



UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ - CAMPUS DE CASCAVEL
CENTRO DE EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E ARTES
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS – NÍVEL DE MESTRADO
PROFISSIONAL

ELIANE DE CAMARGO DOMINIAK

LEITURA DE POESIA:

A ABERTURA À EXPERIÊNCIA LITERÁRIA NA SALA DE AULA

CASCAVEL – PR
2024

ELIANE DE CAMARGO DOMINIAK

LEITURA DE POESIA:

A ABERTURA À EXPERIÊNCIA LITERÁRIA NA SALA DE AULA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras, Nível de Mestrado Profissional (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramento, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná (Unioeste), como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientadora: Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira

CASCADEL – PR
2024

Ficha Catalográfica

Ficha de identificação da obra elaborada através do Formulário de Geração Automática do Sistema de Bibliotecas da Unioeste.

Dominiak, Eliane de Camargo
Leitura de Poesia: A abertura à experiência literária na sala de aula / Eliane de Camargo Dominiak; orientadora Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira. -- Cascavel, 2024.
114 p.

Dissertação (Mestrado Profissional Campus de Cascavel) -- Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Centro de Educação, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2024.

1. Literatura. 2. Gênero Lírico. 3. Alfabetização. 4. Letramento Literário. I. Oliveira, Dra. Valdeci Batista de Melo, orient. II. Título.

ELIANE DE CAMARGO DOMINIAK

LEITURA DE POESIA:

A ABERTURA À EXPERIÊNCIA LITERÁRIA NA SALA DE AULA

Esta dissertação foi julgada adequada como requisito parcial para a obtenção do Título de Mestre em Letras e aprovada em sua forma final pelo Programa de Pós-graduação em Letras, Nível de Mestrado Profissional (Profletras), área de concentração em Linguagens e Letramentos, da Universidade Estadual do Oeste do Paraná – Unioeste.

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira
Orientadora (Unioeste – Profletras/Cascavel)

Prof. Dr. Norival Bottos Júnior
1º Membro Efetivo (UFAM)

Profa. Dra. Aparecida Feola Sella
2º Membro Efetivo (Unioeste – Profletras/Cascavel)

Cascavel (PR), 08 de março de 2024.

AGRADECIMENTOS

Ao meu esposo Antonio Carlos, e aos meus filhos, Junior, Ricardo Augusto e Emanuel Tobias, pela compreensão e paciência na minha ausência nos momentos de dedicação aos estudos.

A minha orientadora, Professora Dra. Valdeci Batista de Melo Oliveira, por seu apoio, incentivo e competência em conduzir o meu trabalho de pesquisa. Obrigada por acreditar em mim!

Aos meus pais Augusto e Rosa, por sempre me apoiarem, incentivarem e acreditarem que seria capaz de superar os obstáculos da vida.

A minha nora Claudilaine, que me incentivou e sempre se alegrou com as minhas conquistas acadêmicas e pessoais.

Aos colegas do Mestrado Profletras, pelo companheirismo e pelos momentos de alegria proporcionados nesse curto tempo que passamos juntos.

Agradeço em especial as colegas Valdinere, Francieli, Rosely, pelo apoio, boa vontade e disposição em ajudar nos momentos que precisei, compartilhando seus livros e dando dicas para um bom embasamento teórico.

Aos meus colegas professores da Escola Municipal Lauro Luiz e do Colégio Estadual do Campo Otávio Folda, que juntos nessa caminhada me auxiliaram e incentivaram para a construção dessa pesquisa de mestrado.

A todos os meus professores do curso do Mestrado Profissional em Letras – Profletras da Universidade Estadual do Oeste do Paraná pela excelência com que exercem a profissão e pela qualidade humana de cada um.

Quando vivemos a autenticidade exigida pela prática de ensinar-aprender participamos de uma experiência total, diretiva, política, ideológica, gnosiológica, pedagógica, estética e ética, em que a boniteza deve achar-se de mãos dadas com a decência e com a seriedade (Freire, 1996, p. 26)

DOMINIAC, Eliane de Camargo. **Leitura de poesia: a abertura à experiência literária na sala de aula.** 2024. 113 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel, 2024.

RESUMO

Nesta dissertação, apresentamos reflexões teóricas e proposições didáticas de aplicação sobre o ensino da poesia lírica em sala de aula para alunos do 4º ano, séries iniciais do Ensino Fundamental I considerando a transdisciplinaridade com as áreas dos saberes em Artes, Geografia e História. Tanto a poesia lírica, como outras manifestações literárias podem ser potências para o desenvolvimento dos discursos linguísticos do aluno, assim como da sua afetividade. As práticas pedagógicas com a poesia lírica, recepção, leitura e escrita são utilizadas em sala de aula para tornar a aprendizagem mais significativa e prazerosa para os educandos, contribuindo assim para a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Por meio do fazer pedagógico com estratégias lúdicas das leituras com a poesia lírica, utilizando temas que proporcionem análises acerca da materialidade sócio-histórica dos alunos e as possibilidades de reflexão de seus enfrentamentos afetivos que possam contribuir para o fortalecimento do seu self e da formação literária. Dessa forma, um alargar das percepções de leituras de si mesmo, das suas realidades e mundo ao seu entorno, por meio das reflexões e produções desempenhadas nas atividades propostas. Entendemos que é por meio de atividades que promovam o desempenho maturacional dos educandos, apoiadas em práticas receptivas e lúdicas e a ampliação do conhecimento sobre a sua materialidade sócio-histórica, possibilitando expressar sua forma de pensar, seus sentimentos, emoções e conhecimentos, incentivando a formação e contribuindo para o desenvolvimento pessoal e social. Serviram de embasamento teórico para as nossas considerações os textos de Zilberman (1989), Winnicott (1975), Bordini (1986), Parreiras (2009), Arroyo (1990), Saraiva (2001), Mello (1995), entre outros autores.

Palavras-chave: Literatura; Gênero lírico; Alfabetização; Letramento literário; Ensino Fundamental I.

DOMINIAC, Eliane de Camargo. **Lectura de poesía: la apertura a la experiencia literaria en el aula.**2024. 113 h. Disertación (Maestría Profesional en Letras) – Universidad Estatal del Oeste de Paraná, Cascavel, 2024.

RESUMEN

En esta disertación, presentamos reflexiones teóricas y propuestas didácticas de aplicación sobre la enseñanza de la lírica en el aula para estudiantes de 4.º año, grados iniciales de la Escuela Primaria I, considerando la transdisciplinariedad con las áreas de conocimientos en Artes, Geografía e Historia. Tanto la poesía lírica como otras manifestaciones literarias pueden ser potencialidades para el desarrollo de los discursos lingüísticos del estudiante, así como de su afectividad. Prácticas pedagógicas como la poesía lírica, la recepción, la lectura y la escritura se utilizan en el aula para hacer el aprendizaje más significativo y ameno para los estudiantes, contribuyendo así al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. A través de la práctica pedagógica con estrategias lúdicas de lecturas con poesía lírica, utilizando temas que brinden análisis sobre la materialidad sociohistórica de los estudiantes y las posibilidades de reflexionar sobre sus confrontaciones afectivas que pueden contribuir al fortalecimiento de su yo y de su formación literaria. De esta manera, se logra una ampliación de las percepciones de lecturas de uno mismo, de sus realidades y del mundo que lo rodea, a través de las reflexiones y producciones realizadas en las actividades propuestas. Entendemos que es a través de actividades que promuevan el desempeño madurativo de los estudiantes, apoyados en prácticas receptivas, lúdicas y la ampliación del conocimiento sobre su materialidad socio histórica, posibilitando la expresión de su forma de pensar, sus sentimientos, emociones y conocimientos, fomentando la formación y contribuyendo al desarrollo personal y social. Los textos de Zilberman (1989) sirvieron de base teórica para nuestras consideraciones; Winnicott (1975), Bordini (1986), Parreiras (2009), Arroyo (1990), Saraiva (2001), Mello (1995), entre otros autores.

Palabras clave: Literatura; Género lírico; Literatura; Alfabetización; Alfabetización literaria; Educación Primaria I.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	8
1 REFLEXÕES TEÓRICAS: UMA REVISITAÇÃO A CONCEITOS	14
1.1 A HISTÓRIA DA CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO COM A LITERATURA	15
1.1.1 A história da Literatura Infantil Brasileira.....	20
1.1.2 A família, a literatura, o encantamento, a poesia	23
1.1.3 A formação do leitor literário	27
1.1.4 O desafio da poesia lírica na sala de aula	35
1.1.5 Poesia é brinquedo de criança	40
2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS	45
3 PROPOSTA DE APLICAÇÃO DA POESIA LÍRICA NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL	53
3.1 DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA PROPOSTA.....	53
3.2 DESENVOLVIMENTO DA SEGUNDA UNIDADE DIDÁTICA	63
3.3 DESENVOLVIMENTO DA TERCEIRA UNIDADE DIDÁTICA	75
3.4 DESENVOLVIMENTO DA QUARTA UNIDADE DIDÁTICA	84
3.5 DESENVOLVIMENTO DA QUINTA UNIDADE DIDÁTICA.....	89
3.6 DESENVOLVIMENTO DA SEXTA UNIDADE DIDÁTICA.....	93
3.7 DESENVOLVIMENTO DA SÉTIMA UNIDADE DIDÁTICA.....	96
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	107
REFERÊNCIAS	110

INTRODUÇÃO

Nesta apresentação, faço um relato sucinto a respeito da escolha da minha profissão. Por que escolhi ser professora? Para responder a esta pergunta preciso falar um pouco da minha caminhada escolar. Em 1985, comecei a minha formação de segundo grau no curso de Magistério do Colégio Estadual Francisco Carneiro Martins no município de Guarapuava, naquela época os professores relatavam para nós, que a melhor profissão para as mulheres desempenharem seria a função de professora, não que ganharia dinheiro, mas que as oportunidades apareceriam quando estivéssemos formadas e que fossemos lecionar nas escolas rurais, as quais eram mantidas por fazendeiros. Quem sabe dizia uma professora: “Vocês arrumam um bom marido, fazendeiro”.

O primeiro ano do magistério foi muito gratificante, tudo era novidade, tínhamos vários portfólios para organizar, início de estágios, produção de material pedagógico. Não deveríamos nos esquecer de que professor recicla muito, para produzir o próprio material e levar a escola. Foi uma época difícil, pois dependia de transporte escolar, morava num bairro distante e arcava com todas as despesas, não havia livros gratuitos, merenda escolar. Lembro do meu primeiro estágio numa quarta série perto da minha casa, fui contar a história da “Galinha Ruiva”, flanelógrafo embaixo do braço, as imagens todas coloridas e coladas na lixa para aderir ao material do flanelógrafo, plano de aula organizado e verificado pela professora responsável pelo estágio, confesso que fiquei insegura quando entrei pela primeira vez na sala de aula, mas ao observar os olhinhos atentos das crianças que esperavam o contar da história, me empolgou. Apresentei-me para eles e comecei a contar a história que mantenho na memória até hoje.

No ano de 1988, fiz o vestibular na Fafig, hoje Unicentro para o curso de Graduação em Pedagogia cursei somente um semestre e resolvi fazer o vestibular para Letras Francês, mas frequentei só um período. O tempo passou e muitas coisas aconteceram na minha vida, casamento, filhos, sempre estava presente na escola ajudando quando faltava professores ou auxiliando de alguma forma. Em 2002 apareceu uma grande oportunidade de voltar a graduação, havia uma legislação que pessoas leigas que estivessem concursadas ou trabalhando voluntariamente nas escolas poderiam se matricular, no curso do Normal Superior, oferecido pela Vizivale, não perdi a oportunidade.

Na minha trajetória acadêmica, participando das aulas ou dos estágios, observava todos os encaminhamentos realizados por diversos professores, o modo como eles abordavam os alunos, como era conduzida as aulas, as preocupações para a realização dos trabalhos propostos, como seria conduzida as avaliações e se os alunos realmente estavam compreendendo as explicações dadas. Os olhares dos professores variavam conforme a sua prática de tempo no exercício da docência. No início da graduação o contato com os livros do pensador Paulo Freire sua visão sobre a educação, o amor por ela e o empenho que praticava essa visão, foi um referencial para a minha docência.

Segundo o professor Ernani Maria Fiori (2005, p. 8), talvez seja esse o sentido mais exato da alfabetização: aprender a escrever a sua vida, como autor e como testemunha de uma história, isto é, biografar-se, existenciar-se, historicizar-se. Esse sentido alimentava meu ser, pois via na pedagogia de Paulo Freire - sendo método de alfabetização - a possibilidade de contribuir para a “educação como prática da liberdade”, o que, em regime de denominação, só pode produzir e desenvolver na dinâmica de uma “pedagogia do oprimido”.

Terminei a graduação no ano de 2006, fiz concurso público no município de Campo Bonito. Fui contratada em abril de 2006, tive a oportunidade de acompanhar a caminhada escolar dos meus filhos e de um deles o mais novo, fui sua professora de Artes. A caminhada para quem está em início de carreira não é muito fácil, pois ficamos com o que sobra de aulas distribuídas, passei por várias turmas em um ano letivo, tendo que organizar vários Planos de Trabalho Docente e pouco apoio se tinha, naquele período, nas escolas. Os professores mais velhos de carreira não partilhavam os seus encaminhamentos pedagógicos e tão pouco orientavam “nós” os mais novos.

O percurso foi árduo, mas o encantamento de poder compartilhar o conhecimento em sala de aula com os alunos era gratificante. Continuei estudando e concluí a graduação em Pedagogia no ano de 2009. Quando estou na sala de aula é como se estivesse em outro mundo, a minha atenção é voltada aos meus alunos, seus anseios, seus desejos, suas falas, suas dificuldades e nesse trilhar de compartilhar os ensinamentos obtidos na graduação. Cada conquista de ensino-aprendizagem é uma vitória para mim como professora, sinto-me realizada. E por opção todo ano, quando temos a distribuição de aulas escolho turmas diferentes, pois só assim permito-me a pesquisar várias formas de ensinar em faixas etárias diferentes, até na educação infantil já lecionei.

Em busca de novos saberes me inscrevi no Programa Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – Parfor, optei pela segunda graduação em Letras – Língua Portuguesa e Literatura. Estar novamente frequentando a universidade foi uma realização, pois queria buscar mais, o que tinha já conquistado na caminhada entre leituras e práticas não me bastava. Confesso que não foi fácil, trabalhávamos o dia todo e durante dois anos e meio lá estávamos nós, indo de ônibus para o município de Cascavel, frequentar as aulas na Universidade do Oeste do Paraná – Unioeste. Como foi importante essa graduação em Letras, comecei a vislumbrar a Língua Portuguesa de forma diferente, mais incrementada, com um olhar na literatura, essa arte que nos empodera, que nos transforma e que nos humaniza.

Apaixonada pelas palavras de Antônio Candido (2011, p. 182), que afirma “o processo de humanização confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor”. Assim considero que a literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

Quando enfrentamos a pandemia da Covid-19, os desafios foram enormes. Não estávamos preparados para trabalhar de forma remota. Era inadmissível para um professor do Ensino Fundamental I. Precisávamos dos alunos presencialmente, para ter contato com eles, observar seus avanços e dificuldades. Como saberíamos se eram os alunos que estavam realizando as atividades ou se eram os pais que estavam fazendo? Várias perguntas surgiram: Como alfabetizar? Como encaminhar as aulas aos alunos? Qual forma utilizar para que os pais pudessem contribuir nos encaminhamentos das atividades e na resolução delas?

E lá fomos nós, explorando mais uma caminhada, organizando as aulas dos componentes curriculares da melhor maneira possível, para que os pais compreendessem os encaminhamentos e pudessem auxiliar os seus filhos. As famílias foram um elo muito importante nesse processo de ensino-aprendizagem, todos nós tivemos que aprender de alguma forma a se reinventar. Passaram-se dois anos, claro que nossos alunos apresentam muitas defasagens de aprendizagem, já havia antes da pandemia. Como professora do Ensino Fundamental I, acredito na

ação transformadora que todos temos para modificar o meio no qual vivemos, torná-lo mais prazeroso, proporcionando uma educação de qualidade e promissora.

Os desafios são constantes todos os anos, novos alunos, visões diferentes dos colegas de trabalho, vivemos em constante mudanças, mesmo assim, creio que é pela educação que conseguiremos transformar o mundo. Nossa caminhada acadêmica continua, agora buscamos alcançar mais um degrau o de Mestrado Profissional, o tão sonhado Profletras. Ser um professor pesquisador é ir além dos horizontes. A expectativa é grande, estou determinada a cumprir todas as etapas, tenho dificuldades, como não ter? Trabalhar em sala de aula e ainda dar conta de realizar várias leituras, fazer as anotações pertinentes para a realização da dissertação e organizar a rotina de estudos. Mesmo assim, o encantamento pela profissão de ser professor não desaparece e fica mais evidente em cada passo que dou e busco para fazer a diferença na educação. Transformar, transmitir, aprender com os educandos são mecanismos que só quem está em sala de aula, saberá descrever o prazer desta jornada.

A partir desse modesto relato apresento-lhes a pesquisa que ora desenvolvo, por certo ela envolve a sala de aula: aluno; professor; ensino e aprendizagem. A aprendizagem que propomos, certamente, não é aquela que enche o aluno de saberes poucos utilizados no andamento da vida, pensamos em uma aprendizagem que lhe seja significativa à sua necessária necessidade existencial de fazer a transição entre o eu e o mundo, como propõe Winnicott (1975) ao falar em objetos e fenômenos transicionais, ou seja, aprendizagens que contribuam para o seu enfrentamento e abertura na relação entre o *self* e o mundo externo. Devemos considerar que o aluno e o ser humano em geral, só estarão aptos a corresponder de forma ideal às solicitações do mundo fora de si, ou seja da vida social e contribuir com ele, sendo participativo, e somente se, também estiver em equilíbrio o seu próprio mundo interno, isto é, se estiver em harmonia consigo mesmo.

O aluno só pode ajustar-se a seu próprio mundo interno e alcançar harmonia consigo mesmo se também estiver adaptado às condições da vida social, no caso, mais específico, da vida escolar. Assim, muitas vezes a escola tem considerado o desenvolvimento do aluno com dois movimentos possíveis e por vezes considerados incompatíveis, quando na verdade deveriam ser entrelaçados. Pouco espaço tem sido dado às potencialidades internas de cada aluno, de tal forma que as escolas deveriam

ter psicólogos, assistentes sociais e outras formas de atender às demandas individuais dos alunos, que são, inclusive, em muitos casos depreciadas.

Sendo assim, as expectativas maiores são com a aquisição do conteúdo e não com o do desenvolvimento pessoal do aluno. Dentro desse contexto, surge a seguinte pergunta: Será que a aquisição do conteúdo por meio da poesia lírica contribui para o desenvolvimento pessoal? Nós, com toda a nossa determinação, esperamos que a resposta seja sim.

Diante dessas inquietações, o problema que norteia esta pesquisa é ensinar a ler, escrever e a apreciar a poesia lírica como a arte de construção do conhecimento, perpassando por todas as outras áreas da formação do educando, sendo, por meio de uma estratégia lúdica de aplicação de atividades, analisar a recepção dos alunos, e se este fazer pedagógico pode multiplicar e influenciar na formação dos sujeitos. Acreditamos que ao trabalhar a poesia lírica em sala de aula, podemos contribuir para uma maior percepção estética e conseqüentemente influenciar na formação de leitores proativos, contribuir na escrita e criação de textos bem como, o trabalho com a literatura infantil sob o olhar do receptor é mais significativo para a formação do educando.

O objetivo central desta pesquisa é desenvolver uma proposta de atividades envolvendo a poesia lírica na sala de aula, utilizando estratégias lúdicas para o ensino da poesia. Os objetivos específicos são: a) realizar análises sobre a vida social dos alunos, explorando conceitos de fenômenos transicionais que contribuam para o fortalecimento afetivo-cognitivo do aluno no contexto da literatura, com foco na poesia lírica; b) estimular o interesse pelos poemas através da leitura, produção escrita e apreciação no ambiente escolar; c) promover a integração dos saberes das diferentes áreas do conhecimento, como História, Geografia e Arte, pelo trabalho com a poesia em sala de aula, estabelecendo conexões transdisciplinares.

Este trabalho se subdivide estruturalmente em três seções. Na primeira seção, intitulada “ A história da criança e o seu desenvolvimento com a Literatura”, traçamos o percurso da história, dividindo-a em cinco subseções: A história da Literatura Infantil Brasileira; A família, a literatura, o encantamento, a poesia; O formação do leitor literário; O desafio da poesia lírica em sala de aula; Poesia é brinquedo de criança, analisamos as principais publicações que abordam a temática pesquisada, a história da literatura na educação brasileira, ensino de literatura na escola e a relação entre a família/escola para incentivar leitor, a poesia na formação de sujeitos leitores. Na

segunda seção, abordaremos as considerações metodológicas, explorando conceitos de Jauss sobre a estética da recepção. Além disso, consideraremos os fenômenos transicionais de Winnicott. A metodologia aplicada será da pesquisa bibliográfica, relacionando-a com a pesquisa qualitativa interpretativista e prescritiva no contexto da Educação. A terceira seção consiste da nossa proposta de aplicação da poesia lírica na sala de aula do ensino fundamental. Nela tecemos uma análise sobre a sequência de metodologias aplicadas em relação aos efeitos despertados nos participantes.

Com essas seções, esta pesquisa assume um caráter propositivo, uma vez que apresenta sugestões ou encaminhamentos para melhorar o processo de alfabetização, por meio de uma proposta de aplicação de intervenção pedagógica voltada para processo de aprendizagem da poesia lírica na sala de aula. Sua efetivação, dar-se-á, quando posta em prática, pelas ações de coleta de dados e da inserção do pesquisador no campo de pesquisa, e pela atuação direta deste junto aos alunos, por meio da execução das “Unidades Didáticas”, que visam à observação e à reflexão sobre a realização das práticas de leitura da poesia lírica, oralização, escrita, e a ludicidade.

Esperamos contribuir com o ensino da Língua Portuguesa e da Literatura, em uma dimensão prática, que ressalte a visibilidade de se realizarem ações reais que invistam na competência dos educandos para apreciar, deleitar-se com a poesia lírica.

As atividades pedagógicas propostas foram organizadas em sete unidades didáticas. Nelas buscamos compreender o horizonte de expectativas literárias dos alunos, para então, partir de uma obra condizente com as suas compreensões literárias pessoais no quesito linguagem e temática, tendo como objetivo atrair o aluno e despertar prazer pela ludicidade e apreciar a poesia lírica como processo do conhecimento.

1 REFLEXÕES TEÓRICAS: UMA REVISITAÇÃO A CONCEITOS

Na trajetória da pesquisa, precisamos destacar os estudos realizados por Winnicott (1975) a respeito dos objetos e fenômenos transicionais, para a fim compreendermos como e quando o nosso educando se apropria e realiza o seu self.

De acordo com o psicanalista Winnicott (1975), autor de *O Brincar & a Realidade*, nos revela um olhar que direciona a compreender essa temática do brincar em sala para melhoria do ensino. Para ele, "brincar, essencialmente, satisfaz". O autor ainda nos esclarece mais sobre o ato de brincar dizendo que "há uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, do brincar para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais".

Ainda conforme o autor "é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self)". Para o autor, é com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experimental do homem. [...] Experimentamos a vida na área dos fenômenos transicionais, no excitante entrelaçamento da subjetividade e da observação objetiva, e numa área intermediária entre a realidade interna do indivíduo e a realidade compartilhada do mundo externo aos indivíduos (Winnicott, 1975, p. 107).

Neste sentido, esta pesquisa pode ser relevante para intervir, junto aos pais, com o encaminhamento de uma pesquisa a respeito da poesia lírica, com as seguintes perguntas: Será que a poesia está presente no dia a dia das famílias? Os senhores (as) ensinaram no decorrer da caminhada escolar e na convivência escolar alguma poesia ou versos que foram ensinados por seus pais ou avós? Vocês acreditam que é possível pela poesia construir um pensar reflexivo para o desenvolvimento da aprendizagem? Descreva uma poesia que vocês conhecem?

Visando estimular a apreciação literária e a formação de leitores ativos letrados, nossa pesquisa explora a poesia lírica como uma manifestação cultural da experiência humana artística. Para isso, integramos saberes das diversas áreas do conhecimento. Além disso, nossa investigação é relevante para a reflexão da práxis pedagógica propondo soluções embasadas em pesquisa, com o objetivo de gerar conhecimento científico e contribuir para o ensino da poesia.

A professora Ligia Morrone Averbuck (1988) defende a ideia de que, quando entramos em contato com a arte verbal, pela leitura, neste caso, a poesia lírica, pretendemos encontrar sentidos que nos ajudem a ampliar o conhecimento de quem somos e do mundo que nos rodeia e nos constitui. A autora chega à conclusão que:

[...] se a poesia pode desenvolver a personalidade, formar o gosto e sensibilidade, possibilitar à criança o falar e o conhecimento do próprio “eu”, ela auxilia a compreensão da comunicação do irracional e do incomunicável, funcionando como “antídoto” em uma civilização urbana e técnica. O desenvolvimento do gosto da beleza, de um gosto pelo ritmo e o jogo da linguagem asseguram, assim, seu domínio e levam à consciência ao mesmo tempo libertadora e lúdica da linguagem, à descoberta de níveis da língua e do real (Averbuck, 1988, p. 69).

A proposta pedagógica desta pesquisa é voltada aos nossos alunos, por esse motivo, acreditamos ser importante retomar, ainda que brevemente a história da literatura e a valorização da infância.

1.1 A HISTÓRIA DA CRIANÇA E O SEU DESENVOLVIMENTO COM A LITERATURA

Seja lá o que se pense sobre poesia infantil, não é possível questionar o seus estatuto e regimento sem antes situá-los num cenário específico: o mundo da infância. Este constitui um enigma para o adulto, que só o conhece pela lembrança e não o encontra intocado se o observa de fora. Todavia, a literatura infantil deliberadamente se destina a esse mundo obscurecido, cuja força só emerge diante do conflito entre o que se desejam o adulto e a criança no convívio social (Bordini, 1986, p. 5).

Para melhor compreender a trajetória da história da infância, na evolução da literatura infantil, precisa-se recorrer à formação histórica da criança dentro da sociedade. Nesta perspectiva, no período da Idade Média, a criança era considerada um adulto em miniatura, não tinha espaço próprio, nem participava ativamente da família e da sociedade.

Baseando-se na retratação estética das crianças, segundo Áries (1981, p. 50) até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância, ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse a incompetência ou a falta de habilidade dos artistas, provavelmente não houvesse lugar para a infância nesse mundo.

Considerando ainda a análise artística de Áries (1981), com o decorrer da história, as crianças começam a ser reproduzidas em tamanho menor que o adulto, mas sem nenhum traço infantil. Não existem, dessa época, registro de crianças caracterizadas por uma expressão particular e sim homens de tamanho reduzido. A infância era um período de transição, logo ultrapassada e cujas lembranças eram logo perdidas, além de não ser percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado.

Conforme o autor citado, pequenos e grandes compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava, a criança acompanhava a vida social dos adultos, participava também de sua literatura, nestes termos distingue-se, dois tipos de criança com acesso a literatura muito diferente. A criança da nobreza, que orientada por preceptores, lia geralmente os grandes clássicos, enquanto das classes desprivilegiadas lia e ouvia as histórias de cavalarias e aventuras.

Por volta do século XIII, surgiram algumas pinturas de crianças que expressavam um sentimento mais próximo do moderno. Mas é a partir do século XV, que a criança começa a ser considerada como pessoa e a ideia da infância começa a se ampliar e se diversificar. Conforme ressalta Áries (1981), os artistas começaram a sublinhar os aspectos grandiosos, ternos e ingênuos da primeira infância tais como: a criança procurando o seio da mãe ou beijando-a, acariciando-a, brincando, comendo seu mingau ou sendo enrolada em cueiros.

A partir do século XVII, a imagem e o conceito da criança foi evoluindo, porém a descoberta da infância só começou no século XVIII com a criação dos romances modernos. A partir desse período, a criança saiu do anonimato e a infância passou a ser mais percebida, embora ainda nesse momento os adultos se detivessem nas peculiaridades dessa fase. A igreja começou a se preocupar com sua fé, considerando a alma infantil, por isto esta deveria ser batizada. A sociedade então, começou a ter outra visão da criança, percebendo-a como um ser existente e de valor.

A infância não era percebida como um tempo diferente, nem o mundo da criança como um espaço separado. Pequeno e grande compartilhavam dos mesmos eventos, porém nenhum laço amoroso especial os aproximava. A nova valorização da infância gerou maior união familiar, mas igualmente os meios de controle do desenvolvimento intelectual da criança e manipulação de suas emoções eram mantidos. Literatura infantil e escola; inventada a

primeira e reformada a segunda; são convocadas para cumprir esta missão (Zilberman, 1995, p. 24).

A literatura do século XVIII acompanha a vida das crianças tanto na família quanto na escola, contemplando de alguma forma a primeira fase da vida. Nesse período, a criança começa a ser considerada um ser diferente do adulto, com necessidades e características próprias, o que a leva a se distanciar da vida dos mais velhos e a receber uma educação especial que a prepara para a vida adulta. Percebe-se então que, tanto a literatura quanto a escola tinham a função de controlar o desenvolvimento intelectual da criança, manipulando suas ideias e sentimentos.

Ainda nesse período da história os professores e pedagogos escreveram os primeiros textos infantis com um forte intuito educativo em que era divulgando uma nova atitude moral e um novo desejo de supervisionar a educação. A escola teria papel de introduzir a criança na vida adulta.

Assim como retrata Zilberman (1995), a ênfase moralista presente nos manuais para os pais e professores, na perspectiva de ensinar, orientar a mente e o coração de uma criança para que se transforme num adulto feliz e útil, não se lia para gozar da literatura, mas sim para lidar com a vida em sociedade.

Neste sentido o professor colaborava com o processo de moralização submetendo-se a vontade de classes poderosas, pois o importante para a criança é transmitir valores para serem incorporados como verdades pelas novas gerações. Assim, a literatura infantil, bem como o livro compartilham da mesma função, reproduzindo o mundo adulto e interferindo no mundo imaginário da criança incutindo ideologias e impedindo a reflexão.

Ainda conforme Zilberman (1995) fica evidenciada assim, a estreita ligação da Literatura Infantil com a Pedagogia, visto que em toda a Europa, os grandes educadores da época assumiram a criação de uma literatura para crianças e jovens. Suas intenções eram fundamentalmente formativas e informativas. Entre os dois externos, há uma variedade de literatura em que as duas intenções (divertir e ensinar) estão sempre presentes, embora em doses diferentes.

Nesta perspectiva a literatura, arte que provoca emoções, dá prazer ou diverte e acima de tudo modifica a consciência de mundo do seu leitor e a literatura pedagógica age como instrumento manipulando uma intenção educativa. Compreende-se, pois, que essas duas atitudes (literária e pedagógica), não são

gratuitas, mas resultam da indissolubilidade que existe entre a intenção artística e educativa incorporadas na própria literatura infantil.

Segundo Eliana Yunes (1984, p. 124), “a literatura infantil confundida com a pedagogia se desloca do campo artístico, na medida em que o texto poético é utilizado ora com fins morais, ora como pré-texto para atividades gramaticais.” Para a autora, a relação entre o homem e o mundo se dá pelos meios de comunicação da linguagem em suas várias modalidades. A linguagem deve ser entendida como um recorte antropológico do universo, de modo a permitir uma leitura do mundo em perspectivas distintas, pois o ato de “ler o mundo” engendra uma hierarquia de significados socioculturais e pragmáticos. Assim, a arte deve ser compreendida como uma alternativa de conhecimento do mundo fora dos parâmetros rígidos da comunicação, mesmo porque a poesia não referencia o mundo, antes, recria-o; transmite um outro saber, por vezes, implícito na estrutura narrativa/textual.

A origem da literatura infantil vincula-se as mudanças estruturais que ocorreram na sociedade dos séculos XVII e XVIII, de acordo com Lajolo e Zilberman (2003), os textos produzidos para crianças deixavam transparecer os valores do mundo burguês, exposto de maneira idealizada, de forma que suscitasse expectativas e promovessem padrões comportamentais em seus receptores. O tipo de vínculo que reunia a ideologia e as intenções da classe burguesa com o texto dirigido ao público infantil reforçou o caráter pragmático do gênero e acabou comprometendo o seu reconhecimento como forma de expressão artística, bem como o desenvolvimento do gosto pela leitura.

Neste sentido é importante ressaltar conforme Saraiva (2001), entretanto, apesar da orientação didática muitas das obras produzidas na época permanecem por suas qualidades estéticas (beleza/fundamento), merecendo destaque os contos de fadas recolhidos por Perrault; as adaptações de romances de aventuras, como Robinson Crusoe, de Daniel Defoe; a reunião desses contos de fadas feitas pelos irmãos Grimm, que passou a ser considerada a verdadeira literatura infantil.

Em cada país além dessa literatura tornada universal, aos poucos vão surgindo propostas diferentes de obras literárias infantis. Conforme Bragatto (1992, p. 47) “O livro de literatura é saber, mas também sabor, ele precisa ser lido e fluido-curtido, até num ambiente ou atmosfera em que estejam presentes a descontração, o prazer e a liberdade”.

Ninfa Parreiras (2009, p. 56), discorre que “a literatura estabelece uma experiência dialógica de alteridade e subjetivação para o leitor. Ela nos encanta, incomoda, provoca, faz pensar, não fecha nem coloca ponto final.” Ao lermos uma obra literária, não fechamos o livro como as mesmas pessoas: somos outras, ficamos afetadas, cheias de afetos, sentimentos e emoções. A obra literária nos tira do nosso lugar, ela nos desacomoda. Ficamos às voltas com a leitura do livro de ficção ou de poesia, nos sentimos parte da história e a história como parte de nós. Ou nos vemos nas imagens de um poema...Ficamos íntimas dos personagens, alguns admiramos, outros repelimos, nos provocam medo...

Desta forma observamos a importância que a literatura adquire dentro do contexto histórico social de cada povo, em relação à fatos e a transformação específica ocorrida em cada época. Por isso, o preceito da literatura infantil é fazer com que as crianças unam o entretenimento e a instrução ao prazer da leitura. A literatura, vem educar a sensibilidade, reunindo a beleza das palavras e das imagens. A criança pode desenvolver as capacidades de emoção, admiração, compreensão do ser humano e do mundo, entendimento dos problemas alheios e dos seus próprios; enriquecendo, assim, as suas experiências escolares, cidadãos e pessoais.

Conforme Marta Costa (2003, p. 49), a literatura infantil, tem a criança como principal representante, pois a representa sempre em busca de uma explicação que, mesmo quando mais lógica, é ainda mágica. Por isso, o gosto pelo mundo sobrenatural com fadas, ogros, bruxas serve como para “dar asas à imaginação”; “A criança serve-se do real, justamente, para penetrar em sua fantasia” (Jesualdo, 1978, p. 29).

Essa literatura surge com o propósito simultâneo de instruir, divertir e educar. Ela conduz a criança a um mundo no qual ela se identifica e sente-se livre para desenvolver suas capacidades intelectuais e sociais, especialmente considerando que elas ainda estão em processo de formação de experiências reais.

Para a autora, a literatura nada mais é do que uma fonte saudável de alimentação à imaginação infantil. A palavra tem sua beleza própria, mas somente reconhece quem sabe usá-la: “...identificação, pelo prazer que toda leitura com pretensões a ser de algum proveito deve provocar na alma da criança, para além de qualquer simplismo de expressão, ou do puro retrato físico de uma modalidade de ser e de sentir, que a criança permanentemente luta por transcender” (Jesualdo, 1978, p. 30).

1.1.1 A história da Literatura Infantil Brasileira

Com o passar dos anos, a criança foi gradualmente adquirindo seu papel na sociedade através da participação e valorização por parte dos adultos.

Desta forma a infância começou a ser entendida como um momento único, e o período mais importante na vida do ser humano.

Em cada país, além da literatura herdada universal, aos poucos vão surgindo obras de literatura infantil adaptando-se com a realidade de cada país. O Brasil, por sua vez também no que se refere a literatura passou por fases considerando os diversos momentos políticos.

De acordo com Arroyo (1990), a falta de uma literatura infantil e o privilégio de uma pequena elite econômica capacitada para ler fizeram com que predominasse por muitos anos a literatura oral:

As correntes culturais negras, trazidas para o Brasil durante o ciclo da escravidão, fizeram florescer alguns institutos de velhos narradores e contadores de história. Floresceu, cresceu e alterou-se, mais tarde, a corrente europeia com os contos maravilhosos [...]esse lastro cultural não deixou de existir com a Independência, continuou atuando fortemente, diluindo-se durante o império em novas contribuições culturais, com as quais realizava um fenômeno de aculturação, de interação que, talvez, seja hoje difícil de distinguir nitidamente, em seus múltiplos e complexos aspectos. O grande acervo de livros de memórias com que contamos, fixando aspectos curiosos do Brasil e de sua formação em vários espaços e tempos, deixa-nos preciosos depoimentos que mostram a vigência e realidade da confluência cultural europeia, indígena e africana, em nosso desenvolvimento cultural (Arroyo, 1990, p. 45-46).

Segundo Saraiva (2001) somente no final do século XIX e início do século XX, ficam evidenciadas as obras pedagógicas, sobretudo adaptações portuguesas demonstrando a dependência típica das colônias. Estes textos deixam transparecer o compromisso pedagógico dos intelectuais que estavam preocupados com a modernização do país e usavam a Literatura Infantil como um instrumento de nacionalismo emergente, nesta época os leitores aprendem o patriotismo (amor à pátria), o amor e respeito a família, aos mais velhos, a dedicação aos mestres e à escola.

Para o autor Saraiva (2001), na face embrionária da Literatura Infantil, destacaram-se alguns escritores como: Olavo Bilac e Coelho Neto, Contos Pátrios (1904), Júlia Lopes de Almeida, Era uma vez (1917), Tales de Andrade, Saudades (1919). A Literatura Infantil integrou-se aos esforços de instalação da cultura nacional vinculada à escola e à valorização do nacionalismo.

Ainda de acordo com Saraiva (2001), a partir do século XX, pode-se perceber que a criança é vista como um ser que faz parte da sociedade. As crianças começam ir para a escola mais cedo, demonstrando logo seu potencial, o adulto incentiva a começar a manusear livros, fazer leituras das ilustrações, tomar contato com as letras, a compreender e desenvolver a sua capacidade de leitura.

O percurso da Literatura Infantil Brasileira foi marcado por um grande momento histórico-cultural, visto que, por volta de 1921, surge Monteiro Lobato, na cena literária para crianças e sua proposta inovadora, a criança passa a ter voz. Ele também se dedica a Literatura Infantil, e reitera que, a base sólida de um leitor se constrói na infância, através do contato com as histórias contadas pelos adultos, do contato com os livros sem moralismo, com variedades e qualidade de temas, expressando respeito a criança e a sua inteligência.

Para Monteiro Lobato, a criança é um ser onde a imaginação predomina em absoluto. Elas veem o mundo com olhos curiosos e criativos e é através da imaginação que aprendem e se desenvolvem.

Em 1921, o renomado escritor Monteiro Lobato presenteou o país com livro *Narizinho Arrebitado*, que já representava um apelo à imaginação, movimentação dos diálogos, enredo, linguagem visual, humor e a graça na expressão linguística e representava “toda uma soma de valores temáticos e linguísticos que renovava inteiramente o conceito de literatura no Brasil” (Arroyo, 1990, p. 193).

Considerado o maior clássico da literatura infantil brasileira, Monteiro Lobato criou um universo para a criança, “num cenário natural, enriquecido pelo folclore de seu povo, aspecto indispensável à obra infantil” (Carvalho, 1982, p. 32). Buscou o nacionalismo na criação de personagens que refletiam a brasilidade na linguagem, nos comportamentos, na efetividade, na relação com a natureza.

Assim sendo, observamos que Monteiro Lobato se preocupava em fazer com que seus livros estivessem próximo de seus leitores. O que o coloca a frente de seu tempo, porque ser leitor para ele, não é uma questão de opção, mas de oportunidade,

caracterizando a forma de histórias, que percorrem e unificam seu universo ficcional, sobretudo no nível da linguagem, que passa a ser coloquial e inovadora.

A professora Ninfa Parreiras (2009, p. 18), em seu livro “Confusão de Línguas na literatura: O que o adulto escreve, a criança lê”, descreve que nas décadas de 1960 e 1970, com o movimento da lei de diretrizes e bases na educação (1961 e 1971), com a obrigatoriedade da leitura de obras de autores nacionais nas escolas e com a criação da maior instituição voltada à literatura para crianças e jovens no Brasil, a Fundação do Livro Infantil e Juvenil (FNLUI), 1968, surgiram vários autores consagrados da literatura infantil e juvenil brasileira. Alguns especialistas caracterizam esse período como o da explosão da literatura voltada à infância. A autora prefere dizer que, naquelas décadas, a literatura infantil se consolidou, principalmente, do ponto de vista dos textos, a saber, dos autores.

Alguns deles, como Joel Rufino dos Santos, Ana Maria Machado, Ruth Rocha e Sylvia Orthof, começaram a escrever histórias na revista *Recreio* e encontraram um espaço de circulação livre, enquanto a censura da ditadura militar mantinha os instrumentos de controle voltados às produções de livros para adultos. É na lacuna deixada pela perseguição ideológica que surgem os grandes autores da literatura para crianças e que se estrutura uma literatura não comprometida com moralismos, nem didatismos, mas que permite ao leitor a liberdade e recriação do texto e das imagens. Para a autora esses autores são considerados os herdeiros de Lobato, pois prosseguiram o projeto de uma literatura que contempla os temas atuais, a infância, as nossas raízes folclóricas e o ponto de vista da criança. São temas tão caros à formação das nossas crianças, que merecem ser lidos e relidos nas salas de aula. Muitos dos que se profissionalizaram como escritores começaram a produzir naquela época e continuam a escrever textos de qualidade para crianças e adolescentes. Entre eles, podemos citar Ziraldo (1969); João Carlos Marinho (1969); Lygia Bojunga (1972); Bartolomeu Campos de Queirós (1974); Joel Rufino dos Santos (1975); Ruth Rocha (1975); Ana Maria Machado (1977) e Marina Colasanti (1979).

Conforme Parreiras (2009, p. 20), Lobato inaugura uma literatura em prosa, voltada aos temas nacionais, de tradições folclóricas, com uma linguagem coloquial, lúdica e abordagens contemporâneas. Uma vez que, Cecília Meireles, publica o clássico “*Ou isto ou aquilo*”, com poemas voltados à infância. Por isso, Lobato está para a prosa, como Cecília está para a poesia, com criações que valorizam o olhar e a escuta da infância, a imaginação, os neologismos e uma linguagem coloquial. Antes

dela, tivemos o importante trabalho da poeta Henriqueta Lisboa, com versos líricos e carregados de imagens, de metáforas, com edições recentes pelas editoras Peirópolis, Global e Moderna.

Para a autora a literatura, como uma expressão artística, é a arte das palavras. Como uma manifestação de sentimentos, sensações, impressões e como a expressão lírica de um artista da palavra e do desenho, ela provoca deleite e traz um trabalho poético com as palavras, com as figuras de linguagem e com as imagens. Segunda ela os elementos que caracterizam a literatura como arte e expressão do belo podem ser encontrados, principalmente, nos textos poéticos, em prosa e em Poesia. Portanto, devemos reconhecer a literatura como um objeto simbólico, como possibilidade de subjetivação para a criança e o adulto, como um instrumento de criação de sentidos. Uma expressão que não comporta condições e regras, nem *a priori* (antes de ser criada e produzida) nem *a posteriori* (depois de publicada). Na poesia, não é o conteúdo nem a forma que garante a beleza dos poemas. É o sentimento que o poema nos provoca: as imagens que construímos, as sensações que experimentamos.

1.1.2 A família, a literatura, o encantamento, a poesia

A história está presente na vida das crianças desde a mais tenra idade. Na família, já é propiciado à criança momentos em que a narrativa auxilia na construção de hipóteses sobre o mundo. Quando em casa, a mãe senta a criança ao seu lado conta as histórias de sua família, ensina versinhos das poesias, cantigas, buscando pela memória aquelas aventuras que ouvia quando pequena na voz dos pais e avós ou quando mostra-lhe fotografias de sua família remontando fatos do passado e ainda o ultrassom, mostrando sua evolução desde os primeiros dias de sua existência, até o nascimento, fica evidente a necessidade da história na vida da criança.

Conforme Bordini (1986, p. 25), o acalanto é a forma mais conhecida de poema de afago e, talvez, o verdadeiro gatilho da sensibilidade posterior da criança para a poesia. Embalando o bebê nos braços, a mãe ou o pai, cantam baixinho canções como o “Boi da cara preta”, cujo conteúdo ameaçador é contrabalançado pela intervenção reconfortante da personagem que representa a proteção materna.

Ainda de acordo com a autora, os poemas de implicações fisiológicas, tanto para a criança muito pequenas como para as maiores, mostram as características comuns de emprestar grande valor à sonoridade em detrimento do sentido e permitir

implicitamente o autorreconhecimento e o estreitamento das relações pai-filhos ou criança-criança. A predominância, a da sonoridade, frequentemente não apenas recitada, mas também cantada, autoriza a indagar a vinculação desse tipo de poesia infantil com as canções de trabalho primitivas e com as músicas rituais, as primeiras, provavelmente utilizadas para economizar e ordenar esforços coletivos e, as segundas, para estimular a identificação irracional do crente com a divindade

Para a professora Parreiras (2009, p. 29), à medida que os anos passam, mudam as cantigas, que passam a ser mais elaboradas no conteúdo e depois passam a ser cantigas de roda, trava-línguas... No primeiro contato da criança com o livro, com a leitura, ela fortalece sua busca e seu interesse pelo desconhecido e estimula o surgimento de muitas fantasias decorrentes das páginas passadas, das cantigas e dos versos escutados. É assim que se dá a construção da subjetividade de cada um. O bebê descobre que não existe só ele, há uma mãe, há cantigas, há monstros ... há um mundo grande a ser explorado. Com base na psicanálise de Donald W. Winnicott, sabemos que nos três primeiros anos de vida, os bebês aprendem mais que em qualquer outra etapa do desenvolvimento humano. Se compararmos o bebê humano ao bebê de certos mamíferos, reparamos que o humano nasce com uma fragilidade maior por ainda não andar, nem falar, mas possui uma notável pré-disposição para aprender. Desde cedo, o ser humano se depara com uma questão que o acompanha pela vida afora: “O que é o mundo?”. Dessa, decorrem outras, presentes na experiência de uma criança bem pequena: “Como conhecer o mundo?”, “Quem sou eu?” e “O que faço no mundo”. Dúvidas e perguntas para as quais buscam respostas nas brincadeiras, também encontradas nos livros. Para uma criança o livro é uma representação, uma parte do mundo, levando-a a viver experiências do seu mundo externo (pessoas e objetos) e interno (sentimentos).

A família intérprete é mediadora do mundo para a criança e como tal, deve permitir alargar as fronteiras de seu próprio mundo. Com o apoio do adulto, esta, descobre que as histórias possibilitam viver experiências pouco comuns no seu cotidiano. Pois a trama do texto proporciona momentos de alegria, tristeza, medo, angústia e encantamento, sentimentos essenciais ao desenvolvimento infantil.

Através das histórias, a criança já começa a conceber o livro como possibilidade de troca interpessoal, e ao chegar à escola, esta já tem despertado o desejo de ler. Assim sendo, as experiências do leitor possibilitam novas descobertas conforme afirma, Cagliari (1994), “a leitura é a extensão da escola na vida das

peçoas. A maioria dos conhecimentos que se deve aprender na vida terá de ser conseguido por meio da leitura fora da escola. A leitura é uma herança maior do que qualquer diploma”.

Assim como aborda Colognese (1996),

As vezes ler é um processo de descoberta, como a busca do saber científico, outras vezes é um trabalho perseverante, desafiador de pesquisa. A leitura pode ser uma atividade lúdica, como um jogo de bola em que os participantes não se preocupam com a lei da gravidade, a cinética, mas nem por isso deixam de jogar a bola com perfeição (Colognese, 1996, p. 31).

Nesta perspectiva de aprendizado e desenvolvimento, a leitura deve proporcionar prazer e saber científico historicamente produzido, a leitura possibilita a interação entre sujeito e conhecimento. Interação essa que é atravessada pela visão do mundo leitor.

Conforme a professora Yunes,

[...] o ato de ler é um ato da sensibilidade e da inteligência, de compreensão e de comunhão com o mundo; lendo, expandimos o estar no mundo, alcançamos esferas do conhecimento antes não experimentadas e, no dizer de Aristóteles, nos comovemos catarticamente e ampliamos a condição humana. Esta sensação de plenitude, iluminante, ainda que dolorosa e aguda tem sido a constante que o discurso artístico proporciona. Diante de um quadro, de uma música, de um texto, o mundo inteiro, que não cabe no relance do olhar, se condensa e aprofunda em nós um sentimento que abarca a totalidade, como se, pela parte que tocamos, pudéssemos entrever o não-visto e adivinhar o que, de fato, não experimentamos (Yunes, 1984, p. 185).

Para a autora, ler significa descortinar, mudar de horizontes, interagir com o real, interpretá-lo, compreendê-lo e decidir sobre ele. Desde o início a leitura deve contar com o leitor, sua contribuição ao texto, sua observação ao contexto, sua percepção do entorno. O prazer de ler é também uma descoberta de si e do mundo.

Segundo Perroti (1986, p. 81), “a leitura, remete a pluralidade, a mundivisão pois ao ler, conhece-se, imagina-se, pensa-se, sonha-se, emociona-se e interroga-se. Trata-se de uma aventura pelo universo das palavras, e indo além das próprias palavras”.

A atividade da leitura não é apenas decodificação nem apreensão de um único sentido pré-estabelecido. A leitura envolve também a atividade leitora que atribui sentido ao texto a partir das relações que estabelece segundo suas experiências.

De acordo com a professora Maria da Glória Bordini (1986, p. 39), em contato com o texto poético, a criança é tomada por vivências familiares que a distanciam de seu ambiente familiar, linguístico social. Todavia, a configuração eminentemente ordenadora dos estímulos do mundo poético (os ritmos, a criação de vínculos entre os objetos isolados) garante que esse deslocamento se processe num clima de segurança, em que o incomum produz prazer e não temor. Assim, a experiência do poema por uma prazerosa tomada de posse do desconhecido, suscita pelo desafio das formas e das ideias.

Neste sentido, a poesia sendo vista como a representação da imaginação humana, influenciando sentimentos e sensibilidade e estimulando o nosso educando a fazer e a apreciar o fazer poético na interpretação e produção textual.

Não podemos deixar de citar a teoria da estética da recepção:

Ler assume hoje um significado tanto literal, sendo, neste caso, um problema da escola, quando metafórico, envolvendo a sociedade (ou, ao menos, seus setores mais esclarecidos) que busca encontrar sua identidade pesquisando as manifestações da cultura. Sob este duplo enfoque, uma teoria que reflete sobre o leitor, a experiência estética, as possibilidades de interpretação e, paralelamente, suas repercussões no ensino e no meio talvez tenha o que transmitir ao estudioso, alargando o alcance de suas investigações (Zilberman, 1989, p. 7).

A estética da recepção privilegia as relações obra/autor/leitor criando possibilidades de o aluno leitor exercer seu papel ativo, alargando seus horizontes de leitura e apreciação. Dessa forma o aluno tendo contato com uma diversidade de textos consegue ampliar os seus conhecimentos de forma significativa.

Com o passar dos anos a criança foi adquirindo aos poucos o seu papel na sociedade através da participação e valorização por parte dos adultos. Desta forma a infância começou a ser entendida como um momento único e o período mais importante na vida do ser humano.

A criança de hoje evoluiu muito, não é mais aquele membro ignorado da família, e os tempos não são mais aqueles em que tudo era proibido, e no qual não se podia expressar suas ideias, sentimentos e vontades. Hoje a criança é participativa, tem

seus direitos e luta por eles é verdade, que essa imensa maioria tem mais acesso a palavra escrita do que antes, seja através da escola ou dos produtos de consumo e dos meios de comunicação, apesar de nem sempre ser uma leitura crítica e reflexiva.

1.1.3 A formação do leitor literário

A atuação da escola na formação de leitores de primeiras letras pode resultar acréscimo significativo de valores humanos, sociais, econômicos, científicos, filosóficos, sociológicos, psíquicos, artísticos, e tantos outros. A iniciação da criança nas habilidades de leitura abre-lhe portas ao conhecimento. A competência de leitura, adquirida nas trocas que, enquanto leitor, ela realiza. Aperfeiçoa-se ao longo da vida e pode mantê-la conectada à toda produção do pensar, agir, criar, realizada pela humanidade e registrada em formato de textos escritos. A força dessa aprendizagem constrói consciência e atitudes eficazes ao longo da vida (Costa, 2003, p. 6).

Antes mesmo de ver a luz do dia, o feto já reage aos estímulos do exterior, interpretando as reações maternas. Suas primeiras expressões de contato com o mundo indicam uma aprendizagem contínua, que se concretiza em risos, choros e satisfações, modos de interpretar a realidade que o cerca.

Essa realidade deve-se ao fato de que a natureza, os homens e a sociedade se constituem textos codificados, que cumpre ao sujeito ir decifrando, lendo-os e interpretando-os, na medida em que vive. Desde os fenômenos naturais (a chuva, o sol, o frio, a noite, por exemplo) até as convenções sociais (como os rituais de amizade, acasalamento, poder e a linguagem) tudo passa de interpretação. São signos, representações que significam algo para alguém. Para Eliana Yunes (2002, p. 97), essa capacidade e ofício de ler sinais e linguagens do mundo, à exceção dos escritos, caracterizam o leitor. Portanto, ler e interpretar tornam-se sinônimos, à luz das teorias da linguagem e da hermenêutica.

Maria Helena Martins (1985, p. 31) sintetiza as teorias da leitura em dois grandes grupos:

1. Como decodificação mecânica de signos linguísticos, por meio de aprendizado estabelecido a partir do condicionamento estímulo-resposta (perspectiva behaviorista cognitivo-sociológica)
2. Como processo de compreensão abrangente, cuja dinâmica envolve componentes sensoriais, emocionais, intelectuais, fisiológicos, neurológicos, bem como culturais, econômicos e políticos (perspectiva cognitivo-sociológica).

Ainda, segundo essa autora, no percurso de significação do mundo, o sujeito vai percorrendo etapas. Há várias denominações e concepções dessas etapas. Uma delas, é a que prevê ao menos duas: o leitor e o leitor, conforme se considere o mundo e os escritos. Outra trata de três camadas, não necessariamente excludentes: a leitura sensorial (apoiada nos sentidos: o ver, o ouvir etc.) a leitura emocional (o poder que têm os textos de despertar emoções e sentimentos, incitando a fantasia e o inconsciente) e a leitura racional (a capacidade de produzir e apreciar a linguagem, em especial a artística).

Portanto a necessidade de realizar uma alfabetização eficaz torna-se um imperativo educacional, do qual a escola não pode fugir. São inúmeras as circunstâncias que interferem no cumprimento desse objetivo, mas o uso de algumas técnicas pode facilitar a aprendizagem e auxiliar a formação de leitores competentes.

Conforme Costa (2003, p. 6), a criança já traz para o ambiente escolar a consciência da importância do desempenho linguístico oral, para a obtenção de uma melhor comunicação e interação com os demais membros da comunidade em que se insere. Portanto, já conhece algumas regras básicas da linguagem, que a constituem como sujeito e como participante de relações com outros sujeitos. Já domina intuitivamente uma série de normas e procedimentos linguísticos que a auxiliarão a penetrar no reino das palavras em sua representação escrita.

Para Silva e Martins (2010, p. 35-36), antes de aprender a reconhecer os sinais gráficos e a reproduzir verbalmente os sons representados pelas letras cursivas ou impressas, a criança já lê. Ela ouve o texto lido ou a história contada, compreende-os e os interpreta dentro de suas limitações e riquezas – limitações (dentre outros motivos) porque ela conhece um número de palavras menor do que conhecerá no futuro, porque certos recursos linguísticos e expressivos lhes são novos; e a riqueza porque sua percepção não está ainda tão automatizada ou domesticada quanto a de um leitor adulto e, portanto ela pode fazer ao texto e ao leitor-mediador perguntas que pareceriam absurdas a um adulto.

É nesta diversidade e mobilidade da língua, em que a criança já se encontra inserida, que se dará sua iniciação na representação escrita. Embora esteja ligada ao oral, a escrita apresenta-se com leis próprias, que devem ser exercitadas para que a aprendizagem se concretize. Para aprender a produzir textos, a criança deve “dominar o código da escrita, ter o que dizer, ter razões para dizer, e ter claro um interlocutor” (Abaurre *et al.*, 1998, p. 22).

Nesta perspectiva Silva e Martins (2010), afirmam que cabe à escola promover acesso à cultura escrita, por ser ela, a agência de letramento das mais importantes. E ao professor cabe, mais do que alfabetizar, enfrentar o desafio de inserir o aluno no mundo da escrita, ferramenta indispensável para a compreensão do mundo em que vivemos e para sua participação efetiva neste mundo. [...] Mas é importante insistir que a *leitura* é anterior a alfabetização e vai além dela. Ao ensinar a ler, mais do que alfabetizar, o professor ensina dentre outras coisas a estabelecer relações entre o texto e contexto, entre palavra e mundo (Freire, 1989), relações nem sempre evidentes no texto, mas importantes para a sua compreensão (Silva; Martins, 2010, p. 37).

Conforme Costa (2003), a escola, mesmo que realize um trabalho competente de formação, não conseguirá consolidar o leitor sem o respaldo da sociedade que a sustenta. Para ela, ler as linguagens da realidade e, especialmente, ler livros implica o resgate da cidadania, que conscientizem o leitor do poder de ele criar sentidos para os textos que se apresentam, a cada passo do cotidiano. Temos assistido com frequência às mudanças operadas no comportamento de leitores, ao se descobrirem capazes de atuar em mão dupla na leitura, recebendo e dando sentidos à história individual e à história do outro. A reação é de, por vezes, comparável a uma iluminação interior.

Para a autora, a amplitude do alcance social e individual da literatura completa-se com o prazer interior despertado pelo contato com a beleza da criação artística. Cabe, porém, perguntar, sem preconceitos e sem argumentos falsos, como a escola tem patrocinado o encontro do leitor com essa revelação.

Diante disso, a associação entre o prazer, o lúdico e o riso, na formação do leitor, merece ser acrescida de uma reflexão sobre a leitura como um ato coletivo e democrático, como expõe o poeta Fernando Paixão em “*A leitura como educação dos sentidos*”:

Não esqueçamos que a prática de ler em sala de aula, ao lado de ser uma prática individual, constitui-se boa parte das vezes, também, numa tarefa coletiva. Seja pelo confronto de opiniões, pelos diferentes níveis de atenção despertados, ou seja, ainda pelo gosto diferenciado de cada leitor, a oportunidade de discussão e confrontação permite a cada um o seu posicionamento em relação ao texto [...] A exposição em grupo, onde argumentação é personalizada, constitui muitas vezes a primeira experiência que temos, ao nível de cidadania. Não seria exagerado, pois, afirmar que esse exercício reforça concretamente a

ideia de uma democracia da leitura em sala de aula. A meu ver, ao lado da exigência social, para que todos tenham acesso mínimo ao ato de ler, esta democracia coloca-se como um imperativo individual para que cada um, no ato de ler, possa experimentar a vivência de sua própria subjetividade. O importante aqui é que não haja uma confusão entre liberdade de interpretação e esta democracia da leitura. Ao invés de promover o “achismo” como expressão de autonomia do sujeito, esta democracia deve trabalhar com uma diversidade que permite a cada leitor trabalhar, interiormente, a sua inocência e seu espírito crítico. [...] A literatura, nesse sentido, constitui-se um campo privilegiado para a refração do conhecimento – de si próprio e do mundo – que é perseguido pelos indivíduos. Paulo Freire já nos ensinou o quanto a alfabetização constitui um fato que estimula, pela aquisição da linguagem, a emancipação do sujeito em sua relação ativa com o mundo. Na verdade, porém esta emancipação apenas começa na alfabetização. Os caminhos posteriores, no interior da linguagem e das leituras realizadas, é que possibilitarão os contornos de uma efetiva transformação (Paixão, 2023).

Compreender as interfaces com as quais a leitura pode ser construída auxilia a atuação do professor em sala de aula e a construção de projetos sedimentados e progressivos de leitura. O investimento na formação do leitor será sempre uma declaração de crença na democracia e reafirmação na esperança de um futuro mais digno e mais humano.

Por isso, as atividades de leitura pressupõem uma relação interativa entre dois sujeitos (o autor e o leitor) mediada pelo texto. O ato de ler baseia-se num processo de significação. Mas não é apenas o escritor que trabalha/emite/processa significados; o leitor também constrói sentidos a partir do estímulo textual e de sua história particular de ser significante.

Segundo Eni Orlandi (1988),

Queiramos ou não, quando fazemos parte do conjunto dos chamados sujeitos-leitores – além de constituir um público com suas implicações e consequências – estamos fazendo parte de um processo do qual resulta a institucionalização dos sentidos. O cerne da produção de sentidos está no modo de relação (leitura) entre o dito e o compreendido (Orlandi, 1988, p. 59).

Os sentidos dos textos não nascem espontaneamente, são convencioneados e construídos por seus usuários numa conjunção de ordem sócio-histórica. Alterando-se no tempo e com a evolução social. Além disso, estão atravessados pelas “relações de poder com seus jogos imaginários” (Orlandi, 1988, p. 60).

A construção dos sentidos de um texto tem, mutabilidade ao longo do tempo. Por isso, os sentidos não pertencem nem ao autor, nem ao leitor: são efeitos da troca de linguagem, segundo Orlandi. Não se extinguem com esses sujeitos: têm um passado e projetam-se no futuro. Essa qualidade é uma das razões que permite a permanência dos textos com uma multiplicação de sentidos, ao longo da história.

A atividade do leitor, na busca da construção do sentido, pode passar por etapas que vão da visão mais estreita ao conhecimento mais ampliado, dependendo do tipo de pergunta proposta no texto.

Podemos olhar o texto e fazer perguntas sobre letras, mas, então precisaremos de uma quantidade relativamente concentrada de informação visual e veremos muito pouco. Ou podemos olhar para o texto e fazer perguntas sobre palavras, vendo, então um pouquinho mais, mas provavelmente, não o suficiente para encontrar sentido naquilo que estamos tentando ler. Ou podemos olhar o texto e fazer perguntas sobre o significado, situação na qual não teremos consciência das palavras individuais, mas teremos a maior chance de ler fluente e significativamente (Smith, 1999, p. 109).

Nesta perspectiva, Costa (2003) destaca que, não podemos deixar de mencionar, a importância que a memória de sentidos, adquirida ao longo da existência e do comércio com textos, interfere na interpretação. Somos seres históricos, isto significa que estamos permeados pelo tempo e pela vida social. Vamos aprendendo a trabalhar com textos e ficamos expostos a seus sentidos possíveis, dos quais atualizamos uns poucos, mas o fazemos, também com a experiência de outros participantes, de quem fomos recebendo instruções para operar a interpretação. São discursos de outrem, que aliados ao nosso, constituem o *interdiscurso* e atuam fortemente em nossa atividade interpretativa.

A pesquisadora Eni Orlandi ensina, novamente:

Os aparelhos de poder de nossa sociedade gerem memória coletiva. Dividem os que são autorizados a ler, a falar e a escrever (os que são intérpretes e autores com obra própria) dos outros, os que fazem os gestos repetidos que impõem aos sujeitos seu apagamento atrás da instituição. Seja essa instituição a Igreja, o Estado, a empresa, o partido, a escola, etc. Em todo discurso podemos encontrar a divisão do trabalho da interpretação, distribuído pelas diferentes posições dos sujeitos: o padre, o professor, o gerente, o líder sindical, o líder partidário, etc. E há uma enorme produção de textos (falados ou escritos) que trabalham esta divisão: regimentos, constituições, panfletos, livros didáticos, programas partidários, estatutos, etc. Os

sentidos não estão soltos, eles são administrados (Orlandi, 1996, p. 96).

Para que a compreensão de um texto, resultante do exercício da interpretação, torne-se mais efetiva na escola, cabe definir qual a tarefa de compreensão a ser executada: o sentido de palavras novas, as ideias centrais de um texto, a construção de representações.

De acordo com Solé (1998, p. 52), convém salientar que, aprender a decodificar pressupõe aprender as correspondências que existem entre os sons da linguagem e os signos ou conjuntos de signos gráficos – as letras e conjuntos de letras – que as representam. [...] No entanto, na época em que aprendem a ler e a escrever, as crianças costumam mostrar-se competentes no uso comunicativo da linguagem, competência que as leva inclusive a utilizarem estruturas linguísticas realmente muito complexas. Essa habilidade é fundamental para a aprendizagem da leitura e da escrita. Pois bem, quando se trata de aprender o código, a criança não precisa apenas usar bem a linguagem. Também necessita poder manipulá-lo e refletir sobre ele – que é o que lhes permite pensar em uma palavra, em um som, isolá-los e diferenciá-los, além de muitas outras coisas. A criança precisa ter desenvolvido uma certa consciência metalinguística para compreender os segredos dos códigos.

Ainda segundo a autora, as estratégias que podem ser adotadas para que a atividade de leitura seja melhor sucedida possível compreendem num primeiro momento, a definição clara dos objetivos do que se vai ler. Entre eles, podemos anotar: ler para obter uma informação precisa ou de caráter geral, para seguir instruções, para aprender, para revisar um escrito próprio, por prazer, para comunicar um texto a um auditório, para praticar a leitura em voz alta, para verificar o que se compreendeu e outros.

Nesta perspectiva, a literatura Infantil deve ocupar um lugar de sedução, levando o leitor ouvinte a fazer parte da tessitura do texto, interagindo de forma lúdica e crítica estabelecendo relações entre o real e o imaginário.

Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

Ao valorizar as situações lúdicas de aprendizagem, aponta para a necessária articulação com as experiências vivenciadas na educação infantil. Tal articulação precisa prever tanto a progressiva sistematização dessas experiências quanto ao desenvolvimento, pelos alunos, de novas formas de relação com o mundo, novas

possibilidades de ler e formular sobre os fenômenos, de testá-las, de refutá-las, de elaborar conclusões em uma atitude ativa na construção de conhecimentos (Brasil, 2017, p. 38).

A literatura tem o poder de fazer a criança entrar no texto, viajar no mundo da fantasia, nesse sentido a leitura pode ser vista, vivida, sentida, falada, ouvida, declamada, contada. O livro de literatura prende e cativa o leitor, sendo de fundamental importância na formação da criança. Para Barbosa (1994, p. 117),

A literatura deve ser uma atividade livre, a obrigatoriedade a torna enfadonha. Quando se propõe leitura como obrigação, cria-se um ambiente hostil em que o aluno e livro, ambos passam a vivenciar uma batalha dolorosa. É necessário colocá-los lado a lado e não em sentidos opostos. Logo, a literatura deve ser introduzida nas escolas vestida de gala, com todas as fantasias das histórias infantis, para que a criança se apaixone por ela.

Dessa forma, se estabelece um vínculo afetivo entre o pequeno leitor e o livro, de maneira que a criança passa a compreender a literatura como prazer e não como castigo. As vezes uma simples leitura basta. Nem tudo que se lê precisa ser discutido, comentado, interpretado. A leitura é como uma música que se quer ouvir e não dançar.

No momento em que se trabalha com algo que a criança realmente gosta e atribui significado, sentindo que tal conteúdo foi preparado com carinho para ela, as chances de ter uma postura atenta e participativa aumentam muito.

Na leitura lúdica, o objetivo principal não será a interação com o conhecimento histórico, mas sim tenciona apenas o lazer, uma prática fomentada pelo gosto, pelo prazer, desenvolvendo, desta forma o gosto pela leitura e o hábito de ler. Objetivo este que, se concretiza através da literatura infantil.

Pode-se dizer que a criança descobre o prazer da leitura muito antes de aprender a ler, através das ilustrações e das histórias ouvidas, assim sendo, depende do ambiente familiar na formação do hábito da leitura, mas é para o professor que convergem as maiores expectativas, pois a leitura inicia bem cedo e não termina nunca. Aprender a ler não corresponde simplesmente aquisição de um novo código ou muito menos ao simples desenvolvimento de um tipo de percepção através do acréscimo de uma nova habilidade.

A leitura de história é uma rica fonte de aprendizagem a criança vai se percebendo, vai se situando no espaço e no tempo, vai construindo a imagem do real, ao mesmo tempo que amplia seu repertório linguístico. A aquisição de habilidades de

interpretação, capacita a criança a fazer uma leitura mais profunda de mundo, além disso a leitura proporciona a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento do raciocínio e da consciência.

Nesta perspectiva, a leitura vai transformando-se em prazer, conhecimento de mundo e construção dos símbolos gráficos num processo de elaboração contínua e não fragmentado em letra e palavras, sem um contexto e significado.

Para facilitar o processo de leitura da literatura, deve-se garantir a criança amplas possibilidades de usar diversas informações, possibilitando fazer previsões, compreender e ter prazer no que lê.

Diante do exposto as primeiras experiências da criança com a leitura de textos literários tornam-se significativas por apresentarem essas duas dimensões primordiais: a sensibilidade para o estético e a do conhecimento.

Para Oliveira (2010, p. 41) a sensibilidade concerne àquele estado interior em que é possível, por meio do imaginário expandido, colocar em movimento imagens produzidas por nossa humanidade, em sua dimensão histórica e cultural. A literatura contribui para a formação da criança em todos os aspectos, especialmente na formação de sua personalidade, por meio do desenvolvimento estético e da capacidade crítica, garantindo a reflexão sobre os seus próprios valores e crenças, como também os da sociedade a que pertence.

A doutora Teresa Colomer (2003, p. 374) sugere que a literatura infantil venha cumprir uma função de formação cultural da infância e favoreça sua educação social por meio de uma interpretação do mundo, e que possa, também, iniciá-la na aprendizagem das convenções literárias. Por isso, a mediação do professor implica deixar as obras literárias, com temas enriquecedores, ao alcance dos alunos, para diferentes interpretações, para diferentes interpretações, propiciando dessa forma leituras plurissignificativas, o que é próprio da literatura.

Diante das muitas atrações que solicitam as crianças hoje (televisão, computador, tabletes, celular), torna-se necessário que o ambiente em casa e na escola seja um lugar desejável, prazeroso, onde a criança possa ler despreocupadamente, sem cobranças, sem imposições podendo explorar sua imaginação sem medo. Ouvir e contar história é uma atividade para qualquer criança, porque através dessa arte que ela se desenvolve em todos os sentidos.

1.1.4 O desafio da poesia lírica na sala de aula

Formar pessoas sempre foi um desafio, pois a formação se dá em diferentes instâncias sociais e a poesia lírica quando contemplada de forma efetiva pode contribuir para o desenvolvimento do aluno, sendo esta uma forma de abordar a realidade vivida e a desenvolver a criticidade.

Conforme Sorrenti (2009, p. 17), numa organização marcada pelo utilitarismo, apregoa-se que cada criança deve aprender a não perder seu tempo, nem tomar o de seus professores. Infelizmente, a poesia e a arte em geral participam dessa área denominada “não lucrativa” em que se inserem as atividades prazerosas e lúdicas, e por isso, excluídas do programa de vida voltada para o lucro.

Neste contexto, a poesia emerge como possibilidade, constituindo-se como uma ferramenta que pode contribuir para o desenvolvimento educacional dos indivíduos. Por esta razão, devemos oportunizar o acesso a este instrumento de modo que ele venha cativar a atenção dos nossos alunos e que seja abordada de forma efetiva em sala de aula, para rompermos com o desinteresse, o desestímulo e as visões equivocadas sobre a poesia.

Domingues (2013), compreende como essencial a abertura para esse gênero literário, pois a criança é levada a entrar na efetividade da linguagem e das imagens que se consolidam a partir das figuras criadas pelo poeta, fazendo com que seu imaginário usufrua do prazer estético e da alegria propiciada nos jogos e brincadeiras, na leitura e escrita de textos.

Quando a poesia é dedicada ao público infantil, ela tem no caráter lúdico seu elemento fundamental. O jogo entre as palavras, assim, leva à brincadeira e convida o leitor a imaginar e estabelecer relações com o cotidiano – uma interação que atua sobre os sentidos e faz recriar a escrita (Domingues, 2013, p. 1-2).

Por isso, a importância de compreender que a poesia é exercício da própria empatia, das semelhanças, da proximidade com a vivência do leitor, na relação estabelecida com o poeta e com o outro, ela geralmente, comove, encanta, sensibiliza, desperta sentimentos, emoções e pensamentos. Assim sendo, é no uso do poema que se passa a construir as suas vivências que, possibilitado pela expressão lírica, poder propor libertação da realidade que nos aprisiona.

Para Adorno (2003), isso implica que:

Seu distanciamento da mera existência torna-se a medida do que há nesta de falso e de ruim [...] A idiossincrasia do espírito lírico contra a prepotência das coisas é uma forma de reação à coisificação do mundo, à dominação das mercadorias sobre os homens, que se propagou desde o início da Era Moderna e que, desde a Revolução Industrial, desdobrou-se em força dominante da vida (Adorno, 2003, p. 68).

Neste sentido, a poesia sendo vista como a representação da imaginação humana, influenciando sentimentos e sensibilidade e estimulando o nosso educando a ler, fazer e a apreciar o fazer poético na interpretação e produção textual.

Pinheiro (1995, p. 18) descreve que a função social da poesia, é bom lembrar, não é mensurável dentre modelos esquemáticos. É uma experiência íntima que muitas vezes captamos pelo brilho do olhar de nosso aluno de uma leitura, pelo sorriso, pela conversa de corredor.

Conforme Mello (1995, p. 172), a criança traz para a escola uma experiência linguística, cuja funcionalidade já é poética – trata-se da poesia folclórica. Cantigas de ninar, brincos, parlendas, trava-línguas têm como característica essencial o arranjo lúdico dos sons, como em; “O tempo perguntou pro tempo, quanto tempo o tempo tem”. A escola precisa apenas dar continuidade a essa experiência linguística prazerosa, cuja fonte é a oralidade, dando à criança o acesso à poesia literária. Em se tratando do leitor infantil, é o estrato fônico do poema que, primeiramente, proporciona a fruição textual. Jogos de palavras, aliterações, assonâncias, onomatopeias, rimas exercem fascinação sobre o receptor. Por sua vez, as imagens libertam as palavras de seu significado usual, processo que dá livre curso à fantasia e enriquece a vida interior da criança, exigindo o funcionamento de sua capacidade criadora. A carga conotativa do texto poético amplia o domínio linguístico do leitor, dando-lhe um espaço de liberdade na atribuição dos sentidos e permitindo-lhe o prazer de aventurar nesse terreno. No poema, os sentidos são ambíguos, escorregadios e incitam o leitor a novas descobertas. Sem a incursão no domínio poético, a criança não desenvolve todo o seu potencial de desenvolvimento linguístico e ficará sempre perplexa ou pouco à vontade toda a vez em que se deparar com um texto conotativo, plurissignificativo, de maior abstração.

Para Mello (1975), estar ciente do aprimoramento linguístico, a poesia desenvolve a sensibilidade do leitor. Em uma sociedade essencialmente pragmática,

utilitária, e, que as pessoas seguidamente perdem o contato consigo mesmas e com suas mais profundas aspirações, sufocando a sensibilidade e até negando-a, a poesia tem um espaço restrito de circulação. Quem, de hábito, lê poemas? Poucas pessoas, ousariam afirmar. Mas é justamente neste contexto social empobrecedor que a poesia deveria circular, uma vez que propicia ao homem a possibilidade de revelar-se a si próprio e restaurar a sua relação com o mundo. Descomprometida com o fazer intencional, a poesia joga o leitor, em outra dimensão da vida, onde o mais importante emerge da opacidade do cotidiano em busca da essencialidade das coisas.

Ainda, segundo essa autora, a poesia desperta o lado poético do homem, o olhar que se concilia com a natureza na gratuidade de estar no mundo em harmonia com os demais entes que fazem parte da totalidade. Ela acorda, no homem, a ternura sufocada, a benevolência esquecida. Faz emergir vivamente, em seu íntimo, a lembrança apagada, sofrimento contido, a urgência de amor, todos esses sentimentos que fazem do homem um ser diferente dos outros seres, restituindo-lhe a sensibilidade sufocada pelas lutas do cotidiano. É a poesia que leva o homem a indagar-se sobre o sentido de seu estar-no-mundo e a vivência do poético desenvolve no ser humano a capacidade de reconhecer o poético, no mundo e, também, distingui-lo do ameaçador, do agressivo e daquilo que não lhe serve.

Se a poesia transfigura a linguagem comum e suscita o desenvolvimento da sensibilidade para sentir a vida em sua plenitude, ao mesmo tempo em que promove o desenvolvimento pleno do leitor capacitando-o à leitura de textos conotativos, simbólicos, o texto poético é, certamente, uma ponte indispensável na relação da criança com o conhecimento e com a vida de modo geral.

Para a professora Reyes (2012, p. 28), precisamos de histórias, de poemas e de toda a literatura possível na escola, não para sublinhar ideias principais, mas para favorecer uma educação sentimental. Não para identificar a moral da história, ensinamentos e valores, mas para emprendermos essa antiga tarefa do “conhece-te a ti mesmo” e “conheça os demais”. O objetivo fundamental de um professor é o de acompanhar seus alunos nessa tarefa, criando, ao mesmo tempo, um clima de introspecção e condições de diálogo, para que, em torno de cada texto, possam ser tecidas as vozes, as experiências e as particularidades de cada criança, de cada jovem de carne e osso, com seu nome e sua história.

O poeta Drummond, deixou, entre seus legados, a seguinte recomendação:

O que eu pediria a escola, se não me faltassem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como a primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, intuitivo e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética (Andrade, 1982, p. 66).

Conforme pesquisa realizada pela professora Martins (1995, p. 174), atualmente, a poesia infantil brasileira vive um momento histórico privilegiado, devido ao espaço que editoras vêm dando a publicações do gênero, à diversidade de poetas que destinam sua produção aos jovens leitores e à qualidade estética dos textos disponíveis. Portanto, para o trabalho em sala de aula, o professor dispõe de um repertório de textos poéticos bastante diversificados quanto a motivos e formas poéticas. Nesse acervo, há poemas que exploram basicamente o jogo lúdico dos sons; outros respondem a questões subjetivas do leitor, próprias de seu processo de crescimento.

Ainda, segundo essa autora, os poemas que exploram basicamente o jogo sonoro das palavras, aspecto que a criança pequena aprecia independente da compreensão do significado das palavras, atendem às necessidades lúdicas do leitor da pré-escola e das demais séries iniciais. Os demais, apresentam uma gama variada de situações do cotidiano da criança, refletindo seus problemas mais imediatos ou revelando seus sentimentos mais profundos, dirigem-se a leitores de todos os níveis escolares. À medida que o professor trabalha com textos líricos em sala de aula, ele percebe que, mais do que os outros gêneros (o narrativo, e o dramático), o lírico permite que ele lance mão de textos destinados ao leitor adulto, diluindo-se os limites entre as faixas etárias dos destinatários.

O trabalho com poemas em sala de aula, consiste basicamente em despertar nos alunos o interesse para esse tipo de texto, sensibilizando-os para a leitura das imagens poéticas, a relação entre imagens e recursos sonoros e as revelações ensejadas pela enunciação lírica. No texto poético, a linguagem é ambígua, polissêmica e, por isso mesmo, torna oportuno o processo permanente de produção de sentidos.

De acordo com Paz (1982),

A poesia é conhecimento, salvação, poder, abandono. Operação capaz de transformar o mundo, a atividade poética é revolucionária por natureza [...] Expressão histórica de raças, nações, classes. Nega a história: em seu seio resolvem-se todos os conflitos objetivos e o

homem adquire, afinal, a consciência de ser algo mais que passagem [...] Filha do acaso; fruto do cálculo. Arte de falar em forma superior; linguagem primitiva [...] Analogia: o poema é um caracol onde ressoa a música do mundo, e métricas e rimas são apenas correspondências, ecos, da harmonia universal (Paz, 1982, p. 15).

Nas palavras de Mello (1995) em seu texto *O Gênero Lírico na Literatura Infantil*, apresenta as peculiaridades do gênero “O texto lírico caracteriza-se, inicialmente, por apresentar um sujeito lírico, um *eu* que não apresenta necessariamente o poeta que escreveu o texto. [...] De qualquer forma, considera-se que o poeta se expressa através do sujeito lírico, da mesma forma que no texto narrativo é o narrador o responsável pelo relato e, juntamente com as personagens, situa-se no universo ficcional. Desta maneira, no texto lírico, o autor pode privilegiar, em seus poemas, diferentes visões de mundo, à medida que desloca ou alterna o olhar do contemplador” (Mello, 1995, p. 147).

Ainda, segundo essa autora, a produção poética para a infância renova-se, a partir de Cecília Meireles, nos planos temático e expressivo, refletindo a retomada de fórmulas próprias da poesia folclórica. No nível da linguagem, a poesia que atinge o receptor infantil é a que utiliza o jogo de palavras explorando a sonoridade da língua como o faz a poesia popular (quadras, brincos, parlendas, adivinhas, trava-línguas). A criança sente prazer em vivenciar a semelhança e os contrastes sonoros entre palavras, independentemente de sua significação. Por isso, o uso de recursos como trocadilhos, aliados a outros fatores de ritmo, suscitam a fruição textual.

A professora Maria Zaira Turchi (1995) em seu artigo *Tendências da Poesia Infanto-Juvenil Brasileira*, relata que a poesia infantil brasileira até a década de 50 caracterizava-se pelo conservadorismo formal e pelo compromisso com a pedagogia. [...] Lentamente a poesia infantil brasileira se liberta da função pedagógica e da perspectiva tradicional para se manifestar em outras direções: o experimentalismo e a quebra da discursividade; a perspectiva infantil e a tematização do universo cotidiano; a reutilização das formas folclóricas. Marcos desta mudança são, sem dúvida, seus poetas maiores: Cecília Meireles, Vinícius de Moraes e Sidônio Muralha, e, por isso, se constituem em paradigmas, cujas obras *Ou isto ou aquilo* (1964), *A arca de Noé*, *A televisão da bicharada* (1962), influenciaram as gerações seguintes de poetas.

Nas palavras de Mello, Turchi e Silva (1995), para falar do poema infantil de tendência lírica, é preciso começar por Cecília Meireles – sua maior expressão. Em

Ou isto ou aquilo, o jogo sonoro visual, a tematização do cotidiano infantil e até o reaproveitamento de formas folclóricas, como a adivinha, são atravessados por um estado de alma que funde sujeito e mundo, próprio do lírico. De forma emocional e globalizante, a criança apreende o universo em que se insere, não apenas num processo de reconhecimento, mas de revelação. O eu-lírico diz imaginariamente o mundo existente; no poema “Ou isto ou aquilo”, por exemplo, que dá título ao livro, o cotidiano do ser marcado pela dúvida e pela dificuldade de decisão, é poetizado (Mello; Turchi; Silva, 1995, p. 156).

Na vertente do poema lírico, destacamos poetas com obras significativas e já reconhecidas como Roseana Murray *Classificados poéticos* (1984), a poeta vale-se da linguagem referencial, denotativa e da estrutura dos classificados de jornal: vendem-se, alugam-se, compram-se, mas não objetos materiais concretos e sim coisas do desejo e do sonho. O poeta Vinícius de Moraes, com sua obra mais intensa a *A arca de Noé*, e, o poeta Sidónio¹ Muralha a *Televisão da bicharada trazem a brincadeira nas construções verbais, o cômico nas situações ilógicas para o universo infantil. O trabalho inovador do poeta vai buscar, nas formas folclóricas, matéria para compor seus poemas, marcados pela comicidade e pelo jogo.*

A autora orienta que é importante ressaltar, contudo, que a divisão em lírico e lúdico não significa limites intransponíveis, ao contrário, uma obra pode apresentar simultaneamente os dois tons. Na verdade, enquanto manifestação de poesia, o lúdico deve ser lírico, nos recursos estilísticos e na expressão de alma, o poema lírico é que não precisa ser lúdico.

1.1.5 Poesia é brinquedo de criança

Segundo a proposição de Pondé (1982, p. 127), “a iniciação à linguagem poética principia com o folclore infantil através de acalantos, parlendas, adivinhas e cantigas de roda numa trajetória que obedece aos níveis de elaboração da linguagem que a criança vai superando”, e, ultrapassando suas dificuldades iniciais no contato com linguagem usada pela família. Cabe à escola dar continuidade a essa trajetória trazendo a poesia para sala de aula, desde a pré-escola e depois nos primeiros anos

¹ Sidónio Muralha, poeta português que viveu no Brasil, escreveu dois importantes livros de poemas para crianças: *A dança dos pica-paus* e *A televisão da bicharada*. Nas duas obras é patente o encantamento do poeta com a rica fauna brasileira. São livros de qualidade estética indiscutível.

do Ensino Fundamental pode contribuir para que a criança seja mais atenta a linguagem que a constitui e perceba que a linguagem é a ferramenta que a possibilita se relacionar com as coisas do mundo, tornando-se um ser que questiona a si e aos outros, incentivando o diálogo e a troca de ideias.

A professora Maria da Glória Bordini, especifica que o poema infantil, nas suas diversas modalidades de origem popular ou culta, orientado ora para o gozo corporal do som, ora para o prazer fantástico das imagens, ora para o jogo ideológico com a existência do leitor, constitui um repto cognitivo para a criança. A gratuidade inerente a esses tipos tão diversos de brincadeira com palavras – quando são artísticos e não professorais – arrasta o pequeno leitor a uma situação mental em que se pode tudo o que na vida cotidiana é visto de sobranceiras franzidas, desde a quebra de padrões linguísticos até a subversão dos moldes lógicos de apropriação do real (Bordini, 1986, p. 39).

Através da leitura da poesia a criança se depara com a fantasia e começa a sonhar, ao mesmo tempo em que se depara com a realidade e começa a descobrir novos caminhos para a construção de seus princípios éticos. É necessário deixar a poesia falar com a criança e ao mesmo tempo a criança fazer poesia utilizando-se da ludicidade.

Conforme Almeida (1994),

[...] a educação lúdica, na sua essência, além de contribuir e influenciar na formação da criança e do adolescente, possibilitando um crescimento sadio, um enriquecimento permanente, integra-se ao mais alto espírito de uma prática democrática enquanto investe em uma produção séria de conhecimento. A sua prática exige a participação franca, criativa, livre, crítica, promovendo a interação social e tendo em vista a forte compromisso de transformação e modificação do meio (Almeida, 1994, p. 41).

Partindo do pressuposto, de que a ludicidade é um recurso metodológico, que está atrelado a didática e a didática deve desenvolver jogos e brincadeiras, porém lembrando que o brincar deve fazer parte da prática educativa e que está é uma ferramenta de construção da personalidade e evolução da criança.

Sendo assim para Luckesi (2004), a atividade lúdica é aquela que propicia à pessoa que a vive, uma sensação de liberdade, um estado de plenitude e de entrega total para essa vivência. Para o autor o que a ludicidade traz de novo é o fato de que o ser humano, quando age ludicamente, vivencia uma experiência plena. [...]

Enquanto estamos participando verdadeiramente de uma atividade lúdica, não há lugar, na nossa experiência, para qualquer outra coisa além dessa própria atividade. Não há divisão (Luckesi, 2023, p. 2).

Para Winnicott (1975), autor de *O brincar e a realidade*, ele nos revela um olhar que direciona a compreender essa temática do brincar em sala para melhoria do ensino. Para ele, “brincar, essencialmente, satisfaz” (Winnicott, 1975, p. 77). O autor ainda nos esclarece um pouco mais sobre o ato de brincar dizendo que “há uma evolução direta dos fenômenos transicionais para o brincar, do brincar para o brincar compartilhado, e deste para as experiências culturais” (Winnicott, 1975, p. 76).

Ainda conforme o autor “é no brincar, e somente no brincar, que o indivíduo, criança ou adulto, pode ser criativo e utilizar sua personalidade integral: e é somente sendo criativo que o indivíduo descobre o eu (self). Para o autor, é com base no brincar, que se constrói a totalidade da existência experimental do homem. [...] Experimentamos a vida na área dos fenômenos transicionais, no excitante entrelaçamento da subjetividade e da observação objetiva, e numa área intermediária entre a realidade interna do indivíduo e a realidade compartilhada do mundo externo aos indivíduos (Winnicott, 1975, p. 107).

De acordo com Bordini (1986), em seu livro *Poesia Infantil* (Bordini, 1986, p. 20), o poema infantil rompe ficcionalmente com os nexos com que a realidade é aprendida e permite aquele desafogo das tensões inconscientes de que fala Freud a propósito do riso; ao mesmo tempo, traz ao leitor mirim a segurança interior de que seu próprio modo de lidar com o mundo, através do que se chama pensamento mágico e egocêntrico, é possível, mas deve ser vencido pela inserção gradativa no modo adulto do pensamento lógico e reflexivo.

O fazer poético pode estar ao alcance de todos os educandos, desde que seja trabalhado pelo professor de forma integrada com a ludicidade, despertando dessa forma o deleitar-se com a poesia. Conforme Sorrenti,

Assim como o brinquedo é o instrumento capaz de levar a criança ao exercício da imaginação, o ludismo que se incorpora ao texto poético arca com a função de romper com os valores instituídos. Surge aí uma poesia que, longe de manipular conceitos, explora a palavra como a matéria-prima do poema – palavra carregada de sonoridade e impulsionada pelo ritmo (Sorrenti, 2009, p. 25).

Nessa perspectiva ao valorizarmos a poesia no contexto escolar, podemos atentar primeiramente às escolhas dos livros e dos poemas que serão utilizados, como também sabermos trabalhar de forma dinâmica com o gênero nas aulas, possibilitando uma exploração de novas vivências e descobertas.

De acordo com Maria Antonieta Cunha,

[...] é muito comum compararmos a criança e o poeta. Realmente, o mundo infantil é cheio de imagens, como o campo da poesia. A fantasia e a sensibilidade caracterizam a ambos. [...] O predomínio da linguagem afetiva existe na poesia e na criança. A primeira forma de expressão do homem em sua história é a primeira a encontrar ressonância na alma infantil. É fácil entender, portanto, porque entre formas de arte a criança prefira primeiro a música, depois a poesia (Cunha, 1983, p. 93).

Para Costa (2003, p. 56), o relacionamento do sujeito com o real e com a linguagem dá-se, através de uma apreensão lírica, em que o sujeito e mundo se fundem. À medida que distingue as coisas que o cercam, identifica o outro e afirma a própria existência; a criança desenvolve, uma experiência épica, distanciada da crítica. Assim o lírico e o épico são processos que se interrelacionam na infância, contudo ressalta-se a predominância do lírico, do gosto primordial do imaginário de reconhecer o mundo através da analogia, em que as coisas e os seres estão relacionados entre si. Esse movimento lírico da primeira infância do ser humano explica o prazer dos sons, das cores, das palavras, e o gosto pela repetição. No mistério que cada imagem poética engendra, o leitor pode entrar nas brechas e alcançar uma vivência interior.

De acordo com Carvalho (1982), para o trabalho coerente da poesia vale citar:

A poesia é a primeira manifestação de expressão literária; é pela poesia que se iniciam todas as literaturas. E isto é prova de que o homem somente se encontra pela expressão afetiva, pela sensibilidade, que se revela e o conduz a seu semelhante, aos seres, às coisas, à natureza, enfim, ao universo, em toda a sua grandeza. [...] Poesia é transfiguração da realidade objetiva ou subjetiva em expressão de beleza e de contemplação emocional. É o encontro e a harmonização do eu existencial com o eu poético, realizando a revelação do ser, da essência (Carvalho, 1982, p. 222-223).

Para Bárbara Carvalho (1982, p. 224), a poesia não é apenas linguagem versificada, mas linguagem poética, simbólica. Ainda segundo a estudiosa, “deve

apresentar certos requisitos: ritmo, sonoridade, simplicidade, clareza e pequena extensão”. Quanto à estrutura, a poesia é composta por ritmo e sonoridade, que buscam a unidade com o aspecto semântico, atingindo a riqueza estética. O ritmo é um elemento essencial e deverá ser fortemente marcado e, junto à rima, compõe o lúdico, característica atraente para o leitor infantil.

Entender a poesia não é o essencial, pois “a poesia é para ser sentida, muito mais que compreendida. Uma das principais características do fenômeno poético é exatamente a ambiguidade, a conotação” (Cunha, 1983, p. 96). A poesia é fruto da sensibilidade do leitor: emoção e beleza, e de todos os gêneros, deve ser o menos comprometido com aspectos morais ou instrutivos. Portanto, é necessário apresentar ao educando um material poético diversificado, por isso, ao se sentir intrigado com um certo tipo de poema, poderá recorrer a outros que o agradem, ao invés de afastar-se da poesia.

A poesia, pode ser pensada em três grandes modalidades: o poema que se realiza de maneira mais lírica ou mais lúdica; o poema narrativo que é a história contada em versos com rima e ritmo; a prosa poética que, sem presa ao verso, se constrói a partir de imagens poéticas.

Nas palavras de Sorrenti (2009),

A poesia pode estabelecer uma ponte entre a criança e o mundo. [...] durante muito tempo, acreditou-se que, para aproximar a criança da poesia, bastava apresentar-lhe textos de qualidade. Sabe-se hoje que é preciso somar outros elementos a essa aproximação, entre os quais o entusiasmo do professor ou mediador. Um mediador sensível ao texto poético tornar-se-á o grande iluminador do encontro texto-leitor. Ele é peça importante na formação do gosto pela poesia (Sorrenti, 2009, p. 19).

As rimas e as poesias, além de deliciosas, trazem diversos benefícios para as crianças desde a primeira infância! Isso porque os poemas desenvolvem a linguagem, a memória, o vocabulário e os vínculos afetivos entre os adultos e os pequenos leitores.

A poesia lírica é uma linguagem bem atual, podendo ser utilizada na formação de cidadãos críticos reflexivos, estar presente em toda a caminhada escolar do educando e fazer parte de sua vida social.

2 CONSIDERAÇÕES METODOLÓGICAS

Essencial por natureza, a arte transcende o objetivo; o que não impede que a valorizemos em novas áreas de influência, tomando-a como fator básico da educação. É mister que o educador aproveite para aprimorar a sensibilidade infantil, incentivar a imaginação, cultivar sentimentos, despertar a observação, fixar a atenção, tudo isso de maneira envolvente e, antes de tudo, natural. A poesia – arte verbal – dispõe de várias faculdades propiciar a impressionar a criança: a metáfora com seus desenhos, cores e relevos de visionamento; a sonoridade, o ritmo e a melodia, com seu dinamismo; a essência com a sua espiritualidade e sugestões de categoria mental; a disposição e ordem dos componentes, com seu todo característico (Henriqueta Lisboa)

A metodologia empregada para a consecução dessa pesquisa e construção da proposta de aplicação pedagógica terá como escopo a teoria da estética da recepção de Jauss, a partir dos estudos de Zilberman (1989), e considerará os fenômenos do processo transicional de Winnicott (1975), visamos a atividades com várias poesias selecionadas para a ampliação de repertório e construção de novos saberes para os nossos sujeitos de ação, por meio de atividades de ação pedagógica. Consideramos que o método recepcional pode contribuir para aperfeiçoar a prática pedagógica e as contribuições da poesia lírica na melhoria da proficiência nas diversas áreas do conhecimento.

Optaremos pela metodologia de pesquisa qualitativa interpretativista, uma vez que nosso foco não está na quantificação dos resultados, mas sim na qualidade do processo de implementação do projeto e na compreensão aprofundada do impacto da pesquisa no ambiente em que será conduzida. Esse tipo de pesquisa possibilita ao pesquisador compreender um fenômeno estando inserido no contexto social e institucional em que ele ocorre. Para compreender determinado fenômeno, leva-se em conta o local em que ele se realiza, a cultura daquela comunidade social e o tempo em que se insere. A pesquisa qualitativa permite uma investigação aprofundada do fenômeno a ser estudado.

Conforme Bortoni-Ricardo (2008),

[...] a pesquisa interpretativista não está interessada em descobrir leis universais por meio de generalizações estatísticas, mas sim em estudar com muitos detalhes uma situação específica para compará-la a outras situações. Dessa forma, é tarefa da pesquisa qualitativa de sala de aula construir e aperfeiçoar teorias sobre a organização social

e cognitiva da vida em sala de aula, que é contexto por excelência para aprendizagem dos educandos (Bortoni-Ricardo, 2008, p. 42).

Nas palavras de Bortoni-Ricardo (2008, p. 32-33), o docente que consegue associar o trabalho de pesquisa a seu fazer pedagógico, tornando-se um professor pesquisador de sua própria prática ou das práticas pedagógicas com as quais convive, estará no caminho de aperfeiçoar-se profissionalmente, desenvolvendo uma melhor compreensão de suas ações como mediador de conhecimentos e de seu processo interacional com os educandos e também terá uma melhor compreensão do processo de ensino e de aprendizagem.

Assim, pode-se afirmar que no âmbito educacional, a pesquisa qualitativa é bastante relevante, principalmente porque permite, aos profissionais dessa área, pesquisar e refletir sobre sua prática e ter a oportunidade de reelaborá-la.

Nessa mesma ótica, buscamos respaldo teórico pela pesquisa bibliográfica. Essa é uma etapa fundamental de todo trabalho científico, porque consiste no levantamento de dados de tudo que foi explorado sobre determinado objeto de estudo.

Para o nosso trabalho, realizaremos tanto a pesquisa bibliográfica quanto a pesquisa interpretativista. Além das leituras feitas por nós, será necessário que os aplicadores obtenham informações específicas e peculiares das famílias dos estudantes sobre o conhecimento que possuem a respeito da poesia.

Severino (2007) explica que a pesquisa bibliográfica é aquela com base no

[...] registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses etc. Utilizam-se dados de categorias teóricas já trabalhadas por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir de contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos (Severino, 2007, p. 122).

A pesquisa bibliográfica permite que o pesquisado tenha um conhecimento histórico do tema que está investigando, confrontar ideias, adquirir conhecimento principalmente sobre estudos de autores que servem de base teórica para o estudo científico.

A nossa dissertação também está ancorada na abordagem propositiva ou prescritiva, pois não iremos aplicar, mas sim sugerir que seja aplicada por todos os professores que desejem colocar em prática as sugestões de atividades propostas

nas unidades didáticas com os poemas aqui mencionados. Segundo Bonat (2009, p. 12), “a pesquisa prescritiva, tem como objetivo a proposição de soluções, as quais fornecem uma resposta direta ao problema apresentado, ou prescrevem um modelo teórico ideal para delimitar conceitos, que servirão posteriormente de respostas diretas”.

Seguindo esta abordagem é que propomos a implementação da “Leitura de Poesia: A abertura à experiência literária na sala de aula”, como forma de pesquisar a sua contribuição no processo de ensino- aprendizagem dos nossos educandos.

A turma que inspirou a nossa proposta didático-pedagógica foi a do 3º ano do Ensino Fundamental, no decorrer do ano de 2022, composta por vinte e sete alunos. Eles tiveram contato com a poesia pelas atividades pedagógicas realizadas em sala de aula, no componente curricular da Língua Portuguesa e nas outras áreas do conhecimento: História, Geografia e Arte.

Como docente da turma, observamos as dificuldades na realização das atividades práticas em sala de aula, devido ao fato dos alunos terem sido “alfabetizados” durante o período da pandemia de Covid-19. A maioria dos alunos chegou com uma defasagem muito acentuada, tanto no conhecimento das letras do alfabeto, quanto na escrita e na oralidade. Diante disso, percebemos a necessidade de uma intervenção específica para melhorar o processo de alfabetização desses alunos. Diante do exposto, recorreremos à poesia lírica.

Nossa proposta pedagógica visa promover respostas satisfatórias por meio do uso da poesia lírica em sala de aula. Buscamos estimular a criatividade, a oralidade e a imaginação dos alunos, proporcionando prazer e o gosto pela criação, brincadeira, produção e leitura de textos poéticos. Acreditamos que essa abordagem enriquecerá a sensibilidade dos estudantes, tocando cada um de maneira singular.

Conforme Bordini (1986, p. 32) na poesia infantil, o processo de distanciamento e indiciação provoca o eclodir da atitude ficcional, levando a criança a se perceber como sujeito diferente do *tu* ouvinte, interior ao texto, bem como a captar a impessoalidade do *eu* que nele fala, afastando-se da tendência de assimilá-lo ao escritor. Assim, a mensagem (ou texto) passa a valer por si e a provocar o confronto entre o que nela acontece e o que está ocorrendo fora da obra, no momento da leitura.

Portanto, é na aula de Língua Portuguesa que devemos criar espaços para que o aluno possa experimentar formas de participação nas práticas de representação do gênero poema, essas práticas devem corresponder as situações concretas de uso

da linguagem para propiciar a interação e serem mediadas pelo gênero na oralidade, na escrita e os multissemióticos.

Destacamos que uma das competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental é “Envolver-se em práticas de leitura literária que possibilitem o desenvolvimento do senso estético para fruição, valorizando a literatura e outras manifestações artístico-culturais como formas de acesso às dimensões lúdicas, de imaginação e encantamento, reconhecendo o potencial transformador e humanizador da experiência com a literatura” (Brasil, 2017, p. 59).

Diante do que já foi exposto apresentamos, a Proposta Pedagógica Curricular (PPC, 2022, p. 89) da Língua Portuguesa da escola Municipal Lauro Luiz, que é organizada por campos de atuação que orientam a seleção de gêneros, práticas, atividades e procedimentos em cada um deles.

Quadro 1 – Campo Artístico -Literário – Campo de atuação relativo à participação em situações de leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos, representativos da diversidade cultural e linguística, que favoreçam experiências estéticas. Alguns gêneros deste campo: lendas, mitos, fábulas, contos, crônicas, canção, poema, poemas visuais, cordéis, quadrinhos, tirinhas, charge/cartum, dentre outros (Brasil, 2017, p. 82)

Campo de Atuação	Práticas da Linguagem	Objetivos do conhecimento	Objetivos da Aprendizagem
Artístico-Literário	Leitura/escuta (compartilhada e autônoma)	Apreciação estética/Estilo	Apreciar poemas e outros textos versificados, observando rimas, aliterações e diferentes modos de divisão dos versos, estrofes e refrões e seu efeito de sentido.
	Produção de textos (escrita compartilhada e autônoma)	Escrita autônoma	Ler e compreender, com certa autonomia, textos em versos, explorando rimas, sons e jogos de palavras, imagens poéticas (sentidos figurados) e recursos visuais e sonoros.
	Oralidade	Declamação	Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
	Análise linguística/semiótica (Ortografização)	Forma de composição de textos poéticos	Identificar, em textos versificados, efeitos de sentido decorrentes do uso de recursos rítmicos e sonoros e de metáforas.
		Forma de composição de textos poéticos visuais	Observar, em poemas concretos, o formato, a distribuição e a diagramação das letras do texto na página.

			Observar, em ciberpoemas e minicontos infantis em mídia digital, os recursos multissemióticos presentes nesses textos digitais.
--	--	--	---

Fonte: Recorte BNCC (Brasil, 2017), Língua Portuguesa – 3º ao 5º ano, Campo de atuação Artístico-Literário

Para a especialista em literatura professora Yolanda Reyes (2012) um professor de leitura é, simplesmente, uma voz que conta; uma mão que abre portas e traça caminhos entre a alma dos textos e a alma dos leitores. “E para fazer seu trabalho não deve esquecer que, para além de professor, é também um ser humano, com zonas de luz e sombra, com uma vida secreta e uma casa de palavras que têm sua própria história” (Reyes, 2012, p. 28).

O poema infantil é um valioso aliado as mães e pais que desejam oferecer visão de mundo ampla aos seus pequenos. Afinal, a poesia contribui não só no desenvolvimento intelectual, mas também no desenvolvimento humano. E, por proporcionar grande experimentação com as palavras, crianças costumam apreciá-la, ainda mais quando exploradas em atividades de alfabetização!

Conforme Candido (2011, p. 182) o processo de humanização confirma no homem aqueles traços que reputamos essenciais, como o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade do mundo e dos seres, o cultivo do humor. A literatura desenvolve em nós a quota de humanidade na medida em que nos torna mais compreensivos e abertos para a natureza, a sociedade, o semelhante.

No processo de ensino-aprendizagem da poesia devemos estimular a sensibilidade, a afetividade e o autoconhecimento do nosso educando, preparando-o para a apropriação de conhecimentos, tornando o estudo mais significativo, desenvolvendo o senso estético do fruir envolvendo exercícios do pensamento da intuição e da imaginação.

Ao trabalharmos com a lírica pretendemos, que o poema desperte nos educandos sensações diversas. Isso vai depender também de vários fatores, tais como a afetividade constituída na relação professor/aluno para poder despertar as nossas emoções e sentimentos mais profundos, bem como a capacidade de absorver a mensagem posta no texto poético. Assim, na medida em que leitor é munido de

recursos didáticos pedagógicos acontece esse aprofundamento das vivências com o outro, consigo mesmo e com o mundo.

Podemos inferir que, ao expor os alunos a bons poemas desde a infância, pelas práticas de leituras constantes, eles acessam esferas do conhecimento que antes não percebiam. Essas atividades lúdicas e prazerosas desempenham um papel fundamental nesse processo. Com isso, maiores serão suas chances de se tornarem leitores ávidos por livros e escritura textual.

Contudo, para que haja modificação desses paradigmas, fundamentalmente, faz-se necessário a utilização da poesia no contexto de sala de aula, que, ao ser motivada com práticas variadas de leitura e escritura, esses sujeitos sintam-se mais próximos desse gênero literário tão pouco visto.

Vemos que, de acordo com Pinheiro (1995):

De todos os gêneros literários, provavelmente, é a poesia a menos prestigiada no fazer pedagógico da sala de aula. Mesmo depois da massificação da literatura infantil e juvenil, não tivemos nem produção, nem trabalho efetivo com a poesia. Os problemas relativos à aplicação da poesia são inúmeros e diversos. [...] Normalmente as professoras dão prioridade ao trabalho com textos em prosa, deixando sempre a poesia em segundo ou terceiro plano (Pinheiro, 1995, p. 13).

Diante do exposto, o convívio com a poesia, num viés lúdico e de deleite da leitura poética, sensibiliza e transforma. Pinheiro (1995) destaca outro fator importante ao se trabalhar a leitura dessa tipologia textual como construção e difusão do conhecimento.

É evidente que vale a pena trabalhar com a poesia em sala de aula. Mas não qualquer poesia nem de qualquer modo. Carecemos de critérios estéticos na escolha das obras ou na confecção de antologias. Não podemos cair no didatismo emburrecedor nem no moralismo que sobrepõe à qualidade estética de determinados valores (Pinheiro, 1995, p. 15).

As considerações quanto ao cuidado na escolha das obras e como estas serão apresentadas aos alunos são preocupações apontadas pelo autor, pois essa arte literária que tem a palavra como matéria-prima deve prescindir do estabelecimento de critérios, não difundida de qualquer maneira, mas situando-a, nessas proposições, que se manifestam na contemplação do que é belo e agradável.

Há muitos escritores e obras que merecem destaque e valorização. Talvez um maior interesse do professor em estimular a leitura da poesia em classe pudesse render melhores resultados. Para Kirinus (1998),

Compreender, amar e conhecer a poesia são fragmentos do mesmo todo que compõe o ser poético – agente de re-ligações e re-citações ancestrais e múltiplas. É também a condição prioritária e essencial para o professor que procura o reequilíbrio racional-imaginário entre os alunos (Kirinus, 1998, p. 93).

O canal criativo do ser humano é excitado pela poesia. Cabe ao professor apresentar e propiciar à criança este encontro com a poesia.

Uma formação sem arte, sem cultura, não prepara civilização nem homens, mas apenas cria e condiciona exércitos e cérebros mecanizados. A ciência sem cultura se empobrece e reduz o homem a simples manipulador, peça de equipe e serviço de uma engrenagem técnica. A técnica informa, mas somente a cultura forma o homem (Carvalho, 1982, p. 228).

Portanto, o professor deve propiciar a vivência da poesia, pelos movimentos rítmicos, pela dramatização, pelos jogos fônicos, pelas mensagens experimentadas e sentidas, em sua riqueza de conteúdo e linguagem. Ele deve também, mostrar que a beleza da poesia é uma beleza que se encontra nas criaturas, na natureza e na vida cotidiana; tudo pode ser poesia.

Libâneo (1994) enfatiza as ações que o professor deve ser capaz de executar:

O professor precisa pôr a criança em situação de pensar, para aprender reflexivamente, deve criar condições e meios para que os alunos desenvolvam capacidades e habilidades intelectuais de modo que dominem métodos de estudo e trabalhos intelectuais visando a sua autonomia no processo de aprendizagem e independência de pensamento, ajudar aos alunos a escolherem um caminho da vida, a terem convicções que norteiam suas opções diante dos problemas e situações da vida real (Libâneo, 1994, p. 71).

Por isso, essa proposta é norteada por teorias metodológicas para intervenção pedagógica que será realizada com os educandos, proporcionando-lhes abertura para que tenham maior contato com a literatura e, conseqüentemente, de estar em contato com a composição de bons textos literários, jogos, brincadeiras, enfim, dinâmicas de origens variadas para que expressem e registrem a partir desses momentos lúdicos e

prazerosos , contando com a oportunidade de suscitar seu imaginário, seu deleite ao se embriagar pelos sentidos da poesia, suscitando suas experiências construtivas quando em contato com a cultura produzida historicamente.

Para compor o material didático que proporemos na realização das Unidades Didáticas, foram selecionados uma coletânea de poemas infantis, reunindo os seguintes títulos: *Pontinho de Vista* de Pedro Bandeira); *A porta* e *O relógio* de Vinicius de Moraes; *Poeminha do Contra* de Mário Quintana; *O Direito das Crianças* de Ruth Rocha; *Guarda-chuvas* de Rosana Rios; *Canção para ninar dromedário* de Sérgio Capparelli; *Convite* de José Paulo Paes; *A Canção dos tamanquinhos, Ou isto ou aquilo, A bailarina, Cantiga da babá, A égua e a água, O Menino Azul, Sonhos de menina*, todos da lavra de Cecília Meireles; *Quero-quero, Gaivota, Abc da passarada* de Lalau; *Esperança, Fonte, Gavetas* de Roseana Murray e por último o poema *Trem de ferro* de Manuel Bandeira.

3 PROPOSTA DE APLICAÇÃO DA POESIA LÍRICA NA SALA DE AULA DO ENSINO FUNDAMENTAL

A elaboração das Unidades Didáticas desenvolvidas para a intervenção pedagógica com os alunos, que apresentaremos a partir deste ponto, tem por finalidade atender aos objetivos geral e específicos propostos no início desta pesquisa.

A ideia de um trabalho com o gênero literário a partir do estudo com a poesia é a busca para a melhoria no processo de alfabetização do nosso aluno, pela oralização, leitura, escrita, ludicidade. É por meio do gênero lírico que tem como característica principal a manifestação de experiências e expressão dos mais diversos sentimentos humanos e não necessariamente o amor, como geralmente se pensa em relação a esse gênero, que se dará esse processo de ensino-aprendizagem.

Para compor o material didático que propomos na realização das Unidades Didáticas, foram selecionadas uma coletânea de poemas infantis, reunindo os seguintes títulos: *Pontinho de Vista* de Pedro Bandeira); *A porta e O relógio* de Vinicius de Moraes; *Poeminha do Contra* de Mário Quintana; *O Direito das Crianças* de Ruth Rocha; *Guarda-chuvas* de Rosana Rios; *Canção para ninar dromedário* de Sérgio Capparelli; *Convite* de José Paulo Paes; *A Canção dos tamanquinhos, Ou isto ou aquilo, A bailarina, Cantiga da babá, A égua e a água, O Menino Azul, Sonhos de menina*, todos da lavra de Cecília Meireles; *Quero-quero, Gaivota, Abc da passarada* de Lalau; *Esperança, Fonte, Gavetas* de Roseana Murray e por último o poema *Trem de ferro* de Manuel Bandeira. Escolhemos esses poemas por serem representativos de diferentes estilos e períodos literários, permitindo uma análise comparativa mais abrangente. Além disso, cada poema aborda temáticas relevantes e oferece insights interessantes sobre a condição humana e a experiência poética.

3.1 DESENVOLVIMENTO DA PRIMEIRA UNIDADE DIDÁTICA PROPOSTA

Na presente Unidade Didática, nossa intenção não é a de analisar os poemas com os educandos, mas sim apreciá-los de forma lúdica.

3.1.1 Reconhecendo um texto poético

Propomos para iniciar a Unidade Didática, organizar os alunos sentados num círculo, para uma conversa, realize uma sondagem sobre a diferença entre poema e poesia. Explane para eles que o poeta Elias José (2003), em seu livro “A poesia pede passagem”, escreve de forma bem prática que a poesia está mais na força, na beleza, na música e no apelo das palavras, o poema é mais a forma de dispor as palavras, em versos, estrofes ou mais livremente. O poeta Elia José, traz para nós um exemplo de prosa poética do poeta Mário Quintana, na leitura do texto “Artemanhã”, há mais sugestão e emoção do que ideias lógicas, há musicalidade e palavras com muitos sentidos, permitindo várias leituras. Utilize o multimídia para projetar o texto da prosa poética, faça a leitura em voz alta, para que os alunos percebam a entonação e o ritmo, efetivando assim uma leitura significativa.

Artemanhã
Trotam, trotam, desbarrancando o meu sono,
os burrinhos inumeráveis da madrugada.
Carregam laranjas? Carregam repolhos?
Carregam abóboras?
Não. Carregam cores. Verdes tenros.
Amarelos vivos. Vermelhos, roxos, ocres.
São burrinhos-pintores.
(José, 2003, p. 25).

Peça os alunos que expressem se gostaram de ouvir a prosa poética e que compartilhem as imagens mentais que se formaram durante a leitura. Essa abordagem incentiva a reflexão sobre a experiência sensorial e criativa da leitura, permitindo que os alunos compartilhem suas percepções e interpretações pessoais

Aprecie com atenção as indagações dos alunos. No quadro de giz apresente aos alunos a características da prosa poética “Artemanhã”.

Comente com os alunos que a prosa poética é uma forma literária que combina elementos da prosa com a expressividade lírica da poesia. Cite as características de uma prosa poética:

- A expressão de sentimentos e emoções;
- Uma linguagem subjetiva e conotativa;
- A musicalidade das palavras e frases;
- O uso de figuras de linguagem.

Logo em seguida, apresente para os alunos o conto “A princesa e a ervilha” (Aidar, [s. d.]), publicado pelo dinamarquês Hans Christian Andersen em 1835, para a leitura utilizaremos o conto resumido. Distribua folhas impressas do conto para os alunos, oriente-os que cada um deles fará a leitura de um parágrafo. Lembre-se que a leitura em voz alta contribuirá para que o aluno desenvolva pronúncia clara, boa articulação das palavras e entonação adequada.

Era uma vez um jovem príncipe que viva em seu castelo com seu pai, o rei.
Sua vida era cheia de luxo e privilégios, mas mesmo assim ele se sentia muito triste e entediado.
Assim, pensou que se tivesse uma companheira - uma esposa - ele seria mais feliz.
Então ele resolve procurar em todos os reinos próximos uma princesa que talvez quisesse se casar com ele.
A procura foi longa. O príncipe percorreu muitos reinos, mas não conseguiu encontrar uma princesa verdadeira.
Desanimado e aflito, parou de buscar em vão.
Um dia, durante um grande temporal, bateu à porta de seu castelo uma bela moça. Ela estava encharcada e tremia de frio.
Quem atendeu a porta foi o rei. A moça disse:
— Olá senhor! Sou uma princesa e estava caminhando por perto quando de repente caiu essa tempestade. O senhor poderia me abrigar essa noite?
O rei então deixou a jovem entrar.
O príncipe ouviu uma voz diferente e foi ver o que estava acontecendo.
A moça então lhe explicou e ele ficou muito satisfeito de conhecer uma princesa.
Mas seu pai ficou desconfiado, ele não acreditou totalmente na garota e quis ter certeza de que se tratava de uma princesa de verdade.
Então, para tirar a prova, teve uma ideia.
Um quarto foi preparado para a jovem onde 7 colchões foram empilhados. Embaixo do primeiro colchão foi colocada uma pequena ervilha.
Na manhã seguinte, ao acordar, o rei e o príncipe perguntaram à moça como tinha sido sua noite. Ela respondeu que dormira muito mal, que algo a incomodava, mas ela não sabia o que era.
Assim, teve-se a confirmação de que era mesmo uma princesa, pois apenas uma verdadeira princesa conseguiria perceber a presença de uma pequena ervilha debaixo de tantos colchões.
Então, o príncipe pode conhecer melhor aquela moça, os dois se apaixonaram e se casaram. E viveram felizes para sempre (Aidar, [s. d.]).

Após a leitura pergunte aos alunos o que mais chamou a atenção no conto, deixe-os interagirem e expressarem suas observações a respeito do texto. No quadro de giz organize um quadro e apresente as características do texto em prosa “A princesa e a ervilha”.

Características do texto em prosa:

- Linguagem mais objetiva;
- Presença de um narrador;
- Texto mais denotativo;
- Maior clareza.

Continuando os encaminhamentos pedagógicos, projete a “A poesia é uma pulga”, de Sylvia Orthof, realize a leitura em voz alta para que os alunos observem a entonação nos versos.

A poesia é uma pulga

A poesia é uma pulga.
coça, coça, me chateia
entrou por dentro da meia.
saiu por fora da orelha,
faz zumbido de abelha,
mexe, mexe, não se cansa,
nas palavras se balança,
fala, fala, não se cala,
a poesia é uma pulga,
de pular não tem receio,
adora pular na escola...
Só na hora do recreio!
(Orthof, 1991, p. 3).

Após a leitura, pergunte os alunos a respeito do poema, o que mais chamou a atenção. Observe que o texto é escrito em versos, ou seja, uma linha em baixo da outra e que algumas palavras rimam entre si. No quadro de giz escreva quais as características que um poema pode ter.

- É um texto literário que faz parte do gênero lírico;
- É composto de versos e estrofes;
- Pode ter rima e métrica;
- Pode ter ritmo e linguagem conotativa;
- Combina palavras, significados e qualidades estéticas;

Depois de organizar o quadro com as características da Prosa Poética, do “Conto e do Poema, sugerimos que oriente os alunos a procurar no dicionário o significado das palavras POEMA e POESIA, peça que façam os registros em seus cadernos. Após os alunos realizarem as suas pesquisas; mostre em slides a definição

que o dicionário Michaelis online (2023) traz sobre o sentido de poema e poesia. Poema: sm, ETIMOLOGIA :*gr poĩēma*; 1- LIT - Obra poética em verso; 2-LIT Poesia com enredo, de longa narrativa; 3- FIG -O que ou quem é digno de ser homenageado em versos; EXPRESSÕES: Poema em prosa, LIT: trabalho literário em prosa em que há estilo poético; Poema dramático, TEAT: peça que envolve elementos direcionados ao que é fantástico, simbólico ou lírico; Poema sinfônico, MÚS: peça para orquestra, constituída de um só movimento e de caráter descritivo (Poema [...], [s. d.]). O mesmo dicionário grafa Poesia: sf – ETIMOLOGIA: *der do gr poĩesis, via ital poesia*; 1- LIT - Arte de compor versos; 2 – LIT- Composição poética, com rimas ou em versos livres, em que o autor expressa seus sentimentos, ideias, impressões etc. 3 - LIT - Composição em versos de pequena extensão; 4 - Capacidade criadora; inspiração; Poesia lírica, LIT: poesia subjetiva em que o autor expressa seus sentimentos em relação ao mundo interior e exterior; Poesia épica, LIT: poema heroico, de narrativa extensa, exaltando grandes feitos de pessoas, geralmente em combates.

Explane para os alunos que no mundo greco-romano, o estilo poético era muito valorizado e difundido, principalmente no campo educativo, pois a poesia era considerada uma das principais e mais nobres manifestações da linguagem verbal. Portanto, era necessário conhecê-la e saber utilizá-la, justificando assim a importância do ensino da poesia na escola.

3.1.2 Com a mão na massa

Nesta unidade didática, nossa proposta é apresentar os poemas "Ou isto ou aquilo" de Cecília Meirelles e "A porta" de Vinicius de Moraes. Esses dois poemas são excelentes para explorar a riqueza da linguagem poética e estimular a reflexão dos alunos sobre escolhas e dualidades.

Por meio de práticas lúdicas em sala de aula, sugerimos que o docente auxilie os alunos a conhecerem o gênero poético, ampliando seu conhecimento por meio da leitura, escrita e divertimento. O resultado esperado é a formação de leitores mais críticos e reflexivos, contribuindo para sua formação como cidadãos conscientes.

Para a implementação da Unidade Didática, nos ancoramos nos estudos realizados por Zilberman (1989), que explicita a teoria desenvolvida por Jauss, que a divide em sete teses de análise literária e reformulação da recepção estética da obra literária.

Primeira tese: é o leitor quem atualiza a obra literária;
 Segunda tese: o conhecimento prévio;
 Terceira tese: horizonte de expectativa/distância estética;
 Quarta tese: Reconstituição do horizonte de expectativa;
 Quinta tese: Aspecto diacrônico (as recepções ao longo do tempo);
 Sexta tese: Aspecto sincrônico (intersecções entre recepção de uma mesma época);
 Sétima tese: caráter emancipatória (papel social da literatura)
 (Zilberman, 1989, p. 33-38)

Ainda discorrendo sobre o gênero poético, sugerimos realizar uma sondagem do horizonte de expectativa dos alunos em relação aos poemas. Inicie questionando se eles conhecem algum poema ou se os pais declamam algum poema para a família. Pergunte se gostam de ouvir poemas e quais são seus gostos e autores preferidos nesse gênero. Explore também os sentimentos e emoções que são despertados ao escutar a recitação de um poema, bem como quais são as lembranças associadas a essa experiência. Por fim, pergunte se houve algum poema que marcou mais e se essas marcas foram positivas ou negativas para eles. Anote as respostas dos alunos no quadro de giz.

Ao iniciar a atividade com a poesia, escreva no quadro de giz o título do primeiro poema: "Ou isto ou aquilo" de Cecília Meireles. Questione os alunos se já tiveram contato com esse poema e se conhecem a poetisa que o escreveu. Em seguida, apresente a poetisa Cecília Meireles. Após todas essas indagações e apresentação, entregue às discentes cópias impressas do poema em caixa alta, letra Times New Roman, tamanho 14. Realize a leitura do poema para os alunos e, em seguida, faça a leitura junto com eles.

Ou isto ou aquilo

Ou se tem chuva e não se tem sol,
 ou se tem sol e não se tem chuva!

Ou se calça a luva e não se põe o anel,
 ou se põe o anel e não se calça a luva!

Quem sobe nos ares não fica no chão,
 quem fica no chão não sobe nos ares.

É uma grande pena que não se possa
 estar ao mesmo tempo nos dois lugares!

Ou guardo o dinheiro e não compro o doce,
 ou compro o doce e gasto o dinheiro.

Ou isto ou aquilo: ou isto ou aquilo...
e vivo escolhendo o dia inteiro!

Não sei se brinco, não sei se estudo,
se saio correndo ou fico tranquilo.

Mas não consegui entender ainda
qual é melhor: se é isto ou aquilo.
(Cecília Meireles)

O professor deverá fazer a leitura de forma diferenciada e atrativa, envolvendo e atraindo os alunos por meio da leitura expressiva. Logo em seguida, faça a leitura do poema junto com a turma. Através de exercícios, os alunos devem se debruçar sobre o poema, trabalhando com elementos internos do texto sem perder seu significado e essência. Após isso, assista com os alunos ao vídeo do poema "Ou isto ou aquilo", para que possam observar as imagens em seu contexto.

Após a leitura do poema e a exibição do vídeo, o professor pode revisar as figuras de palavras mencionadas no poema, como sol, chuva, luva, anel, dinheiro e doce. Em seguida, o professor pode fixar essas palavras em uma cartolina e propor uma atividade de caça ao tesouro, em que os alunos procuram os desenhos correspondentes a cada palavra para reestruturar o poema de forma lúdica e interativa.

Proponha aos alunos a organização de um jogral, uma atividade em que eles praticarão a escrita com a ajuda do professor, por meio da mediação e troca de algumas palavras, a fim de ampliarem seu vocabulário. Nessa atividade, os alunos serão divididos em grupos e cada grupo será responsável por escrever uma parte do jogral, com o professor auxiliando na escolha das palavras e na construção das frases. Após a escrita, os grupos se reunirão para ensaiar e apresentar o jogral para a turma.

Durante esta Unidade Didática, sugere-se trabalhar com o poema "A porta" de Vinicius de Moraes. Comece escrevendo a palavra "PORTA" no quadro e questione os alunos sobre o significado da palavra e o material do qual a porta é feita. Pergunte se eles conhecem o poeta Vinicius de Moraes e algum poema de sua autoria. Em seguida, o professor pode declamar o poema para que os alunos apreciem a sonoridade das palavras. Posteriormente, organize uma leitura coletiva do poema pelos alunos.

A porta

Sou feita de madeira
Madeira, matéria morta
Não há nada no mundo
Mais viva que uma porta
Eu abro devagarinho
Pra passar o menininho
Eu abro bem com cuidado
Pra passar o namorado
Eu abro bem prazenteira
Pra passar a cozinheira
Eu abro de supetão
Pra passar o capitão
Eu fecho a frente da casa
Fecho a frente do quartel
Eu fecho tudo no mundo
Só vivo aberta no céu!
(Vinicius de Moraes)

Logo em seguida, leve os alunos para assistirem dois vídeos do poema “*A porta*”², no primeiro a declamação e as imagens que se relacionam com a poesia e o segundo o vídeo a poesia “*A porta*” está musicalizado³, para que os educandos observem o efeito visual. Organizar um cartaz com a poesia, retirando dela algumas palavras chaves, para que os alunos, por meio da leitura e escrita possam ir intercalando-as com as palavras madeira, menininho, namorado, cozinheira, capitão. Após terminar de completar o poema, mostre o cartaz do poema completo para que as crianças possam conferir e ler juntas. Inferir com os educandos o significado das palavras “*prazenteira*” e “*supetão*”. Sugerimos algumas questões para a mediação com as rimas:

- Qual palavra combina com “supetão” no poema?
- Vocês sabem por que combina?
- Por que será que o poeta escolheu a palavra *supetão* para rimar com *capitão*?
- Professor, enfatize que a palavra “*supetão*” remete à característica “*força*” do capitão e “*prazenteira*” está relacionada aos sentimentos proporcionados pelos alimentos produzidos pela cozinheira.

Após a compreensão dos termos utilizados, incentive as crianças a analisarem os elementos do poema como, sua estrutura, ritmo e imagens poéticas, para que

² Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nQfx9zl6HnE> Acesso em: 6 abr. 2023.

³ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=X-NUy788A-w> Acesso em: 6 abr. 2023.

possam apreciar e interpretar de forma mais profunda a mensagem transmitida por Vinicius de Moraes.

Sugestão de algumas questões para mediação e reflexão

- De que é feita a porta? Por que no texto diz que é "matéria morta"?
- De onde o ser humano tira este material para fabricar a porta?
- A porta concorda em ser chamada de "matéria morta"?
- O que a porta diz que acontece para comprovar que "não há coisa no mundo mais viva do que uma porta"?
- O que significa a expressão "É burra como uma porta"?
- Por que a porta diz que "só não abre para essa gente que diz que se uma pessoa é burra, é burra como uma porta"?

Para Bordini (1986), o poema infantil, nas suas diversas modalidades de origem popular ou culta, orientando ora para o gozo corporal do som, ora para o prazer fantástico das imagens, ora para o jogo ideológico com a existência do leitor, constitui um repto cognitivo para a criança. A gratuidade, inerente a esses tipos tão diversos de brincadeira com as palavras-quando são artísticos e não professorais – arrasta o pequeno leitor a uma situação mental em que se pode tudo o que na vida cotidiana é visto de sobrelhas franzidas, desde a quebra de padrões linguísticos, até a subversão dos moldes lógicos de apropriação do real (Bordini, 1986, p. 39).

O professor deve instigar o aluno a inovar e buscar conhecimento, fazendo uso de metodologias criativas e estimulantes, explorando ao máximo o potencial de cada aluno e usando a poesia de forma eficiente.

Conforme Freire (1996),

Nesse sentido, o bom professor é o que consegue, enquanto fala, trazer o aluno até a intimidade do movimento de seu pensamento. Sua aula é assim um desafio e não uma "cantiga de ninar". Seus alunos cansam, não dormem. Cansa porque acompanham as idas e vindas de seu pensamento, surpreendem suas pausas, suas dúvidas, suas incertezas (Freire, 1996, p. 86).

Neste momento, propomos organizar os alunos em grupos, com quatro participantes em cada grupo. Entregue aos educandos o jogo com o nome de "Trinca Rimada". Inicialmente os alunos devem recortar o jogo e classificar as trincas. Posteriormente, com orientação da professora, eles poderão realizar o jogo. O material é composto por 81 cartas. Veja como jogar: forme grupos com 4 jogadores;

embaralhe as cartas e distribua 6 para cada jogador. Faça um monte com as cartas restantes. A cada turno, cada jogador retira uma carta do monte, e verifica se ela rima com alguma carta, já jogada. Se não rimar, ele coloca a carta no final do monte. O objetivo do jogo é encontrar três cartas que rimem entre si (ex.: pão, mão, cão); ganha quem formar o maior número de trincas; quando não houver mais possibilidades de formar trincas com as cartas da mão, no monte, troque as cartas com os jogadores, um de cada vez. Exemplo de uma das cartelas:

Figura 1 – Exemplo de uma das cartelas



Fonte: Professoras [...] (2016)

Além de proporcionar esse momento de ludicidade e aprendizagem com os alunos, orientamos que esse jogo seja encaminhado aos pais, para que os mesmos sejam incluídos no processo de aprendizagem de seus filhos.

Durante as interações proporcionadas pelos jogos é que se desenvolve o respeito mútuo entre o adulto e a criança, entre criança-criança, criando um clima afetivo no qual ela tem a oportunidade de construir seu conhecimento social, físico, cognitivo estruturando sua inteligência e interação com o meio em que está inserida.

Retomamos aqui o conceito de atividade lúdica para Luckesi (2023), o autor a define como atividade plena do ser humano que exige uma entrega do sujeito e a brincadeira; para Winnicott (1975) é atividade essencial como composição do self dos sujeitos.

Por isso, a importância da prática pedagógica a partir de referenciais teóricos que contemplem o desenvolvimento pleno dos educandos, no crescimento de suas habilidades para que efetivamente apropriem-se dos conhecimentos básicos e que possam vir a construir outros saberes a partir desses.

3.2 DESENVOLVIMENTO DA SEGUNDA UNIDADE DIDÁTICA

Há poesia em todas as obras de arte. A Arte sem poesia não existe. Existem coisas apontadas como arte, mas que são pura enganação. Não sensibilizam, não mexem com o nosso interior, não fazem rir nem chorar. Há poesia no desenho, na pintura, na fotografia, na dança, no teatro, no cinema. Não há música boa sem poesia, mesmo que nem apareçam palavras, que seja só orquestrada. Nem há bom quadro de pintura, desenho ou escultura sem poesia. Já pensou em uma peça de teatro ou um filme que não passem poesia? Há poesia só de imagens, de cores e formas. Há poesia em um postal, um quadro, um desenho, uma fotografia ou em um texto publicitário bem produzido. Poesia feita com palavras é outra possibilidade artística. É literatura, arte da palavra. Com versos e estrofes ou com palavras disposta de modo criativo, podemos montar um poema. A poesia está nas palavras bem usadas, na musicalidade conseguida, no que o autor nos diz e com diz (José, 2003, p. 19).

Para o desenvolvimento desta segunda Unidade Didática, propomos a poema “O direito das Crianças” de Ruth Rocha e os poemas “O Menino Azul” e “Sonhos de menina”, de Cecília Meireles, a Declaração Universal dos Direitos das Crianças e o Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA. A nossa proposta se destaca por utilizar tanto obras literárias quanto documentos legais para abordar os direitos das crianças de forma lúdica e educativa, buscando promover a reflexão e sensibilização sobre essa temática.

Inicie a roda de conversa apresentando o objetivo da aula: conhecer e discutir os direitos das crianças presentes na “Declaração Universal dos Direitos das Crianças”, declaração essa aprovada pela ONU, no ano de 1959; no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990 e no poema “O direito das Crianças”.

Com esses textos propomos ações baseadas no direito e deveres que visem o bem comum, o respeito mútuo e a solidariedade; criando meios de aquisição de conhecimento de si mesmo e do mundo que os rodeia, a fim de possibilitar ao aluno a construção plena de sua identidade; refletindo sobre o papel social de cada um nos diversos espaços sociais; reconhecendo-se como um ser social e histórico.

Esperamos que os alunos compreendam que cada indivíduo assume diversos papéis sociais de acordo com o contexto em que está inserido e, por isso, suas atitudes, comportamentos e interações também devem variar. Para uma maior compreensão do poema “O direito das crianças” de Ruth Rocha, o professor deverá priorizar noções básicas da lírica – versos, rimas, estrofes – como dados adicionais, informativos, para possibilitar ao leitor uma melhor compreensão e apreensão do poema. Um dos recursos que despertam o interesse do leitor pela leitura de poemas e outros textos diz respeito à imaginação e encenação dos textos trabalhados. Ao levar a poesia para o espaço cênico, a criança interessa-se por seu conteúdo, além de desenvolver no educando a imaginação e a intuição que o levam a apreender, a descobrir o conhecimento, o mundo até então desconhecido, por meio de uma forma dinâmica e lúdica de leitura e interpretação.

Winnicott (1975), em suas análises, afirma que é no processo do brincar que crianças e adultos se tornam criativos, espontâneos e acessam o verdadeiro *self*, ressignificando as limitações externas, o sentimento de abandono e o uso de defesas como a onipotência e a negação para construir uma realidade significativa a partir da existência de um eu. Para ele, “o objeto transicional e os fenômenos transicionais iniciam todos os seres humanos com o que sempre será importante para eles, isto é, uma área neutra de experiência que não será contestada” (Winnicott, 1975, p. 27).

Essa unidade didática será desenvolvida de forma interdisciplinar, com o componente curricular de História e Arte.

A interdisciplinaridade pode ser promovida por meio de atividades que integrem os conhecimentos das duas disciplinas, como debates sobre a importância dos direitos das crianças ao longo da história, criação de murais artísticos representando os direitos das crianças, entre outras atividades que conectem História, Arte e Literatura.

Na escola há uma necessidade cada vez mais de integrar as disciplinas e de contextualizar os objetos de ensino de forma mais significativa. É importante contribuir para que os alunos estabeleçam relações entre os conteúdos apresentados.

Nessa perspectiva, Luck (2013) destaca:

Interdisciplinaridade é o processo que envolve a integração e engajamento de educadores, num trabalho conjunto, de interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade, de modo a superar a fragmentação do ensino, objetivando a formação integral

dos alunos, a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo, e serem capazes de enfrentar os problemas complexos, amplos e globais da realidade atual (Luck, 2013, p. 47).

Para dar início aos encaminhamentos pedagógicos apresentar a poeta Ruth Rocha. Ruth Rocha nasceu em São Paulo em 1931. Foi orientadora educacional e editora. Escreveu vários artigos sobre educação para a revista Cláudia, da editora Abril e, em 1969, começou a criar histórias infantis para a revista Recreio. Em 1976 teve seu primeiro livro editado. De lá para cá publicou mais de cem livros no Brasil e vinte no exterior, em dezenove idiomas. Marcelo, Marmelo, Martelo é um de seus livros mais conhecidos, considerado um marco da literatura infantojuvenil no Brasil.⁴

Em seguida explore o conceito de “Direito”, escreva no quadro de giz a palavra “Direito”; pergunte aos alunos o que essa palavra significa; anote no quadro as possíveis respostas dadas pelos educandos. Prepare em um cartaz com a definição da palavra “Direito”, conforme dicionário; exponha o cartaz na sala de aula para que todos possam visualizá-lo. Leitura do poema “O Direito das Crianças”, entregue cópias do poema aos alunos. O poema deve ser impresso em letra Times New Roman, fonte 14 e caixa alta. Sugerimos que o professor faça a primeira leitura do poema para a turma, destacando a sonoridade das palavras e a importância do jogo sonoro proposto pela autora.

Essa atividade permitirá que os alunos explorem não apenas o significado literal da palavra “Direito”, mas também sua dimensão poética e sonora.

O Direito das Crianças

Toda criança no mundo
Deve ser bem protegida
Contra os rigores do tempo
Contra os rigores da vida.
Criança tem que ter nome
Criança tem que ter lar
Ter saúde e não ter fome
Ter segurança e estudar.
Não é questão de querer
Nem questão de concordar
Os direitos das crianças
Todos têm de respeitar.
Tem direito à atenção
Direito de não ter medos

⁴ Os direitos da criança segundo Ruth Rocha. Salamadra.

Direito a livros e a pão
Direito de ter brinquedos.
Mas criança também tem
O direito de sorrir.
Correr na beira do mar,
Ter lápis de colorir...
Ver uma estrela cadente,
Filme que tenha robô,
Ganhar um lindo presente,
Ouvir histórias do avô.
Descer do escorregador,
Fazer bolha de sabão,
Sorvete, se faz calor,
Brincar de adivinhação.
Morango com chantilly,
Ver mágico de cartola,
O canto do bem-te-vi,
Bola, bola, bola, bola!
Lamber fundo da panela
Ser tratada com afeição
Ser alegre e tagarela
Poder também dizer não!
Carrinho, jogos, bonecas,
Montar um jogo de armar,
Amarelinha, petecas,
E uma corda de pular.
(Ruth Rocha)

De acordo com Bordini (1986, p. 32), “das formas literárias, a poesia é a que mais exige introspeção, mas não porque o poema seja um fato altamente subjetivo, a exacerbação de um estado de espírito pessoal do escritor.” Para ela o poema exige do seu leitor um olhar mais atento, uma ativa mobilização do conteúdo intelectual e afetivo preexistente ao contato, um ajustamento contínuo de emoções e desejos, juízos e avaliações, à medida que a leitura progride. Isso ocorre com a mesma força de demanda quanto à poesia infantil esteticamente válida.

Próximo passo da Unidade Didática, assistir com os alunos o vídeo “Os direitos das crianças”⁵ organizando o uso de várias imagens que despertarão a imaginação, mostrar o livro “O direito das crianças segundo Ruth Rocha”, relatar para eles que a autora criou o poema a partir da Declaração Universal dos Direitos da Criança e do Adolescente, elaborada 1959 pela Organização, das Nações Unidas (ONU) e pelo Fundo das Nações Unidas para a Infância o Unicef.

Na roda de conversa pergunte aos alunos, quais os papéis que cada um deles desempenha., no meio em que convivem. Como criança, aluno (a), filho (a), amigo(a),

⁵ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K73e7MEwnn8>. Acesso em: 13 abril, 2023.

irmão(ã). Quem é você? Destaque neste o momento a importância do nome de cada um. Deixe os alunos se expressarem. Quem é você na casa? Quem é você na escola? O que você pode ou não pode fazer na casa? E na escola e em outros ambientes, ao fazer esses questionamentos estaremos ajudando os alunos a perceber os contextos nos quais ocupam posições diferentes.

Mikhail Bakhtin (1997) diz, de forma poética:

Tudo o que me diz respeito, a começar por meu nome, e que penetra em minha consciência, vem-me do mundo exterior, da boca dos outros (da mãe, etc.), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente, através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que servirão para a formação original da representação que terei de mim mesmo[...] assim como o corpo se forma originalmente dentro do seio (do corpo) materno, a consciência do homem desperta envolta na consciência do outro (Bakhtin, 1997, p. 378).

Dando continuidade à prática pedagógica, projetar a “Declaração Universal dos Direitos das Crianças – UNICEF”, de 20 de novembro de 1959, utilizando o retroprojetor, fazer a leitura do documento, realizando o encadeamento do documento com o poema “O direito das crianças”, retomando a atividade anterior, na qual já havia sido exposto que o poema foi escrito em virtude da Declaração pela poeta Ruth Rocha.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS DAS CRIANÇAS - UNICEF 20 de Novembro de 1959

AS CRIANÇAS TÊM DIREITOS DIREITO À IGUALDADE, SEM DISTINÇÃO DE RAÇA RELIGIÃO OU NACIONALIDADE

Princípio I - A criança desfrutará de todos os direitos enunciados nesta Declaração. Estes direitos serão outorgados a todas as crianças, sem qualquer exceção, distinção ou discriminação por motivos de raça, cor, sexo, idioma, religião, opiniões políticas ou de outra natureza, nacionalidade ou origem social, posição econômica, nascimento ou outra condição, seja inerente à própria criança ou à sua família.

DIREITO À ESPECIAL PROTEÇÃO PARA O SEU DESENVOLVIMENTO FÍSICO, MENTAL E SOCIAL

Princípio II - A criança gozará de proteção especial e disporá de oportunidade e serviços, a serem estabelecidos em lei por outros meios, de modo que possa desenvolver-se física, mental, moral, espiritual e socialmente de forma saudável e normal, assim como em condições de liberdade e dignidade. Ao promulgar leis com este fim, a consideração fundamental a que se atenderá será o interesse superior da criança.

DIREITO A UM NOME E A UMA NACIONALIDADE

Princípio III - A criança tem direito, desde o seu nascimento, a um nome e a uma nacionalidade.

DIREITO À ALIMENTAÇÃO, MORADIA E ASSISTÊNCIA MÉDICA ADEQUADAS PARA A CRIANÇA E A MÃE

Princípio IV - A criança deve gozar dos benefícios da previdência social. Terá direito a crescer e desenvolver-se em boa saúde; para essa finalidade deverão ser proporcionados, tanto a ela, quanto à sua mãe, cuidados especiais, incluindo-se a alimentação pré e pós-natal. A criança terá direito a desfrutar de alimentação, moradia, lazer e serviços médicos adequados.

DIREITO À EDUCAÇÃO E A CUIDADOS ESPECIAIS PARA A CRIANÇA FÍSICA OU MENTALMENTE DEFICIENTE

Princípio V - A criança física ou mentalmente deficiente ou aquela que sofre do algum impedimento social deve receber o tratamento, a educação e os cuidados especiais que requeira o seu caso particular.

DIREITO AO AMOR E À COMPREENSÃO POR PARTE DOS PAIS E DA SOCIEDADE

Princípio VI - A criança necessita de amor e compreensão, para o desenvolvimento pleno e harmonioso de sua personalidade; sempre que possível, deverá crescer com o amparo e sob a responsabilidade de seus pais, mas, em qualquer caso, em um ambiente de afeto e segurança moral e material; salvo circunstâncias excepcionais, não se deverá separar a criança de tenra idade de sua mãe. A sociedade e as autoridades públicas terão a obrigação de cuidar especialmente do menor abandonado ou daqueles que careçam de meios adequados de subsistência. Convém que se concedam subsídios governamentais, ou de outra espécie, para a manutenção dos filhos de famílias numerosas.

DIREITO À EDUCAÇÃO GRATUITA E AO LAZER INFANTIL

Princípio VII - A criança tem direito a receber educação escolar, a qual será gratuita e obrigatória, ao menos nas etapas elementares. Dar-se-á à criança uma educação que favoreça sua cultura geral e lhe permita - em condições de igualdade de oportunidades - desenvolver suas aptidões e sua individualidade, seu senso de responsabilidade social e moral. Chegando a ser um membro útil à sociedade. O interesse superior da criança deverá ser o interesse diretor daqueles que têm a responsabilidade por sua educação e orientação; tal responsabilidade incumbe, em primeira instância, a seus pais. A criança deve desfrutar plenamente de jogos e brincadeiras os quais deverão estar dirigidos para educação; a sociedade e as autoridades públicas se esforçarão para promover o exercício deste direito.

DIREITO A SER SOCORRIDO EM PRIMEIRO LUGAR, EM CASO DE CATÁSTROFES

Princípio VIII - A criança deve - em todas as circunstâncias - figurar entre os primeiros a receber proteção e auxílio.

DIREITO A SER PROTEGIDO CONTRA O ABANDONO E A EXPLORAÇÃO NO TRABALHO

Princípio IX - A criança deve ser protegida contra toda forma de abandono, crueldade e exploração. Não será objeto de nenhum tipo

de tráfico. Não se deverá permitir que a criança trabalhe antes de uma idade mínima adequada; em caso algum será permitido que a criança se dedique, ou a ela se imponha, qualquer ocupação ou emprego que possa prejudicar sua saúde ou sua educação, ou impedir seu desenvolvimento físico, mental ou moral.

DIREITO A CRESCER DENTRO DE UM ESPÍRITO DE SOLIDARIEDADE, COMPREENSÃO, AMIZADE E JUSTIÇA ENTRE OS POVOS

Princípio X - A criança deve ser protegida contra as práticas que possam fomentar a discriminação racial, religiosa, ou de qualquer outra índole. Deve ser educada dentro de um espírito de compreensão, tolerância, amizade entre os povos, paz e fraternidade universais e com plena consciência de que deve consagrar suas energias e aptidões ao serviço de seus semelhantes (Unicef, 1959).

Exponha aos educandos que, no Brasil, o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), foi sancionado em 13 de julho de 1990 e é o principal instrumento normativo sobre os direitos da criança e do adolescente. O ECA incorporou os avanços preconizados na Convenção sobre os Direitos da Criança das Nações Unidas e trouxe o caminho para se concretizar o Artigo 227 da Constituição Federal, que determinou direitos e garantias fundamentais a crianças e adolescentes.

Instigue os alunos a perceber que cada papel que assumimos carrega expectativas, demandas, direitos e deveres, bem como comportamentos considerados aceitáveis ou não. Essa dinâmica acompanha-nos desde a infância e ao longo da vida. É importante que os alunos compreendam a complexidade desses papéis sociais e desenvolvam uma consciência crítica sobre suas responsabilidades e direitos.

Elabore com os alunos, dois cartazes com as palavras direitos e deveres, comente que agora chegou o momento de relacionar o que aprendemos, além de vocês serem crianças e terem direitos, não podemos esquecer que também tem deveres. Proponha aos educandos que pelo desenho e/ou pela escrita representem um direito e um dever, que cada um deles possui quando desempenha um de seus próprios papéis. Depois de realizarem a atividade, convide-os para compartilharem suas produções com a classe e explicarem o que representou, possibilite que compartilhem suas experiências.

Segundo Winnicott (1975, p. 92-93), “a transicionalidade só pode vir a partir do brincar, uma zona intermediária entre a fantasia e a realidade, uma área de ilusão, de ludicidade”. É nessa condição que a personalidade caminha à integração, na qual a

criatividade, tal como o descrevemos, pode emergir. A ação e a deflexão das pulsões tornam-se parte da personalidade e permitem que postule a existência do eu (*self*). Isso nos dá indicação para o procedimento terapêutico: propiciar oportunidade para a experiência e para os impulsos criativos, sensórios e perceptivos que constituem a matéria-prima do brincar. É com base no brincar que se constrói a totalidade da existência experiencial do homem (*apud* Sironi, 2014, p. 122).

Para que o processo de ensino aprendizagem se efetive, devemos estimular a sensibilidade, a afetividade e o autoconhecimento do aluno, predispondo-o tanto para a apropriação de conhecimentos, tornando o estudo mais significativo, como para o desenvolvimento estético, da fruição estética, pois envolve o exercício conjunto do pensamento, da intuição, da sensibilidade e da imaginação.

Dando continuidade à Unidade Didática, sugerimos trabalhar com dois poemas da poeta Cecília Meireles “*O Menino Azul*” e “*Sonhos da menina*”. Organize a turma dividindo-a em dois grupos. Conte para os alunos que iremos trabalhar com dois poemas da mesma poeta Cecília Meireles. Apresente a poeta Cecília Meireles para os educandos e pergunte para eles se conhecem ou lembram de algum poema escrito por ela, deixe os alunos se manifestarem, para que possam contribuir para os encaminhamentos da atividade. Entregue aos alunos as poesias com ilustrações para que possam realizar algumas observações. De que forma o aluno se relaciona com as ilustrações, tanto durante a conversa com o professor? Utilizam para antecipar o texto ou levantar hipóteses? e durante a leitura, como interagem com texto? Que tipo de linguagem utilizam? Os alunos se manifestam por meio da fala, expressões faciais e/ou de movimentos com o corpo. Quais? Sua forma de explorá-los demonstra quais aprendizagens relacionadas ao comportamento leitor?

Poema 1:
O Menino Azul

O menino quer um burrinho
para passear.

Um burrinho manso,
que não corra nem pule,
mas que saiba conversar.
O menino quer um burrinho
que saiba dizer
o nome dos rios,
das montanhas, das flores,
– de tudo o que aparecer.

O menino quer um burrinho
 que saiba inventar histórias bonitas
 com pessoas e bichos
 e com barquinhos no mar.
 E os dois sairão pelo mundo
 que é como um jardim
 apenas mais largo
 e talvez mais comprido
 e que não tenha fim.
 (Quem souber de um burrinho desses,
 pode escrever
 para a Ruas das Casas,
 Número das Portas,
 ao Menino Azul que não sabe ler.)
 (Cecilia Meirelles)

Poema 2:
 Sonhos da menina

A flor com que a menina sonha
 está no sonho?
 ou na fronha?
 Sonho
 risonho:
 O vento sozinho
 no seu carrinho.
 De que tamanho
 seria o rebanho?
 A vizinha
 apanha
 a sombrinha
 de teia de aranha . . .
 Na lua há um ninho
 de passarinho.
 A lua com que a menina sonha
 é o linho do sonho
 ou a lua da fronha?
 (Cecília Meireles)

Segundo o proposto por Croce (2001, p. 155), “quando se começa a considerar qualquer poesia para determinar o que leva a julgá-la como tal, discernem-se, de imediato, constantes e necessários, dois elementos: um complexo de imagens e um sentimento que o anima”. Decorre dessa proposição que há na poesia um complexo de imagens, e que essas imagens (melopeia, fanopeia, logopeia) estão animadas por um sentimento de tal forma conjuminado e imbricado nas imagens mentais que evoluem das palavras que fazem de ambos imagens e sentimento os elementos fulcrais e necessários, sem os quais o texto pode pertencer a outras tipologias que não a lírica. Vemos, então, que, nas diferentes matrizes de linguagem, estão as poéticas de se

plasmar imagens mentais. E na poesia lírica essa conjunção de imagens mentais oriundas das matrizes da linguagem verbal, visual e sonora, que se levantam na leitura de poesia constroem o complexo de imagem que sustenta o poema e o afeto que dele decorre.

Então o aluno explora com imagens mentais que também podem ser estimuladas por ilustrações, desenhos e gravuras, assim quando Winnicott (1975) propõe a existência de uma evolução direta entre o brincar compartilhado e as experiências culturais pois é só na experiência do brincar que a criança e o adulto fruem a sua liberdade de criação (Winnicott, 1975, p. 88).

O papel do educador é o de propiciar aos alunos o encontro com o texto literário, criando condições pedagógicas para que estes possam descobrir toda riqueza e o encanto do poema, como o ludismo sonoro, as imagens simbólicas, a expressão da linguagem figurada e etc.

Dando continuidade à Unidade Didática, determine alguns combinados com os educandos para que todos sejam responsáveis pelo bom andamento das atividades. Instrua-os que enquanto estiver um grupo recebendo orientação do professor o outro grupo fará uma atividade de livre escolha nos outros três espaços que foram organizados na sala. No primeiro espaço, organize com material para a pintura de imagens de figuras que componham cada poema, colagem e recortes; no segundo espaço organize com jogos de “Trinca rima” variados; no terceiro espaço deixe quebra cabeça dos poemas que serão trabalhados. Organize os alunos, considerando a preferência deles pelos espaços e materiais. Os grupos farão um rodízio até que todos tenham participado dos espaços.

O primeiro grupo de alunos estará o poema “O Menino Azul”, o segundo grupo com o poema “Sonho de menina”, para cada grupo organizar os seguintes encaminhamentos: A primeira leitura deve ser realizada pelo professor, em seguida realizar a leitura do poema no coletivo, projete o poema no retroprojeter dando preferência ao poema ilustrado, leia o título apontando o com dedo, faça isso de maneira clara, cuide da entonação e do ritmo durante a leitura, pois esse é um aspecto muito importante para a leitura de poemas em voz alta. Analise se os alunos percebem a beleza do poema, como as palavras rimam, a sonoridade dos versos. Chame a atenção delas para esses aspectos, procurando brincar com as palavras e com as rimas.

Para o poeta Elias José (2003, p. 37), em poesia as palavras tomam um sentido diferente mais amplo, atingindo muitos significados. Tanto o poeta como o bom leitor de poesia têm de sentir toda a carga de emotividade e de sentido que as palavras trazem. Um poema não se monta com linguagem rotineira, clara, sem sugestão. Ela se monta por meio de imagens poéticas, isto é, de palavras e expressões que permitam mais de uma leitura, com sentido figurado.

Proponha algumas brincadeiras para os alunos, recitar o poema bem baixinho, bem devagar, bem grosso, bem rápido, instigue-os a participar. Diga aos educandos que chegou a hora de responder algumas perguntar a respeito do poema “O Menino Azul” e o poema “Sonho de Menina” de Cecília Meireles, passar no quadro de giz as perguntas que serão feitas a respeito do poema.

Grupo 1:

- Qual poeta escreveu o poema “O Menino Azul”?
- O menino do poema quer um burrinho para fazer o quê?
- Qual o sentimento revelado pelo poema?
- Quais são as descobertas que o menino deseja fazer com o burrinho?
- Como o menino vê o mundo?
- Em qual estrofe é possível perceber o eu lírico conversa com o leitor?
- Quantos versos e quantas estrofes há no poema “O Menino Azul”?

Grupo 2:

- Qual poeta escreveu o poema “Sonho de menina”?
- Qual o título do poema?
- A flor que a menina sonhou está no sonho ou na fronha?
- O que você sentiu ao ler a poesia? Explique.
- Quantas versos e quantas estrofes há no poema “Sonho de menina”?
- Assim como a menina sonha e faz uma mistura da realidade, você também faz essa mistura enquanto está meio acordado, entre sonho e realidade? No poema de Cecília Meireles, copie a pergunta que confunde sonho e realidade

Para Soares (1999, p. 5), aprender a ler e escrever, isto é tornar-se alfabetizado significa adquirir uma tecnologia, a de decodificar a língua escrita (escrever) e de decodificar a língua escrita (ler); não basta, porém, adquirir essa tecnologia, é preciso apropriar-se da escrita, isto é, fazer uso das práticas sociais de leitura e escrita, articulando-as ou dissociando-as das práticas de interação oral, conforme situações.

Em outras palavras não basta a alfabetização, é preciso atingir o letramento, que podemos assim o definir: Letramento é o estado ou condição de quem não só sabe ler e escrever, mas exerce as práticas sociais de leitura e de escrita que circulam na sociedade em que vive, conjugando-as com as práticas sociais de interação oral.

Nas palavras de Cosson e Souza (2011),

O letramento literário faz parte dessa expansão do uso do termo letramento, isto é, integra o plural dos letramentos, sendo um dos usos sociais da escrita. Todavia, ao contrário dos outros letramentos e do emprego mais largo da palavra para designar a construção de sentido em uma determinada área de atividade ou conhecimento, o letramento literário tem uma relação diferenciada com a escrita e, por consequência, é um tipo de letramento singular (Cosson; Souza, 2011, p. 102).

Dando continuidade à Unidade Didática, organize os educandos em dois grupos para partilharem seus conhecimentos num grande grupo. Deixe os educandos compartilharem os momentos de aprendizagem que passaram nos três espaços proporcionados para ampliarem seus conhecimentos. Depois dos grupos comentarem e responderem as perguntas propostas das atividades a respeito de cada poema, retome com os educandos o poema “Direito das crianças”.

Instigue-os para que percebam que os poemas falam de crianças, de sonhos e desejos que cada uma busca em situações diferentes, mas que estão amparados de alguma forma como um direito.

Conforme Held (1980, p. 207), um texto é recebido não apenas ao nível da inteligência, mas também ao nível da sensibilidade e da imaginação, que vem igualmente alimentar. É a magia do verbo, sob a forma múltipla das sonoridades, ritmos, encantamentos, pequenas fórmulas e qualquer tipo de linguagem selvagem que virá enriquecer, afinar na criança, as possibilidades imaginativas.

A partir desta Unidade Didática propomos encaminhar um pequeno questionário aos pais, para aprofundarmos os encaminhamentos que deverão ser desempenhados em sala de aula.

- Será que a poesia está presente no dia a dia das famílias? Comente
- Os senhores (as) ensinaram no decorrer da caminhada escolar e na convivência familiar alguma poesia ou quadrinhas que foram ensinadas por seus pais ou avós? Descreva-os

- Vocês concordam que é possível através da poesia construir um pensar reflexivo de desenvolvimento da aprendizagem? Comente
- Cite ou descreva alguma poesia que conheçam?

Com esta sequência de atividades, esperamos possibilitar o trabalho com os poemas de maneira mais ampla, proporcionando aos alunos momentos de envolvimento com a literatura.

3.3 DESENVOLVIMENTO DA TERCEIRA UNIDADE DIDÁTICA

*“Ensinar é um exercício de imortalidade, de alguma forma continuamos a viver naqueles cujos olhos aprenderam a ver o mundo pela magia da nossa palavra; o professor, assim, não morre jamais”
(Ruben Alves)*

Nesta terceira Unidade Didática, propomos implementar um Módulo de uma “Oficina Literária Temática” com o poema “Trem de Ferro” de Manuel Bandeira e outras obras que farão parte da temática geradora “Viagem”.

O conhecimento prévio é considerado por vários autores como a estratégia do “guarda-chuva”, pois a todo momento o leitor ativo os conhecimentos que já possui em relação ao que está sendo lido. Assim, antes de ler, as crianças normalmente acionam conhecimentos prévios que podem estar relacionados às ideias do texto. A atividade de acionar essas informações interfere diretamente na compreensão durante a leitura. Passar rapidamente os olhos pela história na pré-leitura, frequentemente, resulta na formulação de hipóteses baseadas no conhecimento prévio do leitor sobre o assunto tratado na narrativa e a forma como ele é abordado. Tais hipóteses representam o começo da compreensão dos significados do texto e serão confirmadas durante a leitura do livro (*apud* Cosson; Souza, 2011, p. 104).

3.3.1 Módulo Oficina Literária Temática

Temática Geradora: “viagem”

Este Módulo terá a duração de 9 horas/aula e a seleção das obras dessa fase é uma sugestão de viajar de trem, para conhecer o nosso país Brasil. Desse modo, pretendemos destacar as características e a relevância para a compreensão da diversidade cultural e geográfica do nosso país, demonstrando nos encaminhamentos

de forma sucinta como a viagem de trem se relaciona com o conteúdo das obras e como essa experiência pode enriquecer o aprendizado dos alunos. Para iniciar a conversa com os alunos, conte-lhes que vamos iniciar uma viagem pelo Brasil, nessa viagem vamos conhecer alguns estados e municípios, que serão apresentados em cada uma das obras que iremos ler.

DIAGNOSE

- Apresente aos alunos vários modelos de trem que são utilizados pela população e os que encontramos nos parques de diversão.
- Pergunte aos alunos: vocês já viram um trem de ferro?
- Pergunte aos alunos: qual a utilidade dos trens de ferro?

Figura 2 – Trens



Fonte: <https://pixabay.com/pt/images/search/trem%20de%20ferro/>. Acesso em: 15 ago. 2022.

Tema da prática: Relações possíveis entre as obras:

- Poema “Trem de ferro” (2004, de Manuel Bandeira)⁶;
- O Trem de Ferro - Bob Zoom - Vídeo Infantil Musical Oficial - *YouTube*⁷;
- Poema: “Esfarrapado” de Francisco Marques (Chico dos Bonecos)⁸;

⁶ Bandeira, Manoel. **Trem de ferro**. Ilustrações de Gian Calvi. São Paulo: Global, 2004.

⁷ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=hJYgVV8OaKc>; Acesso em: 10 ago. 2022.

⁸ Marques, Francisco. **Galeio**: antologia poética para crianças e adultos. São Paulo: Peirópolis, 2004. p. 33.

- Como vou? (2011)⁹, de Mariana Zanetti;
- Obras de arte: E.F.C.B “Estação de Ferro Central do Brasil” (1924), de Tarsila do Amaral e “Paisagem com touro” (1925), de Tarsila do Amaral¹⁰.

Apresentação das obras e determinação do horizonte de expectativas:

- Preparação do ambiente: Sala de aula com multimídia, Mapa do Brasil, imagens de trem de ferro e outros, papéis, lápis de cor.
- Disponha os alunos em semicírculo para a apresentação das obras que serão abordadas neste primeiro módulo, em nível de leitura sensorial e emocional;
- Inicie a conversa com os alunos explanando sobre as obras, os poetas, autores e artistas selecionados para este módulo, verifique os conhecimentos prévios dos educandos sobre as obras, pela observação das imagens, das capas dos livros ou dos títulos.

Figura 3 – Capas dos livros ou dos títulos



Fonte: dos autores

Recepção e Análise das obras:

Primeiro Momento:

- Pergunte aos alunos se eles já ouviram falar do poeta Manoel Bandeira;
- Apresente dados sobre o poeta Manoel Bandeira aos alunos:

Quadro 2 – Dados sobre o poeta Manoel Bandeira

⁹ Zanetti, Mariana. **Como vou?** 1. ed. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2011.

¹⁰ Disponível em: <https://virusdaarte.net/tarsila-estrada-de-ferro-central-do-brasil/>; <https://tarsiladoamaral.com.br/obra-paisagem-com-touro-de-tarsila-do-amaral-e-destaque-na-colecao-da-casa-roberto-marinho-no-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 10 ago. 2022.



Manuel Carneiro de Sousa Bandeira Filho (Recife, 19 de abril de 1886 – Rio de Janeiro, 13 de outubro de 1968) foi um poeta, crítico literário e de arte, professor de literatura e tradutor brasileiro. Fez parte da primeira geração modernista no Brasil. Com uma obra recheada de lirismo poético, Bandeira foi adepto do verso livre, da língua coloquial, da irreverência e da liberdade criadora. Os principais temas explorados pelo escritor são o cotidiano e a melancolia.

Fonte: Manuel Bandeira – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)¹¹

Poema Trem de ferro
 Café com pão
 Café com pão
 Café com pão
 Virge Maria que foi isto maquinista?

Agora sim
 Café com pão
 Agora sim
 Voa, fumaça
 Corre, cerca
 Ai seu foguista
 Bota fogo
 Na fornalha
 Que eu preciso
 Muita força
 Muita força
 Muita força

Oô...
 Foge, bicho
 Foge, povo
 Passa ponte
 Passa poste
 Passa pasto
 Passa boi
 Passa boiada
 Passa galho
 De ingazeira
 Debruçada
 No riacho
 Que vontade
 De cantar!

Oô...
 Quando me prendero
 No canaviá
 Cada pé de cana
 Era um oficiá

Oô...
 Menina bonita
 Do vestido verde

¹¹ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Manuel_Bandeira. Acesso em: 15 ago. 2022.

Me dá tua boca
 Pra matá minha sede
 Oô...
 Vou mimbora vou mimbora
 Não gosto daqui
 Nasci no Sertão
 Sou de Ouricuri
 Oô...

Vou depressa
 Vou correndo
 Vou na toda
 Que só levo
 Pouca gente
 Pouca gente
 Pouca gente...

- Entregue aos alunos folha impressa com o poema;
- Faça a leitura do poema “Trem de ferro”, projetando-o com o retroprojetor, depois da leitura pergunte aos alunos o que eles observaram ou imaginaram no momento da leitura do poema;
- Faça a leitura do poema “Trem de ferro”, no coletivo mostrando o ritmo e a musicalidade de movimento que o mesmo faz ao ser declamado;
- Pergunte aos alunos quais são os elementos da natureza descritos no poema:
- O poema se refere a construções humanas? Quais? Qual cidade o poeta cita no poema? Qual estado fica essa cidade?
- Verifique no mapa do Brasil onde fica esse estado?
- O narrador escolhido é real ou imaginário?
- Organize os alunos em fila para que façam um passeio pela sala de aula, fazendo movimento como o de um trem de ferro.

Segundo Momento:

- Convide os alunos para assistirem “O Trem de Ferro - Bob Zoom - Vídeo Infantil Musical Oficial”;
- Organize os alunos para que, juntos, cantemos a letra da canção que integra a música “O Trem de Ferro- Bob Zoom”;
- Pergunte aos alunos se gostaram de realizar essa atividade?
- Questione os alunos sobre: Que relação encontramos com o poema de Manoel Bandeira “Trem de Ferro” e o “Trem de Ferro de -Bob Zoom? Quais estados

são citados nesse poema cantado? Vocês são capazes de localizar eles no mapa do Brasil? Vamos visitar o estado de Pernambuco e do Ceará? (Para isso utilizar o google.maps)

- Deixe que os alunos se expressem e relatem o que sentiram ao trabalhar com os dois poemas e o passeio feito pelo google maps.

Terceiro Momento:

- Apresente aos alunos o poema “Esfarrapado” (2004), de Francisco Marques (Chico dos Bonecos). Livro – *Galeio – antologia poética para crianças e adultos* 2004, Peirópolis.
- Distribua folhas impressas com o poema;
- Faça a leitura do poema “Esfarrapado”, aos alunos para o apreciarem, em seguida realize a leitura com todos os educandos.
- Em seguida, pergunte-lhes: Quem são os personagens do poema? O poema tem movimento do trem?
- Pergunte aos alunos o que perceberam com a leitura do poema “Esfarrapado”, o poema conta uma história?
- Nesse momento é importante observar as análises feita pelos alunos, para ver se realmente compreenderam o poema e se fazem relação com os outros textos anteriormente abordados.

Quarto Momento:

- Apresente aos alunos o livro *Como vou?* (2011), de Mariana Zanetti, Renata Bueno e Fernando de Almeida;
- Faça leitura do texto aos alunos; organize a leitura coletiva
- Questione os alunos: Podemos viajar de um canto ao outro de várias maneiras? Como podemos viajar?
- Deixe os alunos relatarem as formas que são possíveis para viajar.

Quinto Momento:

- Apresente aos alunos duas obras da pintora Tarsila do Amaral “Paisagem com o touro” (1925) e “Estação de Ferro Central do Brasil” (1924):

Figura 4 – E.F.C.B. (Estação de Ferro Central do Brasil), Tarsila do Amaral, 1924



Fonte: Tarsila – Estrada de Ferro Central do Brasil - Vírus Da Arte & Cia - Lu Dias Carvalho (virusdaarte.net)¹²

Figura 5 – Paisagem com touro, de Tarsila do Amaral, 1925



Fonte: A Obra "Paisagem com touro" de Tarsila do Amaral é destaque na coleção da Casa Roberto Marinho no Rio de Janeiro - Tarsila do Amaral¹³

- Apresente aos alunos alguns dados sobre a pintora Tarsila do Amaral:

Quadro 3 – Dados sobre a pintora Tarsila do Amaral



Tarsila de Aguiar do Amaral (Capivari, 1 de setembro de 1886 — São Paulo, 17 de janeiro de 1973) foi uma pintora, desenhista e tradutora brasileira. Ela é considerada uma das principais artistas modernistas latino-americanas, além de ser considerada a pintora que melhor alcançou as aspirações brasileiras de expressão nacionalista nesse estilo artístico (na imagem, Tarsila do Amaral em março de 1969)

Fonte: Tarsila do Amaral – Wikipédia, a enciclopédia livre (wikipedia.org)¹⁴

¹² Disponível em: <https://virusdaarte.net/tarsila-estrada-de-ferro-central-do-brasil/>. Acesso em: 15 ago. 2022.

¹³ Disponível em: <https://tarsiladoamaral.com.br/obra-paisagem-com-touro-de-tarsila-do-amaral-e-destaque-na-colecao-da-casa-roberto-marinho-no-rio-de-janeiro/>. Acesso em: 15 ago. 2022.

¹⁴ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Tarsila_do_Amaral. Acesso em: 15 ago. 2022.

- Utilize o multimídia para expor as obras de arte selecionadas para essa atividade;
- Localize no *Google Maps* a Estação retratada pela artista. Verifique dados como: Em qual cidade está a estação? Qual é o estado? A qual região do Brasil pertence?

Conforme o pesquisador Gonçalves (2012),

[...] o uso de imagens auxilia no entendimento e interpretação da história, da vivência de épocas diferentes, sendo uma excelente fonte de pesquisa em virtude de sua riqueza de detalhes e informações, nos possibilita interpretar, e não apenas decorar. Esse tipo de proposta favorece um aprendizado interativo, prazeroso possibilitando o posicionamento crítico mediante os acontecimentos da nossa sociedade (Gonçalves, 2012, n.p.).

- Oriente os alunos para realizarem uma releitura da obra de arte “Estação de Ferro Central do Brasil”;
- Questione os alunos se a obra de arte “Estação de Ferro Central do Brasil” se relaciona com as outras obras abordadas desde o primeiro momento do nosso Tema: “VIAGEM”
- Monte um painel na sala de aula para expor as releituras da obra de Tarsila de Amaral “Estação de Ferro Central do Brasil”.

Com base em Vázquez (1978),

A arte, como trabalho, é criação de uma realidade na qual se plasman finalidades humanas, mas nesta nova realidade domina sobretudo sua utilidade espiritual, isto é, sua capacidade de expressar o ser humano em toda sua plenitude, sem as limitações do produto do trabalho. A utilidade da obra artística depende de sua capacidade de satisfazer não uma necessidade material determinada, mas a necessidade geral que o homem sente de humanizar tudo quanto toca, de afirmar sua essência e de se reconhecer no mundo objetivo criado por ele (Vázquez, 1978, p. 71).

Os objetos artísticos criados pelo homem satisfazem a uma necessidade essencial, a estética. A arte contém significados humanos, que identificam o homem como seu criador, portanto, menos importa a classe social que o sujeito se encontra,

e sim o acesso a Arte, que possibilita a qualquer ser humano a satisfação plena de suas necessidades sensíveis.

Integração de Conhecimentos Culturais

Nessa etapa do Módulo, sugerimos as seguintes ações ao docente junto à turma:

- Estabeleça um diálogo com os alunos a respeito dos sentimentos e emoções que se despertam quando escutamos a declamação de um poema, a leitura de uma história, quando participamos na organização de atividades que nos levam a conhecer algumas cidades e estados do nosso país.
- Estabeleça hipóteses com os alunos acerca da intenção dos poetas, dos escritores e da pintora quando elaboraram essas obras. Qual a intenção que cada um tinha na época em que foram elaborados os seus trabalhos.
- Trabalhe de várias formas alguns meios de observar como podemos viajar e conhecer cidades, estados e as regiões do nosso Brasil. A família de vocês se organiza para conhecer outros lugares através das viagens.
- Proporcione momentos para que os alunos contem ou relatem os momentos de passeio em família.
- Relacione a importância dos meios utilizados para organização de viagens e os meios de transporte que utilizamos para diversas situações do nosso dia a dia.

Ao término desta oficina literária, proporcione uma avaliação coletiva oral do trabalho realizado. Nesse momento, os alunos serão incentivados a relatar quais foram os momentos que mais gostaram das atividades realizadas na sala de aula e se acharam importante a forma como foram conduzidas as atividades propostas. Se perceberam que viajar, mesmo que através das obras, foi importante para o processo de aprendizagem deles.

Cada aluno receberá uma caderneta, no formato de um trem para fazer registro de alguns momentos dos trabalhos realizados que mais lhe chamaram a sua atenção,

Organize os registros feitos pelo aluno num “Diário de Campo” para uma análise da implementação do “Oficina Literária”.

3.4 DESENVOLVIMENTO DA QUARTA UNIDADE DIDÁTICA

Não escrevo para crianças. Minha limitação é maior que o mundo e não possuo a ousadia ou coragem-, ao chegar em casa, de puxar uma cadeira e dizer: “Vou escrever mais uma história para as criancinhas”. [...] Escrevo pelo prazer de escrever e faço melhor de mim nesse gesto. Se meu texto é eleito pela criança, sinto-me realizado pelo que há de honesto na infância (Queirós, 1997, p. 42).

Nesta quarta Unidade Didática propormos a utilização dos seguintes poemas “Canção para ninar dromedário” de Sérgio Capparelli, “A canção dos tamanquinhos”, “Cantiga da babá”, de Cecília Meireles.

No primeiro momento, apresente os poemas e seus autores, sempre resgatando os conhecimentos prévios dos alunos e estimulando o levantamento de hipóteses, acerca do gênero, do tema ou da prática social relacionada a ele. Sendo assim, é importante o estabelecimento de relações entre os poemas, comparar e contrastar os temas e os estilos; discutir como os poemas abordam aspectos da infância e do cotidiano. Dessa forma, é possível instigar a curiosidade da turma, permitindo que ela faça inferências. Durante a prática de leitura, conduzir para uma leitura compartilhada, incentivando a compreensão do significado das palavras e das metáforas utilizadas; estimule a discussão sobre as emoções transmitidas pelos poemas, todos podem verificar se o que pensaram vai se confirmando. Ao abordar os poemas acima é importante relacioná-los a questões sociais, por isso, a importância de conduzir os estudantes para uma reflexão sobre os temas abordados nos poemas se relacionam com questões sociais contemporâneas, como a valorização da infância, do trabalho infantil, entre outros, reforçando a importância da leitura e da reflexão sobre os temas sociais por meio da literatura.

Poema 1:

Canção para ninar dromedário

Drome, drome
Dromedário
As areias
Do deserto
Sentem sono,
Estou certo.
Drome, drome
Dormedário
Fecha os olhos

O beduíno,
 Fecha os olhos,
 Está dormindo.
 Drome, drome
 Dromedário
 O frio da noite
 Foi-se embora,
 Fecha os olhos
 Dorme agora.
 Drome, drome
 Dromedário
 Dorme, dorme,
 A palmeira,
 Dorme, dorme,
 A noite inteira.
 Drome, drome
 Dromedário
 Foi-se embora
 O cansaço
 E você dorme
 No meu braço.
 Drome, drome
 Dromedário
 Drome, drome
 Dromedário
 Drome, drome
 Dromedário

Utilize o multimídia para apresentar o poeta Sérgio Capparelli, que nasceu em Uberlândia, MG, mas mora em Porto Alegre há mais de trinta anos. É formado em jornalismo. Já morou na França e no Canadá, enquanto fazia doutorado e pós-doutorado. Trabalhou como repórter na Empresa Jornalística Caldas Jr. e no jornal Zero Hora. Lecionou na PUCRS. O primeiro livro infantojuvenil que publicou foi “Os Meninos da Rua da Praia”, em 1979, que já teve mais de trinta reimpressões.¹⁵

Logo em seguida proponha aos alunos as seguintes atividades:

- Encenação Teatral:
 - Divida os versos do poema entre os participantes.
 - Cada aluno representa um trecho do poema, dando vida aos personagens e cenários descritos.
 - Use roupas e adereços para criar um visual que represente o dromedário, o deserto, o beduíno e outros elementos do poema.

¹⁵ Disponível em: <https://grupoeditorialglobal.com.br/autores/lista-de-autores/biografia/?id=4225>. Acesso em 02 dez. 2023.

- Pratiquem a entonação, expressões faciais e gestos para transmitir as emoções e imagens do poema.

- Ilustração ou Colagem:

- Use papel, tesoura, cola e materiais de arte para criar uma ilustração ou colagem que represente as imagens e sentimentos evocados pelo poema.

- Explore cores, texturas e formas para retratar o dromedário, as areias do deserto, o frio da noite, a palmeira e outros elementos mencionados.

- Música ou Dança:

- Componha uma música inspirada nos versos do poema, explorando a sonoridade das palavras e criando uma melodia que transmita o clima do deserto e a calma do sono.

- Crie uma coreografia de dança que represente os movimentos suaves do dromedário, a tranquilidade da noite no deserto e o descanso.

Essas atividades podem ser realizadas individualmente ou em grupo, dependendo da preferência de cada professor. Todas são ótimas maneiras de explorar a criatividade e expressar os sentimentos despertados pelo poema

Poema 2:

A Canção dos tamanquinhos

Troc... troc... troc... troc...
 ligeirinhos, ligeirinhos,
 troc... troc... troc... troc...
 vão cantando os tamanquinhos...
 Madrugada. Troc... troc...
 pelas portas dos vizinhos
 vão batendo, Troc... troc...
 vão cantando os tamanquinhos...
 Chove. Troc... troc... troc...
 no silêncio dos caminhos
 alagados, troc... troc...
 vão cantando os tamanquinhos...
 E até mesmo, troc... troc...
 os que têm sedas e arminhos,
 sonham, troc... troc... troc...
 com seu par de tamanquinhos...

Em uma roda de conversa apresente para a turma a poeta Cecília Meireles ou Cecília Benevides de Carvalho Meireles, relate para eles que ela foi uma jornalista, pintora, poeta, escritora e professora brasileira. É um nome canônico do modernismo brasileiro, uma das grandes poetisas da língua portuguesa e é amplamente considerada a melhor poeta do Brasil, pois que tenha combatido a palavra poetisa por causa da discriminação de gênero que apenas depunha outras artistas, como se houvesse caminhos distintos para um poeta.¹⁶

Distribua para a turma o poema em folha impressa, tendo como objetivo compreender a musicalidade e a cadência do poema "A canção dos Tamanquinhos"; explore a temática da simplicidade e da rotina presente no poema; estimule a criatividade dos alunos para criar suas próprias versões de poemas sobre objetos do cotidiano. Sugerimos dessa forma uma sequência de encaminhamentos de atividades para serem realizados com o poema.

- Apresente o poema "A Canção dos Tamanquinhos" aos alunos, lendo em voz alta e destacando a repetição das palavras e o ritmo marcante.
- Conduza uma discussão sobre as impressões iniciais dos alunos em relação ao poema. Pergunte sobre o que eles imaginam ao ouvir os sons dos tamanquinhos e como isso se relaciona com a vida cotidiana.
- Divida os alunos em grupos e peça para que observem a estrutura do poema, identificando a repetição das palavras "troc" e "ligeirinhos", bem como as sensações e imagens que esses sons evocam.
- Peça aos alunos para que escolham um objeto do cotidiano (pode ser um utensílio doméstico, um brinquedo, um instrumento musical, etc.) e escreverem um pequeno poema inspirado na cadência do poema de Cecília Meireles. Eles podem explorar a sonoridade das palavras e criar uma atmosfera similar à do poema original.
- Compartilhamento: Cada aluno deverá compartilhar seu poema com a turma, destacando as escolhas de palavras e sons que fizeram para transmitir a cadência do objeto escolhido.
- Encerre a aula reforçando a importância da observação atenta do cotidiano e da valorização das pequenas coisas, assim como fez Cecília Meireles em seu poema.

¹⁶ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Cec%C3%ADlia_Meireles. Acesso em: 10 de dez. 2023

Poema 3:

Cantiga da Babá

Eu queria pentear o menino
como os anjinhos de caracóis.
Mas ele quer cortar o cabelo,
porque é pescador e precisa de anzóis.
Eu queria calçar o menino
com umas botinhas de cetim.
Mas ele diz que agora é sapinho
e mora nas águas do jardim.
Eu queria dar ao menino
uma casinhas de arame e algodão.
Mas ele diz que não pode ser anjo,
pois todos já sabem que ele é índio e leão.
(Este menino está sempre brincando,
dizendo-me coisas assim.
Mas eu bem sei que ele é um anjo escondido,
um anjo que troça de mim.)

Explore o poema “A cantiga da Babá” com os alunos da seguinte forma:

Leitura e compreensão do poema: Inicie lendo o poema em voz alta para os alunos, promovendo uma roda de conversa para discutir o que eles entenderam da leitura. Explore o vocabulário e as figuras de linguagem presentes no poema.

Contextualização da obra e da autora: Apresente informações sobre a autora Cecília Meireles e seu estilo literário. Contextualize a obra dentro do cenário literário em que foi produzida.

Atividade de interpretação: Proponha atividades que estimulem a interpretação do poema, como perguntas sobre os sentimentos transmitidos pelas personagens e a relação entre elas.

Produção textual: Incentive os alunos a produzirem textos relacionados ao poema, como continuação da história, diálogos entre as personagens, ou até mesmo criação de um novo final para a cantiga.

Expressão artística: Promova atividades artísticas inspiradas no poema, como desenhos, pinturas ou até mesmo dramatizações das situações apresentadas na cantiga.

Reflexão sobre as brincadeiras e identidade: Conduza uma discussão sobre as brincadeiras do menino no poema e como elas se relacionam com a construção da identidade da criança.

3.5 DESENVOLVIMENTO DA QUINTA UNIDADE DIDÁTICA

A poesia não seria nada se fosse só som, só visual e imagens poéticas. Ela tem de dizer algo ao leitor, contar uma história, descrever alguém ou alguma coisa, passar ideias -aqui entra a força da ação dinâmica, do humor, das sacadas inteligentes, da novidade do que se vai dizer (José, 2003, p. 85).

Nesta unidade didática, vamos apreciar em três poemas surpreendentes que nos convidam a refletir, questionar e imaginar. Vamos explorar o "Pontinho de vista" de Pedro Bandeira, o "Poeminha do contra" de Mário Quintana e o encantador poema "Guarda-Chuva", de Rosana Rios. Cada um desses poemas nos oferece uma perspectiva única e nos desafia a ver o mundo com olhos novos. Vamos interpretar esses tesouros literários e descobrir os segredos que eles guardam.

Em 'Pontinho de Vista' de Pedro Bandeira, seremos desafiados a compreender a importância da perspectiva e empatia, ao passo que 'Poeminha do Contra' de Mário Quintana nos levará a refletir sobre o valor das contrariedades e o poder da resistência. Já em 'Guarda-chuvas' de Rosana Rios, nos depararemos com a frustração e a ironia presente nas imperfeições do cotidiano.

Poema 1:

Pontinho de Vista

Eu sou pequeno, me dizem,
e eu fico muito zangado.
Tenho de olhar todo mundo
com o queixo levantado.
Mas, se formiga falasse
e me visse lá do chão,
ia dizer, com certeza:
— Minha nossa, que grandão!

Apresente aos alunos o poeta Pedro Bandeira, também conhecido como "Príncipe dos Poetas Populares do Nordeste", era um renomado poeta, cantador repentista, escritor e mestre da cultura do Ceará. Ele nasceu em 1942 e ficou conhecido por suas centenas de músicas e sua contribuição para a cultura popular. Sua poesia e música encantaram gerações, deixando um legado significativo na cultura nordestina. O poeta Pedro Bandeira tem sido um porta-voz da esperança de

um Brasil melhor por meio da educação universal e de qualidade para todos e da Literatura como caminho para o desenvolvimento socioemocional das nossas crianças e jovens.¹⁷

Distribua as folhas impressas com o poema “Pontinho de vista”, realize a leitura em voz alta e compartilhada. Neste poema parece que o autor quer nos mostrar que o ponto de vista de cada um pode ser diferente. Então, propomos explorarmos essa ideia por meio dessas atividades:

- Teatro de Bonecos: Crie um teatro de bonecos com o tema do poema. Cada aluno pode criar um boneco que represente um personagem do poema e, em seguida, encenar a história, mostrando como cada personagem vê o outro.
- Desenho Criativo: Solicitar aos alunos para desenharem a formiga e o "grande" personagem do poema do ponto de vista deles? Assim, cada aluno terá a chance de expressar como imagina a situação.
- Escrita: Pedir para os escreverem uma continuação para o poema, mostrando como outros animais ou objetos veriam a situação.

Poema 2:
Poeminha do Contra, de Mário Quintana
Todos estes que aí estão
Atravancando o meu caminho,
Eles passarão.
Eu passarinho

Distribua cópias do Poema “Poeminha do Contra”, de Mário Quintana para os alunos para que todos possam realizar a leitura compartilhada. Verifique os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do poema e do poeta.

Apresente o poeta Mário Quintana, relate para os alunos que o poeta fez as primeiras letras em sua cidade natal, e em 1919 mudou-se para Porto Alegre onde estudou no Colégio Militar, publicando ali suas primeiras produções literárias. Considerado o "poeta das coisas simples", com um estilo marcado pela ironia, pela profundidade e pela perfeição técnica, ele trabalhou como jornalista quase toda a sua vida.¹⁸

Sugerimos como atividade propor aos alunos que reflitam sobre o significado do poema e como ele se relaciona com suas próprias vidas. Em seguida organize a

¹⁷ Disponível em: <https://pedrobandeira.com.br/biografia>. Acesso em: 16 jan. 2024.

¹⁸ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/M%C3%A1rio_Quintana. Acesso em: 16 jan. 2024.

turma para criar um projeto artístico com desenhos ou músicas, que expressem a mensagem do poema. Além disso promova discussões em grupo para compartilhar as percepções individuais sobre a obra.

Poema 3:

Guarda-chuvas

Tenho quatro guarda-chuvas
todos os quatro com defeito;
Um emperra quando abre,
outro não fecha direito.
Um deles vira ao contrário
seu eu abro sem ter cuidado.
Outro, então, solta as varetas
e fica todo amassado.
O quarto é bem pequenino,
pra carregar por aí;
Porém, toda vez que chove,
eu descubro que esqueci...
Por isso, não falha nunca:
se começa a trovejar,
nenhum dos quatro me vale –
eu sei que vou me molhar.
Quem me dera um guarda-chuva
pequeno como uma luva
Que abrisse sem emperrar
ao ver a chuva chegar!
Tenho quatro guarda-chuvas
que não me servem de nada;
Quando chove de repente,
acabo toda encharcada.
E que fria cai a água
sobre a pele ressecada!
Ai...

Distribua cópias do Poema “Guarda-chuvas”, de Rosana Rios, para os alunos para que todos possam realizar a leitura compartilhada. Verifique os conhecimentos prévios dos alunos e instigue-os na participação da discussão. Apresente a poeta Rosana Rios, conte para os alunos que ela é uma renomada escritora, ilustradora, arte-educadora e roteirista brasileira. Nascida em São Paulo, em 1955, ela é formada em Educação Artística e Artes Plásticas pela Faculdade de Belas Artes de São Paulo. Ela iniciou sua carreira literária em 1986 e desde então tem encantado leitores de todas as idades com suas obras. Além de sua contribuição para a literatura, ela também se destaca como roteirista de programas de televisão, como Bambalalão e

Agente G. Sua versatilidade artística e seu compromisso com a educação e a cultura a tornam uma figura admirável no cenário cultural brasileiro.¹⁹

Sugerimos as seguintes atividades para os encaminhamentos com o poema “Guarda-chuvas”;

- Leitura e interpretação do poema: Comece lendo o poema em voz alta para os alunos e peça que eles identifiquem as características dos guarda-chuvas descritos. Em seguida, discuta em grupo o que o poema nos transmite.
- Produção de texto: Peça para os alunos escreverem um texto narrativo ou descritivo sobre uma situação engraçada ou inusitada envolvendo guarda-chuvas. Eles podem usar a imaginação e criar histórias divertidas.
- Análise das rimas e métricas: Explique o conceito de rima e métrica, destacando como eles são utilizados no poema "Guarda-chuvas". Os alunos devem encontrar outras palavras que rimam com as do poema e criar versos com essas palavras.
- Ilustração: Peça para os alunos ilustrarem o poema, representando cada defeito dos guarda-chuvas de forma criativa.
- Produção de um novo final: Proponha aos alunos que escrevam um final alternativo para o poema, imaginando uma solução inusitada para o problema dos guarda-chuvas.

Cada poema revela uma mensagem única, mas juntos nos convidam à reflexão sobre a complexidade da vida e a necessidade de encontrar beleza nas situações inesperadas. Eles nos ensinam que, assim como os guarda-chuvas defeituosos, nossas imperfeições podem nos tornar humanos e únicos. Além disso, nos mostram que, muitas vezes, é na falha que encontramos o verdadeiro aprendizado.

Afinal, somos desafiados a olhar para as adversidades com coragem e criatividade, encontrando no riso e na imaginação uma forma de superar as dificuldades. Que possamos levar conosco as lições desses poemas e enxergar o mundo com mais leveza e compreensão.

¹⁹ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Rosana_Rios. Acesso em: 16 jan. 2024.

3.6 DESENVOLVIMENTO DA SEXTA UNIDADE DIDÁTICA

Quando o menino voltou falando que todas as borboletas da terra passaram pela chácara de Siá Elpídia e queriam formar um tapete-voador para transportá-lo ao sétimo céu, mãe decidiu levá-lo ao médico. Após o exame, o Dr. Epaminondas abanou a cabeça: - Não há nada a fazer, Dona Coló. Esse menino é mesmo um caso de poesia (Andrade, 2007, p. 33).

Nesta Unidade Didática, sugerimos explorar os universos literários de dois renomados poetas brasileiros: Vinicius de Moraes e José Paulo Paes. A proposta é mergulhar nas profundezas da poesia, desvendando os encantos e mistérios que permeiam as palavras e versos desses grandes mestres. Analise o poema "O Relógio", de Vinicius de Moraes, e "Convite", de José Paulo Paes. Através dessas obras, seremos convidados a refletir sobre o tempo, as relações humanas, as emoções e a beleza da linguagem poética. A intenção é não apenas compreender os poemas em sua essência, mas também estimular a sensibilidade artística, a criatividade e o pensamento crítico. Por isso, preparem-se para se encantar com as metáforas, rimas e ritmos que compõem essas obras. Estamos prestes a iniciar uma viagem pelo mundo da poesia, onde as palavras ganham vida e ecoam em nossos corações.

Poema 1:
O Relógio

Passa, tempo, tic-tac
Tic-tac, passa, hora
Chega logo, tic-tac
Tic-tac, e vai-te embora
Passa, tempo
Bem depressa
Não atrasa
Não demora
Que já estou
Muito cansado
Já perdi
Toda a alegria
De fazer
Meu tic-tac
Dia e noite
Noite e dia
Tic-tac
Tic-tac
Dia e noite
Noite e dia

Apresente o poema "O Relógio" de Vinicius de Moraes aos alunos, discutindo o contexto do autor e do poema, explorando as principais ideias e emoções transmitidas no poema.

Entregue aos alunos cópias do poema, apresente o poeta Vinicius de Moraes, verifique os conhecimentos prévios dos alunos. Relate para eles que o contexto do poema "O Relógio" de Vinicius de Moraes está inserido na extensa obra desse célebre poeta, compositor, dramaturgo e diplomata brasileiro. Vinicius de Moraes é conhecido principalmente por sua poesia lírico-amorosa, que expressa emoções, sentimentos e reflexões sobre o amor e a passagem do tempo.

O poema "O Relógio" reflete sobre a passagem do tempo e a efemeridade da vida, temas recorrentes na obra de Vinicius de Moraes. Através de uma linguagem sensível e emotiva, o poema convida os leitores a refletir sobre a importância de aproveitar cada momento da vida e valorizar as relações humanas. Após a leitura compartilhada e reflexão, comente que o poeta Vinicius utiliza uma estrutura simples em seu poema, com versos curtos e repetições, criando um ritmo marcante que remete ao tic-tac de um relógio. A métrica é regular, com versos de 7 sílabas métricas. As rimas são emparelhadas, com os versos pares rimando entre si. O poeta explora a figura de linguagem da personificação, atribuindo características humanas ao tempo e ao relógio, como se fossem seres vivos. O poema transmite a sensação da passagem inexorável do tempo e a angústia que isso pode causar, evidenciando a perda da alegria e o cansaço provocados pela rotina.

É interessante perceber como o autor constrói uma atmosfera de inquietação e ansiedade por meio da repetição das palavras "tic-tac" e da alternância entre versos curtos e longos. Esses elementos literários ajudam a transmitir a mensagem de forma impactante.

Organize os alunos em duplas para expressarem suas próprias interpretações do poema através de atividades criativas, como desenho, dramatizações, composições musicais promova uma discussão em grupo para compartilharem suas interpretações pessoais do poema e discutam como diferentes experiências de vida podem influenciar a forma como interpretamos a arte.

Para concluir essa atividade encerrar com uma avaliação da aprendizagem dos alunos e uma reflexão sobre a importância da arte na expressão de emoções e na compreensão da experiência humana.

Poema 2:
Convite

Poesia
é brincar com palavras
como se brinca
com bola, papagaio, pião.
Só que
bola, papagaio, pião
de tanto brincar
se gastam.
As palavras não:
quanto mais se brinca
com elas
mais novas ficam.
Como a água do rio
que é água sempre nova.
Como cada dia
que é sempre um novo dia.
Vamos brincar de poesia?

O poema "O convite" foi escrito por José Paulo Paes, um renomado poeta brasileiro conhecido por sua sensibilidade e criatividade. Ele é reconhecido por sua produção literária voltada para crianças, mas também escreveu para adultos. "O convite" faz parte do livro "Poemas para brincar", publicado na década de 1980.

Neste poema, Paes convida o leitor a brincar com as palavras, comparando a atividade poética a uma brincadeira com bola ou papagaio. A linguagem é leve e lúdica, transmitindo a ideia de que a poesia é algo divertido e acessível a todos, independentemente da idade.

Apresente o poeta José Paulo Paes, comente que vamos conhecer o poema "Convite" aos alunos, distribua cópias do poema, realize a leitura em voz alta; converse sobre as primeiras impressões que o poema causou nos alunos. O que eles entenderam? O que acharam interessante?

Explorando o poema:

- Peça aos alunos que identifiquem as metáforas presentes no poema ("Poesia é brincar com palavras como se brinca com bola, papagaio, pião").
- Discuta o significado das metáforas e como elas contribuem para a compreensão do texto.

Brincando com palavras:

- Proponha uma atividade em que os alunos criem suas próprias metáforas usando outras brincadeiras para comparar com a poesia. Exemplo: "Poesia é como andar de bicicleta: quanto mais se pratica, mais equilíbrio se alcança".

Produção textual:

- Peça aos alunos que escrevam um pequeno texto ou poema utilizando a ideia central do poema "Convite", destacando a renovação das palavras e a brincadeira com a linguagem.

Conclusão:

- Encerre a aula retomando os principais pontos discutidos e valorizando as produções dos alunos.

3.7 DESENVOLVIMENTO DA SÉTIMA UNIDADE DIDÁTICA

*Eu já podia identificar, numa página escrita, onde estava a "folha".
Naquela altura, eu ainda estava na emoção pré-histórica do
aprendizado e, à semelhança das gravuras pintadas nas paredes
interiores das cavernas do paleolítico, a representação era o
representado. Quer dizer, a palavra folha era a folha.
Por outro lado, quando eu olhava uma folha eu passava a ver folha.
O mundo, mansamente, passava a converter-se em linguagem.
Muitos anos depois, aprofundando essa prática compreensiva e
conversível da realidade em palavras, eu portava sempre um
caderno para nele anotar as palavras da realidade.
Alimentava a crença de que o poeta percebe o mundo como
linguagem, como palavra significante. Nesse caderno eu ia
registrando as palavras que a leitura do mundo me estimulava para a
criação poética (Loureiro, 1992, p. 10)*

Nesta unidade, apresentaremos os seguintes poemas e seus poetas: "A égua e a água", "A bailarina", de Cecília Meireles, "Quero quero", Gaivota, ABC da Passarada" de Lalau, "Esperança", "Fonte", "Gavetas" de Rosana Murray. As atividades propostas deverão ser trabalhadas divididas em três momentos.

Organize a turma em um grupo circular para uma roda de conversa, informe aos alunos que irão conhecer alguns poemas e seus autores; distribua folhas impressas dos poemas de acordo com cada momento que será organizada nesta unidade didática ou projete-os com o equipamento de multimídia. Verifique os

conhecimentos prévios dos alunos sobre cada poema e seus autores, instigando-os a participarem desse importante momento de compartilhar suas ideias e emoções.

Primeiro Momento

Faça uma breve apresentação da poeta Cecília Meireles (1901-1964), utilize o retroprojetor, conte aos educandos que ela além de ser poeta, foi professora do ensino primário e secundário, jornalista e pintora brasileira. Ela também foi a primeira voz feminina de grande expressão na literatura brasileira. Sua obra é de caráter intimista e possui grande importância no cenário cultural do Brasil. Além de sua produção literária, sua poesia é marcada por uma linguagem delicada e profunda, abordando temas como a infância, o amor, a morte e a passagem do tempo. Utilize o equipamento de multimídia para projetar o poema “A égua e a água, de Cecília Meireles.”²⁰

Poema 1:

A égua e a água

A égua olhava a lagoa
com vontade de beber água.
A lagoa era tão larga
que a égua olhava e passava.
Bastava-lhe uma poça d'água,
Ah! mas só daqui a algumas léguas.
E a égua a sede aguentava.
A égua andava agora às cegas
de olhos vagos nas terras vagas,
buscando água.
Grande mágoa!
Pois o orvalho é uma gota exígua
e as lagoas são muito largas.

Ao trabalhar com o poema “A égua e a água” de Cecília, oriente os alunos para a compreensão da temática do poema; analise a estrutura e os elementos literários presentes no poema; explore a relação entre os elementos da natureza e as emoções humanas. O poema conta a história de uma égua que procura água para matar a sede, mas não consegue encontrar uma poça d'água, apenas lagoas muito largas.

- Faça a leitura em voz alta compartilhada com os alunos.
- Realize a análise dos versos, estrofes e rimas presentes no poema.

²⁰ Disponível em: https://www.momentospreciosos.info/poesias_infantis/a_egua_e_a_agua.htm. Acesso em: 18 jan. 2024.

- Proporcione atividades sobre as metáforas e simbolismos utilizados pela autora.

O poema proposto explora a sonoridade das palavras água e água, que se repetem ao longo dos versos, criando um efeito musical e lúdico. Ele pode ser interpretado como uma metáfora da busca humana por algo que satisfaça as suas necessidades e desejos, mas que nem sempre está ao seu alcance. A água, nesse sentido, pode simbolizar a vida, a felicidade, o amor ou qualquer outro valor que o leitor queira atribuir.

Continuando as atividades proponha aos alunos para que façam desenhos ou pinturas com tinta guache e que procurem representar as imagens evocadas pelo poema, depois dos trabalhos realizados os mesmos deverão ser expostos no mural da sala de aula.

Organize os alunos para uma produção de escrita coletiva, explore as emoções deles em relação à natureza. Numa roda de conversa oriente os alunos para compartilharem as suas percepções sobre o poema e as atividades realizadas, destaque para a turma a importância da natureza na obra de Cecília Meireles e a nossa própria vida como devemos proteger o meio ambiente.

Poema 2:

A bailarina

Esta menina
tão pequenina
quer ser bailarina.
Não conhece nem dó nem ré
mas sabe ficar na ponta do pé.
Não conhece nem mi nem fá
mas inclina o corpo pra cá e pra lá.
Não conhece nem lá nem si,
mas fecha os olhos e sorri.
Roda, roda, roda com os bracinhos no ar
e não fica tonta nem sai do lugar.
Põe no cabelo uma estrela e um véu
e diz que caiu do céu.
Esta menina
tão pequenina
quer ser bailarina.
Mas depois esquece todas as danças,
e também quer dormir como as outras crianças.

Como o poema “A bailarina”, explore a temática da imaginação e dos sonhos. Comece a aula lendo o poema em voz alta para os alunos, destacando as rimas e ritmo da poesia, como por exemplo:

Esta menina
tão pequenina
quer ser bailarina.

As palavras menina, pequenina e bailarina são rimas. Rimam são palavras que terminam com o mesmo som. Promova uma conversa com os alunos sobre o que eles entenderam do poema, suas impressões e sentimentos ao ouvi-lo. Logo em seguida proponha atividades de interpretação do poema, com as seguintes perguntas:

- Qual a personagem principal do texto?
- O que a menina põe no cabelo?
- De onde caiu o véu?
- O que a menina também quer fazer?
- Qual o tamanho da menina?
- O que ela inclina para cá e para lá?
- O que é necessário para ser uma bailarina?

Assista com os alunos o filme “A bailarina” disponibilizado no YouTube²¹. Após assistirem o filme, contextualize com o poema “A bailarina” de Cecília Meireles.

Em seguida, proponha uma atividade de expressão corporal, em que os alunos possam imitar os movimentos da bailarina descritos no poema, explorando sua imaginação e criatividade, se possível, relacione as atividades com a música e dança.

Argumente com os alunos que todas as crianças têm sonhos como a menina do poema que quer ser bailarina, pergunte a eles. Qual é o seu sonho? Fale dele em forma de desenho ou produza um texto.

Segundo Momento

Apresente o poeta “Lalau”, cujo nome verdadeiro é Lázaro Simões Neto, é um poeta brasileiro nascido em São Paulo, em 1954. Formado em Comunicação Social, trabalhou como redator em agências de propaganda e também se dedicou à criação de contos e crônicas. Além disso, Lalau tem uma forte ligação com a literatura infantil,

²¹ Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Srga2h4e8Vw>. Acesso em: 18 jan. 2024.

escrevendo poesias especialmente voltadas para o público infantil. Sua parceria com a ilustradora Laurabeatriz resultou em mais de 60 livros publicados, contribuindo significativamente para a literatura infantojuvenil brasileira.²² Distribua as folhas impressas com os três poemas de Lalau, “Quero-quero”, “Gaivota”, “ABC da Passarada”; realize a leitura compartilhada, em voz alta, baixa e individualizada.

Poema 2

Quero-quero

Quero,
Quero voar.
Quero,
Quero cantar.
Sou porteiro
De fazendas.
Sou guardião
Das terras.
Tudo o que
Espero
É ser sempre
Quero-quero²³

Poema 3:

Gaivota

Gaivota
Vive lá no céu.
Gaivota vai,
Gaivota volta,
Gaivota vai,
Gaivota volta,
E os ovos?
Quando é que
A gaivota
Bota?²⁴

Poema 4:

ABC da Passarada

Andorinha
Bem-te-vi
Coleirinha
Dorminhoco

²²Disponível em: <https://www.editorapeiropolis.com.br/lalau-e-laurabeatriz-a-poesia-que-vem-da-natureza/#:~:text=Lalau%20%C3%A9%20paulista%2>. Acesso em: 18 jan. 2024.

²³ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

²⁴ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

Ema
Falcão
Graúna
Harpia
Inhambu
Jacutinga
Lindo-azul
Mainá
Noivinha
Oitibó
Pintassilgo
Quiriri
Rolinha
Sabiá
Tico-tico
Uirapuru
Viuvinha
Xexéu
Zabelê²⁵

Com os poemas citados acima sugerimos algumas atividades que deverão serem organizadas de forma transdisciplinar, na da Língua Portuguesa explorar a rima e a estrutura, além de discutir sobre as características da poesia e a importância da linguagem poética.

Na disciplina de Arte, os alunos podem ilustrar os poemas, criando desenhos que representem os animais mencionados ou as cenas descritas nos versos, exponha as atividades realizadas num painel na sala de aula. Em Ciências, você poderá abordar a vida e o comportamento das aves citadas nos poemas, como o ciclo de vida dos ovos das gaivotas e curiosidades sobre as diferentes espécies de pássaros. Na disciplina de História contextualize as referências feitas às aves em diferentes culturas e períodos históricos, mostrando como elas são representadas em mitologias e tradições populares.

Para concluir as atividades realizadas pelos alunos, organize uma exposição dos trabalhos, onde eles poderão compartilhar as ilustrações dos poemas e apresentar o que aprenderam sobre as aves e a linguagem poética. Isso pode ser uma oportunidade para os pais se envolverem mais com o processo educativo dos filhos.

Terceiro Momento

²⁵ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

Oriente os alunos que neste terceiro momento iremos conhecer a poeta Roseana Murray e três poemas de sua autoria, “Esperança”, “Fonte” e “Gavetas”, explore a temática da esperança, do encontro e da delicadeza por meio desses poemas;

Apresente a poeta Roseane Murray aos alunos, relate que ela é uma renomada poeta e escritora de obras infantojuvenis brasileira, nascida no Rio de Janeiro em 27 de dezembro de 1950. Graduada em Língua e Literatura Francesa pela Universidade de Nancy, através da Aliança Francesa, autora de livros de poesia e contos voltados para crianças, jovens e adultos. Sua produção literária tem contribuído significativamente para a literatura infantojuvenil no Brasil, sendo reconhecida por sua sensibilidade e criatividade na abordagem de temas que encantam leitores de todas as idades.²⁶

Distribua as folhas impressas com os poemas, "Esperança", "Fonte" e "Gavetas" para os alunos.

Poema 5:

Esperança

Muitos são os que carregam
água na peneira,
como disse o poeta
Manoel de Barros,
e esperança como estrela
na lapela.

Muitos são os que acreditam
em coisas simples e limpas,
em coisas essenciais,
amor, amizade, delicadeza,
paz,
e tantas outras palavras,
antigas e urgentes.²⁷

Com poema “Esperança”, explore a esperança e os valores na poesia, identificando elementos literários presentes. Comece a aula perguntando aos alunos o que eles entendem por “esperança” e quais valores eles consideram importantes para a vida.

²⁶ Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Roseana_Murray. Acesso em: 18 jan. 2024.

²⁷ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

- Leia em voz alta o poema “Esperança”, incentivando os alunos a prestar atenção nas palavras e imagens transmitidas.
- Converse com os alunos sobre o significado do poema, destacando as palavras-chave como "água na peneira", "esperança como estrela na lapela", "coisas simples e limpas", "amor, amizade, delicadeza, paz". Pergunte aos alunos o que eles acham que essas palavras representam.
- Peça aos alunos para escreverem um pequeno texto ou poesia sobre o que a esperança significa para eles e quais são os valores mais importantes em suas vidas.
- Organize os alunos para compartilhem suas produções com a turma, incentivando a expressão criativa e o respeito às diferentes perspectivas.
- Proponha uma atividade artística em que os alunos possam representar visualmente a esperança e os valores que discutiram na forma de desenhos ou colagens, depois de pronta a atividade exponha no mural da sala de aula.

A avaliação pode ser feita de forma participativa, observando o envolvimento dos alunos nas discussões, sua capacidade de expressar ideias por escrito e sua criatividade na atividade artística.

Poema 6:

Fonte

Como trapezista
alcançar o outro
num salto:
mergulhar em seus olhos,
navegar até o fundo.
Alcançar o outro
no que ele tem
de mais belo,
de luz e mel,
delicadeza e mistério.
E, então, beber a água
limpa
dessa fonte.²⁸

Apresente o poema “Fonte” aos alunos lendo em voz alta. Converse sobre o que eles entendem sobre o tema “fonte” e peça para expressarem suas impressões iniciais sobre o poema.

²⁸ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

- Conduza uma discussão sobre os sentimentos e imagens evocados pelo poema.
- Pergunte aos alunos o que eles pensam sobre o poema e como se sentiram ao ouvi-lo.
- Explique os conceitos de estrofes, versos e rimas.
- Peça aos alunos que identifiquem as estrofes, versos e rimas no poema "Fonte".
- Peça aos alunos para desenharem ou pintarem uma cena inspirada no poema "Fonte".
- Em seguida, convide-os a escreverem um pequeno poema sobre a natureza, usando como inspiração as sensações e imagens que o poema "Fonte" despertou neles.
- Permita que os alunos compartilhem seus desenhos e poemas com a turma.
- Conduza uma discussão sobre as diferentes interpretações do poema e as criações dos alunos.
- Encerre as atividades reforçando a importância da natureza e da criatividade, destacando como o poema "Fonte" nos faz refletir sobre a beleza do mundo natural.

Poema 8:

Gavetas

Com delicadeza
abrir as gavetas
que guardam
as palavras de seda.
Deixá-las sempre
ao alcance
de um sopro,
prontas para o voo,
para o ouvido,
para a boca.
Palavras de seda
são como borboletas
douradas
quando pousam
no coração do outro.²⁹

²⁹ Disponível em: <https://quindim.com.br/blog/10-poemas-para-criancas/> Acesso em: 18 jan. 2024.

Comece lendo o poema "Gavetas" em voz alta para os alunos, incentivando-os a prestar atenção nas palavras e na mensagem transmitida.

- Converse com os alunos sobre o significado do poema, perguntando o que eles entendem que as "palavras de seda" representam e como elas podem afetar as pessoas.
- Explique o conceito de metáfora e peça aos alunos para identificar a metáfora utilizada no poema, ou seja, como as "palavras de seda" são comparadas às "borboletas douradas".
- Peça aos alunos para escreverem seus próprios poemas inspirados na ideia de palavras delicadas e impactantes, incentivando a expressão de sentimentos e emoções.
- Convide os alunos a compartilharem seus poemas com a turma, promovendo a reflexão sobre o poder das palavras e como elas podem ser usadas para transmitir beleza e sensibilidade.

REFLEXÃO SOBRE AS ATIVIDADES PROPOSTAS:

Trabalhar com diferentes poemas permite que os alunos explorem uma variedade de temas, estilos literários e vozes. Isso amplia sua compreensão da poesia com uma forma de expressão artística. Por isso, ao analisar poemas de diferentes épocas e culturas, os alunos podem refletir sobre o contexto histórico social em que foram escritos. Isso ajuda a desenvolver a consciência crítica e a compreensão das mudanças ao longo do tempo.

Diante disso, a comparação entre os diferentes poemas acima citados estimula a análise literária. Os alunos podem explorar elementos com a métrica, figuras de linguagem e estrutura, desenvolvendo dessa forma habilidades críticas e interpretativas. Quando escrevem seus próprios poemas inspirados nos diversos exemplos, eles têm a oportunidade de expressar suas próprias emoções, pensamentos e experiências. Os temas com questões sociais, como desigualdade, justiça, amor, identidade e outros, podem servir como ponto de partida para discussões em sala de aula sobre questões relevantes.

Portanto, a diversidade de poemas estimula a criatividade e a imaginação dos alunos. Eles podem explorar diferentes formas poéticas e experimentar com a

linguagem. Em resumo, trabalhar com vários poemas oferece uma rica oportunidade para a reflexão, análise e desenvolvimento da aprendizagem do aluno.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Capacidade de ler ou escrever para atingir diferentes objetivos – para informa-se, para interagir com os outros, para imergir no imaginário, no estético, para ampliar conhecimentos, para seduzir, para divertir-se, para orientar-se, para seduzir ou induzir, para divertir-se, para orientar-se, para dar apoio à memória, para catarse...; habilidades de interpretar e produzir diferentes tipos e gêneros de textos, habilidades de orientar-se pelos protocolos de leitura que marcam o texto ou de lançar mão desses protocolos, ao escrever, atitudes de inserção afetiva no mundo da escrita, tendo interesse e prazer em ler e escrever, sabendo utilizar a escrita para encontrar ou fornecer informações e conhecimentos, escrevendo ou lendo de forma diferenciada, segundo as circunstâncias, os objetivos, o interlocutor (Soares, 2003, p. 92).

Com a pesquisa apresentada nesta dissertação, que trata do tema sobre a “Leitura de Poesia: abertura à experiência literária na sala de aula”, procuramos enfatizar a importância da poesia lírica na formação dos nossos educandos e como ela pode beneficiar o processo da alfabetização, escrita, leitura, por meio das propostas das unidades didáticas de intervenção didático-pedagógicas e atividades lúdicas, para formar um cidadão mais crítico e reflexivo.

Essa pesquisa foi produzida como um dos requisitos do Mestrado Profissional em Letras (Profletras), na busca por mais conhecimento e pela qualificação profissional, fundamentado a nossa prática pedagógica, com embasamento de várias teorias.

Destacamos, também, para a realização desta pesquisa os estudos de Winnicott a respeito dos objetos e fenômenos transicionais, ou seja, aprendizagem que contribua para o enfrentamento e abertura na relação entre o self e o mundo do nosso aluno.

Compreendemos que o uso da poesia lírica, numa perspectiva recepcional e lúdica com interface na disciplina de História, Geografia e Arte, contribuirá para a melhoria das práticas pedagógicas. Somos conscientes desse poder que a poesia lírica desperta em cada um, e que as propostas das unidades didáticas para implementação quando executadas poderão contribuir para que os alunos desfrutem de um ensino que vise ampliar a compreensão de mundo, de si e do outro e se tornem protagonistas de seu próprio aprendizado.

Concordamos com a professora Bárbara Carvalho (1982, p.222) quando discorre que “A poesia é a primeira manifestação de expressão literária; é pela poesia

que se iniciam todas as literaturas. E isto é prova de que o homem somente se encontra pela expressão afetiva, pela sensibilidade, que se revela e o conduz a seu semelhante, aos seres, às coisas, à natureza, enfim, ao universo, em toda a sua grandeza”. Ainda conforme a autora, a poesia é transfiguração da realidade objetiva ou subjetiva em expressão de beleza e de contemplação emocional. É o encontro e a harmonização do eu existencial com o eu poético, realizando a revelação do ser, da essência (Carvalho, 1982, p.223).

Por isso, o relacionamento do sujeito com o real e com a linguagem dá-se, por meio de uma apreensão lírica, em que sujeito e mundo se fundem. À medida que o nosso aluno distingue as coisas que o cercam, identifica o outro e afirma a sua própria existência.

Nossa dissertação apresenta propostas metodológicas voltadas para o trabalho com diversos poemas em sala de aula. Foram apresentados renomados poetas, e suas poesias entre os quais não podemos deixar de citar: Cecília Meireles, Pedro Bandeira, Vinicius de Moraes, Mário Quintana, Ruth Rocha, Rosana Rios, Sérgio Capparelli, José Paulo Paes, Lázaro Simões Neto (Lalau) e Roseana Murray.

Diante disso, ressaltamos a relevância da escola como instituição e ambiente de pesquisa. Portanto, é imprescindível apresentar uma breve descrição do nosso local de trabalho, onde lecionamos há 17 anos.

De acordo com Moreira, Pedrosa e Pontelo (2011),

O ambiente de aprendizagem escolar é compreendido como um lugar previamente organizado para promover oportunidades de aprendizagem e se constitui de forma única na medida em que é socialmente construído por estudantes e professores a partir das interações estabelecidas entre si e com as demais fontes materiais e simbólicas do ambiente. Lugar, nessa conceituação, deve ser entendido em sentido amplo e não reduzido a espaço físico. É o lócus do acontecimento, é síntese de múltiplas condições, é o solo, mas, mais ainda, a cultura e a sociedade (Moreira; Pedrosa; Pontelo, 2011, p. 16).

A escola em tela e a Escola Municipal Lauro Luiz – Ensino Fundamental, mantida pelo município de Campo Bonito, situada na Rua 13 de maio, nº311, Bairro Morada do Sol, à 68km do município de Cascavel.

Sua história inicia-se quando, em 1989, é instalado oficialmente o município de Campo Bonito com a posse do 1º Prefeito Darcísio Roberto Grassi e o ensino de 1ª a

4ª série deixa de ser atribuição do município de Guaraniaçu, entretanto, a Direção da Escola cabia a um professor da Rede Estadual.

Em 1992, ano que marca a municipalização das Escolas que ofertam o Ensino Fundamental de 1ª a 4ª série e através da Resolução 4243/92 de 17 de dezembro de 1992 foi criada a Escola Municipal Lauro Luiz, que ficou funcionando no mesmo prédio da Colégio Estadual José Bonifácio, através de acordo de cedência entre o Estado e o Município. No ano de 2012, foi inaugurada a escola em um novo espaço físico, construída em parceria com o governo Municipal e Estadual, obra essa de mais de 3 milhões reais

A escola Municipal Lauro Luiz, possui uma boa estrutura física e conta com uma biblioteca que tem um acervo de livros diversificado. Possui também um espaço ao ar livre construído especialmente para a prática de leitura, além do espaço da biblioteca escolar. Os alunos têm acesso aos livros semanalmente e realizam troca toda a semana.

Nela os professores participam de vários Projetos de leitura e escrita, realizando as apresentações sempre no mês de outubro que é o aniversário do município de Campo Bonito. Por isso, como professora pesquisadora e conhecedora da realidade desse espaço escolar sinto a necessidade de contribuir com as práticas didáticos-pedagógicas.

Portanto, esperamos que os estudos aqui realizados sirvam e contribuam para o exercício de um novo olhar para a poesia lírica. Além disso, desejamos que os alunos que participarem dessa proposta se apropriem dos elementos discursivos do poema, elevando assim o seu nível de engajamento, conscientização e condição de sujeitos. Adicionalmente, esperamos que este trabalho sirva de inspiração inicial para a melhoria do ensino, especialmente quando sugerimos uma abordagem interdisciplinar que envolva não apenas a Língua Portuguesa, mas também História, Geografia e Arte. Essa abordagem contribuirá para o processo de ensino-aprendizagem, especialmente no que diz respeito à compreensão da leitura e da escrita por meio da lírica.

REFERÊNCIAS

- ABAURRE, M. B. *et al.* Avaliação de cartilhas e livros didáticos: perguntas a formular. **Leitura: teoria & prática**, Campinas, n. 31, jun. 1998.
- ADORNO, T. Palestra sobre lírica e sociedade. *In*: ADORNO, T. **Notas de literatura I**. Tradução de Jorge de Almeida. São Paulo: Duas cidades, 2003.
- AIDAR, L. **A princesa e a ervilha**: análise do conto de fadas. [S. l.]: Cultura Genial, [s. d.]. Disponível em: <https://www.culturagenial.com/a-princesa-e-a-ervilha-analise-do-conto-de-fadas/>. Acesso em; 18 de jan.,2024.
- ALMEIDA, P. N. **Educação lúdica**. São Paulo: Loyola, 1994.
- ANDRADE, C. D. **A cor de cada um**. Rio de Janeiro: Record, 2007.
- ANDRADE, C. D. A poesia e a escola. *In*: AGUIAR, V. T. *et al.* **Leitura em crise na escola**: alternativa do professor. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.
- ÁRIES, P. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LCT, 1981.
- ARROYO, L. **Literatura infantil brasileira**. 10. ed. São Paulo: Melhoramentos, 1990.
- AVERBUCK, L. M. A poesia e a escola. *In*: ZILBERMAN, R. **Leitura em crise na escola**: as alternativas do professor. 9. ed. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1988.
- BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BANDEIRA, M. **Trem de ferro**. Ilustrações de Gian Calvi. São Paulo: Global, 2004.
- BARBOSA, J. J. **Alfabetização e leitura**. São Paulo: Cortez, 1994.
- BONAT, D. **Metodologia da pesquisa**. 3. ed. Curitiba: IESDE Brasil, 2009.
- BORDINI, M. G. **Poesia Infantil**. São Paulo: Ática, 1986.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola, 2008.
- BRAGATTO, P. **Literatura infantil**. Curitiba: Secretaria de Educação do Paraná, 1992.
- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017.
- CAGLIARI, L. C. **Alfabetização & Linguística**. São Paulo: Scipione, 1994.
- CANDIDO, A. O direito à literatura. *In*: CANDIDO, A. **Vários escritos**. 5. ed. Rio de Janeiro: Ouro Sobre Azul, 2011.
- CARVALHO, B. V. **A literatura infantil**: visão histórica e crítica. 2. ed. São Paulo: Edart, 1982.

- COLOGNESE, E. M. G. **A construção da linguagem escrita**. Toledo: EDT, 1996.
- COLOMER, T. **A formação do leitor literário, narrativa infantil e juvenil atual**. São Paulo: Global, 2003.
- COSSON, R.; SOUZA, R. J. Letramento literário: uma proposta para a sala de aula. **Caderno de Formação: formação de professores, didática de conteúdo**, São Paulo, v. 2, p. 101-108, 2011. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40143/1/01d16t08.pdf>. Acesso em: 19 abr. 2023.
- COSTA, M. M. **Literatura Infantil**. Curitiba: IESDE, 2003.
- CROCE, B. **Breviário de Estética Aesthetica in nuce**. Tradução de Rodolfo Ilari Jr. São Paulo: Ática, 2001.
- CUNHA, M. A. A. **Literatura Infantil: teoria e prática**. São Paulo: Ática, 1983.
- DOMINGUES, C. L. K. Ludicidade na poesia infantil. **Revista Lugares de Educação**, v. 3, n. 7, p. 105-119, 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/rle/article/view/16985>. Acesso em: 05 fev. 2023.
- FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários a pratica educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- GONÇALVES, Emanuelle dos Santos. **A importância do uso de imagens no ensino de história**. Disponível em: <https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/idiomas/a-importancia-do-uso-de-imagens-no-ensino-de-historia/59219>. Acesso em: 26 nov. 2018.
- HELD, J. **O imaginário no poder: as crianças e a literatura fantástica**. Tradução de Carlos Rizzi. São Paulo: Summus, 1980.
- JESUALDO. **A literatura infantil**. São Paulo: Cultrix, 1978.
- JOSÉ, E. **A poesia pede passagem: uma guia para levar as escolas públicas**. São Paulo: Paulus, 2003.
- KIRINUS, G. **Criança e poesia, na pedagogia Freinet**. São Paulo: Paulinas, 1998.
- LAJOLO, M.; ZILBERMAN, R. **Literatura infantil brasileira: histórias e histórias**. São Paulo: Ática, 2003.
- LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Ed. Cortez, 1994.
- LOBATO, Monteiro. **A viagem da leitura nas terras do faz de conta**. Revista Nova Escola, nº 112, maio de 1998.
- LOUREIRO, J. J. P. **Memórias de um leitor amoroso**. Rio de Janeiro: Proler, 1992.
- LUCK, H. **Pedagogia Interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. Rio de Janeiro: Vozes, 2013.

LUCKESI, C. Estados de consciência e atividades lúdicas. *In*: PORTO, B. **Educação e ludicidade**. Ensaios 3. Salvador: UFBA, 2004.

LUCKESI, C. **Ludicidade e atividades lúdicas**: uma abordagem a partir da experiência interna. 2023. Disponível em: www.luckesi.com.br. Acesso: 10 fev. 2023.

MELLO, A. M. L.; TURCHI, M. Z.; SILVA, V. M. T. **Literatura Infanto-Juvenil**: Prosa & Poesia. Goiânia: UGF, 1995.

MOREIRA, A.; PEDROSA, J. G.; PONTELO, I. O conceito de atividade e suas possibilidades na interpretação de práticas educativas. **Revista Ensaio**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 13-29, set./dez. 2011. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/epec/a/XGQ3hCxgJxWBdZx6Q9FxpPd/?lang=pt>. Acesso em: 05 fev. 2023.

OLIVEIRA, A. A. de. **O professor como mediador das leituras literárias**. v. 20. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

ORLANDI, E. O inteligível, o interpretável, o compreensível. *In*: ZILBERMAN, R.; SILVA, E. T. da. **Leitura**: perspectivas interdisciplinares. São Paulo: Ática, 1988.

ORTHOFF, S. **A poesia é uma pulga**. São Paulo: Atual, 1991.

PAIXÃO, F. **A leitura como educação dos sentidos**. Disponível em: <http://www.memori@iel.unicamp.br>. Acesso em: 26 mar. 2023.

PARREIRAS, N. **Confusão de línguas na literatura**: o que o adulto escreve, a criança lê. Belo Horizonte: RHJ, 2009.

PAZ, O. **O Arco e a Lira**. Tradução de Olga Savary. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

PERROTI, E. **O texto sedutor na literatura infantil**. Rio de Janeiro: Icone, 1986.

PINHEIRO, H. **Poesia na sala de aula**. João Pessoa: Ideia, 1995.

POEMA. Dicionário Michaelis. [S. l.]: Editora Melhoramentos, [s. d.]. Disponível em: <https://michaelis.uol.com.br/moderno-portugues/busca/portugues-brasileiro/poema/>. Acesso: em 29 de março de 2023.

PONDÉ, G. M. F. Poesia e Folclore para a Criança. *In*: ZILBERMAN, R. (org.) **A produção cultural para crianças**. Porto Alegre: Mercado Aberto, 1982.

PROFESSORAS nota 1000. [S. l.: S. n.], 2016. Disponível em: <https://professorassnota1000.blogspot.com/2016/05/trinca-rimada.html>. Acesso em: 06 abr. 2023.

QUIERÓS, B. C. Menino temporão. *In*: PAULINO, G. (org.). **O jogo do livro infantil**: textos selecionados para a formação de professores. Belo Horizonte: Dimensão, 1997.

REYES, Y. **Ler e brincar, tecer e cantar**: literatura, escrita e educação. São Paulo: Pulo do Gato, 2012.

- SARAIVA, J. A. **Literatura e alfabetização**. São Paulo: Artmed, 2001.
- SEVERINO, A. J. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.
- SILVA, M. C.; MARTINS, M. R. **Experiências de leitura no contexto escolar**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.
- SIRONI, Sabrina Barbosa. **A construção da realidade através do brincar**. Estudo de Psicanálise. Minas Gerais, 2014. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ep/n42/n42a13.pdf>. Acesso em: 20 de mar. 2023.
- SMITH, F. **Leitura significativa**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- SOARES, M. Letramento e escolarização. *In*: RIBEIRO, V. M. (org.) **Letramento no Brasil**. São Paulo: Global, 2003.
- SOARES, M. **Português**: uma proposta para o letramento: ensino fundamental. São Paulo: Moderna, 1999.
- SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.
- SORRENTI, N. A poesia vai a escola: reflexões, comentários e dicas de atividades. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.
- UNICEF. **Declaração universal dos Direitos das Crianças**. [S. l.]: Unicef, 1959. Disponível em: https://bvsms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/declaracao_universal_direitos_crianca.pdf. Acesso em: 14 abr. 2023.
- VÁZQUEZ, A. S. **As Ideias Estéticas de Marx**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.
- WINNICOTT, D. W. **O Brincar & a Realidade**. Rio de Janeiro: Imago, 1975.
- YUNES, E. Literatura e Educação. A formação do sujeito. *In*: KHÉDE, S. S. (org.). **Os Contrapontos da Literatura. Arte, Ciência e Filosofia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1984.
- ZILBERMAN, R. **A literatura infantil na escola**. São Paulo: Cortez, 1995.
- ZILBERMAN, R. **Estética da Recepção e História da Literatura**. São Paulo: Ática, 1989.