinha sido trabalhado na turma, até porque como afirma (ANTUNES, 2009. p.201): “O gosto por ler literatura é aprendido por um estado de sedução, de fascínio, de encantamento. Um estado que precisa ser estimulado, exercitado e vivido”. Já em relação a escrita, este é um processo que demanda exercício contínuo, e mediado pela ação de quem tem competência para isto, o professor.

Para tanto esta prática deve ser bem planejada, levando-se em consideração que se aprende a escrever escrevendo e, como conclui BEZERRA (2003, p. 103) “O ensino/aprendizagem da escrita deve ser realizado num processo contínuo especialmente nos níveis fundamental e médio de ensino”. Além disso, para a autora, os alunos aprendem a escrever desde que sejam motivados para isto.

O educador que venha trabalhar nos anos iniciais precisa está sempre buscando atuar nas aulas de forma interativa. Nesse período de atuação procuramos contribuir, sobretudo, ter consciência de quanto o professor é importante e relevante no desenvolvimento do aluno.

5. Considerações Finais

No início do estágio sentimos dificuldades com a prática supervisora, haja visto que não tínhamos nenhuma experiência como tal, mas acreditávamos que esse e os demais obstáculos teriam que ser superados.

O primeiro encontro para colocar em prática o nosso propósito, gerou muitas expectativas, mas acreditávamos que a proposta de trabalho iria ser bem recebida. Buscamos nos nossos encontros trabalhar de forma interativa e dinâmica ao utilizarmos a literatura de cordel para o desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita.

Percebemos no decorrer do estágio uma melhor interação entre as personalidades da sala de aula, professor/aluno da turma do 5º ano, transformando esse espaço, fazendo com que a individualidade e a capacidade de cada um, isto é, professor-aluno fossem respeitadas e possibilitassem situações dentro da sala de aula onde os alunos pudessem constituir-se como sujeitos.

Observamos que ao trabalharmos com a literatura de cordel, houve um maior envolvimento dos alunos, desde as primeiras leituras mediadas pela professora e a supervisora até as realizações das produções textuais, em forma de cordel, que foi propostas ao longo do projeto de intervenção. Sendo assim, podemos dizer que nossos objetivos foram alcançados, os alunos avançaram em relação à leitura e a escrita, a partir do momento que se propuseram a participar ativamente da leitura dos cordéis e a produzirem os seus próprios textos.

A professora da turma considerou proveitoso o trabalho com o gênero textual utilizado. Em suas palavras: “senti um maior interesse e participação dos alunos nos momentos de leitura como também, pela produção dos cordéis feita, contando com a nossa intervenção”.

Sentimos que a interação no processo de leitura, assim como as produções textuais fizeram com que houvesse uma mudança nos alunos, ou seja, eles se perceberam sujeitos ativos dentro do processo de ensino e aprendizagem.

Desse modo, salientamos a responsabilidade da escola juntamente com seus profissionais que a compõem será de fornecer espaços de significação, e

mecanismos que promova a inclusão e, conseqüentemente, a nossa intervenção nas questões sociais existentes na escola.

Portanto, afirmamos que a compreensão das práticas pedagógicas que possibilitam o desenvolvimento das habilidades de leitura e de escrita é complexa e desafiadora, pois essas habilidades intervêm nas relações que se desenvolvem na escola.

Dentro do nosso trabalho, percebíamos as dificuldades dos alunos nas habilidades de leitura e de escrita, e pelo pouco tempo que ficamos juntos não iríamos resolver o problema, mas de certa forma contribuir para minimizar suas dificuldades neste aspecto. Nosso propósito maior era fazer com que os alunos se percebessem sujeitos ativos nos momentos que trabalhávamos com essas habilidades. Em síntese, o estágio acrescentou muito em nossa vida, crescemos como pessoa e como profissionais. Toda experiência adquiridas com as práticas no decorrer do curso nos possibilitou unir os conhecimentos teóricos por nos absorvidos com a prática supervisora.

6. Referências Bibliográficas

ABREU, Márcia. **Cultura letrada**. Literatura e Leitura. São Paulo: Editora UNESP, 2006. Coleção Paradidáticos, 1ª reimpressão.

ABREU, Márcia. **Historia de cordéis e folhetos**. Campinas, SP: Associações de literatura no Brasil, 1999.

ANTUNES, Irandé. A leitura: de olho nas suas funções. In: **Língua texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola editorial, 2009, p. 185-206.

ANTUNES, Irandé. Explorando a escrita. In: **Aula de português**: encontro & interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAZERMAN, Charles, DIONÍZIO, Angela Paiva & HOFFNAGEL, Judith Chambliss (Orgs.) **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

BEZERRA, Lusinete Lima. **Ensinar a escrever escrevendo**: no ensino médio que metodologia utilizar. Dissertação de mestrado, UFPB, 2003.

CHARTHIER, Roger. **A Ordem dos Livros**. Leitores, autores e bibliotecas na

Europa entre os séculos XIV e XVIII, Tradução de Mary Del Priore. , Brasília: Editora UNB, 1994

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais. Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF, 1997, 144p.

DIONISIO, Angela Paiva.(org.). Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo: Cortez, 2005, p. 20-44.

FERREIRA, Naura Syria Carapeto. **Supervisão educacional para uma escola de qualidade da formação à ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 235-253.

FERREIRO, Emilia & TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Tradução de Diana Di Marco e Mário Corso. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo paz e terra, 1996, p. 23-34.

GUIMARÃES, Mauro. **A dimensão ambiental na educação**. Campinas, SP:

LEFFA, V & PEREIRA, A. E. (orgs.). Perspectiva no estudo da leitura texto, leitor e interação social. In: **O ensino da leitura e produção textual: Alternativas de renovação**. Pelotas: EDUCAT, 1999. P. 13-37.

LIBÂNEO, José Carlos. **Adeus professor, adeus professora? novas exigências educacionais e profissão docente**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2006, p. 13-50.

LIMA, Elma Correia de. Um olhar histórico sobre a supervisão. In: RANGEL, Mary (org) **Supervisão pedagógicas: princípios e práticas**. Campinas, SP: Papyrus, 2001, p. 69-80.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva (org.). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, 2002, p 19-36.

MAZZIO, Lúcia Perez. SOUZA, Cassia Garcia de. Falando de cordel.In: **De olho no futuro: Português- nova ed**. São Paulo: Quinteto editorial, 2005, p. 14-24.

MORAIS, Artur Gomes de. Ortografia: Ensinar e apreder. São Paulo: Ática, 1998.

PELEGRINE, Denise. **Ler e escrever de verdade**. Nova escola, São Paulo, p. 12-19, set 2001.

PINHEIRO, Helder. LÚCIO, Ana Cristina Marinho. **Cordel na sala de aula**. São Paulo: Duas Cidades, 2001, p. 11-30.

RANGEL, Mary. O estudo como prática de supervisão. In: **Supervisão pedagógica**. Campinas, SP: Papyrus, 2001, p. 57-67.

RANGEL, Mary. Supervisão: do sonho a ação uma prática de transformação. In: FERREIRA, Naura Syria. (org) **Supervisão educacional para uma escola de qualidade da formação a ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p. 70-96.

RIOS, Teresinha Azeredo. **Compreender e ensinar por uma docência da melhor qualidade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001, p. 35-62.

SAVIANI, Dermeval. A supervisão educacional em perspectiva histórica: da função à profissão mediação da idéia. In: FERREIRA, Naura Syria Carapeto. (org). **Supervisão educacional para uma escola de qualidade da formação à ação**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003, p.13-38.

SAYEGH, Flávia. As relações entre desenvolvimento e aprendizagem para piaget e vygotsky. In: <http://www.psicopedagogia.com.br/artigos/artigo.asp?entrID=884A> (Acesso em 20/10/11)

SILVA, Ezequiel Teodoro da. Leitura – um instrumento esquecido no processo de formação de professores. In:____. De olhos abertos: reflexões sobre o desenvolvimento da leitura do Brasil. 2. Ed. São Paulo: 1999, p. 74-84.

SMITH, Frank. Aprendendo a torna-se um leitor. In: Leitura significativa. 3. Ed. Porto Alegre: Artmed, 1999.

VASCONCELOS, Celso. Uma prática de educação viável: Referenciando Paulo Freire- ano 36- abril/junho de 2007; artigo 5- Competências docente na perspectiva de Paulo Freire p.66.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa como ensinar**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

7. Referência de cordel

CALAU, Helvia. Navegue com segurança. Edição da Secretaria de Educação. Campina Grande, PB, 2007, p. 01-16.

LACERDA, José M. Coisa do Brasil/ o ecologista do pé virado. Vol. 3. Santa Luzia, PB. P. 01-16.

MONTEIRO, Manoel. Quer escrever um cordel?- Aprenda a fazer fazendo. Campina Grande, PB, 4.ed. 2010. P. 01-16

_____. Poesia popular de ler e brincar, ouvir e dançar. P. 01-15.

_____. O PROCON sem mistério, nos mistérios do cordel. Gráfica Martins. Campina Grande, PB. P. 01-16

_____. Viva São João sem fogueira sem balão. Academia brasileira de cordel. Cordelaria poeta Manoel Monteiro. P. 01-16

SANTOS, Cícero Pereira dos. História de cordel - o gavião caçador. P. 01-15

ATHAIDE, João Martins de as proesas de João Grilo. P. 01-15

JOSÉ, Severino. Fábulas. P. 01-15

LACERDA, José M. A viola, a cantoria. P. 01-15.

_____. Os direitos dos animais. P. 01-15

LIMA, Natanael de. Futebol dos animais. P. 01-15

PANELAS, Oliveira de. O paradigma das oportunidades. P. 01-15

APOLINÁRIO, Rodrigo. O poder de ser criança. P. 01-12