



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS 1
CENTRO DE EDUCAÇÃO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM PEDAGOGIA**

LUCIANE ALVES SANTOS SOARES

O POEMA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

**CAMPINA GRANDE – PB
2014**

LUCIANE ALVES SANTOS SOARES

O POEMA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) apresentado ao curso de pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Orientadora: Prof^o Ms. Teresa Cristina Vasconcelos

**CAMPINA GRANDE – PB
2014**

É expressamente proibido 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 do trabalho.

S676p Soares, Luciane Alves Santos.
O poema no processo de alfabetização e letramento
[manuscrito] / Luciane Alves Santos Soares. - 2014.
54 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em
Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Educação, 2021.

"Orientação : Profa. Ma. Teresa Cristina Vasconcelos ,
Departamento de Educação - CEDUC."

1. Alfabetização. 2. Letramento. 3. Poema. I. Título

21. ed. CDD 372.6

LUCIANE ALVES SANTOS SOARES

O POEMA NO PROCESSO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Trabalho de Conclusão de Curso (monografia) apresentado ao curso de pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de licenciada em Pedagogia.

Aprovada em: 03/12/2014.

BANCA EXAMINADORA

Teresa Cristina Vasconcelos
Prof^ª. Ms. Teresa Cristina Vasconcelos (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Cristina Sales Cruz
Prof^ª. Ms. Cristina Sales Cruz
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Maria José Guerra
Prof^ª. Dra. Maria José Guerra
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ser minha rocha e fortaleza, que me amparou nos momentos em que mais precisei.

A meu esposo, que me deu forças para continuar lutando pelo meu sucesso acadêmico e profissional, durante este período de quatro anos.

Aos meus amigos, principalmente a Simere, uma amiga maravilhosa, que sempre me apoiou em minhas decisões, e que esteve ao meu lado nos momentos mais difíceis.

Aos meus queridos alunos, motivo principal da realização deste Projeto.

Aos professores: Cristiane, Marinalva, Diana, Margareth, Maria José Guerra, Guia, Sanchez, que me conduziram a aprendizagens positivas e significativas.

Por fim, agradeço à minha maravilhosa orientadora Teresa Cristina Vasconcelos, pela paciência, compreensão e, principalmente, pela dedicação e compromisso com o meu trabalho, sendo, em muitos momentos, AMIGA, COMPANHEIRA, CONSELHEIRA E MÃE.

RESUMO

O presente trabalho trata da possibilidade de se utilizar o poema em sala de aula como estímulo para a aprendizagem da leitura e da escrita, à luz de um referencial teórico que relaciona alfabetização e letramento como conceitos complementares. Para se entender o sentido principal dessa relação são apresentadas concepções de alfabetização e de letramento e informações sobre o gênero textual poema. Para tanto, recorre-se a autores como Ferreiro (2010, 1993), Vygotsky (1988, 1984), Soares (2009), Cagliari (2010), Santos, Albuquerque e Mendonça (2007), dentre outros. A realização combina o estudo teórico e um projeto de intervenção numa turma de 11 alunos do 1o ano, de uma escola particular da cidade de Campina Grande – PB, situada no bairro do Centenário. O objetivo foi fazer com que as crianças avançassem do nível de escrita em que se encontravam até atingirem o nível alfabético, fazendo uso de um gênero textual que despertasse seu interesse e gosto por ler e escrever. A metodologia constou de levantamento de dados acerca dos níveis de hipótese de escrita em se encontravam os alunos e de elaboração e operacionalização de aulas explorando a leitura e a escrita a partir de poemas de Vinícius de Moraes. A análise das atividades realizadas levou a considerar que o trabalho com poema em sala de aula, se bem planejado, favorece a evolução das crianças, tanto em termos de aprendizagem da leitura e da escrita quanto no aspecto de despertar para o prazer de ler.

Palavras-chave: Alfabetização. Letramento. Poema.

ABSTRACT

The present work deals with the possibility of using poems in the classroom as a stimulus for learning reading and writing, in the light of a theoretical framework that relates reading readiness and literacy as complementary concepts . To understand the main direction of this relationship conceptions of reading readiness and literacy and information about the genre poem is presented. To this end, we resort to authors Ferreiro (2010, 1993), Vygotsky (1988, 1984), Soares (2009), Cagliari (2010), Santos, Albuquerque and Mendonça (2007), among others. The execution combines theoretical study and an intervention project in a class of 11 students of the 1st year in a private school in the city of Campina Grande - PB, located in the Centenário neighborhood. The goal was to make the children increase their level of writing until they reached the alpha level, making use of a genre that aroused their interest and taste for reading and writing. The methodology consisted of collecting data about the levels of hypothesis of writing for students and preparation and implementation of lessons exploring reading and writing through poems. The analysis of the activities led to consider that working with poems in class, if well planned, favors the development of children in terms of learning to read and write.

Key words: Reading readiness. Literacy. Poems.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	28
Figura 2 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	29
Figura 3 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	29
Figura 4 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	31
Figura 5 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	32
Figura 6 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	32
Figura 7 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	34
Figura 8 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	35
Figura 9 — Ditado para diagnóstico de escrita.....	36
Figura 10 — Atividade 1 da Aluna J.....	40
Figura 11 — Atividade 1 da aluna A.....	41
Figura 12 — Atividade 2 da Aluna J.....	42
Figura 13 — Atividade 2 da Aluna A.....	43
Figura 14 — Atividade 3 da Aluna J.....	44
Figura 15 — Atividade 3 da Aluna A.....	45
Figura 16 — Atividade 1 do Aluno A.....	45
Figura 17 — Atividade 1 da Aluna L.....	46
Figura 18 — Atividade 4 da Aluna J.....	47
Figura 19 — Atividade 4 da Aluna A.....	48
Figura 20 — Alfabético – P.....	49
Figura 21 — Silábico – alfabético - A.....	49

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 — Composta pelo autor	38
Tabela 2 — composta pelo autor	38

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	9
2	PROCESSO METODOLÓGICO.....	11
2.1	Abordagem.....	11
2.2	Campo e participantes	11
3	CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO.....	14
3.1	Hipóteses.....	18
4	O GÊNERO TEXTUAL POEMA.....	20
5	PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO UTILIZANDO POEMAS	25
6	MAPAS DAS HIPÓTESES DOS ALUNOS SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA.....	38
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	51
	REFERÊNCIAS.....	53

1 INTRODUÇÃO

Grande parte das escolas brasileiras está preocupada por não conseguir cumprir efetivamente o seu papel de ensinar. Nesse cenário, o seu primeiro desafio é o de garantir que seus alunos aprendam a ler e escrever. É nessa perspectiva que tratamos da possibilidade de utilizar o poema em sala de aula, como estímulo para a aprendizagem da leitura e da escrita, à luz de um referencial teórico que relaciona alfabetização e letramento como conceitos complementares.

Atuando em turmas do 1o ano do ensino fundamental, desde 2011, utilizando o método tradicional de alfabetização, passamos a inserir, aos poucos, o que vimos aprendendo como estudante do curso de Pedagogia. Ao longo desse curso houve componentes curriculares que nos levaram a refletir sobre nossa prática pedagógica e, no penúltimo período, precisando definir o tema do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), pensamos na possibilidade de elaborar um projeto que ajudasse na transformação da nossa prática em sala de aula. Por isso, buscamos conhecer mais e melhor as teorias construtivista, sociointeracionista e do letramento.

Como afirma Soares (2009, p. 47), alfabetizar e letrar são duas ações distintas, mas não inseparáveis. Ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Para entender o sentido principal dessa relação apresentamos concepções de alfabetização e de letramento e informações sobre o gênero textual poema. Para tanto, recorre-se a autores como Ferreiro (2010, 1993), Vygotsky (1988, 1984), Soares (2009), Cagliari (2010), Santos, Albuquerque e Mendonça (2007), dentre outros.

A realização deste trabalho combina o estudo teórico e a operacionalização de um projeto de intervenção numa turma de 11 alunos do 1o ano, de uma escola particular da cidade de Campina Grande – PB, situada no bairro do Centenário.

O objetivo geral foi analisar a contribuição do trabalho com poemas no processo de alfabetização e letramento. E os objetivos específicos foram: - Apresentar concepções de alfabetização e letramento; - Caracterizar o gênero textual poema e indicar possibilidades de sua utilização no processo de alfabetização e letramento; - Descrever o processo de realização de um projeto de alfabetização e letramento utilizando poemas.

Este trabalho está dividido em quatro capítulos. No primeiro, apresentamos o percurso metodológico, com dados sobre o campo e as pessoas envolvidas. No segundo capítulo, abordamos conceitos de alfabetização e letramento segundo alguns estudiosos. O terceiro capítulo traz informações sobre o gênero textual poema e possibilidades de sua utilização no processo de alfabetização e letramento. No quarto capítulo descrevemos o projeto de intervenção, analisando a contribuição do trabalho com poemas no processo de alfabetização e letramento. A relevância deste trabalho reside na possibilidade de articular teoria e prática e de contribuir para a ampliação das análises, reflexões e discussões acerca dessa temática em reuniões pedagógicas e em cursos de formação de professores e, acima de tudo, de transformar a nossa própria prática em sala de aula.

2 PROCESSO METODOLÓGICO

2.1 Abordagem

Assumindo características de um relato de experiência, que tem marcas de autoria específicas de uma experiência vivida, a metodologia apresenta uma abordagem que combina teoria e prática. Para tanto, elaboramos textos que fundamentaram teoricamente as decisões tomadas na atividade prática - o planejamento e operacionalização do projeto de intervenção. Sendo assim, o primeiro texto tratou de concepções de alfabetização e letramento, e segundo versou sobre o gênero textual poema. Posteriormente, recorremos a essa fundamentação teórica quando da análise das atividades realizadas.

As marcas temporais também estão presentes em um texto desse gênero, pois, quem relata um fato necessita da memória e dos registros.

Após a produção dos textos, foi elaborado o Projeto Didático O Poetinha, por meio qual exploramos a leitura e a escrita a partir de poemas infantis de Vinícius de Moraes. Este Projeto é relatado em seus pormenores no capítulo 4.

Finalizada a operacionalização do Projeto, fizemos a análise do desempenho das crianças nas atividades propostas e, a partir dessa análise, enumeramos algumas considerações acerca das contribuições que um trabalho dessa natureza traz para o processo de alfabetização e letramento, assim como para a mudança da prática da professora, concluindo, desse modo, nosso relato.

2.2 Campo e participantes

Para efetivarmos este Projeto, o lócus foi constituído por uma escola da rede particular, localizada no bairro do Centenário, município de Campina Grande-PB. O motivo que nos levou a esta escolha foi o fato de atuarmos nesta escola e, ao apresentarmos à direção nossa proposta de realização do Projeto, termos recebido autorização para realizá-lo, sem restrições.

A referida escola iniciou suas atividades há 10 anos. Atualmente, possui seis salas de aula, uma secretaria, uma biblioteca, um banheiro para professores, quatro banheiros para alunos, cozinha, almoxarifado, pátio coberto e área externa para recreação. Dispõe de rampa na entrada, observando o dever de oferecer

acessibilidade às pessoas que se encontrem impossibilitadas de subir degraus. Possui alguns recursos tecnológicos que são utilizados em sala de aula como: aparelhos de som e de DVD, TV e computador.

A instituição funciona nos turnos manhã e tarde, nos seguintes horários: 7h:00 às 11h:00 e 13h:00 às 17h:00, com turmas de Educação Infantil e do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano). Atende, atualmente, a 160 alunos.

Na sala do 1o ano (tarde) - local de realização do nosso Projeto - há 11 alunos, sendo 7 do sexo feminino e 4 do sexo masculino, na faixa etária de 5 a 6 anos e todos oriundos de famílias com renda em torno de dois/três salários mínimos. Neste trabalho nos referimos a essas crianças utilizando uma letra maiúscula relacionada ao seu nome. Optamos por omitir o nome delas no intuito de preservar sua identidade.

Além dos sujeitos caracterizados acima para realização deste Projeto, contamos também com a professora da turma, que está concluindo a graduação em Pedagogia, na Universidade Estadual da Paraíba. A docente atua nesta escola desde agosto de 2010.

Quanto ao espaço da sala de aula, é insuficiente para o número de crianças. É uma sala com apenas uma janela, e tem um ventilador que só é utilizado às vezes, pelo fato de provocar barulho. Não é beneficiada com luz natural e, por isso, tem uma lâmpada fluorescente que permanece acesa constantemente. As paredes são pintadas com tinta óleo, o piso é de cerâmica e o teto revestido com gesso.

A sala ainda conta com: um quadro branco, alfabeto acima do quadro, calendário, quadro de aniversariantes do mês. Há uma cadeira para a professora, e uma estante onde são guardados livros e cadernos dos alunos, caixas com lápis, tesouras, colas, e materiais para uso nas aulas de matemática como: palitos, canudos e jogos. Há também uma caixa decorada contendo livros paradidáticos para apreciação e deleite das crianças. Dispõe, ainda, de recursos didáticos como: blocos lógicos, material dourado, jogo da memória, alfabeto móvel e silabário. Neste ambiente as carteiras estão dispostas da seguinte forma: uma fila de 6 cadeiras na frente e uma fila com 5 cadeiras atrás, perfazendo um total de 11 cadeiras.

No que diz respeito à acomodação dos alunos na sala, esta dependia do objetivo de cada atividade a ser realizada. Assim, por exemplo, as carteiras eram dispostas em círculo para uma roda de conversa sobre um determinado tema. Quando era necessário acompanhamento individualizado as carteiras permaneciam

em fileiras e, quando a atividade demandava agrupamento, as crianças juntavam as carteiras formando duplas com aproximação entre os níveis de escrita em que se encontravam.

3 CONCEPÇÕES DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Quando falamos em alfabetização geralmente associamos este termo ao seu sentido restrito que tem como fundamento a aprendizagem do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação. Para tratarmos desse assunto à luz da pesquisa científica, abordaremos conceitos de alfabetização e letramento segundo alguns estudiosos.

Inicialmente é importante considerar, como mostra Cagliari (2010, p.17), que qualquer criança que ingressa na escola aprendeu a falar e a entender a linguagem sem necessitar de treinamentos específicos ou de prontidão para isso. Ele apresenta a linguagem como uma fonte que surgiu através do mundo linguístico e letrado em que vive a criança. Analisando a informação:

O fato observável é que todos falam, e muito, e bem, a partir dos três anos de idade. No entanto, [...] não se aprende por exercícios, mas por práticas significativas [...] o que podemos observar é que ocorre um uso efetivo da linguagem, um uso sempre contextualizado, uma tentativa forte de dar sentido ao que o outro diz. (POSSENTI, 1997, p. 46-47)

Referindo-se ao processo da alfabetização Vygotsky explica,

[...] começa bem antes do momento em que a criança entra na escola, pois até então ela já passou pelo que os autores da linha histórico-cultural denominam de “pré-história da escrita” – ou seja, entrou em contato com diversas atividades simbólicas, entre elas o desenho e o jogo, o que lhe permitirá dominar rapidamente o que há de mais simbólico: a escrita [...] (VYGOTSKY, 1988, p. 56)

No entanto, a escola não parte do conhecimento que a criança tem de sua fala e da fala de seus colegas para, a partir daí, ensinar o que deve, mas já impõe regras, métodos e conteúdos que a criança deve aprender durante o período da alfabetização, como critica Cagliari (2010, p.17).

Sabendo-se que a escola tem o papel de tornar a alfabetização significativa para as crianças entende-se que a escrita e a oralidade devem caminhar juntas e serem compreendidas em seu contexto. Para Ferreira (1993, p.47), se a alfabetização for encarada dessa forma, passa a ser uma tarefa interessante, que dá lugar a muita reflexão e a muita discussão em grupo. A língua escrita se converte num objeto de ação e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem

medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a transformação e a recriação que permitem uma real apropriação.

Segundo Ferreiro e Teberosky (1999, p.24) a criança deve compreender a natureza da linguagem que se fala à sua volta, e que, tratando de compreendê-la formule hipóteses, busque regularidades, coloque à prova suas antecipações, e crie sua própria gramática (que não é simples cópia deformada do modelo adulto, mas sim criação original).

As investigações conduzidas por Ferreiro e Teberosky, que descreveram as operações cognitivas elaboradas pelas crianças na apropriação da escrita alfabética, foram fundamentais para mostrar que, de fato, as crianças pensam sobre a língua escrita, independentemente do seu grupo social e do maior ou menor acesso ao material impresso.

Introduzindo uma explicitação dos termos alfabetização e letramento, Tfouni (2006, p.20) faz uma distinção entre eles, afirmando que “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema por uma sociedade.” Soares (2009, p.47) amplia essa forma de pensar, encarando alfabetizar e letrar como duas ações distintas, mas não inseparáveis. Ao contrário: o ideal seria alfabetizar letrando, ou seja, ensinar a ler e a escrever no contexto das práticas sociais da leitura e da escrita, de modo que o indivíduo se tornasse, ao mesmo tempo, alfabetizado e letrado. Para ela letramento é descobrir a si mesmo pela leitura e pela escrita, é entender-se, lendo ou escrevendo (delinear o mapa de quem você é), e é descobrir alternativas e possibilidades, descobrir o que você pode ser (SOARES 2009, p.43).

É importante lembrar que o acesso aos usos sociais da escrita e da leitura, que se concretizam por meio dos diversos gêneros textuais, ocorre mesmo com indivíduos analfabetos. A esse respeito, Soares esclarece que,

[...] um indivíduo pode não saber ler e escrever, isto é, ser um analfabeto, mas ser, de certa forma, letrado (atribuindo a esse adjetivo sentido vinculado a letramento).

Assim, um adulto pode ser analfabeto porque marginalizado social e economicamente, mas, se vive em um meio em que a leitura e a escrita têm presença forte, se interessa em ouvir a leitura de jornais feita por um alfabetizado, se recebe cartas que outros leem para ele, se dita cartas para que um alfabetizado as escreva (e é significativo que, em geral, dita usando vocabulário e estrutura próprios da língua escrita), se pede a alguém que lhe leia avisos ou indicações afixados em algum lugar, esse analfabeto é, de

certa forma, letrado, porque faz uso da escrita, envolve-se em práticas sociais de leitura e escrita. Da mesma forma, a criança que ainda não se alfabetizou, mas já folheia livros, finge lê-los, brinca de escrever, ouve histórias que lhe são lidas, está rodeada de material escrito e percebe seu uso e função, essa criança ainda é “analfabeta” porque ainda não aprendeu a ler e a escrever, mas já penetrou no mundo do letramento, já é, de certa forma, letrada. (SOARES, 2001, p. 24)

Em concordância com Soares, as autoras Santos e Albuquerque (2007, p.98) afirmam que alfabetizar letrando é, portanto, oportunizar situações de aprendizagem da língua escrita nas quais o aprendiz tenha acesso aos textos e situações sociais de uso deles, mas que seja levado a construir a compreensão acerca do funcionamento do sistema da escrita alfabético. Neste sentido, Santos, Albuquerque e Mendonça ressaltam que

O processo de alfabetização não pode ser entendido como meramente o ensino para a “codificação” e a “decodificação”. O ato de alfabetizar vai além do simples ler e escrever e conduz a outras práticas sociais. Coloca-se, então, cada vez mais a necessidade de os alunos serem envolvidos em situações concretas de leitura e de produção de textos (SANTOS, ALBUQUERQUE E MENDONÇA, 2007, p.126).

A esse respeito, Mendonça (2007, p.48) alerta que não é preciso esperar que a criança esteja alfabetizada para deixá-la entrar em contato com textos dos mais diversos gêneros. Este é, a propósito, o princípio básico da proposta de alfabetizar letrando: a apropriação do sistema de escrita e a inserção nas práticas de leitura e escrita se dariam de forma simultânea e complementar.

Vygotsky (1984) enfatiza que o letramento representa o coroamento de um processo histórico de transformação e diferenciação no uso de instrumentos mediadores. Representa também a causa da elaboração de formas mais sofisticadas do comportamento humano que são chamados “processos mentais superiores”, tais como: raciocínio abstrato, memória ativa, resolução de problemas etc. Esta ênfase vem ao encontro do pensamento de Soares (2009, p.72) quando esta afirma que o letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. Por isso, Scribner chama a atenção para o fato de que

A necessidade de habilidades de letramento na nossa vida diária é óbvia; no emprego, passeando pela cidade, fazendo compras, todos encontramos situações que requerem o uso da leitura ou a produção de símbolos

escritos. Não é necessário apresentar justificativas para insistir que as escolas são obrigadas a desenvolver nas crianças as habilidades de letramento que as tornarão aptas a responder a estas demandas sociais cotidianas. E os programas de educação básica têm também a obrigação de desenvolver nos adultos as habilidades que devem ter para manter seus empregos ou obter outros melhores, receber o treinamento e os benefícios que têm direito, e assumir suas responsabilidades cívicas e políticas. (SCRIBNER, 1984 apud TFOUNI, 2006)

Essa afirmação reitera a consideração de Soares (2004, p.6), de que a alfabetização e o letramento, embora fenômenos diferenciados, são interdependentes e intercomplementares. Dessa, forma, será possível recuperar a noção ampliada de alfabetização que estabelece os usos e as práticas efetivas de leitura e escrita vividas na sociedade e que foi, aos poucos, sendo substituída por uma visão meramente escolar do processo de aprendizagem da língua escrita.

Nessa direção, Mendonça (2007, p.46) considera que o conceito de letramento é central para a compreensão dos processos de ensino-aprendizagem e para a intervenção dos professores em sala de aula. Um dos princípios que norteiam a perspectiva do letramento é que a aquisição da escrita não se dá desvinculada das práticas sociais em que se inscreve: ninguém lê ou escreve no vazio, sem propósitos comunicativos, sem interlocutores, descolado de uma situação de interação; as pessoas escrevem, lêem e/ou interagem por meio da escrita, guiadas por propósitos interacionais, desejando alcançar algum objetivo, inseridas em situações de comunicação. Cabe lembrar ainda que esse processo é atravessado por valores e crenças dos mais diversos tipos.

Entendendo que o letramento não pode se separar do contexto social e histórico em que ele se dá, Graff (1995) considera que, em geral, as práticas sociais de letramento são fluidas, mutantes e também condicionadas simultaneamente pela cultura, pela tecnologia, pela política e pela ideologia.

Conhecendo essas concepções, ao falarmos em alfabetização, não podemos mais apenas associar este termo ao seu sentido restrito, cuja base é a aprendizagem do alfabeto e de sua utilização como código de comunicação. É preciso que tenhamos em mente a interligação – no sentido mesmo de ligar a ação – do ato de alfabetizar ao de letrar, ou seja, alfabetizar letrando.

Com essa compreensão, é necessário que tenhamos conhecimento do que caracteriza o processo de alfabetização, em termos de níveis de hipótese de escrita a fim de sabermos identificar em que nível cada criança se encontra e fazer as

intervenções necessárias. Para tanto, recorreremos à descrição do que constitui cada um desses níveis, de acordo com Emília Ferreiro, como representado em seguida:

3.1 Hipóteses

Pré-silábico

1. Pré-silábico, sem variações quantitativas ou qualitativas dentro da palavra e entre as palavras. O aluno diferencia desenhos (que não podem ser lidos) de “escritos” (que podem ser lidos), mesmo que sejam compostos por grafismos, símbolos ou letras. A leitura que realiza do escrito é sempre global, com o dedo deslizando por todo o registro escrito.
2. Pré-silábico com exigência mínima de letras ou símbolos, com variação de caracteres dentro da palavra, mas não entre as palavras. A leitura do escrito é sempre global, com o dedo deslizando por todo o registro escrito.
3. Pré-silábico com exigência mínima de letras ou símbolos, com variação de caracteres dentro da palavra e entre as palavras (variação qualitativa intrafigural e interfigural). Neste nível, o aluno considera que coisas diferentes devem ser escritas de forma diferente. A leitura do escrito continua global, com o dedo deslizando por todo o registro escrito.

Silábico

1. **Silábico com letras não pertinentes ou sem valor sonoro convencional.** Cada letra ou símbolo corresponde a uma sílaba falada, mas o que se escreve ainda não tem correspondência com o som convencional daquela sílaba. A leitura é silabada.
2. **Silábico com vogais pertinentes ou com valor sonoro convencional de vogais.** Cada letra corresponde a uma sílaba falada e o que se escreve tem correspondência com o som convencional daquela sílaba, representada pela vogal. A leitura é silabada.
3. **Silábico com consoantes pertinentes ou com valor sonoro convencional de consoantes.** Cada letra corresponde a uma sílaba

falada e o que se escreve tem correspondência com o som convencional daquela sílaba, representada pela consoante. A leitura é silabada.

4. **Silábico com vogais e consoantes pertinentes.** Cada letra corresponde a uma sílaba falada e o que se escreve tem correspondência com o som convencional daquela sílaba, representada ora pela vogal, ora pela consoante. A leitura é silabada.

Silábico-alfabética

1. Este nível marca a transição do aluno da hipótese silábica para a hipótese alfabética. Ora ele escreve atribuindo a cada sílaba uma letra, ora representando as unidades sonoras menores, os fonemas.

Alfabético

1. Alfabético inicial Neste estágio, o aluno já compreendeu o sistema de escrita, entendendo que cada um dos caracteres da palavra corresponde a um valor sonoro menor do que a sílaba. Agora, falta-lhe dominar as convenções ortográficas.
2. Alfabético. Neste estágio, o aluno já compreendeu o sistema de escrita, entendendo que cada um dos caracteres da palavra corresponde a um valor sonoro menor do que a sílaba e também domina as convenções ortográficas. Consideramos essencial o conhecimento desses níveis pelo professor alfabetizador, uma vez que apontam para as intervenções que devem ser feitas para que o aluno avance no seu processo de aquisição de escrita, até alcançar o nível alfabético.

4 O GÊNERO TEXTUAL POEMA

A palavra “poesia vem do Grego poiesis, de poiein: criar, no sentido de imaginar. Os latinos chamavam a poesia de oratio victa: linguagem travada, ligada por regras de versificação” (MASSAUD, 1928, p.81 apud PAIXÃO, 1983, p.17).

Paixão (1983, p.18) ressalta que os gregos viam na dança, no canto e na poesia oral inspiração para se aproximar dos deuses. Cada gesto e cada palavra tinham para eles um significado vital, em íntima relação com os mecanismos da vida e, na magia desses momentos, eles reviviam as lendas antigas. A linguagem poética acabava tendo um sentido purificador, original.

Massaud (1928, p.82 apud PAIXÃO, 1983, p.18) esclarece que a poesia refere-se ao universal, ou seja, atribuir a um indivíduo de determinada natureza, pensamentos e ações que, por liame de necessidade e verossimilhança, convêm a tal natureza; e ao universal, assim entendido, visa a poesia quando põe nome aos seus personagens.

Estudiosos germânicos, com sua peculiar capacidade mental para assuntos de teoria filosófica e estética, chegaram a uma fórmula sedutora de obviar a questão: a poesia seria o núcleo residual e essente de toda manifestação artística. Desse modo, a poesia estaria presente na Música, na Pintura, na Escultura, na Arquitetura, na Coreografia, como se fosse o seu último objeto. (MASSAUD, 1928, p.84 apud PAIXÃO, 1983, p.18).

De acordo com Paixão (1983, p.23), na poesia, mais do que nas outras artes, a história comprova que a vida e obra dos artistas não são coisas separadas; ao contrário, se complementam, correm o mesmo risco, estão na mesma aventura. Neste sentido, Massaud (1928, p.84 apud PAIXÃO, 1983, p.23) diz que a poesia tem por objetivo o “eu”, que confere o ângulo do qual o artista vê o mundo, se volta para si próprio. Para ele, o poeta contempla ideias particulares, subjetivas, entretanto, em certo sentido, universais e verdadeiras; “uma verdade e uma universalidade que se podem qualificar como a verdade e a universalidade do subjetivo. Em suma, define o autor: “o objeto da poesia é o reino infinito do espírito”.

Zilberman (2005, p.22) informa que a poesia é uma das modalidades de escrita mais antigas. No mundo greco-romano, o estilo poético era muito valorizado e difundido, principalmente no campo educativo. Isso ocorria porque o gênero constituía uma das principais e mais nobres manifestações da linguagem verbal e

era necessário conhecê-la e saber utilizá-la, o que justifica a importância do ensino de poesia nas escolas.

Tomando por base a etimologia da palavra (do grego *poiesis*, que pode ser traduzido como a atividade de produção artística ou a de criar ou fazer), a poesia pode não estar só no poema, mas também em paisagens e objetos. Trata-se, enfim, de uma definição mais ampla, que abarca outras formas de expressão, além da escrita.

Goldstein diferencia poema e poesia da seguinte forma:

O poema é um texto “marcado por recursos sonoros e rítmicos. Geralmente o poema permite outras leituras, além da linear”, pois sua organização sugere ao leitor a associação de palavras ou expressões “posicionadas estrategicamente no texto”. A poesia está presente no poema, assim como em outras obras de arte, “que, como o poema, convidam o leitor/espectador/ouvinte a retornar à obra mais de uma vez, desvendando as pistas que ela apresenta para a interpretação de seus sentidos” (Grifos da autora). (GOLDSTEIN, 2006 apud ALTENFELDER e ARMELIN, 2010, p.22)

Para essa autora, quando falamos em poema, estamos tratando da obra, do próprio texto. E, quando falamos em poesia, tratamos da arte, da habilidade de tornar algo poético. Uma pintura, uma música, uma cena de filme, um espetáculo de dança, uma obra de arquitetura também podem ser poéticos. Apesar da distinção, há pessoas que afirmam ler “poesias”, como se o termo fosse sinônimo de “poemas”.

O poema também é uma obra de poesia, mas que usa palavras como matéria-prima. Na prática, porém, convencionou-se dizer que tanto o poema quanto a poesia são textos feitos em versos, que são as linhas que constituem uma obra desse gênero.

Um exemplo de poema é o soneto, que é um poema de forma fixa. Tem quatro estrofes, sendo que as duas primeiras se constituem de quatro versos, cada uma, os quartetos, e as duas últimas de três versos, cada uma, os tercetos. Todos eles têm dez sílabas poéticas, classificando-se como decassílabas. Os sonetos costumam ter uma estrutura semelhante. O texto começa com uma introdução, que apresenta o tema, seguida de um desenvolvimento das ideias e termina com uma conclusão, que aparece no último terceto. Essa é, em geral, a estrofe decodificadora de seu significado.

Para Altenfelder e Armelin (2010, p.18) o poema é criado como se fosse um jogo de palavras. Ele motiva o leitor a descobrir não apenas a leitura corrente, mas também a buscar outras leituras possíveis. E como o poeta faz isso?

Ora... com as palavras e com tudo o que se pode fazer com elas. O poeta busca mostrar o mundo de um jeito novo, com a Intenção de sensibilizar, convencer, fazer pensar ou divertir os leitores. Ele sugere associações entre palavras, seja pela posição que ocupam no poema, seja pela sonoridade, seja por meio de outros recursos (ALTENFELDER e ARMELIN, 2010. p.18).

As autoras ressaltam que o poeta é o artista que usa as palavras para fazer uma obra de arte – o poema. Ele sabe como combinar as palavras, como dar ritmo a essa combinação, como fazer com que elas conquistem e surpreendam o leitor. Ler e produzir poemas podem ser atividades lúdicas, criativas e originais.

Brincar de poesia é exercício para uma vida – quanto mais se sabe, mais se quer descobrir e aprender. É um exercício de perceber o que se diz, como se diz ou se escreve e, ainda, como se busca levar o leitor a interpretar o sentido.

[...] é a lucidez da técnica e da experiência do poeta – técnica e experiência cuja aquisição exige anos de leitura e de aplicação quase diária ao ofício de escrever – que irá desenvolver as sugestões oníricas em poemas acabados e compreensíveis. Enquanto o sonho é pessoal e só comove ou impressiona quem o sonhou, o poema tem de comover e impressionar, se não todas as pessoas que o leem, pelo menos aquelas cuja sensibilidade foi aprimorada pela leitura regular de poesia. (PAES, 1996 apud ALTENFELDER e ARMELIN, 2010. p.20)

Lajolo (2001, p.20) afirma que a poesia é a forma pela qual podemos expressar nossas ideias, sentimentos e emoções, através da arte da palavra. O mundo da poesia é muito rico e encantador e o professor ou mediador se torna o principal vínculo entre a criança e este tipo de texto. Sendo assim, chama a atenção para o fato de que a poesia é significativa para a reflexão e para as descobertas individuais do conhecimento do eu. É considerada um meio para se ter uma visão das coisas de forma mágica, preservando o lúdico, despertando a sensibilidade poética dos alunos. Para ela, os poemas devem fazer parte da nossa vida e da vida das crianças. Esta aproximação deve ser proporcionada pelos educadores-mediadores em momentos de encantamento e com poesias que forem consideradas significativas, despertando assim o prazer pela leitura e pela literatura. Para esta autora,

Um poema é um jogo com a linguagem. Compõem-se de palavras: palavras soltas, palavras empilhadas, palavras em fila, palavras desenhadas, palavras em ritmo diferente da fala do dia-a-dia. Além de diferente pela sonoridade e pela disposição na página, os poemas representam uma maneira original de ver o mundo, de dizer coisas (LAJOLO, 2001, p.30).

Neste sentido, Edgar Morin (2003, p. 35) fala da poesia reconhecendo que “qualquer que seja a cultura, o ser humano produz duas linguagens a partir de sua língua: uma racional, empírica, prática e técnica, e outra simbólica, mística e mágica”.

A magia da poesia está na palavra, chave que desvende a essência imaterial do ato da criação. A magia nos constitui como mágicos para entrarmos neste mundo de criatividade e encantamento, por meio do qual atingimos dimensões que nos levam a revitalizar sentimentos, a exercitar plenamente a sensibilidade, a desengessar a espontaneidade artística, a recriar realidades, a reanimar sentidos, a tecer novas significações e ressignificar outras. (MORIN, 2003, p.35)

Segundo Elias José (2003, p. 11), “vivemos rodeados de poesia”, ou seja, a poesia é tudo que nos cerca e que nos emociona, quando tocamos, ouvimos ou provamos, poesia é a nossa inspiração para viver a vida.

Na visão de Amaral, Severino e Patrocínio a poesia é a tradução em palavras do universo desconhecido das emoções, é uma esfera pouco compreendida, que tenta muitas vezes transmitir significados nas entrelinhas dos versos. Este edifício constituído pela magia das palavras revestidas de sonoridades, estruturas rítmicas e visuais, por significações latentes, desvela a alma humana, dá espaço para que ela expresse suas inquietações e anseios interiores. Para esses autores,

Os poemas pulsam e vibram com uma vitalidade específica, comunicando ao leitor a própria essência da linguagem. Neles as palavras se combinam compondo sintaxes, ou seja, um quebra-cabeça onde cada peça se encaixa perfeitamente, mas sempre pode ser combinada de outra forma, criando e recriando novas possibilidades. (SEVERINO e PATROCÍNIO, 1996, p. 20)

Para Abramovich (1997, p. 67) o poema não é mais do que uma brincadeira com as palavras. Nessa brincadeira, cada palavra pode e deve significar mais de uma coisa ao mesmo tempo: isso aí é também isso ali. Além disso, as rimas - outro recurso poético - são gostosas de ler e ouvir. Quando bem escolhidas, bem trabalhadas, podem vir intercaladas, rimando a primeira com a segunda linha, ou então de outro jeito, dependendo do tipo de versificação que cada poeta escolhe

para cada poema que faz. (ABRAMOVICH, 1997, p. 72). A autora ainda ressalta o ritmo como outra marca essencial do poema. Em suas palavras:

É o que possibilita acompanhamento musical ao que é lido ou ouvido. Dado pelos olhos que vão seguindo linhas e linhas, dado pela voz que fala, pelo corpo que se move junto, seguindo o compasso dos versos, a cadência do poema, o envolvimento acontecendo por inteiro. (ABRAMOVICH, 1997, p. 76).

Machado (2007, p. 03) lembra que as brincadeiras infantis mostram claramente esse gosto especial pelos ritmos, pela musicalidade, pelas repetições, pelas aliterações, pelas onomatopéias, recursos lúdicos que, integrados, organizam-se numa ordem própria do mundo infantil. Os acalantos, as cantigas de roda, as parlendas, os trava-línguas, as adivinhações são algumas das manifestações que evidenciam a aproximação entre o espírito lúdico da criança e os elementos poéticos. Essas expressões da literatura oral, que subvertem os esquemas lingüísticos habituais, ampliam as possibilidades de uso da linguagem, e se tornam potencialmente um delicioso material para a decifração do mundo pela criança.

Paixão (1983, p.51) comenta que tal como a música pressupõe que se siga a sequência de sons, acompanhando o seu ritmo, a linguagem poética igualmente apoia e sustenta o encanto de sua expressão através da cadência rítmica. O ritmo registra a pulsação das palavras em combinação entre si, designando coisas. As palavras devem pulsar em direta ressonância com o coração que lhe bombeia o sangue da significação.

5 PROJETO DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO UTILIZANDO POEMAS

Projeto Didático: O Poetinha

Este projeto foi elaborado de modo a atender às necessidades de aprendizagem de leitura e escrita de 11 alunos do 1o ano, de uma escola particular da cidade de Campina Grande – PB, situada no bairro do Centenário. O intuito foi trabalhar respeitando o seu ritmo de aprendizagem e fazer com que as crianças avançassem do nível de escrita em que se encontravam até atingirem o nível alfabético, fazendo uso de um gênero textual que despertasse seu interesse e gosto por ler e escrever. As atividades foram realizadas no período correspondente ao terceiro bimestre letivo de 2014.

O que o aluno poderia aprender neste Projeto?

- Ler dados biográficos de Vinícius de Moraes e apreciar poemas infantis de sua autoria.
- Aprofundar conhecimentos sobre características dos gêneros textuais biografia e poema.
- Descobrir a musicalidade na composição de um poema.
- Confrontar com colegas diferentes interpretações de um mesmo verso.
- Expressar sentimentos, ideias e opiniões com base na leitura.
- Estabelecer correspondência entre a pauta sonora e a escrita de textos.
- Refletir sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita.
- Revisar textos escritos.

Conteúdo:

- Valorização da leitura como fonte de entretenimento e de informação.
- Características textuais de biografias e de poemas.
- Relação entre poema e música.
- Correspondência entre a pauta sonora e a escrita de textos.
- Reflexão sobre o funcionamento do sistema alfabético de escrita.
- Procedimentos de produção e revisão de textos escritos.

Ano: 1º

Tempo estimado: 2 meses (agosto e setembro de 2014)

Material necessário: poemas do livro *A Arca de Noé*, de Vinícius de Moraes (disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/livros/arca-de-noe>) e músicas do CD *A Arca de Noé* (disponível em: <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/musica/discos/arca-de-noe-arca-de-noe>).

Produto final: Livro com dados biográficos e poemas de Vinícius de Moraes.

Desenvolvimento

Aqui, para economia de espaço, vamos expor os planos completos apenas dos dois primeiros dias de aula e, em seguida, algumas atividades realizadas em aulas posteriores, durante o decorrer do Projeto.

1ª aula

- 1) Acolhida;
- 2) Retomar os poemas de Vinícius de Moraes com que as crianças tiveram contato no primeiro semestre letivo (*A casa e A foca*), relendo-os para elas;
- 3) Fazer o levantamento do conhecimento prévio para introdução do Projeto, a partir da seguinte conversa:
 - a) O que foi que eu li para vocês?
 - b) Muito bem! Eu li textos do gênero poema.
 - c) Alguém conhece outros poemas?
 - d) Para que servem os poemas?
 - e) Sabem que quem escreve poemas é chamado de poeta?
 - f) Vocês sabem quem inventou esses poemas que eu li para vocês?
 - g) Pois eu vou dizer: foi o poeta Vinícius de Moraes.
 - h) E sabem como os amigos o chamavam? Chamavam de *Poetinha*. Era um apelido carinhoso.

- i) Eu tive uma ideia! Vamos fazer um projeto? A gente descobre mais coisas sobre o *Poetinha* e produz um livrinho falando dele e dos seus poemas. Assim, cada um vai ser o autor ou a autora de um livro! Amanhã eu trago o que eu descobrir, para a gente começar, certo?
- 4) Dizer às crianças que Vinícius de Moraes fez vários poemas sobre animais. Agrupá-las em duplas e solicitar que cada dupla faça uma lista com nomes de animais, escrevendo um nome abaixo do outro. Os dois combinam os nomes que irão escrever, mas cada um escreve na sua folha.
- 5) Ditado para sondagem e diagnóstico das hipóteses de escrita dos alunos no início do 3º bimestre. Enquanto as crianças estão envolvidas na produção da lista, chamar uma a uma para o ditado que contém as palavras e a frase abaixo¹.

Ficar atenta às reações dos alunos enquanto escrevem e anotar o que eles falam, sobretudo de forma espontânea, isso pode ajudar a perceber quais as ideias deles sobre o sistema de escrita. A cada palavra ditada, pedir para que o aluno leia em voz alta o que acabou de escrever.

Anotar, também, como o aluno faz a leitura, se aponta com o dedo cada uma das letras, se lê sem se deter em cada uma das partes, se associa aquilo que fala à escrita, em que sentido faz a leitura etc.

JOANINHA
FORMIGA
MINHOCA
ABELHA
LESMA
GRILO
RÃ
A FORMIGA MORA NO JARDIM.

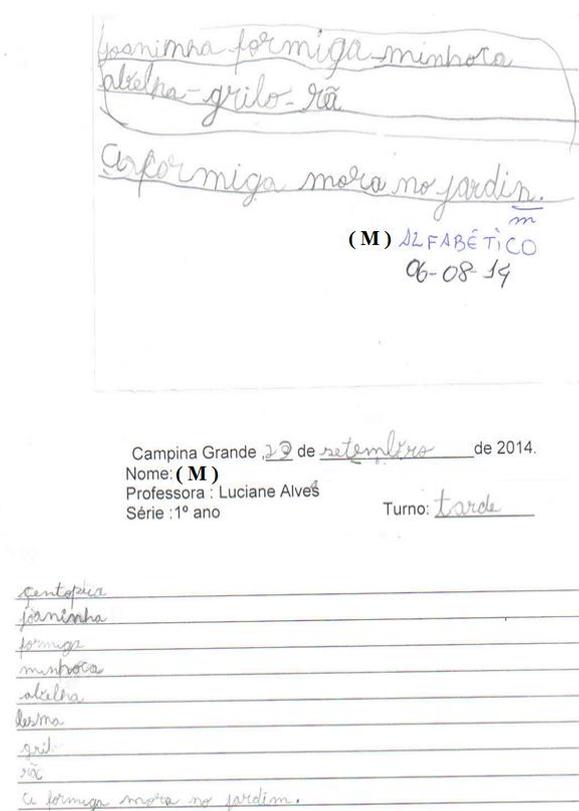
Desse modo, antes de darmos início ao projeto, propriamente dito, realizamos um ditado individual para sondagem e diagnóstico das hipóteses de escrita dos

¹ Sugestão de palavras e frase para o ditado disponível em <http://www.gentequeeduca.org.br/planos-de-aula/ditado-para-sondagem-na-alfabetizacao>.

alunos no início do referido bimestre, logo após as férias do meio do ano. Nele, os alunos escreveram nomes de animais de acordo com a seguinte ordem: uma palavra polissílaba, três trissílabas, duas dissílabas, e uma monossílaba (joaninha, formiga, minhoca, abelha, lesma, grilo e rã). Em seguida, foi ditada uma frase em que constava um desses nomes (A formiga mora no jardim). Durante esta atividade foi observado como cada criança escreveu e fez a leitura destas palavras: se apontou cada sílaba, se leu sem se deter em cada uma das sílabas, se associou aquilo que falou à escrita e, assim, saber em que nível cada uma se encontrava. O mesmo ditado foi realizado, também, ao final do Projeto, com a finalidade de se comparar possíveis avanços. Neste foi acrescentada a palavra centopeia para verificar como as crianças se sairiam, escrevendo algo que ainda não tinham tentado antes.

Nesta atividade, cinco alunos (M, I, E, J, R) demonstraram já se encontrar no nível alfabético de escrita e concluíram rapidamente, com destreza e habilidade, lendo e escrevendo alfabeticamente as palavras e a frase ditadas. Vejamos três destas:

Figura 1 — Ditado para diagnóstico de escrita.



Fonte: autoria própria.

Figura 2 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(D) ALFABÉTICO
06-08-2014

jeaninha c
formiga c
minhoca c
abelha c
gato c
ra
larva
A formiga mora no jardim.

Campina Grande, 23 de setembro de 2014.
Nome: (D)
Professora: Luciane Alves
Série: 1º ano Turno: tarde

Antes de
jeaninha
formiga
minhoca
abelha
gato
ra
larva
A formiga mora no jardim

Fonte: autoria própria.

Figura 3 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(E) ALFABÉTICO
06-08-14

jeaninha c
formiga c
minhoca c
abelha c
gato c
ra
larva
A formiga mora no jardim c

Campina Grande, 23 de setembro de 2014.
Nome: (E)
Professora: Luciane Alves
Série: 1º ano Turno: tarde

Antes de
jeaninha
formiga
minhoca
abelha
larva
gato
ra
A formiga mora no jardim

Fonte: autoria própria.

Cagliari (2010, p.104) afirma que a escrita deve ter como objetivo essencial o fato de alguém ler o que está escrito. Assim, durante este ditado, percebemos que estes alunos já se encontravam no nível alfabético, porque já apresentavam uma compreensão clara e objetiva da escrita e da leitura. Ferreiro (2010, p.23) afirma que há crianças que chegam à escola sabendo que a escrita serve para escrever coisas inteligentes, divertidas ou importantes. Essas são as que terminam de alfabetizar-se na escola, mas começaram a alfabetizar-se muito antes, através da possibilidade de entrar em contato, de interagir com a língua escrita. A autora ainda enfatiza que

As crianças são facilmente alfabetizáveis desde que descubram, através de contextos sociais funcionais, que a escrita é um objeto interessante que merece ser conhecido (como tantos outros objetos da realidade aos quais dedicam seus maiores esforços intelectuais) (FERREIRO, 2010, p.25).

Durante a realização da atividade observamos que a aluna L se encontrava no nível silábico alfabético porque, ao fazê-la, escreveu para cada sílaba uma letra, ora representando as unidades sonoras, ora representando as unidades sonoras menores, os fonemas. Neste estágio a criança ainda apresenta erros ortográficos, mas já consegue entender a lógica do funcionamento do sistema de escrita alfabético. Ao realizar o segundo ditado, percebemos que esta aluna avançou para o nível alfabético inicial, pois ainda falta-lhe dominar algumas convenções ortográficas.

Figura 4 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(L) SILÁBICO
ALFABÉTICO
06-08-14

1º

Campina Grande 23 de Setembro de 2014.
Nome: (L)
Professora: Luciane Alves
Série: 1º ano
Turno: tarde

família
 Janinha
 laranja
 minhoca
 arrelha
 larva
 grilo
 rã
 A larvinha mora no jardim.

Fonte: autoria própria.

Quanto aos alunos K e P, vimos que estes se encontravam no nível silábico-alfabético porque este nível marca a transição do aluno da hipótese silábica para a hipótese alfabética. Ora eles escreveram atribuindo a cada sílaba uma letra, ora representando as unidades sonoras menores, os fonemas, ou seja, no primeiro ditado sentiram um pouco de dificuldade para escrever algumas palavras, e para produzir a frase. É quando, segundo Ferreiro (2010, p.33), a escrita lhes apresenta desafios intelectuais, problemas que terão de resolver, precisamente para chegar a entender quais são as regras de construção internas do sistema. Assim, o trabalho do professor é primordial para que os alunos cresçam em relação ao desenvolvimento da escrita na alfabetização, propondo atividades que promovam a criticidade e despertem nos alunos a capacidade de refletirem sobre as hipóteses de escrita e suas convenções.

Figura 5 — Ditado para diagnóstico de escrita.

Jacarina
 formiga lesma
 minhoca
 abelha rã
 grilo
 A formiga mora no
 jardim.

(K) 06-08-14

Campina Grande de 06 de setembro de 2014.
 Nome: (K)
 Professora: Luciane Alves
 Série: 1º ano Turno: tarde

2ª

~~centopeia~~
~~jacarina~~
~~formiga~~
~~minhoca~~
~~abelha~~
~~lesma~~
~~grilo~~
~~rã~~
 A formiga mora no jardim.

Fonte: autoria própria.

Figura 6 — Ditado para diagnóstico de escrita.

Campina Grande de 06 de setembro de 2014.
 Nome: (P)
 Professora: Luciane Alves
 Série: 1º ano Turno: _____

~~centopeia~~
~~jacarina~~
~~formiga~~
~~minhoca~~
~~abelha~~
~~lesma~~
~~grilo~~
~~rã~~
 A formiga mora no jardim.

(P) SILVANO
 ALFABÉ
 TICO

1.º
 Jacarina
 formiga
 minhoca
 abelha
 grilo
 rã
 A formiga mora no jardim.

06-08/14

Fonte: autoria própria.

Percebemos que, no segundo ditado os alunos conseguiram avançar para o nível alfabético inicial. Esse é um exemplo, como afirma Ferreiro (2010, p.49), de que a língua escrita se converte num objeto de ação e não de contemplação. É possível aproximar-se dela sem medo, porque se pode agir sobre ela, transformá-la e recriá-la. É precisamente a transformação e a recriação que permitem uma real apropriação.

A aluna H, ao participar do primeiro ditado, se encontrava no nível pré-silábico 2, isto é, embora já soubesse que há uma quantidade mínima de caracteres e que seu emprego é necessário para a escrita, ainda tentou criar diferenciações entre os grafismos produzidos, a partir do arranjo das letras que conhece, mas sua escrita não era analisável. No segundo ditado já se percebe algum rudimento de reflexão para escrever, mas ainda não dá para afirmar que ela tenha atingido o nível silábico.

Figura 7 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(H) PRÉ SILÁBICO 2

BOLME,
 LLNRO
 UANTA
 ANPD
 AROH
 aFOU
 x

AENOa
 aAOR

Campina Grande, 23 de setembro de 2014
 Nome: (H)
 Professora: Luciane Alves
 Série: 1º ano Turno: tarde

clmra
 juara
 umta
 arara
 rulta
 jumta
 urra
 rura
 rpuura rama rarra

Fonte: autoria própria.

Quanto ao aluno S, teve uma evolução impressionante, saindo do nível pré-silábico 1, no primeiro ditado (no qual apresentava baixa diferenciação entre a grafia de uma palavra e outra, com traços semelhantes entre si e sem conseguir identificar o que escreveu), e se encontrando na passagem do pré-silábico 3 para o silábico 1, como podemos observar a seguir.

Figura 8 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(S)

NOAO
NAR
ONOA
ANO
XON
ZOX
OSO
SO
SXO
RXO
BEO
FIO
QIO
ACO

Campina Grande, 23 de Setembro de 2014.
Nome: (S)
Professora: Luciane Aives
Série: 1º ano

Turno: Tarde

Agulha
ultra
Monila
minera
atla
lims
filho
folis
Apimasm, Jamreladu.

Fonte: autoria própria.

Já a aluna A, ao realizar o primeiro ditado, se encontrava no nível silábico 2, com vogais pertinentes ou com valor sonoro convencional de vogais, ou seja, cada letra correspondendo a uma sílaba falada e o que escreveu tinha correspondência com o som convencional daquela sílaba, representada pela vogal. A leitura foi silabada. Porém, no segundo ditado demonstrou que estava começando a compreender e elaborar novas hipóteses sobre a escrita, avançando assim, para o nível silábico-alfabético.

Figura 9 — Ditado para diagnóstico de escrita.

(A)

GOTITA 06-08-19
 FOFIGA
 FILORA
 RITA
 AFOFIFA
 GATIGA AFOFAE
 LALA

Campina Grande _____ de _____ de 2014.
 Nome: (A)
 Professora : Luciane Alves
 Série : 1º ano Turno: tarde

Cetopeia _____
 yacnimba _____
 famiga _____
 mirêta _____
 alrela _____
 lema _____
 gilo _____
 ra _____
 A famiga mora no jardim.

Fonte: autoria própria.

Portanto, um pressuposto central é este: de que o conhecimento linguístico é básico, é um elemento determinante, constituinte essencial da construção do conhecimento sobre a escrita pela criança. Isso corresponde a dizer que a construção do conhecimento da escrita é essencialmente mediada pela competência linguística do aprendiz (ROJO, 1998, p.41).

Diante do exposto, concordamos plenamente com Rojo (1998, p.69) quando ela afirma que ensinar é compartilhar as dificuldades do aprendiz, analisá-las e entendê-las, e sugerir soluções. Ainda mais se somos responsáveis pelo início do

processo de alfabetização e letramento das crianças, pois sabemos que é dessa base que dependerá o sucesso delas na escola e na sociedade como um todo.

Para a visualização do panorama da turma no início e no final do período de realização do Projeto, apresentamos a seguir quadros demonstrativos de sua hipótese de escrita em cada um desses momentos:

6 MAPAS DAS HIPÓTESES DOS ALUNOS SOBRE O SISTEMA DE ESCRITA

1. Sondagem realizada em 06 de agosto de 2014

Tabela 1 — Composta pelo autor

Alunos	Pré-silábico			Silábico				Silábico-alfabético	Alfabético	
	1	2	3	1	2	3	4		1	2
A					X					
L								X		
H		X								
I										X
J										X
M									X	
E										X
P								X		
R										X
K								X		
S	X									

Fonte: autoria própria.

2. Sondagem realizada em 23 de setembro de 2014

Tabela 2 — composta pelo autor

Alunos	Pré-silábico			Silábico				Silábico-alfabético	Alfabético	
	1	2	3	1	2	3	4		1	2
A								X		
L									X	
H		X								
I										X
J										X
M										X
E										X
P									X	
R										X
K									X	
S			X→	X						

Fonte: autoria própria.

2ª aula:

Objetivos:

- Reconhecer as características do gênero textual biografia.
- Identificar a finalidade do gênero textual biografia.
- Ler e interpretar a biografia de Vinícius de Moraes.

Conteúdo:

- Características e finalidade do gênero textual biografia.
- Leitura e interpretação da biografia de Vinícius de Moraes.

Procedimentos:

1. Acolhida: Retomar a conversa da aula anterior sobre o Projeto e ler para a classe a biografia de Vinicius de Moraes (adaptada para a faixa etária da turma);
2. Entregar a cada aluno uma cópia da biografia e pedir que preencham o cabeçalho;
3. Dizer que aquele é o texto que leu para eles e perguntar:

Esse texto fala sobre o quê?

Para que ele serve?

1. Explicar que quando um texto fala sobre a vida de uma pessoa, dizemos que é um texto do gênero **biografia** (escrever no quadro) porque **bio** significa **vida**, e **grafia** significa **escrita**. Assim, uma biografia é a escrita sobre a vida de uma pessoa, dizendo o nome completo, nome dos pais, local e data do nascimento, coisas importantes que a pessoa fez ou que aconteceram com ela, e quando ela morreu (se for o caso).
2. Pedir que procurem na folha a palavra **biografia**; quando localizarem pedir a uma criança que explique o que significa a palavra;

3. Pedir a outra criança que leia o que tem escrito acima da fotografia que ilustra o texto;
4. Explicar que agora cada um vai fazer a atividade que tem depois do texto (Nesse momento, a professora vai passando de carteira em carteira, fazendo as intervenções necessárias).

As crianças gostaram de participar da aula e, por meio dessa atividade, tivemos oportunidade de fazer as intervenções de acordo com as necessidades de cada uma e obter dados para elaborar atividades diferenciadas, de acordo com o nível de suas hipóteses de escrita, como demonstramos a seguir.

Figura 10 — Atividade 1 da Aluna J

Biografia de Vinicius de Moraes



Seu nome completo era Marcus Vinicius da Cruz de Mello Moraes. Ele nasceu no dia 19 de outubro de 1913, na cidade do Rio de Janeiro. O nome do seu pai era Clodoaldo e o de sua mãe era Lídia. Ele era um poeta e escreveu poemas para adultos e para crianças. Seus poemas infantis mais famosos são A casa e O pato. Os amigos lhe deram o apelido carinhoso de O Poetinha. Vinicius de Moraes faleceu no dia 09 de julho de 1980.

ATIVIDADE

- 1) Procure no texto e pinte de vermelho o nome completo de Vinicius de Moraes.
- 2) Escreva a data em que ele nasceu: 19 de outubro de 1913
- 3) A cidade onde ele nasceu foi: 1913
 Campina Grande Rio de Janeiro
- 4) Circule no texto o nome do pai e o nome da mãe de Vinicius de Moraes.
- 5) Para quem ele escreveu poemas?
para adultos e crianças
- 6) Seus poemas infantis mais famosos são:
 A foca A casa O pingüim O pato
- 7) Como era o apelido dele?
Poetinha
- 8) Quando ele faleceu?
Nada 09 de julho de 1980

Fonte: autoria própria.

Esta atividade foi realizada com todos os alunos, porém de forma diferente. Acima, vemos a atividade realizada por uma aluna que já se encontrava no nível alfabético, ou seja, que já tinha compreensão clara tanto da leitura, quanto da escrita, pois na realização desta atividade não precisou da intervenção da professora.

Agora, vejamos a mesma atividade, realizada por uma aluna que se encontrava no nível pré-silábico e que só conseguiu fazer com a ajuda da professora, pois ainda não tinha compreensão do sistema de escrita, o que dificultava a leitura.

Figura 11 — Atividade 1 da aluna A

Biografia de Vinicius de Moraes



Seu nome completo era Marcus Vinicius da Cruz de Mello Moraes. Ele nasceu no dia 19 de outubro de 1913, na cidade do Rio de Janeiro. O nome do seu pai era Clodoaldo e o de sua mãe era Lidia. Ele era um poeta e escreveu poemas para adultos e para crianças. Seus poemas infantis mais famosos são A casa e O pato. Os amigos lhe deram o apelido carinhoso de O Poetinha. Vinicius de Moraes faleceu no dia 09 de julho de 1980.

Fonte: autoria própria.

ATIVIDADE

- 1) Procure no texto e pinte de vermelho o nome completo de Vinicius de Moraes.
- 2) Escreva a data em que ele nasceu: 19 de outubro de 1913.
- 3) A cidade onde ele nasceu foi:

 Campina Grande Rio de Janeiro
- 4) Circule no texto o nome do pai e o nome da mãe de Vinicius de Moraes.
- 5) Para quem ele escreveu poemas?

para crianças e adultos e
- 6) Seus poemas infantis mais famosos são:

 A foca A casa O pinguim O pato
- 7) Como era o apelido dele?

POETINHA
- 8) Quando ele faleceu?

no dia 09 de julho de 1980

Na atividade seguinte, a proposta era fazer com que o aluno conseguisse preencher o poema com as palavras que estavam faltando. Vemos abaixo a atividade realizada por uma aluna que está no nível alfabético, pois já apresenta interesse em relação ao sistema de escrita, e consegue realizar a atividade com autonomia. Assim, vemos que ela já faz uma reflexão sobre o que foi lido, valorizando assim, a sua interpretação em relação ao poema cantado em sala de aula.

Figura 12 — Atividade 2 da Aluna J

Projeto Didático: O Poetinha

1. Você já conhece o poema “O gato”. Agora, preencha-o com as palavras que estão faltando.

O GATO

Com um lindo salto
 Leve e seguro
 O gato passa
 Do chão ao muro
 Logo mudando
 De opinião
 Passa dede novo
 Do muro ao chão
 E pisa e passa
 Cuidadoso, de mansinho
 Pega e corre, silencioso
 Atrás de um pobre passarinho.
 E logo para
 Como assombroso
 Depois dispara
 Pula de lado
 Se num momento
 Fica enroscado
 Ouriça o pelo, mas-humetado
 Um preguiçoso é o que ele é,
 E gosta muito de capone
 E quando à noite vem a indigo
 Toma seu branco
 Passando a língua pela barraiga



Vinicius de Moraes

Fonte: autoria própria.

Agora, vejamos a mesma atividade realizada com uma aluna que estava no nível pré-silábico e que apresentava dificuldades para realizá-la, pois ainda não compreendera o processo contínuo da escrita e da leitura, e associa a maioria das palavras ao seu nome. Ela só conseguiu realizar a atividade com a intervenção da professora, com o auxílio do alfabeto móvel para formar as palavras que estavam faltando no poema a ser completado. A esse respeito, Ferreiro (1986, p.22) afirma que

No curso deste desenvolvimento a criança pode ter tido a oportunidade de adquirir certos modelos estáveis de escrita, certas formas fixas que é capaz de reproduzir na ausência do modelo. Destas formas fixas o nome próprio é uma das mais importantes (se não a mais importante). (FERREIRO, 1986, p.22)

Figura 13 — Atividade 2 da Aluna A

Projeto Didático: O Poetinha

1. Você já conhece o poema “O gato”. Agora, preencha-o com as palavras que estão faltando.

O GATO

Com um lindo SALTO
 Leve e seguro
 O gato passa
 Do chão ao MURUM
 Logo mudando
 De OPINIÃO
 Passa dede novo
 Do muro ao CHÃO
 E pisa e PASSARINHO
 Cuidadoso, de mansinho
 Pega e corre, silencioso
 Atrás de um pobre PASSARINHO
 E logo para
 Como ASSOMBRADO
 Depois dispara
 Pula de LADO
 Se num NOVELO
 Fica enroscado
 Ouriça o pelo, MAL-HUMORADO
 Um preguiçoso é o que ele é
 E gosta muito de CAFUM
 E quando à noite vem a FADIGA
 Toma seu BANHO
 Passando a língua pela BARRIGA

Vinicius de Moraes



Fonte: autoria própria.

Na atividade a seguir a proposta foi reescrever as frases, trocando o desenho pelo seu nome. Ela foi feita com uma criança que se encontra no nível alfabético, com o intuito de estabelecer correspondência entre a pauta sonora e a escrita de frases.

Figura 14 — Atividade 3 da Aluna J

Campina Grande, 18/ Setembro/ 2014

Nome: (J)

Professora: Luciane Giltes

Turma: 1º Ano

Turno: Tarde

Projeto Didático: O Poetinha

1. Copie as frases, escrevendo os nomes das figuras:

a) O  pegou o .

O gato pegou o passarinho

b) O  fugiu da .

O passarinho fugiu da gaiola

c) O  está em cima do muro da  da vovó.

O gato está em cima do muro da casa da vovó

d)  faz tricô com um  de lã azul.

A vovó faz tricô com um novelo de lã azul

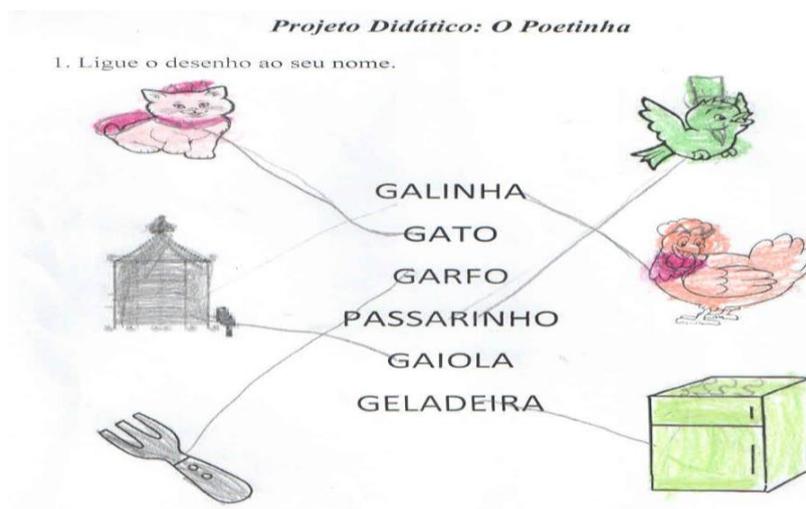
e) Maria gosta de fazer cafuné em seu .

Maria gosta de fazer cafuné em seu gato

Fonte: autoria própria.

Realizamos atividades diferenciadas considerando os níveis em que cada criança se encontrava. Assim, para a aluna que estava no nível pré-silábico propomos uma atividade que a desafiasse, mas a respeitasse em relação ao seu nível de escrita.

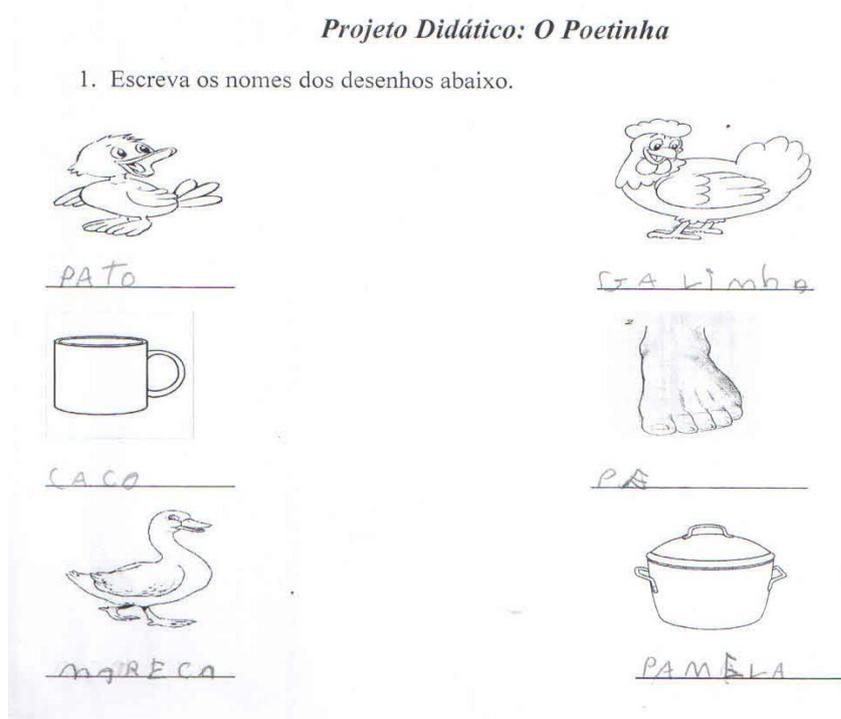
Figura 15 — Atividade 3 da Aluna A



Fonte: autoria própria.

Já para os alunos que se encontravam no nível silábico–alfabético, realizamos outra atividade :

Figura 16 — Atividade 1 do Aluno A



Fonte: autoria própria.

Para os alunos que estavam no nível alfabético I, propomos a atividade em que teriam que escolher o nome correto do animal, escrito num quadro, e depois teriam que escrever frases que contemplassem os nomes daqueles animais.

Figura 17 — Atividade 1 da Aluna L

Projeto Didático: O Poetinha

1. Circule o nome dos animais que aparecem no poema "O pato".
Depois escreva-os abaixo.

	<table border="1"> <tr> <td>pat<u>o</u></td> <td>pateta</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Pato</td> </tr> </table>	pat <u>o</u>	pateta	Pato	
pat <u>o</u>	pateta				
Pato					
	<table border="1"> <tr> <td>galinha</td> <td>galo</td> </tr> <tr> <td colspan="2">galinha</td> </tr> </table>	galinha	galo	galinha	
galinha	galo				
galinha					
	<table border="1"> <tr> <td>cavalo</td> <td>égua</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Cavalo</td> </tr> </table>	cavalo	égua	Cavalo	
cavalo	égua				
Cavalo					
	<table border="1"> <tr> <td>marreco</td> <td>cisne</td> </tr> <tr> <td colspan="2">Marreco</td> </tr> </table>	marreco	cisne	Marreco	
marreco	cisne				
Marreco					

2- Agora, forme frases com as palavras que você circulei.

O pato é bonito.
 A galinha toca ovo.
 O cavalo tem medo de pessoas.
 O marreco tem penas.

Fonte: autoria própria.

Com o poema "O gato", observamos como as crianças o interpretaram, como fizeram as indagações a respeito da atividade proposta. Realizamos a atividade, atendendo às necessidades dos alunos, respeitando, assim, o seu ritmo de aprendizagem. Esta primeira atividade foi feita por um aluno do nível alfabético, com o objetivo de ver se a criança já conseguia fazer a relação entre o poema escrito e a reflexão sobre as ideias e opiniões contidas no texto, além da construção de frases com os personagens contidos no mesmo. Elvira e Gebara (2011, p.13) afirmam que,

nessa perspectiva se insere o poema, por apresentar em sua estrutura constitutiva uma constante recriação e uma ampliação dos limites da língua. Ainda ressaltam que

Esse traço central do texto poético coincide com uma das características do ser humano, principalmente na infância: a experimentação do mundo, na tentativa de exprimir e compreender o que o rodeia, a partir de elementos externos já dados. Elvira e Gebara (2011, p.13)

Figura 18 — Atividade 4 da Aluna J

O GATO
 Com um lindo salto
 Leve e seguro
 O gato passa
 Do chão ao muro
 Logo mudando
 De opinião
 Passa de novo
 Do muro ao chão
 E pis e passa
 Cuidadoso, de risosinho
 Pega e corre, silencioso
 Antes de um pobre passarinho
 E logo pira
 Como assemblado
 Depois disputa
 Pulo de lado
 Se não tiver
 Fica enfiado
 Ouça o pélo, mal-humorado
 Um preguiçoso é o que ele é
 E gosta muito de catar.

Vinícius de Moraes



Atividade

1. Qual é o título do texto?
O gato

2. Qual é o nome do autor do texto?
Vinícius de Moraes

3. Responda as questões de acordo com o texto.

a) Como é o salto do gato?
Leve e seguro

b) O gato corre atrás de que animal?
Passarinho

c) Qual é o gênero do texto?
 fábula poema parlenda

4. Escreva frases com as palavras abaixo.

gato passarinho

O gato e o passarinho são amigos.
O passarinho e o gato são felizes.
O gato machuca o passarinho.
O passarinho e o gato são inimigos.
O gato é pequeno.

Fonte: autoria própria.

Em outra proposta de atividade tendo por base o mesmo texto, optamos por uma interpretação mais voltada para as características do personagem central do texto, com perguntas objetivas sobre o mesmo. Ela foi realizada com uma aluna que estava no nível silábico com valor sonoro, porque ela já estava começando a compreender que cada sílaba é representada por uma vogal ou consoante que expressa o som correspondente.

Figura 19 — Atividade 4 da Aluna A

O GATO
 Com um lindo salto
 Leve e seguro
 O gato passa
 Do chão ao muro
 Logo mudando
 De opinião
 Passa de novo
 Do muro ao chão
 E pisa e passa
 Cuidados, de mansinho
 Pega o rato, silencioso
 Antes de um pobre passarinho
 E logo para
 Como assustado
 Depois diz para
 Pula de lado
 Se não ~~gato~~
 Fica enroscado
 Ouvia o pé, mas não batendo
 Um preguiçoso é o que ele é
 E gosta muito de calafé

Vinícius de Moraes



Atividade

1. Qual é o título do texto?
O GATO

2. Qual é o nome do autor do texto?
VINÍCIUS DE MORAES

3. Responda as questões de acordo com o texto.

a) Como é o salto do gato?
 leve e seguro rápido e seguro lento e seguro

b) O gato corre atrás de que animal?
 passarinho rato pombo

c) Qual é o gênero do texto?
 fábula poema parlenda

4. Pinte de vermelho, no texto, o nome do objeto em que o gato ficou enroscado. Depois desenhe-o abaixo.



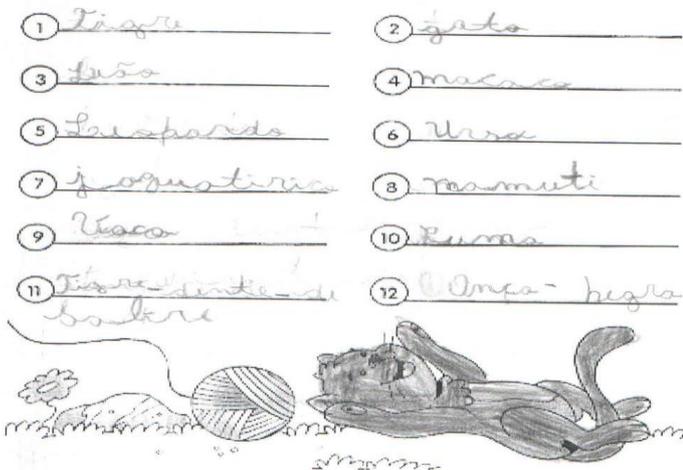
Fonte: autoria própria.

A atividade seguinte foi realizada em duplas, pois sabemos que agrupar as crianças é uma estratégia importante na alfabetização, porque a troca de conhecimentos leva à reflexão sobre a escrita e faz com que todos avancem. Assim, ela foi elaborada para ser respondida por duplas cujas hipóteses de escrita estivessem em níveis próximos, como mostramos a seguir:

Figura 20 — Alfabético – P

Projeto Didático: O Poetinha

1. Com um colega faça uma lista com nomes de animais que têm o corpo coberto de pelos.

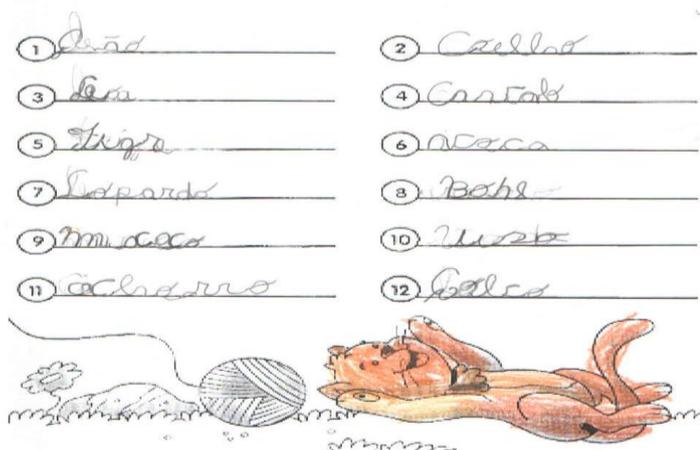


Fonte: autoria própria.

Figura 21 — Silábico – alfabético - A

Projeto Didático: O Poetinha

1. Com um colega faça uma lista com nomes de animais que têm o corpo coberto de pelos.



Fonte: autoria própria.

Vemos que o agrupamento fez com que as crianças refletissem juntas em relação à escrita das palavras, mas não há coincidência nos nomes de todos os animais que escolheram para escrever. Nessa perspectiva, o indivíduo passa a ser visto como um ser ativo que constrói e reconstrói suas hipóteses acerca do conhecimento, por isso a relevância de proporcionarmos situações de interação que provoquem o surgimento de confrontos que instiguem o processo de apropriação de

novos conhecimentos e aprendizados. Acerca dessas considerações Teberosky ressalta que a escola

[...] é uma das poucas oportunidades (senão a única) de convivência de crianças da mesma idade. Isto significa que não apenas podem estabelecer intercâmbios com adultos ou com crianças maiores ou menores – tal como lhes permite o âmbito familiar – mas fundamentalmente com outros pares, que se encontram na mesma situação; que possuem interesses, conhecimentos e necessidades que podem ser compartilhados. Quer dizer, trata-se de um bom lugar para praticar a socialização, em seu sentido mais amplo. Esta situação privilegiada pode ser aproveitada para que as crianças compartilhem entre si o processo de compreensão da escrita, através de seus intercâmbios. (TEBEROSKY, 1997, p.125)

Ao final da realização do projeto, podemos dizer que esta situação privilegiada, de que fala Teberosky, foi realmente aproveitada. Os intercâmbios das crianças e as nossas intervenções favoreceram o avanço do processo de compreensão da escrita, e o produto final desse Projeto – o livro produzido por cada criança, contendo poemas e atividades relacionadas a eles – é prova de que é possível alfabetizar letrando.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho tratou da possibilidade de utilizarmos o poema em sala de aula como estímulo para a aprendizagem da leitura e da escrita. Com uma abordagem que combinou teoria e prática, apresentamos concepções de alfabetização e de letramento e informações sobre o gênero textual poema, ao elaboramos textos que fundamentaram teoricamente as decisões tomadas na atividade prática. Esta constou da elaboração e operacionalização do Projeto Didático intitulado *O Poetinha*, por meio do qual exploramos a leitura e a escrita a partir de poemas infantis de Vinícius de Moraes.

Finalizada a operacionalização do Projeto, fizemos a análise do nosso desempenho e do desempenho das crianças nas atividades propostas e, a partir dessa análise, apresentamos as seguintes considerações:

- Toda escola tem que cumprir efetivamente o seu papel de ensinar, garantindo, primeiramente, que seus alunos aprendam a ler e escrever;
- A transformação da nossa prática em sala de aula, para que saibamos conduzir esse processo de aprendizagem, exige que conheçamos mais e melhor as teorias construtivista, sociointeracionista e do letramento;
- Para possibilitar a utilização do poema em sala de aula, como estímulo para a aprendizagem da leitura e da escrita, é necessário que busquemos embasamento teórico, tanto no que se refere a esse gênero textual, quanto ao que nos faça compreender conceitos essenciais da alfabetização e do letramento e tomá-los como conceitos complementares;
- O trabalho com poemas traz muitas contribuições ao processo de alfabetização e letramento, mas exige um planejamento cuidadoso das aulas para que as oportunidades sejam bem aproveitadas;
- A nossa preocupação em elaborar aulas com o intuito de envolver todos os alunos, levando em conta suas experiências de vida, propondo atividades a partir de vários poemas, com músicas, jogos, brincadeiras, fizeram com que eles refletissem sobre o sistema de escrita, que era o nosso principal objetivo, e também despertassem o gosto pela leitura;
- Das onze crianças, a sondagem inicial mostrou que cinco apresentavam hipótese de escrita alfabética. Para estas o Projeto Didático *O Poetinha*

contribuiu com a sua ampliação vocabular, com o conhecimento das características dos gêneros textuais poema e biografia; com a possibilidade de informar-se acerca de um grande poeta brasileiro e, acima de tudo, compartilhar o seu conhecimento de leitura e escrita com companheiros menos experientes;

- As outras seis crianças, além de se beneficiarem das três primeiras contribuições citadas acima, cinco delas avançaram em suas hipóteses de escrita, o que lhes deu ânimo para aprender mais;
- Apenas uma delas não avançou, apesar de tentarmos diferentes modos de intervenção. Parece que essa criança necessita de mais tempo do que as demais e de considerarmos fatores extra-escola que bloqueiam o seu processo de aprendizagem.

Enfim, a análise das atividades realizadas levou a considerar que o trabalho com poema em sala de aula, se bem planejado, favorece a evolução das crianças, tanto em termos de aprendizagem da leitura e da escrita quanto no aspecto de despertar para o prazer de ler.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura Infantil**: Gostosuras e Bobices. São Paulo: Spicione, 1997.
- ALTENFELDER, A. H.; ARMELIN, M. A. **Poetas da escola**: caderno do professor: orientação para produção de textos. São Paulo: Cenpec, 2010.
- AMARAL, E.; SEVERINO, A.; PATROCÍNIO, M. F. **Novo Manual Nova Cultural**. Nova Cultural e Círculo do Livro, São Paulo, 1996.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. Renov. São Paulo: Scipione, 2010.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. 16. ed. São Paulo: Cortez, 2010.
- FERREIRO, E. **Com todas as letras**. São Paulo: Cortez, 1993.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre alfabetização**. São Paulo: Cortez, 1986.
- FERREIRO, E.; TEBEROSKY, A. **Psicogênese da língua escrita**. Ed. Renov. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- GRAFF, H. J. **Os labirintos da alfabetização**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.
- JOSÉ, E. **A poesia pede passagem**: um guia para levar a poesia às escolas. São Paulo: Paulus, 2003.
- LAJOLO, M. **Palavras de encantamento**. São Paulo: Moderna, 2001.
- LEAL, T. F. A aprendizagem dos princípios básicos do sistema de escrita: por que é importante sistematizar o ensino? In: ALBUQUERQUE, Eliana. **A alfabetização de jovens e adultos em uma perspectiva do letramento**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

MACHADO, M. Z. V. Proposta pedagógica. In **Poesia e escola**. Boletim 20, out/2007. Disponível em www.tvbrasil.org.br/fotos/salto/series/170116Poesiaescola.pdf Acesso em: 11/07/2014.

MENDONÇA, M. Gêneros: por onde anda o letramento? In SANTOS, Carmi Ferraz e MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ed., 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MORAES, V. **A Arca de Noé**. Disponível em <http://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br/poesia/livros/arca-de-noe> Acesso em: 03/08/2014.

MORIN, E. **Amor, poesia, sabedoria**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PAIXÃO, F. **O que é Poesia**. São Paulo: Brasiliense, 1983.

POSSENTI, S. **Por que (não) ensinar gramática na escola**. Campinas: ALB, Mercado de Letras, 1997.

ROJO, R. **Alfabetização e Letramento: perspectivas linguísticas**. Campinas- São Paulo: Mercado de Letras, 1998.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C. Alfabetizar letrando. In SANTOS, Carmi Ferraz e MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SANTOS, C. F.; ALBUQUERQUE, E. B. C.; MENDONÇA, M. Alfabetização e letramento nos livros didáticos. In SANTOS, Carmi Ferraz e MENDONÇA, Márcia (Orgs.). **Alfabetização e letramento: conceitos e relações**. 1ed., 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SOARES, M. **Um tema em três gêneros**. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOARES, M. **Linguagem e escola**: uma perspectiva social. v.10. 17. ed. São Paulo: Ática, 2001.

TEBEROSKY, A. **Além da alfabetização**: a aprendizagem fonológica, ortográfica, textual e matemática. São Paulo: Ática, 1997.

TFOUNI, L. V. **Letramento e alfabetização**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2006.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

VYGOTSKY, L. S. **A formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

ZILBERMAN, R. As letras e seus profissionais. In: JOBIM, José Luís et al (orgs.). **Sentidos dos lugares**. Rio de Janeiro: ABRALIC, 2005.