

A POESIA E LINGUAGEM LÚDICA: POSSIBILIDADES DE ENSINO E APRENDIZAGEM NA ESCOLARIDADE INICIAL

Margarete Petry Da Rosa¹

Cleonice Maria Tomazzetti²

RESUMO: O objetivo deste artigo é trazer à discussão uma proposta de intervenção e ação pedagógica cujo tema central é a poesia como gênero literário e suas potencialidades lúdicas na escolarização inicial, especialmente no ciclo da alfabetização. A proposta foi elaborada com base na observação participante em uma classe de segundo ano do primeiro ciclo do ensino fundamental, a qual gerou, posteriormente, a intervenção em forma de projeto de ação pedagógica, e foi desenvolvida ao longo de doze (12) encontros. A temática geral do projeto “O lúdico na aprendizagem em sala de aula” foi submetida ao aprofundamento teórico e à elaboração de atividades adequadas ao seu desenvolvimento. Na sequência, geramos a proposta de ação pedagógica para a abordagem do gênero poético como uma possibilidade de proporcionar às crianças uma experiência lúdica com a linguagem, entendendo que a poesia permite a brincadeira com as palavras, o contato com jogos e ritmos sonoros.

Palavras-chave: Poesia. Ludicidade. Ensino-aprendizagem. Infância. Alfabetização.

POETRY AND LANGUAGE LUDIC: POSSIBILITIES OF TEACHING AND LEARNING AT HOME SCHOOLING

ABSTRACT: The goal of this paper is to debate a proposal of intervention and educational action involving poetry as a literary genre and its playful potentialities in elementary school, specially in the literacy cycle. The proposal was conceptualized based on the observation and participation in a second year classroom from elementary school. Later, that generated the intervention through an educational action project e was conducted during twelve (12) meetings. The general theme of the project “Playfulness in classroom learning” was submitted to theoretical fundamentation and the conceptualization of suitable activities for its development. Afterwards, we have created a proposal of educational action to approach the poetic genre as a possibility of providing a playful experience with the language for children, being mindful that poetry enables word games and the contact with sound rythms and games.

Keywords: Poetry. Playfulness. Teaching and learning.

Introdução

O objetivo deste artigo é apresentar uma experiência didática realizada com o segundo ano do ensino fundamental de uma escola pública estadual e as reflexões teóricas elaboradas a partir dela, a qual se refere à realização de um estágio supervisionado em docência nos anos iniciais do curso de Pedagogia da Universidade Federal de São Carlos. Inicialmente, é necessário contextualizar a escola em que seu deu o estágio, bem como o grupo de crianças. Posteriormente, apresentarmos a poesia

1 Graduada em Pedagoga pela Universidade Federal de São Carlos – São Carlos (SP). E-mail: mah.ufscar@hotmail.com

2 Professora do Departamento de Teorias e Práticas Pedagógicas (DTPP/CECH/UFSCar). Doutora. em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC/2004). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/1998). Graduada em Pedagoga pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM/1990). E-mail: netcleo@gmail.com.

como gênero textual a ser explorado em suas dimensões lúdica e cognitiva, a qual tem potencial para a imersão na cultura da escrita por meio da brincadeira com os sentidos e sonoridades das palavras. Como elementos da prática de ensino, apresentamos o registro da ação pedagógica pensada em estratégias didáticas que permitiram às crianças expressar seus pensamentos e curiosidades, considerando, ainda, que elas também produzem poesia.

Trata-se de uma escola estadual situada na região central da cidade, cujo prédio é bastante bonito, cuidado e organizado, visto que é antigo e considerado patrimônio público; todavia, os espaços do refeitório, quadra e pátio são pequenos e não há outros espaços externos de circulação para as crianças durante o intervalo.

É importante compreender também as características das crianças que estudam nessa escola. Segundo a Proposta Pedagógica (2014), as crianças vêm de várias partes da cidade. O fato de a escola estar situada no centro comercial da cidade faz com que seja bastante solicitada pelas famílias, pois, ao estar próxima do trabalho dos pais, facilita o acesso e o transporte.

Sobre a aprendizagem das crianças, esse documento destaca que é satisfatória, pois, em 2014, apenas 10% das crianças necessitavam de aulas de recuperação e reforço. A partir do conhecimento da realidade dos estudantes obtida por meio da Proposta Pedagógica, foi possível identificar possíveis obstáculos e facilidades para o desenvolvimento de ações pedagógicas, didáticas e administrativas.

A partir dessa caracterização inicial da escola e das crianças, torna-se relevante compreender a proposta deste artigo. Diante disso, importa destacar que a realização do estágio possibilitou o estudo de uma temática que culminou na realização de uma proposta de intervenção pedagógica desenvolvida com as crianças.

A partir da temática “O lúdico na sala de aula”, procedemos ao desenvolvimento teórico sobre esse tema e, a partir dele, foi proposto um projeto de ação pedagógica que se utilizou do gênero poético como uma forma de possibilitar a vivência lúdica da linguagem em sala de aula. Sendo assim, a finalidade deste artigo é apresentar as reflexões teóricas sobre o tema da linguagem lúdica, bem como os resultados e análises de uma intervenção em forma de projeto de ação pedagógica.

Mapeamento do tema de estudo: a poesia e o lúdico na aprendizagem em sala de aula

A escolha desse tema se deu em virtude das primeiras observações e participação na rotina da sala durante o estágio de docência nos anos iniciais. A etapa inicial do estágio implica a inserção da/o estudante da universidade na sala/classe combinada entre equipe de orientação de estágio (universidade) e equipe gestora (coordenação pedagógica e direção da escola), e seu imediato posicionamento como colaborador da professora referência. Nesta condição, o/a estudante estagiário passa a auxiliar a docente em atividades simples como visar os cadernos de tarefas, alcançar materiais às crianças e professora, circular entre as carteiras para contribuir com a organização dos “pequenos” em suas tarefas como copiar a lição da lousa, guardar os objetos que não estejam sendo ocupados naquele momento, e repassar as explicações sobre a tarefa passada pela professora. Além disso, o/a estudante estagiário pode também auxiliar as crianças com mais dificuldade durante a execução das tarefas, como ler em voz alta a tarefa da lousa para que ele então copie; ou explicar individualmente

aquilo que fora explicado de modo geral no coletivo pela professora referência. Mas, a cada dia de inserção no campo do estágio, espera-se que sejam produzidos registros acerca dos conteúdos ensinados, das estratégias didáticas adotadas, das dúvidas e perguntas realizadas pelas crianças, por exemplo, de tal forma que estes diários de aula sejam a base para a *reflexão sobre a prática* docente de outra e sirvam para a elaboração da prática docente a ser proposta pelo/a estudante estagiário.

De forma geral, em relação à proposta trazida neste artigo, entendemos que esta permitiu perceber que os tempos destinados às atividades escolares são bastante fragmentados e, sendo que o período das crianças em sala é ocupado com a execução de diversas atividades que, muitas vezes, não se relacionam umas com as outras, já que são atividades presentes no material didático proposto pelo sistema educacional mantenedor dessa escola. Considerando essa problemática, entendemos o quanto é necessário que docentes e gestão escolar discutam essas propostas tendo em vista a aprendizagem e considerando, principalmente, que cada turma é diferente, tem seus próprios processos/tempos de aprendizagem e, portanto, não podem ser submetidas às propostas de atividades pedagógicas uniformizadas e padronizadoras.

Diante deste cenário e com base nos diários produzidos *na e sobre* a aula, nos coube questionar qual o papel do lúdico numa prática pedagógica subjugada às imposições de outrem que, por vezes, as atividades parecem ser realizadas de forma tão mecânica que as crianças mal entendem que o tempo para sua execução já acabou e que outra já deve ser iniciada, fechando um livro e abrindo outro, e todas devem ser concluídas no prazo estipulado. Nossas inquietações, então, foram se direcionando para os momentos de leitura em sala de aula, e fomos percebendo seu potencial para ‘abrir espaço’ para o caráter lúdico da linguagem. Pensando nessa problemática Arellano, Jacomini e Klein (2011, p. 49) destacam que, se as políticas educacionais se orientarem apenas pelos interesses do capital e, portanto, “menos pelos propósitos de garantir o pleno desenvolvimento da criança, obrigar-se-á as crianças pequenas a abrirem mão das brincadeiras, da fantasia, do ócio criativo, dos desenhos, das pinturas, da poesia”.

Neste sentido, a proposta deste projeto de intervenção foi justamente abordar o caráter lúdico da linguagem por meio da poesia em suas diversas manifestações, pois entendemos que a poesia é uma possibilidade de brincar “a sério”, como aponta Coelho (2000) e, além disso, permite o jogo lúdico com as palavras e ideias. A autora discute ainda como a educação poderia valorizar mais a poesia, uma vez que esse gênero permite à criança enriquecer “a intuição daquilo que está para além das aparências e ensiná-la a se comunicar eficazmente com os outros, a linguagem poética destaca-se como um dos mais adequados instrumentos didáticos” (p. 223).

Coelho (2000) defende também que a poesia, por meio de imagens e sonoridades, permite a expressão de emoções, sensações, ideias. O jogo de palavras, principal característica que atrai as crianças, pode ser transformado em canto (cantigas de ninar ou de roda); além disso, poemas ouvidos ou lidos em voz alta provocam sensações e impressões e criam um ambiente baseado na interação lúdica. A autora destaca que isso ocorre porque as crianças se sentem atraídas pela linguagem poética e musical presente nas cantigas de roda e parlendas justamente porque sua estrutura formal apresenta versos breves, ritmos repetitivos e aliterações onomatopéias. Contudo, as sociedades urbanas, ao confinarem as crianças em casas e apartamentos, acabam impedindo a convivência alegre e coletiva com a liberdade nas ruas, que era o espaço em que essas brincadeiras aconteciam.

Diante disso, cabe à escola apresentar e trabalhar com as crianças as mais diversas manifestações poéticas, entendendo-a como uma forma de linguagem e como expressão coletiva de um povo. A poesia, dependendo da abordagem, permitirá que as crianças vivenciem ludicamente a linguagem, entendendo-a como constitutiva do sujeito, isto é, que ela “faz parte do processo de identidade pessoal e social de cada pessoa, e, por isso, a escola precisa considerá-la na formação de pessoas que sejam capazes de compreender mais e melhor o mundo, inclusive transformando-o” (NERY, 2007, p. 110).

Em síntese, o objetivo do projeto de intervenção foi tratar a poesia como uma forma de linguagem que possibilita a brincadeira com as palavras. Para isso, foi necessário pensar e estudar estratégias didáticas que permitissem às crianças expressarem seus pensamentos e curiosidades, pois elas também produzem poesia. Sendo assim, importa agora apresentar uma discussão teórica sobre a poesia em uma abordagem lúdica da linguagem e detalhar como ocorreram as intervenções.

Discussão teórica: o gênero poético e a linguagem lúdica em sala de aula

Neste tópico pretende-se aprofundar a discussão teórica sobre o gênero poético e as possibilidades lúdicas em sala de aula. Entretanto, torna-se relevante inicialmente entender a função social da escola, concordando com Gómez (1998) que uma das funções inerentes à educação é garantir a socialização e, portanto, a própria humanização do ser humano, visto que ela deve promover a aquisição das conquistas sociais. Ou seja, cabe à escola “garantir a reprodução social e cultural como requisito para a sobrevivência mesma da sociedade” (p. 14). É função da escola, segundo esse autor, introduzir nos estudantes, progressivamente, as “ideias, os conhecimentos, as concepções, as disposições e os modos de conduta que a sociedade adulta requer” (p. 14). Assim sendo, essa instituição contribui de forma decisiva para a interiorização das ideias, valores e normas de uma comunidade. Todavia, esse processo não ocorre de forma imediata, nem linearmente, ou sem que as crianças elaborem, individual e coletivamente, suas próprias formas de ser/estar no mundo. Além disso, de acordo com alguns autores de concepção construtivista, entre eles Coll, Zabala e Weiss, quando o aluno aprende, aprende os conteúdos e também aprende que pode aprender; quando o aluno não aprende os conteúdos, pode aprender algo: que não é capaz de aprender. Ou seja, a escola ensina que quando aprendem alguma coisa, aprendem também a sentirem-se capazes ou não.

Ainda sobre a educação, Zabala (1998) aponta que a escola ao potencializar as capacidades cognitivas dos estudantes, está, ao mesmo tempo, influenciando nas demais capacidades, visto que a capacidade para se relacionar depende também das experiências que as crianças vivem. Diante disso, a escola é um dos “lugares preferenciais, nesta época para se estabelecer vínculos e relações que condicionam e definem as próprias concepções pessoais sobre si e sobre os demais” (p. 28). Tendo em vista as potencialidades de aprendizagem, conforme destaca Zabala (1998), essa proposta, a partir do tema ludicidade, abordou a poesia como uma ferramenta de ensino e aprendizagem que pode auxiliar no desenvolvimento da oralidade, percepção da sonoridade, da escrita, da consciência fonológica.

Acerca da sonoridade das palavras, Sorrenti (2009) afirma que ela tem tanta importância quanto o próprio significado, pois “um bom arranjo das palavras pode

levar o leitor a perceber a música, a sonoridade e a brincadeira.” (p. 38). Quando bem construído, esse jogo de palavras faz com que as crianças inventem jogos em sua imaginação. Portanto, este trabalho com a poesia teve como objetivo principal a abordagem do caráter lúdico da linguagem e buscou dialogar também com os conteúdos que já estavam sendo desenvolvidos pela professora com a turma, qual seja: cantigas populares e escrita de bilhetes.

É necessário destacar ainda que essa proposição partiu de uma concepção de linguagem como interação porque, concebendo a linguagem nessa perspectiva, possibilita a articulação entre as várias áreas do conhecimento, “pois considera o ser humano um ser de linguagem, uma vez que esta constitui o sujeito em seu contexto” (NERY, 2007, p. 110). Segundo Nery (2007, p. 110), “a linguagem não é apenas um meio de comunicação ou suporte para o pensamento, é, principalmente, interação entre sujeitos; é lugar de negociação de sentidos.” Além disso, a linguagem é parte da constituição do sujeito, isto é, faz parte do processo de identidade pessoal e social de cada ser humano, tendo isso em vista, concorda-se que é papel da escola “considerá-la na formação de pessoas que sejam capazes de compreender mais e melhor o mundo, inclusive transformando-o” (p. 110).

Ainda pensando na linguagem, Batista (e outros, 2005), entende a língua como um sistema discursivo, ou seja, um sistema que tem origem e se organiza na interlocução entre sujeitos: “Seu centro é, pois, a interação verbal, que se faz através de textos ou discursos, falados ou escritos” (p. 19). Diante dessa concepção, aponta que uma proposta de ensino de língua precisa valorizar a linguagem em suas mais diversas situações sociais, considerando a diversidade de funções, variedades, estilos e modos de falar. Nessa perspectiva, esses autores propõem a organização da prática pedagógica “em torno do uso e que privilegie a reflexão dos alunos sobre as diferentes possibilidades de emprego da língua.” (p. 19). Em concordância com tais proposições, entende-se que a poesia pode contribuir também com a reflexão das crianças sobre a língua e estimular a imaginação criadora.

Diante disso, é importante discutir e refletir sobre o planejamento, no sentido de qualificá-lo didaticamente assim como propõe Nery (2007). E como bem destaca Sorrenti (2009), os docentes precisam estar muito seguros em relação à sua própria prática “e saber quando endossar as atividades propostas pelo livro didático ou quando deverá propor outros caminhos.” (p. 18), pois, assim como mostra a autora, em uma sociedade marcada pelo utilitarismo, “apregoa-se que cada criança deve aprender a não perder seu tempo, nem tomar o de seus professores” (p. 17). E, nestas circunstâncias, a arte e a poesia, participantes de um campo não lucrativo, acabam sendo excluídas de uma sociedade que se volta para o lucro. Sobre isso, Sorrenti (2009) afirma ainda que as poesias que aparecem nos livros didáticos, muitas vezes, servem apenas para contribuir com essa visão utilitarista e pragmática de ensino, ou seja, se prestam unicamente a fixar conteúdos gramaticais. Portanto, é preciso ter outro olhar para o gênero literário poético, pois “a criança tem a capacidade para viver poeticamente o conhecimento e o mundo” (SORRENTI, 2009, p. 19).

Assim sendo, cabe à escola promover momentos e situações que incentivem a criatividade e a ludicidade de forma a despertar a sensibilidade para o poético, pois “as parlendas, os acalantos, as adivinhas, as cantigas de roda acompanham a criança desde o nascimento e, assim, têm função iniciadora no seu desenvolvimento emocional” (p. 19). Todas essas manifestações da poesia acabam, de acordo com Sorrenti (2009),

justificando a permanência de uma tradição oral na poesia e aproximando, portanto, o povo com o fenômeno literário.

Neste sentido é que uma abordagem lúdica pode contribuir para a compreensão de outra perspectiva da linguagem, ou seja, uma concepção que promove a brincadeira com as palavras e com a própria escrita, visto que nos primeiros anos, assim como mostra Sorrenti (2009), as crianças são sensíveis aos jogos verbais, aos ritmos e às particularidades sonoras. Além disso, a partir do poema as crianças podem exercer sua imaginação “decompondo textos, armando novos poemas, “recortando” fragmentos de outros textos, descobrindo paralelismos. Enfim, ela poderá brincar de reinventar poemas” (SORRENTI, 2009, p. 20).

Em outras palavras, a intenção foi abordar a linguagem numa perspectiva lúdica e não apenas como uma linguagem que informa. Sendo assim, o gênero literário poesia parece ser um daqueles que mais possibilita isso, devido à sonoridade, rimas, ritmos, jogos de palavras, sinestésias e aliterações. Para isso, é preciso criar na sala de aula um ambiente que permita a exploração da poesia em toda a sua extensão criativa.

Sequência didática: uma modalidade possível para organizar o ensino

A partir das quatro modalidades organizativas propostas por Nery (2007), a sequência didática se mostrou como uma proposta viável nas intervenções poéticas com a turma. Conforme a autora, essa modalidade prevê um trabalho pedagógico organizado em sequência, durante um período de tempo determinado e estruturado, garantindo uma possibilidade de uma aprendizagem mais orgânica. Sendo assim, essa proposição permitiu a leitura de textos poéticos diversos, garantiu outras atividades envolvendo o gênero, a leitura em voz alta e compartilhada, a escrita e fruição dos textos, bem como a escrita do gênero bilhete, que circula na esfera social e que promove o letramento.

Refletindo sobre a ludicidade e a importância da organização/sistematização de propostas de ensino-aprendizagem para os anos iniciais, Nörnberg et al. (2009) destacam que é preciso construir propostas que garantam “espaço para o lúdico, respeito aos diferentes ritmos, valorização das experiências” (p. 91), considerando ainda, de forma equilibrada, o crescimento intelectual e afetivo das crianças. Importante destacar que para Nörnberg et al. (2009) o ingresso da criança de seis anos no ensino fundamental, bem como a ampliação do ensino fundamental representam um avanço, sobretudo, para as crianças que não tinham oportunidade de frequentar a educação infantil. Além disso, entendem essa ampliação como um tempo a mais para a aprendizagem, considerando as diferenças culturais, sociais e psicológicas.

Diante disso, afirmam que cabe aos docentes dos anos de alfabetização “projetar, criar e organizar contextos educativos complexos, afinal nós aprendemos na interação que decorre da ação que temos com objetos e lugares” (NÖRNBERG, 2009, p. 93). Na proposta dessas autoras, o lúdico é concebido como fundamental, pois “auxilia no desenvolvimento da socialização, da construção de valores, regras e também na apropriação de conceitos e procedimentos relativos às diversas áreas do conhecimento” (p. 95). Neste sentido, é que a proposta de ação pedagógica para o segundo ano buscou abordar a linguagem poética como forma garantir a expressão oral e escrita das crianças.

A partir das discussões teóricas realizadas acima e do destaque de Nörnberg et al. (2009) e Nery (2007) sobre a importância da ludicidade na aprendizagem, importa ainda trazer outros argumentos para justificar a escolha do gênero poético como abordagem lúdica para essa proposta. Esse gênero foi escolhido como forma de proporcionar reflexões acerca da vivência poética na escola, entendendo que a poesia está presente na história social dos seres humanos, por meio das cirandas, parlendas, canções de ninar, que marcam a infância. A poesia possibilita o desenvolvimento de práticas de alfabetização e letramento, enriquece a leitura; permite também trabalhar sonhos, sensações, as vivências infantis; possibilita a brincadeira com as palavras, pois alguns poetas conseguem lidar muito bem com o jogo de significação das palavras, com o ritmo e com a ludicidade verbal (ABRAMOVICH, 1999).

De acordo com Aguiar e Ceccantini (2012), pensar a poesia para as crianças torna necessário saber que esse gênero circunscreve-se numa tradição baseada em fontes orais e que a poesia infantil tem uma característica particular, isto é, possui um destinatário específico que precisa ser avaliado em suas condições próprias, portanto, a especificidade da infância deve ser considerada. Além disso, a própria infância foi responsável por contribuir com a recuperação de antigas canções folclóricas, as quais foram restauradas coletivamente e adaptadas à cultura do grupo.

Em relação à temática abordada na poesia, não há propriamente este ou aquele tema que interesse mais, pois qualquer assunto, dependendo do tratamento poético, poderá interessar às crianças. Outra questão, não menos importante, refere-se às rimas, pois embora confirmem um caráter lúdico, não é obrigatória sua utilização. Os conteúdos das poesias, “podem tratar de medos, perdas e ganhos, sentimentos diversos que contaminam o espírito do ser humano” (MARTHA, 2012, p. 46).

Diante desses apontamentos, consideramos necessária a presença e a abordagem do gênero poético na escola como forma de despertar a sensibilidade dos pequenos estudantes para perceber os diversos jogos possíveis com a linguagem. Além disso, a poesia pode contribuir para a formação de leitores e escritores, uma vez que não deixa a criança numa situação de passividade, pois exige concentração e atenção para compreender os aspectos lúdicos, musicais e os jogos de significações presentes na linguagem poética. Após essas considerações, importa agora apresentar a proposta de intervenção e ação pedagógica, bem como a análise e reflexão sobre os resultados dessas ações.

Proposta de intervenção e ação pedagógica: resultados e reflexões teóricas

O objetivo deste tópico é descrever a intervenção, haja vista que a escolha, conforme apontado na discussão teórica sobre o tema, foi da sequência didática, segundo propõe Nery (2007). Essa modalidade de organização do ensino permite uma maior organicidade e estruturação dos conteúdos abordados. Além da descrição, pretende-se apresentar as intervenções e atividades realizadas com a turma do segundo ano, bem como as reflexões sobre os temas/conteúdos tratados e que envolvem o tema proposto. Por fim, a intenção é apresentar e discutir os resultados.

Foi a partir das concepções de sequência didática de Nery (2007) que se buscou abordar o gênero poético com as crianças do segundo ano. Isso foi pensado como forma de possibilitar a expressão por meio de uma linguagem lúdica e que permitisse a brincadeira com as palavras. Todavia, essa proposição foi mais sintética,

constituindo-se, talvez, em uma micro sequência, pois não abordou o gênero em toda a sua complexidade, devido à limitação do tempo para realizar as atividades.

Segue abaixo a proposição da sequência de atividades:

- 1) Apresentação da situação e primeiro encontro com o gênero: Nesse primeiro momento, propôs-se a apresentação de alguns referenciais poéticos para uma apreciação e compreensão do gênero.

Para isso, foi necessário sistematizar uma coletânea de poemas que explorassem o caráter lúdico da linguagem, visto que se pretendia construir um conceito inicial sobre poesia a partir dos poemas: *Convite para brincar* (José Paulo Paes) e *A poesia é uma pulga* (Silvia Orthof). Com esses dois exemplos, a intenção foi discutir com as crianças sobre a rima, levando-as a localizá-las e perceber o efeito que elas produzem no texto poético.

Em seguida, foram apresentados os seguintes poemas: *Uma lâmpada com um gênio* dentro de Lalau e Laurabeatriz, *Conversa de tatus* de Sidônio Muralha, *Trem de ferro*, *Retrato de Pato* de Mario Quintana e o dicionário poético de José Paulo Paes.

Os objetivos dessa primeira apresentação foram os seguintes: discutir e apresentar às crianças o gênero literário poesia; promover a apreciação poética de alguns poemas; localizar e compreender as rimas para perceber os sons das palavras e as sílabas finais idênticas; perceber o caráter lúdico que a linguagem pode assumir nos versos.

- 2) Na segunda intervenção, propôs-se a retomada do poema *Uma lâmpada com um gênio dentro* (Lalau e Laurabeatriz) e a escrita de um bilhete pedindo ao gênio que concedesse um desejo. Para finalizar essa parte, realizou-se releitura coletiva desse poema. O desafio foi buscar palavras com rimas.

A escrita do bilhete foi proposta, porque era um conteúdo que estava previsto no planejamento da professora, portanto, buscou-se estabelecer um diálogo entre a intervenção com aquilo que já vinha sendo realizado.

- 3) No terceiro momento, houve a retomada de alguns poemas com humor de José Paulo Paes, cujo objetivo era se divertir com as definições inusitadas concedidas às palavras e com a ludicidade dos versos.

Após a leitura, realizou-se a escrita coletiva de um poema a partir de situações previamente selecionadas.

O objetivo era garantir a expressão, por meio da escrita, ainda que não fosse propriamente dentro do gênero poético. Além disso, essa atividade permitiu analisar quais possibilidades as crianças encontram para se expressar por meio da linguagem poética.

Essa produção escrita constituiu-se no produto final das atividades.

Pensando numa sequência didática completa, a partir dessa produção escrita seria interessante construir outros módulos para trabalhar com mais profundidade as dificuldades apresentadas.

A realização dessas intervenções foi um momento bastante importante, pois desde a ação de planejar até o momento de colocar em prática as atividades diversos aprendizados foram construídos. Para além do planejamento e execução, torna-se relevante analisar e refletir sobre as ações realizadas com as crianças do segundo ano, bem como os resultados dessas ações. A primeira intervenção, conforme apontado acima na sequência de atividades, tinha como objetivo promover o primeiro contato com o gênero. Buscou-se, então, estabelecer alguns conceitos sobre poesia e sobre rimas.

Nesse primeiro momento, foi possível constatar o quanto as crianças gostam de participar, interagir e ler em voz alta. A leitura em voz alta foi privilegiada em todas as intervenções, pois, como mostra Sorrenti (2009), ler dessa forma é bom recurso para as crianças perceberem a sonoridade, as rimas, as repetições, aliteraões, onomatopeias. Para essa autora, um bom poema apresenta uma harmonia no ritmo e os “efeitos sonoros e a cadência dão o equilíbrio rítmico ao texto poético” (p. 40). Na segunda intervenção, conforme previsto, foi construído coletivamente uma releitura do poema *Uma lâmpada com um gênio dentro* de Lalau e Laurabeatriz. O desafio era pensar em palavras com rimas. O interessante desse momento é testar as hipóteses delas sobre as rimas e fazer comparações. Segue abaixo o poema produzido pela turma:

Uma lâmpada com um gênio

Que maravilha
Eu e um gênio
Numa ilha

Um desejo por dia

Hoje, quero patins
Amanhã uma calça jeans
Depois uma bicicleta
Uma seta
Um poeta

E assim por diante
Um óculos
E um binóculos

Um barquinho
E um pintinho
E um cavaquinho
Um céu
Um papel
Para desenhar
E pintar.

Esse momento de criação coletiva evidenciou a importância das crianças serem ativas em seu processo de aprendizagem. Neste sentido, um dos grandes desafios é garantir tempos e espaços para que elas produzam seus textos individual ou coletivamente. Além disso, suas produções são materiais riquíssimos para se pensar planos e projetos de ensino e aprendizagem. É a partir da escrita de textos de autoria que podem demonstrar suas hipóteses sobre leitura e escrita.

Pensando propriamente na produção de textos poéticos, o desafio é fazer com que criem seus próprios poemas, compreendendo que a linguagem poética permite

o jogo lúdico e sonoro com as palavras. Importante salientar novamente que nos momentos de escrita é possível constatar quais concepções as crianças têm sobre a linguagem. Além desse desafio, tais atividades contribuem para que as crianças construam a consciência fonológica. Segundo Rivière (2001) apud Carvalho (2005, p. 28) essa consciência é a “capacidade de distinguir e manipular os sons constitutivos da língua”. Tal consciência já existe antes do aprendizado da leitura e se fortalece à medida que se avança nessa aquisição.

Carvalho (2005) afirma que a consciência fonológica não é um processo desenvolvido de forma plena, pois, em geral, as crianças de pré-escola ou mesmo as mais velhas veem as palavras “como unidades de significado e precisam ser orientadas, ao longo do processo de alfabetização, para perceber que as palavras têm também uma dimensão sonora, isto é, são formadas por sílabas e fonemas” (p. 29). Para reconhecer o nível de consciência fonológica das crianças podem ser utilizadas algumas práticas, por exemplo, o reconhecimento do número de sílabas, das rimas e das aliterações.

Apesar de necessária, a aquisição da consciência fonológica não é suficiente no processo de alfabetização. No entanto, Carvalho (2005) considera útil que os alfabetizadores promovam atividades com o reconhecimento de rimas, formação de palavras com a mesma sílaba ou supressão de sílabas, todavia estratégias puramente fonológicas não dão conta do desenvolvimento pleno da leitura e da escrita, pois “a aprendizagem da leitura e da escrita é bastante complexa e exige habilidades outras que reconhecer fonemas e saber correspondências entre letras e sons” (p. 31).

No terceiro momento da intervenção, a proposta foi escrever um bilhete ao gênio, pedindo que concedesse um desejo. Para isso, foi retomado o poema *Uma lâmpada com um gênio dentro* de Lalau e Laurabeatriz. Algumas produções das crianças exemplificam a proposta do trabalho:

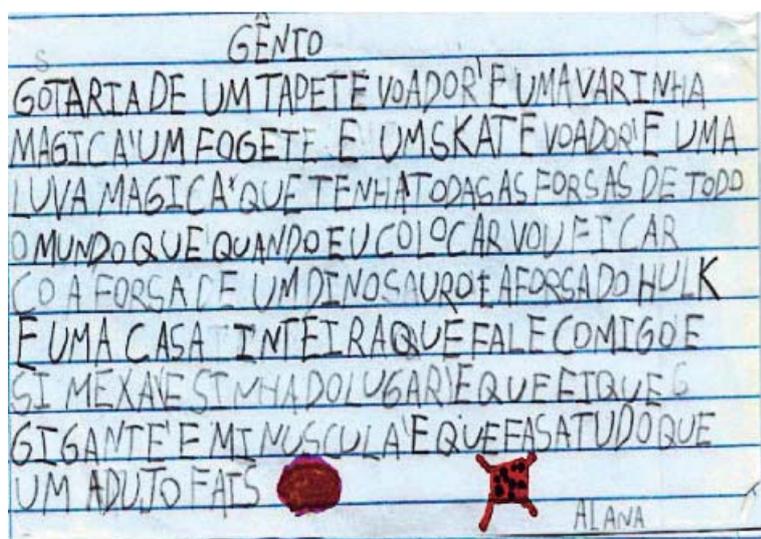


Figura 1 - Criança 1: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

O primeiro bilhete revelou que essa criança não tem medo de se aventurar na escrita, apesar de ainda precisar dominar melhor a segmentação das palavras. Em seu texto ainda aparecem algumas dificuldades ortográficas, entretanto, isso faz

parte de seu processo de aprendizagem. A partir desse bilhete, seria possível abordar diversos conteúdos com a turma. Para isso poderia ser feita, mediante a autorização da criança, a correção coletiva. Seria interessante tratar das seguintes questões: segmentação, ortografia e organização espacial da escrita.

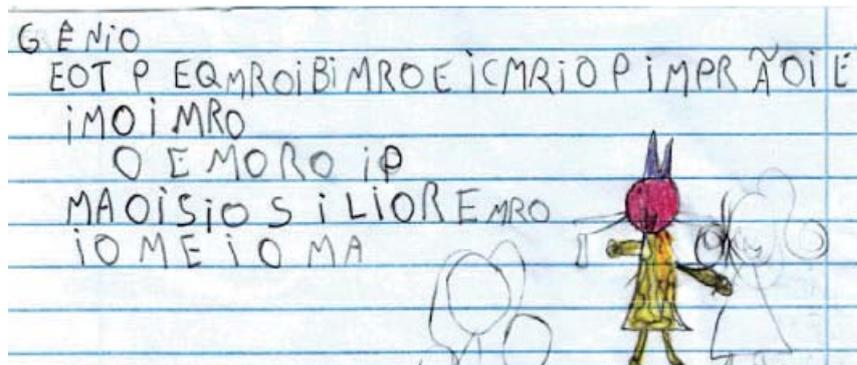


Figura 2 - Criança 2: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

Já esse segundo bilhete é de uma criança que está, segundo a professora, na hipótese silábica sem valor sonoro. Todavia, nossas observações durante essa atividade mostraram que ela não tem medo de se arriscar na escrita, muito embora ainda não o faça convencionalmente. Em sua escrita cada letra parece corresponder a uma sílaba, porém sua escrita ainda não tem equivalência com o som padronizado da sílaba.

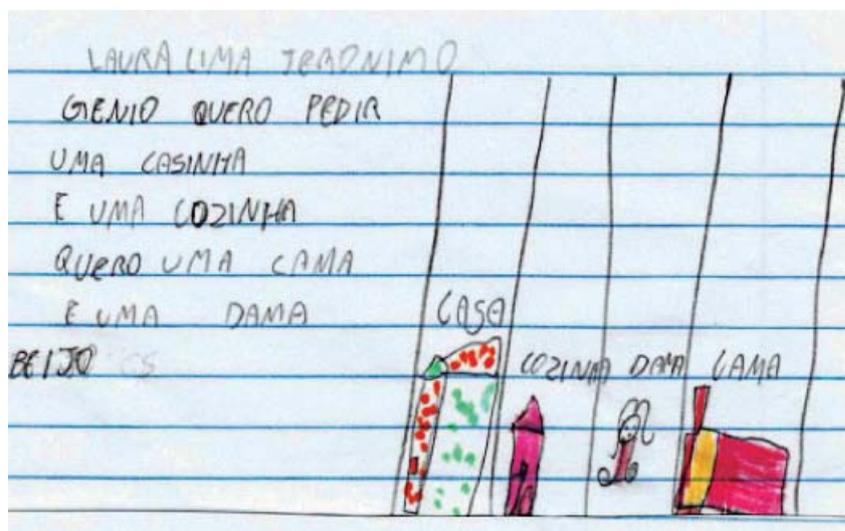


Figura 3 - Criança 3: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

Essa criança já possui domínio da escrita. Apenas em alguns momentos solicitou ajuda sobre a ortografia das algumas palavras 'casinha' e 'cozinha', que possuem o mesmo som na segunda sílaba, mas são grafadas de forma diferente. Além disso, ela quis escrever seu bilhete com rimas e em estrutura de poema. O resultado foi bastante interessante.

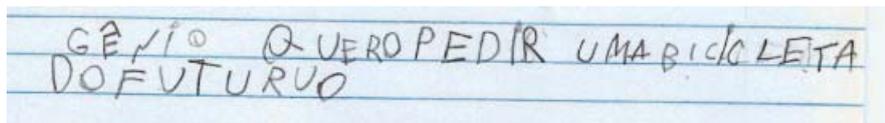


Figura 4 - Criança 4: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

Essa criança precisou de ajuda individual para que conseguisse realizar a atividade. De acordo com a professora, ela está na fase silábico alfabético. Foi necessário instigá-la a pensar sobre a escrita do texto. Foi possível perceber que ela está em uma fase de transição entre a hipótese silábica para a alfabética, visto que escreve representando as unidades sonoras menores. Todavia, nesse bilhete escreveu corretamente, porque algumas palavras já estavam registradas no quadro (gênio, pedir) e as demais foram escritas com auxílio.

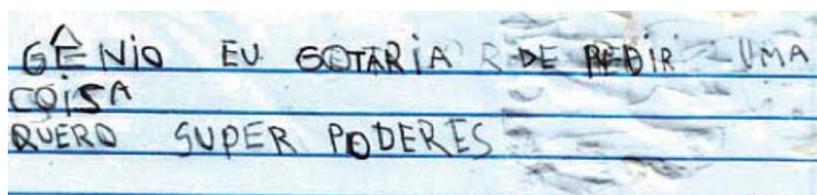


Figura 5 - Criança 5: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

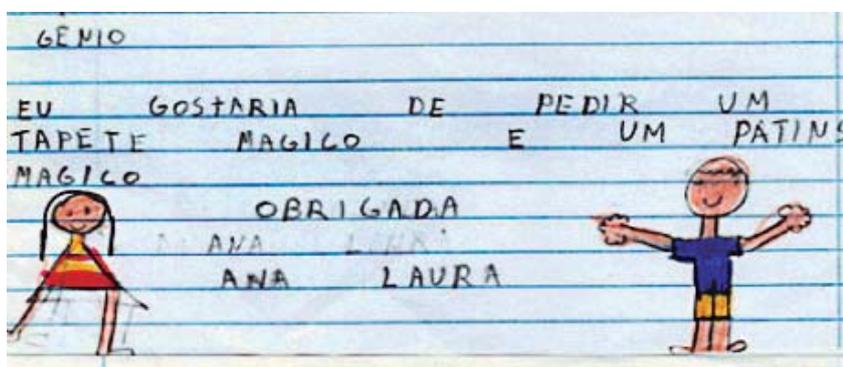


Figura 6 - Criança 6: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

Os exemplos das Figuras 5 e 6 mostram que essas crianças já têm o processo de escrita e leitura consolidado. Houve apenas a supressão da letra S (Figura 5) na palavra gostaria, contudo, se solicitado a leitura dessa palavra, com certeza, descobriria essa ausência. Por fim, como as crianças foram instigadas a pedirem coisas imaginárias, algumas “soltaram a imaginação”, conforme se vê nos exemplos abaixo:

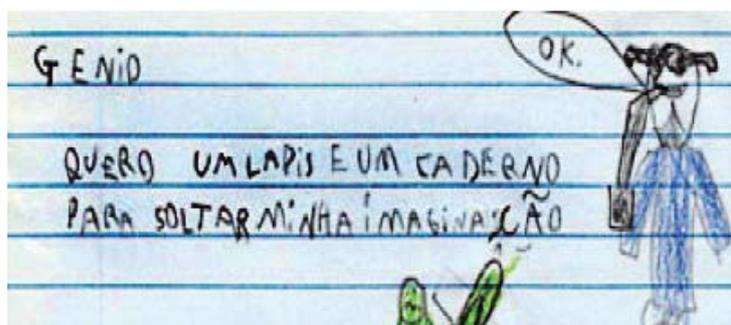


Figura 7 - Criança 7: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

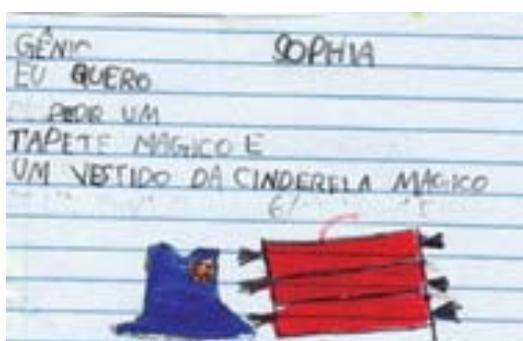


Figura 8 - Criança 8: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

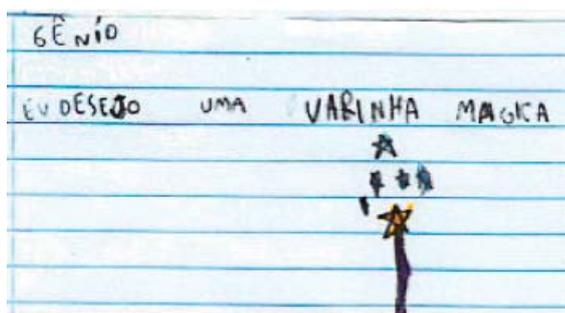


Figura 9 - Criança 9: Bilhete para o Gênio.

Fonte: Diário de aula do estágio.

Essa atividade mostrou que as crianças usaram a imaginação e criatividade para construir seus bilhetes, entretanto, para a grande maioria a escrita representa um desafio, por isso, as práticas de leitura e escrita precisam de projetos pedagógicos comprometidos com a valorização da linguagem. Entendemos que construção de tais projetos deve ser um objetivo constante das propostas educativas, pois, assim como mostra Monteiro (2010), ao escrever uma palavra ou texto a criança coloca em jogo todas as suas concepções e hipóteses sobre a escrita com o seguinte objetivo: registrar uma palavra de significado conhecido, mas, muitas vezes, sem o conhecimento da forma gráfica convencional.

Ainda, segundo Monteiro (2010), é possível afirmar que não será apenas o método que garantirá o sucesso no processo de alfabetização e letramento, mas um conjunto de procedimentos metodológicos. Conforme a autora, “a problemática do processo de alfabetização se relaciona com a escolha de procedimentos metodológicos e a diversificação de práticas pedagógicas” (2010, p. 81). No entanto, é preciso apontar as dificuldades que afetam fortemente as classes de alfabetização. Para Carvalho (2005), as condições inadequadas de ensino estão longe de serem superadas. Muitos dos problemas destacados por essa autora foram verificados na prática do estágio. O primeiro deles reside justamente no excesso de crianças por turma, além dos materiais impostos como únicos.

Para além dos problemas de classes numerosas, ritmos diferentes, inadequação de materiais e métodos, é preciso compreender primeiro que alfabetização e letramento são conceitos distintos, cada um com suas especificidades, mas complementares e que não podem ser dissociados. Isso precisa ser considerado, visto que não há um método que atenda a todas as crianças nas suas mais diferentes necessidades de aprendizagem. O letramento é um conceito que, segundo Carvalho (2005, p. 65), embora interligado à noção de alfabetizar, apresenta sua especificidade. Para a autora, “alfabetizar é ensinar o código alfabético, letrar é familiarizar o aprendiz com os diversos usos sociais da leitura e da escrita”. Em outras palavras, alfabetização significa a apropriação inicial da leitura e da escrita, já letramento diz respeito aos usos e ações dessas habilidades nas práticas sociais.

Acerca dessa distinção, é importante refletir sobre a prática da escrita de bilhete durante as intervenções. A proposição dessa atividade com a linguagem não se restringe apenas a uma prática alfabetizadora, mas também de letramento, visto que esse gênero está presente nas práticas sociais humanas. Todavia, é preciso discutir sobre a forma como a escola e, portanto, os(as) professores(as) fazem essa transposição didática dos gêneros, visto que esse gênero circula na esfera social, ou seja, possui uma função social. Assim sendo, é importante questionar, também, quem utiliza bilhete e se esse gênero aparece com frequência, tendo em vista a disseminação das redes sociais, celulares e Internet. Além dessas, outra questão precisa ser pensada: em que suportes os bilhetes aparecem? Isso precisa ser levado em conta numa proposta de escrita com bilhetes.

Refletindo sobre as práticas pedagógicas realizadas com essas crianças do segundo ano e estabelecendo diálogo com o referencial teórico voltado à alfabetização, foi possível compreender, a partir de Carvalho (2005), que aprender a ler implica reconhecer as letras e os sons que elas representam, envolve, portanto, assimilar que a mesma letra pode representar mais de um som, dependendo do contexto. Além disso, o mesmo som pode ser representado por mais de uma letra, “mas é também fundamental buscar o sentido, compreender o que está escrito. Os textos podem ser úteis para enfatizar estas duas facetas da aprendizagem: a alfabetização e o letramento” (p. 49).

Para finalizar essa proposta, na última intervenção realizou-se a leitura de um poema de humor. O poema selecionado para essa atividade foi o seguinte: *Se você for inventor invente*, de José Paulo Paes. Esse texto utiliza o humor, pois brinca com características de alguns animais e trata de invenções que deem conta de suas especificidades. Diante das possibilidades de brincar com a linguagem por meio da poesia, Sorrenti (2009) destaca que, além da sonoridade, outro ponto importante é a busca textos poéticos que “mobilizem as crianças, fazendo-as descobrir uma linguagem inusitada,

até então não percebida, ou seja, o critério de adequação temática e da composição” (p. 26). Assim sendo, o objetivo dessa atividade final era escrever coletivamente um poema com duas temáticas previamente selecionadas: um sapo com chulé e a relação entre uma formiga e um tamanduá. Segue abaixo o texto produzido pela turma:

O sapo tem chulé
É um Zé Mané
E não lava o pé.
O sapo precisa de sabonete
E não derramar água no tapete.
O sapo precisa de detergente
Para ficar bonito como a gente
E se parecer com um presente.

O tamanduá
quer a formiga devorar
mas ela quer namorar
o tamanduá não quer namorar a formiga
porque só quer encher a barriga
mas se ela se fantasiar
de tamanduá
ele vai se apaixonar (2^º ANO).

Durante a realização da atividade, aconteceu algo interessante: uma criança propôs a rima da palavra tamanduá com “namorá”. Muito embora não tenhamos utilizado essa construção, já que ela pensou em outra possibilidade, foi bastante interessante do ponto de vista linguístico. Considerando a linguagem como uma expressão da cultura na qual os sujeitos estão imersos, devemos ponderar que a partir dessa fala seria possível organizar mais um módulo na sequência para abordar a questão das marcas da oralidade, pois essa criança trouxe para a sala de aula um fato presente na oralidade do português brasileiro, e da linguagem coloquial, além das marcas sociais - que é justamente a supressão do R no final dos verbos no infinitivo.

Sobre esse fato, é possível afirmar que é fundamental garantir tempos e espaços para interação e discussão com a turma sobre os objetos de estudo, nesse caso a linguagem, pois essa proposição de rima foi relevante, já que remete às variações que a língua assume na oralidade. Além disso, a partir da fala dessa criança seria possível construir outros módulos para trabalhar as seguintes temáticas: Literatura de Cordel, língua falada, língua escrita e até mesmo o preconceito linguístico.

Pensando na interação entre as crianças e o docente, ou a ausência dela, durante as aulas é interessante a fala de Batista (2009) quando aponta a importância de pensar na concepção de criança e infância no processo de escolarização no contexto do Ensino Fundamental de nove anos. Isso precisa ser pensado a fim de que não se tome essa criança apenas como um aluno, e, portanto, se descaracterize sua especificidade. Acerca da ação do(a) professor(a), Batista (2009) destaca que esse profissional deve encorajar a criança a elaborar suas próprias perguntas, incentivando-a a descobrir ou reinventar o conhecimento. Fazendo-a refletir sobre suas próprias conclusões. Para tanto, destaca a importância da ação sobre os objetos e a interação social.

Para Batista (2009) as ações do professor devem pautar-se no nível de desenvolvimento da criança e o conteúdo deve transformar-se num jogo. Diante desses apontamentos, é possível afirmar que a poesia abre um campo muito diverso de

possibilidades de expressão. Por meio dela, as crianças podem se expressar tanto na escrita quanto oralmente, pois esse gênero permite a exploração da ludicidade da linguagem, possibilitando a construção semântica e de jogos sonoros.

Considerações finais

Ao final do projeto de intervenção e ação pedagógica com a turma do 2º ano, compreendemos a importância de se buscar estratégias e/ou diferentes formas de intervenção diante das dificuldades apresentadas pelas crianças. No entanto, conforme discutido neste trabalho e nos diários de aula, as reflexões, críticas e análises precisam considerar também o número excessivo de crianças nas turmas de alfabetização na unidade escolar em que ocorreu o estágio.

Apesar dessa problemática, é importante destacar a relevância dessa experiência, visto que foi possível organizar situações didáticas que buscassem complementar e trazer novos conteúdos para as crianças a partir da elaboração do projeto de intervenção. As ações de pensar/elaborar no campo teórico, depois aplicar a proposta didática e, por fim refletir sobre a prática, pautada novamente em elementos teóricos, permitiu aprendizagens fundamentais, principalmente porque possibilitou verificar se, de fato, na prática tais teorizações se concretizariam. Oportunizou, ainda, compreender os limites da atuação pedagógica e revelou a necessidade de pensar em outras estratégias que pudessem contribuir com o avanço da aprendizagem das crianças.

A realização dessa proposta de intervenção tornou possível também a reflexão sobre o compromisso docente em relação ao ensino e à alfabetização nas diversas áreas do conhecimento, afinal a ação de alfabetizar não diz respeito apenas ao aprendizado das técnicas de escrita. Sendo assim, é importante destacar que as crianças precisam ser alfabetizadas nas disciplinas de Ciências, História, Geografia, dentre outras. Além disso, é fundamental o desenvolvimento do letramento, tendo em vista que, cotidianamente, estamos imersos em situações que exigem o uso social da escrita/leitura.

Neste sentido, o mapeamento/desenvolvimento teórico do tema de estudo, bem como a elaboração da proposta de intervenção e, por fim, as análises e reflexões sobre a prática com as crianças, considerando a proposta da vivência e escrita de textos poéticos, possibilitaram entender que é necessário criar espaços/estratégias para ouvir o que as crianças têm a dizer, ou seja, é importante garantir espaços de interação entre elas e o(a) professor(a). Além do mais, são nos momentos de escuta e construção coletiva da aprendizagem que se compreende quais estratégias elas mobilizam para construir seus textos e quais hipóteses e conhecimentos prévios já possuem sobre a escrita, entendendo que os textos estão presentes em todas as disciplinas e permeiam a oralidade.

Por fim, é importante sinalizar que essa proposta de intervenção propiciou o entendimento de que a tarefa dos professores/professoras alfabetizadores é bastante complexa e demanda muitas ações, reflexões e fundamentação teórica acerca da prática pedagógica e dos objetos de ensino, tendo em vista que é tarefa desse profissional da educação considerar qual a melhor sequenciação/organização dos conteúdos/objetos de ensino e aprendizagem considerando a aprendizagem efetiva dos alunos e alunas.

Referências

- ABRAMOVICH, F. *Literatura Infantil: Gostosuras e Bobices*. 5ª ed. São Paulo: Scipione, 1999.
- AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L. Uma história a ser contada. In: _____. (Orgs.) *Poesia infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- ARELARO, L. R. G.; JACOMINI, M. A.; KLEIN, S. B. O ensino fundamental de nove anos e o direito à educação. *Educação e Pesquisa*, v. 37, n. 1, p. 35-51, 2011.
- BATISTA, A. A. G. et al. *Capacidades da alfabetização*. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005. (Coleção Instrumentos de Alfabetização).
- BATISTA, Cleide Vitor Mussini. A educação da criança de seis anos. In: BRANDÃO, C. F. *Ensino Fundamental de nove anos: teoria e prática na sala de aula*. São Paulo: Avercamp, 2009. p. 61-91.
- CARVALHO, M. *Alfabetizar e letrar: um diálogo entre teoria e a prática*. Petrópolis: Vozes: 2005.
- COELHO, N. C. A poesia destinada às crianças. In: _____. *Literatura Infantil*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2000, p. 221-274.
- GÓMEZ, A. L. P. As funções sociais da escola: da reprodução à reconstrução crítica do conhecimento e da experiência. In: SACRISTÁN, J. G.; GÓMEZ, A. L. P. *Compreender e transformar o ensino*. São Paulo: Artmed, 1998, p. 13-26.
- MARTHA, A. Á. P. Pequena prosa sobre versos. In: AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L. (orgs). *Poesia infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- MONTEIRO, M. I. A aquisição da leitura e da escrita e os diferentes métodos de alfabetização. In: _____. *Alfabetização e letramento na fase inicial da escolarização*. São Carlos: EdUFSCar, 2010, p. 55-82.
- NERY, A. Modalidades organizativas do trabalho pedagógico: uma possibilidade. In: BRASIL. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. 2ª ed. Brasília: MEC/SEB, 2007. p 109-134.
- NÖRNBERG, M. et al. Organização do trabalho pedagógico em turma de primeiro ano. In: RAPOPORT, A. *A criança de seis anos no ensino fundamental*. Porto Alegre: Mediação, 2009. p. 91-106.
- ORTHOFF, S. *A poesia é uma pulga*. Ilustrações de Zéflávio Teixeira. São Paulo: Atual, 1991.
- PAES, J. P. *Poemas para brincar*. Ilustrações de Luiz Maia. São Paulo: Ática, 2011.
- PEREIRA, M. T. G. José Paulo Paes: um poeta (não) como outro qualquer. In: AGUIAR, V. T.; CECCANTINI, J. L. (orgs). *Poesia infantil e juvenil brasileira*. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2012.
- PETRI DA ROSA, M. Portfólio de Estágio em Docência nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. (Graduação). Universidade Federal de São Carlos, 2015.
- SIMÕES NETO, L. (Lalau). *O que levar para uma ilha deserta*. Ilustrações de Laurabeatriz. São Paulo: Leya, 2011
- SORRENTI, N. *A poesia vai à escola: reflexões, comentários e dicas de atividades*. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.