

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
CURSO DE PEDAGOGIA



1290004672



FE

TCC/UNICAMP G937L

THAÍS DE CARVALHO GUERRA

LITERATURA EM SALA DE AULA:
o ensino e a aprendizagem da palavra escrita pela emoção na arte

Campinas
2009

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

THAÍS DE CARVALHO GUERRA

LITERATURA EM SALA DE AULA:

o ensino e a aprendizagem da palavra escrita pela emoção na arte

**Trabalho de conclusão de curso
apresentado ao curso de
Pedagogia da Faculdade de
Educação da Universidade
Estadual de Campinas para
obtenção do título de Licenciado
em Pedagogia.**

Orientador: Guilherme do Val Toledo Prado

**Campinas
2009**

UNIDADE:	FE
Nº CHAMADA	TCC/Unicamp
VJ:	G937L
EX:	
Tombo:	4672
PROC.:	134/10
C:	D: X
PREÇO:	11,00
DATA:	09/04/10
COD TÍTULO:	474734

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**
Bibliotecária: Rosemary Passos – CRB-8ª/5751

G937L	Guerra, Thais de Carvalho
	Literatura em sala de aula: o ensino e a aprendizagem da palavra escrita pela emoção na arte / Thais de Carvalho Guerra. -- Campinas, SP : [s.n.], 2009.
	Orientador : Guilherme do Val Toledo Prado.
	Trabalho de conclusão de curso (graduação) -- Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1.Imaginação. 2. Subjetividade. 3. Desejo. 4. Emoção. 5.Lúdico. I. Prado, Guilherme do Val Toledo. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	09-333-BFE

THAÍS DE CARVALHO GUERRA

**LITERATURA EM SALA DE AULA:
o ensino e a aprendizagem da palavra escrita pela emoção na arte**

**Este exemplar corresponde à
redação final do trabalho de
conclusão de curso de graduação
defendida por nome do autor e
aprovada pela Comissão
Julgadora em __/__/2009.**

**Orientador
Prof.º Dr.º Guilherme do
Val Toledo Prado**

**Segundo Leitor
Prof.º Dr.º Sílvio Ancizar
Sanches Gamboa**

**Campinas
2009**

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a Deus, criador da energia que me faz viva e que me movimenta;
e a meus pais com muito carinho, por me oferecerem desde muito cedo o mais valioso
bem deste planeta, minha educação.

AGRADECIMENTOS

Gostaria de agradecer primeiramente ao meu orientador, Professor Doutor Guilherme do Val Toledo Prado, por sua dedicação e paciência comigo durante este período em que convivemos.

Também gostaria de agradecer ao membro da banca, segundo leitor, Professor Doutor Sílvio Ancizar Sanches Gamboa, por participar e opinar neste trabalho dando sua honrosa contribuição.

Agradeço minha família pelo apoio, pelo estímulo, por ser uma fonte de fortalecimento em todos os momentos necessários.

Aos amigos, Carolina Buffo Limoli, Robson Fernandes de Castilho, William dos Santos Rodrigues, aos irmãos Fabio de Carvalho Guerra e Cláudia Roberta Ferreira e ao amor, Thiago Nanuk Reple, devo agradecer por cada ajuda ofertada e por envolverem-se comigo no fabuloso mundo da literatura.

Enfim, a todos que contribuíram direta ou indiretamente para a realização deste trabalho, muito obrigada.

“A leitura é uma fonte inesgotável de prazer, mas por incrível que pareça, a quase
totalidade, não sente esta sede.”
(Carlos Drummond de Andrade)

LITERATURA EM SALA DE AULA

AUTORA: THAÍS DE CARVALHO GUERRA

ORIENTADOR: PROF.^o DR.^o GUILHERME DO VAL TOLEDO PRADO

O presente trabalho tem como objetivo a análise de um projeto de literatura, construído em uma escola estadual de ensino fundamental da capital de São Paulo, como importante recurso didático para o ensino eficiente do código escrito da língua portuguesa. É também objetivo dessa pesquisa avaliar a arte literária como recurso motivacional no cotidiano escolar. Por meio de entrevista realizada com a docente, que idealizou e organizou a execução do projeto; da leitura e análise crítica de materiais produzidos pelos discentes, como por exemplo, textos narrativos e registros de interpretação de textos; as evidências, de que o contato do sujeito com a literatura colabora na formação do leitor crítico e do escritor eficiente, destacam-se. É óbvia a conclusão de que trabalhar a literatura em sala de aula favorece o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita, isto é, a criança aprende a ler e a escrever apoiando-se em obras literárias e para isto é imprescindível a organização do tempo, do espaço, da qualidade das obras a serem lidas e interpretadas, para que o principal objetivo dos momentos de leitura e escrita permeie os âmbitos do prazer, da ludicidade, da subjetividade e do envolvimento espontâneo do aluno pelo conteúdo.

PALAVRAS CHAVE: imaginação, subjetividade, desejo, fabulação, emoção, ludicidade.

NÚMERO DE PÁGINAS DO TRABALHO: 60f

CURSO: PEFOPEx (PEDAGOGIA PARA PROFESSORES EM EXERCÍCIO)
NOTURNO

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	09
1. BASES EMPÍRICAS DE UM PROJETO DE LITERATURA EM SALA DE AULA	11
1.1 Conceito de literatura.....	11
1.2 Apresentação do projeto “Passeando no Mundo da Leitura”	12
1.2.1 A estudante e professora	14
1.2.2 O projeto: como aconteceu	15
1.2.3 Oficinas de produção de texto: importante estratégia do projeto	18
1.2.4 Resultados do projeto	20
2. BASES TEÓRICAS QUE FUNDAMENTAM O TRABALHO PEDAGÓGICO DE MARIA TEREZA	23
2.1. Breve diálogo com Jean-Jacques Rousseau.....	23
2.2. Diálogo entre diversos autores.....	25
3. DISCUSSÃO SOBRE O PROJETO “PASSEANDO NO MUNDO DA LEITURA”	47
3.1. Considerações sobre <i>livro</i>	47
3.2. As influências da literatura no universo infantil.....	50
3.3. Considerações analíticas.....	52
CONSIDERAÇÕES FINAIS	56
REFERÊNCIAS	58
NOTAS.....	60

INTRODUÇÃO

A finalidade deste trabalho é apresentar e analisar um projeto construído em duas décadas de prática em sala de aula, no ciclo I (a primeira etapa obrigatória a todas as crianças, do Ensino Fundamental, compreendendo as cinco séries iniciais, de acordo com Lei de Diretrizes e Bases de 1996) do Ensino Básico, por uma professora do quadro de efetivos, do estado de São Paulo, no âmbito do ensino e da aprendizagem da linguagem escrita. Esta pesquisa pretende compreender se a professora estimulou as crianças a entrarem no mundo da literatura (através da leitura e da escrita) com a finalidade de ensinar e aprenderem a palavra escrita utilizando os recursos motivacionais conforme se propôs. A pesquisa também intenta averiguar como a arte literária - a qual alcança o imaginário das crianças, suscita um mundo de fantasia, instiga a subjetividade, aguça a curiosidade, o desejo, o prazer de conhecer - excita as crianças a buscarem a motivação dentro delas para que percorram o lento e complexo processo da aprendizagem da escrita da língua materna; e ainda como a literatura conduz as crianças a ultrapassarem as dificuldades desta aprendizagem pela ludicidade.

Para tanto realizei entrevista com a professora Maria Tereza de Carvalho Guerra, momento em que conheci dois livros tanto escritos como produzidos pelas crianças, duas edições tiveram tiragem de aproximadamente 80 unidades, sem fins lucrativos, com encadernação em espiral, capa marmorizada artesanalmente pelas crianças e foram denominados “Passeando no Mundo da Leitura: o Livro que Mais Gostei” e “Passeando no Mundo da Leitura: Lá Vem História”, que continham: “O Livro que Mais Gostei”, escrito por alunos do ano de 2005, composto por depoimentos e ilustrações de cada criança sobre o livro preferido, depoimentos, das crianças e dos pais, contando suas impressões sentidas no decorrer do projeto e uma transcrição e uma ilustração da poesia favorita de cada aluno; e “Lá Vem História”, feito por alunos de 2007, montado com histórias escritas pelas crianças; li também dois cadernos de atividades de dois alunos, realizados ao longo do ano, no campo da produção de texto; pude entender os detalhes de criação, planejamento do projeto “Passeando no Mundo da Leitura”, sua execução e sua prática.

A motivação é uma força interna do sujeito, que o leva a agir; é a resposta a um estímulo. Lewis (1963) referiu-se a motivação como a energizadora do comportamento. Os recursos

motivacionais são definidos como as forças que impulsionam a criação, de acordo com Sternberg e Lubart (1995). No caso desta pesquisa, o objetivo é averiguar se há respostas motivacionais, no ensino e na aprendizagem da palavra escrita, e, se houver, se podem ser consequência do estímulo causado pela arte literária. Se a necessidade de compreensão dos diversos gêneros literários, advinda da liberdade de escolha por alguma obra, impulsiona os alunos a esmerarem-se em suas atividades de leitura e escrita.

...exige o livre exercício da faculdade mais comum e mais ativa na infância e na adolescência, a curiosidade, que, muito frequentemente, é aniquilada pela instrução, quando, ao contrário, trata-se de estimulá-la ou despertá-la, se estiver adormecida. Trata-se, desde cedo, de encorajar, de instigar a aptidão interrogativa e orientá-la para os problemas fundamentais de nossa própria condição e de nossa época. (MORIN, 2002, p.22)

Não se faz necessário asseverar a importância do ensino e da aprendizagem da leitura e da escrita em nosso país e sua crucial compreensão para o melhoramento global da educação. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais¹, de 1997, os índices brasileiros de repetência estão diretamente relacionados à dificuldade que a escola tem de ensinar a ler e a escrever, dificuldade que as crianças tem de utilizar a língua materna de forma autônoma e criativa. Essa dificuldade se apresenta claramente nos dois eixos em que se concentra a grande parte das repetências: nos anos iniciais e ao final do sexto ano. No primeiro eixo o obstáculo da escola é alfabetizar; no segundo a escola não consegue garantir o uso eficaz, eficiente da linguagem, requisito para que os alunos continuem seu processo acadêmico até, ao menos, o final do nono ano.

Ainda segundo este documento os textos literários devem ser incorporados ao cotidiano escolar, pois através deles o plano da realidade pode ser apropriado e transgredido pelo plano do imaginário, como recurso precisamente exposto pela intervenção de signos verbais ou não verbais, como aparecem em algumas publicações poéticas. Refletindo sobre a literatura a partir dessa relação de aproximação e afastamento do plano da realidade implica dizer que ela atinge uma significação mais ampla, pois não importa apenas o fato sobre o qual se escreve, mas as formas de o sujeito pensar e sentir esse fato, que o identificam com outros sujeitos, de tempos e espaços variados.

Intencionando um olhar atento para estes propósitos é que o projeto “Passeando no Mundo da Leitura”, da professora Maria Tereza de Carvalho Guerra, nasceu com o objetivo de envolver os alunos e fazê-los aprofundarem-se no conhecimento da linguagem escrita: competências

leitora e escritora, como mediadoras para compor, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e utilizar as produções culturais, compreendendo diferentes intenções e situações de comunicação.

1. BASES EMPÍRICAS DE UM PROJETO DE LITERATURA EM SALA DE AULA

Este capítulo é destinado a apresentar e a esclarecer questões relativas à criação e à prática do projeto “Passeando no Mundo da Leitura”: como se originou o projeto, quais foram as estratégias utilizadas, as dificuldades encontradas e quais os resultados obtidos ao fim do trabalho. Encontram-se também, neste segmento, dados, retirados de uma entrevista realizada com a professora Maria Tereza, sobre o trajeto acadêmico e teórico da docente.

O capítulo é organizado em dois itens. O primeiro, *Conceito de literatura*, oferece uma breve definição de literatura escrita por Souza (1995) e o segundo, *Apresentação do projeto “Passeando no Mundo da Leitura”*, introduz o leitor ao objeto de estudo deste trabalho, fornecendo características elementares do projeto e é subdividido em quatro tópicos, respectivamente denominados: *A estudante e professora*, *O projeto: como aconteceu*, *Oficinas de produção de texto: importante estratégia do projeto* e *Resultados do projeto*.

1.1 Conceito de literatura

Diz Souza (1995), sobre a arte literária:

(...) Chamarei de literatura, da maneira mais ampla possível, todas as criações de toque poético, ficcional ou dramático em todos os níveis de uma sociedade, em todos os tipos de cultura, desde o que chamamos folclore, lenda, chiste, até as formas mais complexas e difíceis de produção escrita das grandes civilizações. Vista deste modo, a literatura aparece claramente como manifestação universal de todos os homens em todos os tempos. Não há povo e não há homem que possa viver sem ela, isto é, sem a possibilidade de entrar em contato com alguma espécie de fabulação.

Assim como todos sonham todas as noites, ninguém é capaz de passar vinte e quatro horas do dia sem alguns momentos de entrega ao universo fabulado. O sonho assegura durante o sono a presença indispensável deste universo, independentemente da nossa vontade. E, durante a vigília, a criação ficcional ou poética, que é a mola da literatura em todos os seus níveis e modalidades, está presente em cada um de nós, analfabeto ou erudito – como anedota, caso, história em quadrinho, noticiário policial, canção popular, moda de vila, samba carnavalesco. Ela se manifesta desde o devaneio amoroso ou econômico no ônibus até a atenção fixada na novela de televisão ou na leitura seguida de um romance. Ora, se ninguém pode passar vinte e quatro horas sem mergulhar no universo da ficção e da poesia, a literatura concebida no sentido amplo a que me referi parece corresponder a uma necessidade universal, que precisa ser satisfeita e cuja satisfação constitui um direito. (1995, p.244)

Sob a ótica do autor a literatura, enquanto arte, manifestação universal, apresenta-se ao sujeito através de variadas formas e o contato entre ambos, literatura e sujeito, é inevitável. Não apenas as composições escritas dos homens da civilização atual são consideradas registros literários. Souza (1995) aprimora o conceito, abrangendo diferentes formas de manifestações que se caracterizam como literatura, todas as formas de fabulação (poesia, dramatização ou ficção) produzidas por qualquer cultura de todos os tempos: os registros de vários povos antigos como os egípcios (hieróglifos), os maias através de suas inscrições, os astecas através de seus desenhos etc; os registros literários, gráficos (desenhos, pinturas, criações computacionais etc) de nossa civilização, as músicas, lendas, os casos que contamos, enfim, todas as criações artísticas humanas, para o autor, são consideradas literatura.

Este conceito amplo, defendido pelo autor, será a referência utilizada no presente trabalho.

1.2 Apresentação do projeto “Passeando no Mundo da Leitura”

As primeiras manifestações do projeto aconteceram em 1981², quando a professora começou a contar histórias infantis para crianças, através de leituras orais, encenações teatrais e fabricação de personagens com sucata. No decorrer de sua carreira, buscando alternativas para o ensino da língua materna, as bases teóricas para fundamentar metodologicamente o projeto foram se fundando.

Em duas décadas de trabalho com crianças, a professora Maria Tereza observou a necessidade de melhoria qualitativa do ensino da língua materna e de mudança no papel da escola, em que sua função não é apenas ensinar o código escrito e sua decifração, mas também o uso social da leitura e da escrita e como construir o sentido do que se lê e do que se escreve. Seu objetivo, ao introduzir a arte literária em sala de aula, era o de ampliar o vocabulário e aguçar a imaginação das crianças.

Além disto, o projeto envolvia também a expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de comunicação e a participação em interações verbais.

O ponto de partida do projeto, aqui apresentado e analisado, foi uma biografia da escritora e poetisa Cecília Meireles, quando professora titular de cargo, na Escola Estadual Caetano de Campos, na década de 50, em São Paulo. As ideias contidas nesta biografia originaram indagações e questionamentos sobre como resolver os problemas e as dificuldades de ensinar e aprender a língua portuguesa, incluindo a produção de textos, afrontadas por professores e alunos do ensino fundamental, ciclo 1. Maria Tereza, por sua vez, pesquisou autores que a ajudassem a estimular nas crianças para quem lecionava o hábito da leitura, o prazer de ler. Realizou então, no decorrer do ano letivo, oficinas de leitura e escrita com alunos do quinto ano do ensino fundamental, ciclo básico e, no fim do ano, reuniu as produções escritas das crianças em um único livro, o “Passeando no Mundo da Leitura”.

As dificuldades enfrentadas pela professora não eram diretamente relacionada à prática do projeto, às ações do projeto, conforme podemos perceber em sua fala:

“Senti-me solitária porque desenvolvi sozinha esse projeto. Apenas após a constatação da coordenação e direção escolar do sucesso dessas crianças na escola, tive acompanhamento das equipes técnico pedagógicas. Porém até o fim da realização do mesmo foi um trabalho solitário. Essa foi a maior dificuldade encontrada. Elaborar tudo sozinha. Implantar o projeto não foi difícil, pois os pais me apoiavam, pois percebiam o sucesso dos filhos na aprendizagem e que estes motivavam-se para ir à escola todos os dias, o índice de abstenção dos alunos era baixo. Outro professor, que queira desenvolver o mesmo trabalho não encontrará obstáculos, porque a metodologia do trabalho é clara, coesa, cristalina em todas as suas fases.”³

Os professores, antes dos estudantes, precisam de estímulo. Recursos financeiros para aquisição de materiais didáticos são apenas uma fração das intervenções positivas das quais a direção e a coordenação pedagógica de uma escola podem se utilizar para satisfazer as necessidades do professorado e dos alunos. Atividades de leitura, textos que orientem as

equipes da escola a refletirem sua prática; momentos de discussão entre professores, quando deve haver troca de informações sobre experiências positivas e negativas em sala de aula, podem contribuir para elevar a satisfação dos docentes ao realizarem seu trabalho. Ocasões em que certos trabalhos discentes sejam, por determinado período de tempo, expostos, também colaboram para o empenho de todos os envolvidos, não por razão da competição que tem início ao se expor o resultado de um projeto; por consequência do estreitamento das relações que sucedem na escola.

É imprescindível a existência de diálogo entre as pessoas que constituem o quadro escolar diário e as exposições, que podem ocorrer, suscitam momentos de debate e discussão, há a aproximação dos sujeitos: alunos e alunos; alunos e professores; alunos e coordenação; alunos e direção; professores e coordenação; professores e direção; coordenação e direção, deixando de contar todos os funcionários que não são inseridos no planejamento pedagógico.

1.2.1 A estudante e professora

Maria Tereza de Carvalho Guerra nasceu na cidade de Campinas, em 21 de março de 1958 e, ainda bebê, mudou-se com os pais para São Paulo.

Iniciou sua vivência escolar aos sete anos de idade, no grupo “Orozimbo Maia”, em Campinas, para onde a família havia voltado. Aos oito anos retornou a São Paulo onde permaneceu até sua vida adulta; completou seus estudos básicos e ingressou na Escola Normal aos dezesseis anos. Formou-se aos vinte anos de idade e um ano depois, iniciou a atividade de professora primária, como professora substituta, no grupo escolar “Alfredo Bresser”, em São Paulo, bairro de Pinheiros, no ano de 1981, época em que, durante a rotina escolar, viveu suas primeiras experiências como Contadora de Histórias.

Iniciou o curso de Letras, na Faculdade Ibero-Americana, tendo concluído licenciatura curta. Em 1992 ingressou no quadro do magistério como professora titular de cargo, na “Escola Estadual de Primeiro Grau Francisco Damico”, em Taboão da Serra. Em 2001 concluiu o curso de Pedagogia na Universidade de São Paulo.

O hábito da leitura foi adquirido desde criança e, por viver o prazer de ler, naturalmente, a literatura permeou a rotina de sua prática escolar como professora.

1.2.2 O projeto: como aconteceu

O projeto contou com o apoio e a parceria de pessoas que também realizavam trabalhos de pesquisa sobre a qualidade do ensino e da aprendizagem do código escrito: equipe técnica pedagógica da Diretoria de Ensino Centro-Sul, do Estado, equipes pedagógicas das escolas onde a professora lecionou, apoio técnico da Professora Doutora Livre Docente Marieta Nicolau, de Roberto Mitsuaqi Kumagai, mestre em artes, pela Universidade de São Paulo, e pela professora e artista plástica Silvia Regina de Abreu Lopes.

Foi realizado ao longo de 22 anos de prática pedagógica em diferentes Escolas Estaduais e diferentes regiões metropolitanas do Estado de São Paulo, tendo como primeiro nome “Dia-a-dia na Sala de Aula” e posteriormente o “Passeando no Mundo da Leitura”. A participação espontânea das crianças, pais e professores que acompanharam a professora, foi decisiva. As equipes técnicas pedagógicas, a direção das escolas por onde esta professora passou, os alunos e os pais, de imediato, apoiaram o projeto irrestritamente, levando-se em consideração o progresso desses alunos no ensino e na aprendizagem da leitura e escrita, desenvolvendo adequadamente as competências leitora e escritora.

As inovações introduzidas por Maria Tereza foram a biblioteca circulante e as oficinas de produção de texto. Antes, o ensino e a aprendizagem da linguagem escrita apoiavam-se em cartilhas e livros didáticos e, quanto à biblioteca, os alunos tinham acesso, porém, na maioria das vezes, o trabalho perdia-se em sala de aula por falta de sistematização da vivência literária por parte da criança e do professor; o aluno podia levar o livro que quisesse para casa, contudo não havia um aprofundamento da leitura, o professor não explorava o estudo de interpretação com os alunos. Na maioria das vezes, por falta de informação do professor e pelo profissional querer trabalhar apenas os conteúdos programáticos do ano, não havia relação entre os trabalhos realizados na biblioteca e na sala de aula.

O projeto “Passeando no Mundo da Leitura” foi elaborado em sala de aula, com turmas de 36 a 39 alunos com idade entre nove e doze anos. Crianças de classes econômicas menos favorecidas; filhos de diaristas, empregadas domésticas, zeladores, trabalhadores informais; residentes em periferia; grande número morava em casas construídas a partir de materiais alternativos; provenientes de pais analfabetos funcionais; alunos com anos de repetência escolar, estas eram as características que compunham o grupo de alunos. O cronograma semanal de aulas, elaborado por Maria Tereza, professora titular da turma, compreendia cinco aulas de língua portuguesa somando-se a sexta-feira, quando ocorriam as Oficinas de Produção de Texto.

As primeiras ações constituíram-se em buscar informações com os professores anteriores sobre as crianças, na tentativa de compreender porque não se interessavam pela leitura e escrita, porque os textos escritos por elas não apresentavam coesão em seu foco narrativo, fornecendo indícios da dificuldade infantil em escrever a linguagem verbal, isto é, em traduzir no papel aquilo que é falado; e em avaliar as primeiras produções de texto, no início do ano, as quais eram sempre confusas quanto ao foco narrativo: como não le não escreve, como não escreve não le.

A professora sempre apresentou a seus alunos diversos gêneros literários: contos de fadas, romances, poesias, histórias de Monteiro Lobato, Irmãos Grimm, clássicos das histórias universais para crianças, lendas brasileiras, contos populares; artigos de jornais e revistas; receitas culinárias e por isto, uma próxima ação foi a montagem da biblioteca circulante em sala de aula, que se constituía de livros de literatura infanto juvenil trazidos pela professora e kits de livros doados pela Secretaria de Educação do Estado de São Paulo.

A biblioteca circulante possibilitou o acesso das crianças às diversas obras e tinha como objetivo promover a leitura espontânea de variados gêneros. Ela era apresentada aos alunos e pais no início do ano letivo. As crianças escolhiam o que queriam ler e pelo empréstimo (de livros) os levavam para casa, compartilhando-os com a família por um prazo de aproximadamente dez dias. Ao final do prazo o livro retornava à escola e era realizada a vivência literária, ou seja, havia comentários sobre as poesias e histórias lidas e coletivamente a turma vivenciava e compartilhava o imaginário, as possíveis identificações emocionais com a palavra escrita, estabeleciam uma coautoria quanto aos aspectos afetivos, divididos entre leitor e texto. As crianças expressavam opiniões e as registravam nas fichas de leitura,

catalogavam os livros lidos e utilizavam as linguagens plástica, ilustrativa e escultural, discutindo personagens, cenários, localização de fatos importantes, realizando uma viagem interior até a imaginação e ampliando suas percepções sobre as diversas maneiras de se relacionarem com a palavra escrita.

Outra estratégia que compôs o projeto foi a realização de oficinas de produção de texto, descritas abaixo, as quais orientaram os alunos quanto às normas de produção e as formas de apresentação dos diferenciados gêneros textuais. O resgate da linguagem plástica através de trabalhos com dobraduras e ilustrações, instigou os educandos a refletirem e atribuírem um sentido às histórias lidas: uma representação gráfica daquilo que a criança ouviu, viu e vivenciou durante a leitura de um texto. Considerando-se o alto índice de dificuldade da prática de escrita, os recursos didáticos foram utilizados para despertar nas crianças o prazer pela leitura e pela escrita e a principal preocupação não era somente com o código escrito e como os alunos o decifravam e sim, como entendiam o que liam e o que escreviam.

Segundo a professora Maria Tereza, foi o amadurecimento de sua prática pedagógica, "... sempre em busca de melhores condições para o ensino e a aprendizagem, melhoria da qualidade destes, fortalecimento da ação e da prática educativas, garantindo uma formação do cidadão para uma sociedade em vias da globalização; garantindo a igualdade de oportunidades educacionais...", que ofereceu condições para a realização do projeto "Passeando no mundo da leitura". Cartas enviadas aos autores pelas crianças e professora, participação da comunidade de pais, os quais liam os livros e discutiam com as crianças, constituíam parte fundamental do projeto. Este trabalho foi alicerçado em pesquisas empíricas, efetuadas em sala de aula.

O projeto expandiu-se através de diversas ações: em outubro de 2003, na Diretoria Centro-Sul, pela "Escola Estadual de Primeiro Grau Caetano de Campos", foi feita uma exposição dos trabalhos das crianças, para professores do segundo ao quinto anos do ensino fundamental e de português, sexto ao nono anos. Em 2007, houve apresentação do projeto na Modus Faciende, Fundação Otacilio Coser, dentro da perspectiva de projetos vinculados à cultura do empreendedorismo. Palestras na escola e nos horários de HTPC (Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo) também foram realizadas. Duas feiras culturais, 2006 e 2007, na "Escola Estadual Rodrigues Alves" também compuseram a expansão do trabalho.

Foi nesse contexto que se deram as vivências literárias, as oficinas de produção de texto, a construção das personagens dos livros lidos e dos contos produzidos pelas crianças com

mesmos para a turma com murais didáticos e acompanhamento ilustrativo."

Apresentar aos alunos obras variadas e de diversos gêneros textuais contribuiu para que as crianças tivessem acesso às muitas possibilidades de se estruturar um texto, contudo evidenciou-se mais importante a organização dos espaços e dos conhecimentos para que o processo de aprendizagem ocorresse efetivamente.

Outra modalidade de produção escrita, constante no projeto, era a composição de textos segundo o gênero previamente lido, estudado e apresentado pela professora. Eram descritos os elementos que compõem as especificidades de cada texto: para interpretar a narração a criança precisava identificar personagens, ambientes da história, tempo da narrativa (psicológico ou cronológico, segundo as necessidades do autor e da obra), a situação problema que a narrativa apresenta e o desfecho final; a criança necessitava saber se a narração lida era um romance, uma piada, uma reportagem de jornal ou revista etc.; para entender um conto lido o aluno destacava o ambiente onde ocorria a história, os fatos acontecidos, o tema abordado, o referido assunto e, como na narração, o título, os personagens, a problemática e a conclusão, o desfecho.

Não era apenas o registro escrito que compunha o quadro de atividade das oficinas de leitura e produção de texto, as crianças tinham liberdade de ilustrar as composições lidas e escritas.

Realizado também em casa por intermédio de pesquisas de textos em jornais, revistas, filmes e outros gêneros literários, a maior parte do projeto ocorria na escola, em sala de aula; em alguns momentos utilizavam a biblioteca e a sala de filmes. Havia momentos em que acontecia a confecção de personagens, com material de sucata, em salas de arte, a criação de desenhos relacionados ao texto e a produção das capas de portfólios dos alunos e do professor.

Segundo a professora Maria Tereza sua postura ante a beleza da arte literária, seus esforços no sentido de estimular as crianças pela emoção suscitada pelas histórias "vivenciadas" pela turma e os encantamentos dos alunos pelo mundo literário descoberto, criaram um ambiente propício ao aprimoramento da sensibilidade literária dos educandos.

1.2.4 Resultados do projeto

O resultado do projeto, sob o olhar de Maria Tereza, é a criança articulando-se e repensando a língua materna, construindo e internalizando seu próprio discurso expressando-se com clareza e coesão na fala e na escrita. A partir deste ponto estudar qualquer disciplina e realizar diferentes atividades se torna fácil à criança, pois, uma vez que se sente segura, entende o que escreve e o que le, obtendo sucesso pessoal, escolar e posteriormente profissional.

Também pode ser considerado como resultado do projeto o favorecimento da multidisciplinaridade, uma vez que as crianças lêem autores e textos de diferentes épocas, estilos e lugares e aproximam-se da palavra escrita, o que colabora com o aprendizado em outras áreas do conhecimento, pois, como exemplo, quando le Sheakespeare, quando le “Robnson Crusoe”, de Daniel Defoe, história que se passa numa ilha, estuda um acidente geográfico; “O menino e o mar”, de Lino de Albergaria, mais recente, conhece uma praia no RJ; em “O príncipe e o pobre”, de Mark Twain, que se passa na Inglaterra, aprende sobre o reinado de Henrique VIII; em “O sítio do pica pau amarelo”, de Monteiro Lobato, que se passa em um sítio, tem contato com rio, animais, vegetação; em “Um dia do outro mundo”, de Marcia Kupstas, que trata de um ET, estuda a ufologia; através da leitura de lendas brasileiras, que se passam nos igarapés, nos rios, no litoral brasileiro, nas matas brasileiras, amazonas, Roi Grande do Sul, Pará, aprende sobre o Brasil; Malba Tahan, no conto “Os três camelos”, vivenciam o jogo do raciocínio matemático com o jogo do raciocínio literário; no poema “O trem de ferro”, de Manuel Bandeira, com trem atravessando o sertão, conhece o interior brasileiro, entre outros.

Pode-se observar no trecho abaixo, transcrito da entrevista realizada com a professora, o prazer, a satisfação sentidos pela profissional ao trabalhar o projeto:

“Este projeto me encantou e me encanta porque a criança desabrocha, como um botão de rosa e vive seu mundo imaginário, desperta-se para o eu poético e torna-se mais feliz, esquecendo-se, afastando-se do mundo restrito do dia a dia, adquirindo uma visão mais ampla do universo, do mundo que a rodeia. Ao observar e constatar a mudança do padrão de linguagem para uma linguagem mais enriquecida e articulada por parte das crianças, vejo a minha contribuição na vida de cada um destes cidadãos. Com melhores oportunidades de trabalho, porque escrevem melhor, porque leem melhor, entendem e interpretam o q leem e o q escrevem. Estes deveriam ser os objetivos do ensino da língua matema, uma vez que esta precisa transpor os muros e as

carteiras escolares.”

Faz-se aqui necessário explicitar que o sentido de “...a criança desabrocha, como um botão de rosa...” revela-se em teor poético. Significa que o sujeito desperta em si a habilidade de imaginar, de criar mentalmente, de esquecer-se da rotina e dos conflitos diários, para voltar-se a sua própria mente, utilizando ou não um recurso de apoio como um livro, uma poesia, uma ilustração gráfica.

À escola, que pretende ser democrática, compete organizar ambientes de aprendizagem para emergir a criança no mundo letrado – na sala de aula e na biblioteca escolar –, durante um tempo significativo do período escolar. Viabilizar a recuperação lúdica do processo de letramento das crianças, cujas famílias dispõem de recursos socioeconômicos-culturais restritos, é, sem dúvida, uma dívida social. E é a oportunidade de que elas necessitam para mostrar que são capazes, que podem percorrer o processo de alfabetização sem estigmas (...) (SEMEGHINI-SIQUEIRA, 2002, p.330).

Organizar o tempo e o espaço escolares é função da escola, possibilitar o acesso dos alunos às bibliotecas, às salas de audiovisual, aos laboratórios é tarefa relevante para os processos de ensino e de aprendizagem. Para favorecer, facilitar estes processos da língua escrita é necessário que a escola construa ambientes para alfabetização, isto é, bibliotecas iluminadas e ventiladas, salas de aula onde se possam afixar imagens que contenham legendas, aquisição de livros ilustrados para ficarem em sala de aula, circulando; salas para atividades audiovisuais também colaboram para atenuar as dificuldades cognitivas contidas no processo. É competência da escola organizar a rotina escolar das crianças para permitir o acesso e a utilização destes ambientes de forma lúdica, prazerosa, até mesmo natural.

Como escreveu Machado de Assis (1987), no Conto de escola:

Com franqueza, estava arrependido de ter vindo. Agora que ficava preso, ardia por andar lá fora, e recapitulava o campo e o morro, pensava nos outros meninos vadios, o Chico Telha, o Américo, o Carlos das Escadinhas, a fina flor do bairro e do gênero humano. Para cúmulo de desespero, vi através das vidraças da escola, no claro azul do céu, por cima do morro do Livramento, um papagaio de papel, alto e largo, preso de uma corda imensa, que bojava no ar, uma cousa soberba. E, eu na escola, sentado, pernas unidas, com o livro de leitura e a gramática nos joelhos. (1987, p.220)

Em contrapartida, a apreciação de uma aluna, da quarta série do ano de 2005, sobre o livro “A bolsa amarela”, de Lygia Bojunga:

“A história termina com a Raquel empinando suas vontades numa pipa e para não ter mais estas vontades, deixa o gaio Afonso ir com o guardachuva para viver mais aventuras.

Com o desenvolvimento do trabalho e a aproximação da palavra escrita para junto da criança, as produções de texto melhoraram substancialmente, oferecendo aos alunos ferramentas para repensar a língua materna em suas próprias composições. Ao final do ano letivo, os educandos construíram e produziram seu depoimento, internalizaram o discurso escrito, conheceram e utilizaram diferentes organizações textuais, transformaram qualitativamente sua própria escrita nos diversos gêneros do discurso, na pluralidade e diversidade textuais e exercitaram sua capacidade de raciocínio sobre a língua portuguesa. Ao despertar na criança o ser poético, ela se torna mais feliz.

Seguem algumas citações retiradas de depoimentos de pais e alunos que expressam os resultados do projeto:

Depoimentos de crianças, da quarta série, dos anos de 2005 e 2007:

"Na minha opinião o momento mais interessante, que me emocionou, foi durante a troca de livros."

"Já se passaram alguns meses e eu estou adorando o projeto. Muito mais agora que todos vamos fazer um livro e, antes do projeto, eu não tinha vontade de ler e agora eu compro toda semana uma revista."

"Eu gostei do projeto de literatura porque é um tipo de projeto que mostra a importância da leitura para os alunos. Esse projeto é bom também, por quê não é uma coisa que só fica para os alunos e acabou; essa aprendizagem passa para: os pais, os irmãos, os primos... Enfim é uma coisa que todos utilizam." (sic)

Depoimentos dos pais desses alunos, anos de 2005 e 2007:

"Considero que o projeto ajudou muito minha filha, da quarta série A, a desenvolver melhor sua leitura e até mesmo no desempenho de falar, aumentou também o interesse dela em ler mais."

"As melhoras de minha filha são visíveis. Minha filha melhorou muito, principalmente sua escrita."

"O projeto Passeando no Mundo da Leitura é muito interessante e estimula os alunos a entender a importância de ler. Através desta atividade nosso filho teve a oportunidade de melhorar e entusiasma-se pela leitura. Perguntando a ele o qual livro do projeto ele mais gostou... ele falou: 'o Don Quixote'" (sic)

As citações, acima postadas, são apresentadas em depoimentos escritos à mão por crianças e por pais. Todos os depoimentos convergem no que se refere à eficiência do projeto: significativamente positiva. No contato das crianças com diferentes obras, a leitura; e as oficinas de produção de texto, a escrita, o projeto "Passeando no Mundo da Leitura", indubitavelmente alcançou a sua proposição, uma vez que é notório o conhecimento desenvolvido e apropriado pelos discentes ao longo do trabalho.

O projeto de Maria Tereza despertou a atenção e o interesse da coordenação pedagógica e direção escolar, que disponibilizaram, aos professores, a biblioteca do prédio escolar e os materiais necessários para a confecção do produto final, o livro “Passeando no Mundo da Leitura”. Muitos professores entusiasmaram-se com os resultados positivos, na qualidade de leitura e escrita, apresentados pelas crianças e interessaram-se em também realizar semelhante trabalho.

2. BASES TEÓRICAS QUE FUNDAMENTAM O TRABALHO PEDAGÓGICO DE MARIA TEREZA

O capítulo precedente atravessou a prática do trabalho da referida docente, apresentou as estratégias e o resultado de seu projeto. Esta segunda parte fundamenta as ações realizadas pela professora, buscando em diversos autores a teoria necessária à organização da prática, as pesquisas feitas sobre o assunto e uma rápida explicação sobre a origem das linguagens, por Rousseau (1973); e subdivide-se em dois itens, que são: *Breve diálogo com Jean-Jacques Rousseau* e *Diálogo entre diversos autores*.

2.1. Breve diálogo com Jean-Jacques Rousseau

A professora recorreu a alguns pensadores para averiguar os estudos acerca da linguagem e do registro gráfico, as hipóteses sobre a origem destes e se há, necessariamente, relação entre a fala e a escrita. Encontrou um escrito de Jean-Jacques Rousseau (sem data de composição), “Ensaio Sobre a Origem das Línguas”, publicado postumamente, no qual o autor realiza um estudo da evolução da linguagem humana, propondo que os homens antigos, pré históricos, em estado natural como escreve Rousseau, quando se reconheceram como semelhantes sentiram a necessidade moral de se comunicarem e as paixões (o amor, o ódio, a piedade, a cólera) desencadearam as primeiras comunicações sonoras entre humanos, portanto o início

dessa comunicação entre homens não foi raciocinando e sim sentindo. O autor supõe que as primeiras combinações sonoras se compuseram de maneira simples, havendo um arranjo sonoro, variação de tempo e de qualidade de som, gerando expressões capazes de preservar as paixões que se queria comunicar; a hipótese sustenta que havia poucas consoantes, suficientes para impedir demasiados hiatos, diversos sons e acentos, algo próximo a onomatopéias, mais inclinado à música que à linguagem. Rousseau prossegue conjecturando que a multiplicação de consoantes progrediu naturalmente:

Quem quer que estude a história e o progresso das línguas, verificará que, quanto mais se tornam monótonas as vozes, mais se multiplicam as consoantes, e que as inflexões que desaparecem e as qualidades que se igualam são substituídas por combinações gramaticais e por novas articulações. Somente, porém, o decorrer do tempo pode trazer tais mudanças. Na medida em que as necessidades crescem, os negócios se complicam, as luzes se expandem, a linguagem muda de caráter. Torna-se mais justa e menos apaixonada, substitui os sentimentos pelas ideias, não fala mais ao coração, senão à razão. Por isso mesmo, o acento se extingue e a articulação progride; a língua fica mais exata, mais clara, porém mais morosa, mais surda, mais fria. Tal progresso parece-me perfeitamente natural. (1973, p.172)

É possível crer nesta hipótese da evolução da linguagem proposta por Rousseau, e o que se destaca nesta suposição é o fato de que a evolução da linguagem ocorreu na medida em que as pessoas se aproximavam e em que a complexidade das relações se desenvolvia. O autor, no intuito de aprofundar seu estudo e descontente com a explicação hipotética, busca comprovar objetivamente a evolução da linguagem humana, ao menos para um longo período de tempo, através da escrita, utilizando documentos de importância peculiar e esse aspecto, o da escrita, é que se tornou interessante para a professora em suas reflexões sobre o processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita. Sob o ponto de vista de Rousseau, ficou reservada à escrita a função de registrar alguns aspectos evolutivos das línguas e ele concluiu que quanto mais grosseira for a escrita de um povo, mais antiga é a língua, contudo a arte de escrever não é diretamente enlaçada à de falar.

Escreve Rousseau:

A escrita, que parece dever fixar a língua, é justamente o que a altera; não lhe muda as palavras, mas o gênio; substitui a expressão pela exatidão. Quando se fala, transmitem-se os sentimentos, e quando se escreve as ideias. Ao escrever, é-se obrigado a tomar todas as palavras em sua acepção comum, porém aquele que fala varia suas acepções pelos tons, determina-as como lhe apraz. Menos preocupado em ser claro, dá maior importância à força; não é possível que uma língua escrita guarde por muito tempo a vivacidade daquela que só é falada. Escrevem-se as vozes não os sons, os acentos, as inflexões de toda sorte que constituem a maior energia da linguagem, que tornam uma frase, fora daí comum, adequada unicamente ao caso em que se encontra. Os meios que se utilizam para substituir esse recurso estendem, alongam a língua escrita e, passeando dos livros para o discurso, enfraquecem a

própria palavra. Dizendo-se tudo como se escreve não se faz mais do que ler falando. (1973, p. 174)

Para que o sujeito evolua sua escrita ele precisa, portanto, de precisão e clareza. A arte de escrever altera a língua, tirando-a do domínio da expressão das paixões para projetá-la à clareza e ao poder da razão. Essa ideia, necessidade de clareza e proximidade da razão, elevou as reflexões da educadora supracitada, levando-a a entender que explorando a subjetividade dos alunos, seus sentimentos, opiniões, desejos e paixões, ela poderia estimulá-los a alcançarem e usufruírem os domínios de sua razão, apresentando-os a um mundo ilimitado: a literatura, a leitura e a escrita.

Nos âmbitos do ensino e da aprendizagem da palavra escrita, estas suposições, defendidas por Rousseau, orientaram-lhe as reflexões acerca de como construir uma prática eficaz de ensino e aprendizagem.

2.2. Diálogo entre diversos autores

Para a professora Maria Tereza, ensinar a leitura e a escrita não é tarefa simples, pois produzir um texto é uma atividade extremamente complexa que exige diversas habilidades cognitivas e que necessita de um lento e prolongado processo de ensino e, logicamente, de aprendizagem. Ela ainda reitera que a capacidade de produzir um texto, coerente em seu conteúdo e com o mínimo de coesão linguística, está ao alcance de todo indivíduo escolarizado, se lhe são oferecidas as condições de ensino e de aprendizagem adequadas. É preciso, em primeiro lugar, que o professorado conheça os instrumentos didáticos atualmente disponíveis e, em segundo lugar, que saiba claramente o que é o ensino da produção escrita, de maneira que não se perca em atividades entediantes, repetitivas, desnecessárias e pouco eficazes.

Azevedo (2002) publicou, em sua obra, que a literatura, por firmar uma visão peculiar, singular e inusitada dos fatos, pois deliberadamente se afasta da realidade, do lugar comum, minimizando os efeitos mecânicos dos hábitos de percepção, obrigando o leitor a atentar-se nos eventos apresentados, desempenha um papel importantíssimo no que se refere ao ensino e à aprendizagem da língua escrita. O texto literário e a novidade semiótica que ele internamente comporta, conduzem o aluno a utilizar a língua de forma criativa e afetiva

simultaneamente, ajudando a criança a se familiarizar com seus usos pragmáticos, isto é, o educando naturalmente internaliza as construções, as formas de composição, as maneiras como se apresentam os variados textos dos diversos gêneros literários e, deste modo, acessa usos linguísticos mais complexos e mais elaborados.

Permanentemente no texto literário revela-se uma profunda interação entre os signos dos múltiplos códigos que constituem esse texto. Corral (1995) destaca que as composições da literatura possibilitam ao leitor o exercício de um pensamento autônomo e criativo e a incessante busca de sentido, intrinsecamente contido no texto, permite gerar e nutrir o apetite, a voracidade, segundo o autor, pela leitura, concebendo verdadeiros leitores, os quais não apenas leem, mas manifestam o desejo pela leitura.

A professora, Maria Tereza, em anos de construção de prática escolar, deparou-se com diversos autores cujo tema central é o ensino e a aprendizagem da palavra escrita. Para escolher as fontes teóricas utilizáveis em seu projeto de literatura, leitura e escrita, pesquisou e avaliou as maiores dificuldades de seus alunos. Através da orientação da Professora Marieta Nicolau, da Universidade de São Paulo, encontrou parâmetros nas pesquisas realizadas pela equipe de profissionais da Universidade de Genebra: Auguste Pasquier e Joaquim Dolz.

Dolz e Pasquier (1996) escreveram um *Decálogo para ensinar a escrever*, e nele enunciam algumas das opções atuais em termos de ensino e aprendizagem da composição escrita. Dentre muitos pontos, elegeram dez, que consideram essenciais, nos quais Maria Tereza estruturou seu trabalho, apresentados nos itens que se seguem: Diversidade textual, aprendizagem precoce, aprendizagem em espiral, começar com tarefas complexas, ensino intensivo, textos sociais, a revisão como atividade de aprendizagem, apropriação por parte do aluno, método indutivo, regulação externa e interna e sequências didáticas.

Diversidade Textual

Para os autores o primeiro aspecto a se destacar, ao se abordar a questão do ato de compor a escrita, é o da variedade de textos. Este objeto do processo de aprender não é único, indiferenciado, mas uma pluralidade de gêneros textuais. Não se aprende globalmente a escrever: aprende-se a narrar, a explicar, a expor, a argumentar, a descrever, a redigir atas, a escrever diversos tipos de cartas. Cada texto possui problemas de escritura distintos que exigem a existência de estratégias diferenciadas e adaptadas a elas. Cada um dos textos - narrativo, explicativo, poético ou argumentativo - não apresenta as mesmas características linguísticas: os tempos verbais são diferentes, os elementos que conectam e articulam as múltiplas partes do texto não são as mesmas. Se cada texto, para que seja compreendido pelo leitor, deve apresentar uma organização global, as formas de planejamento e de sequencialização, serão distintas quando se trata de narrar, de descrever, de explicar, de argumentar ou de dialogar. Portanto, a criança deve ter contato com diversos gêneros de leitura para que aprenda a escrever, não “em geral”, mas em função das situações particulares de comunicação.

As demandas sociais de cada período histórico determinam a importância e o valor do uso da linguagem. Para a escola, espaço institucional que oferece o acesso ao conhecimento, atender a esta demanda dos tempos atuais, as quais exigem habilidades de escrita e leitura diferentes, superiores às que saciaram as demandas sociais de até pouquíssimo tempo atrás, implica em uma revisão das práticas de ensino que trabalham a língua como algo sem vida e os textos como um agrupamento de regras e técnicas a serem aprendidas.

Está escrito nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1996), que a educação autenticamente comprometida com a formação do cidadão, precisa criar condições para que as habilidades que propiciam o uso eficaz da linguagem sejam desenvolvidas de modo a satisfazerem as necessidades pessoais do sujeito: ações efetivas do cotidiano, transmissão e busca de informação, exercícios de reflexão; e, de forma geral, os textos são produzidos, lidos e ouvidos em razão de finalidades como estas citadas.

Os textos favorecem a criticidade, ou reflexão crítica e imaginativa, através deles os sujeitos exercitam formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, imprescindíveis para a completa participação em uma sociedade letrada.

Bakhtin (2003) diz que qualquer enunciado considerado isoladamente é individual e desfavorece a aprendizagem, porque a linguagem se constitui na interação verbal, na alteridade, na relação “sujeito-sujeito” ou, neste caso, sujeito-textos. Partindo desta verdade fica evidente o perigo de se categorizar os gêneros textuais, categorização estruturada por uma mentalidade normativa, reguladora em que as produções de textos são simplesmente rotuladas e, continuamente durante o processo de ensino e aprendizagem, ensina-se técnicas pouco flexíveis para cada gênero textual, como se existisse uma configuração rígida de construção escrita. Portanto, é necessário estudar com as crianças, em um primeiro momento, os diferentes textos existentes em nossa literatura, sem categorizá-los ou rotulá-los e, em uma segunda parte, aprimorar os conhecimentos específicos sobre a composição de cada gênero.

Abaixo seguem dois exemplos, escolhidos entre os trabalhos das oficinas de leitura e escrita por demonstrarem a diversidade textual, realizados pelos alunos de Maria Tereza, uma composição própria do aluno no gênero narrativo e outra composição poética, um poema de João de Barro, que incita a criança a brincar com o som e o ritmo.

É possível observar, na composição da criança, os conceitos técnicos do determinado gênero. A narrativa, em que o aluno descreve, de maneira sucinta, uma viagem até Natal, no Rio Grande do Norte, possui título, “A grande viagem”; personagens, o pai, Nilton, um amigo que oferece carona e a avó; ambientes onde a história acontece: primeiro em casa, lugar não explicitado pelo autor, contudo não completamente esquecido, arrumando as malas; seguem-se aeroporto, avião, cidade, ônibus, casa da avó e a chegada após a viagem de retorno; tempo, o tempo transcorrido entre arrumar as malas, chegar ao aeroporto, conferir os documentos e embarcar, quatro horas para percorrer a distância desejada em um avião, o tempo de viajar de ônibus até a casa da avó, um mês de estadia e a volta para casa; clímax, a ansiedade, o desejo de encontrar a avó implícitos nos fatos sucedidos durante a viagem e desfecho, o encontro. O método de composição da narração, segundo a professora Maria Tereza, foi construído em momentos de leituras de narrativas escritas por autores literários e interpretação dessas narrativas, através de questionamentos subjetivos sobre os textos, tais como *qual o fato mais importante para você dentro da narrativa, de qual personagem você mais gostou, qual sua*

opinião sobre a atitude de determinado personagem, a história poderia acontecer na vida real; e de reflexões objetivas, científicas: a identificação e o destaque aos elementos componentes da narrativa, descritos acima.

E.E. "Rodrigues Alves"

São Paulo, 24 de agosto de 2007

Nome:

4º série E sala 4

"12 Oficina de Produção de Texto"

"Reescrita da Produção de Texto"

"Gênero: Narração"

"A Grande Viagem"

Era um dia muito especial e eu ia visitar a minha família em Natal, no Rio Grande do Norte.

Eu ia primeiro arrumar as malas, lógico, e o meu pai Milton tinha arrumado um amigo para dar carona a nós até ao aeroporto de Congonhas.

Chegando lá, o meu pai confirmou as passagens e então entramos

no arião e viajamos 4 horas mais
ou menos mais com escala na Parai-
ba.

Chegando em Natal, pegamos
um ônibus até São José do Mipibu.
Minha avó ficou muito imo-
bilizada com a nossa chegada; nós pará-
vamos um mês em Natal.

Nos nos divertíamos muito,
mas tínhamos de ir embora.

Nos voltamos para casa e fica-
mos muito felizes com a viagem.

O texto seguinte, uma poesia, lida e trabalhada coletivamente em sala de aula, foi transcrito por uma criança e revela os diferentes gêneros literários utilizados nas atividades de sala de aula. Atividades orais, momentos em que as crianças recitavam os textos lidos, eram realizadas após leitura individual e interpretação coletiva dos versos. Os exercícios de declamação foram importantes para que as crianças percebessem o jogo de sons existente entre as palavras na composição dos versos; as possíveis relações som/palavra que compõem os versos não verbais, tais como os quatro últimos versos desta poesia, as onomatopéias do som de uma trombeta, pum-pum-pum; e as onomatopéias do miado de um gato, miau.

E.E. "Rodrigues Alves"
 São Paulo, 14 de março de 2008
 Nome: _____

"3ª Oficina de Produção de
 Texto"

"Poesia: Imagem, Ritmo e Som"

Música Carnavalesca:

"Sem gato Na Tuba"

Todo domingo
 Glória Bonda
 No cortejo do Jardim
 E já de longe
 A gente ouvia
 A tuba do Serafim
 Porém um dia
 Entrou um gato
 Na tuba do Serafim
 E o resultado

Orra melodia
 Foi que a tuba
 Tocou assim:
 Pum, pum, pum - miau
 Pum, puxurum, pum, pum - miau
 Pum, pum, pum - miau
 Pum, puxurum, pum, pum - miau

Estes dois exemplos evidenciam a diversidade de textos utilizados na prática de Maria Tereza.

Aprendizagem Precoce

A história da aprendizagem da leitura e da escrita começa muito antes da entrada para a escola primária. (MARTINS e NIZA, 1998, p.47)

Aprender a escrever é um processo complexo, longo e lento. Por esta razão, o ensino deve começar desde os primeiros anos da escolaridade. Começar logo, entretanto, não significa iniciar mais cedo o que estava previsto até agora para o currículo dos mais velhos.

A cada etapa do ensino, as atividades devem ser preparadas às possibilidades das crianças. Desde muito cedo, através do desenho, do contato frequente com os livros, da utilização de imagens e, sobretudo, da técnica do adulto como escriba (o adulto escreve, registra um texto proferido pelo educando), crianças pequenas podem produzir textos descrevendo um lugar conhecido, explicando um fenômeno conhecido, contando uma história, tentando convencer um colega, dando instruções para fabricar um brinquedo. Escrevendo esses textos elas adquirem progressivamente a necessidade de se adaptarem às situações de comunicação: para quem e porque estão escrevendo e a necessidade de serem compreendidos; qual o seu papel ao escreverem; e o que devem fazer para conseguirem seus objetivos. Descobrem algumas das características da textualidade e discutem com outras pessoas sobre o interesse de adotar uma ou outra forma linguística, antes de ditá-la definitivamente ao adulto.

Desde a educação infantil, portanto, pode haver múltiplas atividades de contato com variados tipos de livros e de pequenos textos, que constituirão os primeiros passos em uma prática que se tornará mais complexa a cada ano. Muitas pesquisas recentes demonstram a relevância de uma exposição precoce à escritura através do adulto como escriba, pois, para Azevedo (2002), desde os primeiros anos da escolaridade a criança adquire conhecimentos que estruturam sua vivência e atuação escolares posteriores. Promover a leitura e a escrita, nestes primeiros anos, sem formalizar ou tornar acadêmica a pré-escola, proporciona aos alunos a influência direta de diversos tipos de textos literários; estimula o interesse dos discentes pelo desafio da

comunicação.

Servindo-se da ideia de Azevedo (2002), o educador pode aproveitar as diversas situações lúdicas, inerentes ao jogo infantil, para originar práticas que permitam à criança familiarizar-se com a linguagem escrita. Momentos de *faz de conta...* ou o *vamos brincar de...*, apresentam-se como oportunidades para que a criança perceba e aprenda, sem ser forçada, a utilidade, a funcionalidade da linguagem escrita e dos seus recursos.

Mata (2003), em sua tese como doutoranda, ressaltou a importância de a criança ter contato precoce com a literatura infantil. Ao inserir as práticas de se contar boas histórias de literatura e de se dialogar sobre essas histórias, o professor exercita, em seus alunos em idade pré-escolar, habilidades cognitivas, como concentração, raciocínio, percepção, imaginação, abstração, memórias visual e auditiva; e o ensino e a aprendizagem da palavra escrita da língua se potencializam, primeiramente originando no infante o hábito de ler, que deve acompanhar o sujeito durante toda a sua vida e em segundo lugar no que se refere à ampliação de vocabulário, às normas, formas e técnicas de produção de texto, como, por exemplo, conhecimento da sintaxe da narrativa, a dimensão semântico-pragmática da língua, as noções léxicas etc.

A fala, os momentos de oralidade, que a criança normalmente vivência em contexto familiar ou informal, são menos complexos, menos elaborados que os registros escritos da literatura. Quando o aluno partilha o contato com os textos literários, como realçou Carol Chomsky (1972), ele tem a oportunidade de usufruir de um conjunto de atividades lingüísticas geralmente inacessíveis às crianças que não possuem este contato.

Aprendizagem em Espiral

O investigador Bruner (1960) apresenta uma teoria de ensino/aprendizagem que diz que as bases essenciais – as formas mais simples - de qualquer disciplina científica podem ser ensinadas e aprendidas por crianças de qualquer idade, desde que os recursos utilizados, os procedimentos adotados sejam adaptados aos estilos cognitivos e às necessidades dos infantes

e que, posteriormente retomem o mesmo assunto, questionando e aprofundando o conhecimento. Apresenta-se um saber à criança, para se que possa estimular o senso intuitivo dela em relação a esse saber; afasta-se então do determinado tipo de conhecimento, prosseguindo a outro; para retornar ao primeiro de forma mais profunda, mais formal, executando um espiral de saberes.

Em sua obra Bruner estabelece uma sequência de estágios, mas diferentemente das teorias desenvolvimentistas, a teoria da aprendizagem em espiral, como a nomeia o autor, não se preocupa tanto com a hierarquia das habilidades cognitivas naturais de cada faixa etária e sim com a especificidade qualitativa da capacidade de compreensão em cada fase de vida do sujeito.

Diversos métodos de ensino propõem abordar a composição da escrita como um processo progressivo: de texto em texto. Estes sistemas propõem trabalhar, no decorrer de um ano escolar, um tipo de discurso (a narração) ou um gênero textual (o conto), para, durante o ano seguinte, trabalhar outro (a exposição) e, no próximo, a um terceiro (a argumentação). A concepção do ensino e de aprendizagem em que se inicia trabalhando a narração, seguida da descrição e da correspondência, culminando com um trabalho sistemático sobre dissertação, faz com que cada texto seja considerado, implicitamente, como um pré-requisito ou preparação para o estudo do texto seguinte. A progressão em espiral, referiram-se Dolz e Pasquier, opõe-se a essa progressão linear.

Ao invés de seguir uma linha reta que vai de um texto a outro, propomos uma progressão em curva, distanciando-nos gradualmente do ensinado, para voltarmos a abordá-lo mais tarde, a partir de uma dimensão ou de uma perspectiva distinta. (1996, p.33)

O método “*aprendizagem em espiral*”, quando se refere ao ensino e à aprendizagem da palavra escrita, pretende disponibilizar aos alunos, em todos os níveis escolares, múltiplos elementos da diversidade discursiva (narração, explicação, argumentação, descrição e diálogo). O que varia de uma etapa escolar a outra são o gênero textual (conto de fadas, relatos de experiência, lenda, relato histórico, narrativa de enigma etc) e as dimensões textuais estudadas (uso dos tempos verbais, uso dos organizadores textuais, progressão anafórica, papel dos personagens, estrutura narrativa, pontuação etc).

Começar com Tarefas Complexas

Durante muito tempo os jogos de construção – como o Logo – foram o método mais desenvolvido no ensino e na aprendizagem de redação: a reunião sucessiva de peças simples e separadas para obter-se, ao final, uma peça complexa. É o denominado *princípio de aprendizagem aditiva* (grifo dos autores): ensina-se a criança as letras do alfabeto; após, ensina-as a escrever palavras soltas; no decorrer do processo, constroem-se frases mais complexas; e, finalmente, alcança-se a composição de um texto. No âmbito do ensino de línguas, este princípio foi utilizado sem sucesso. Eram os exercícios estruturais gramaticais considerados como uma etapa intermediária imprescindível para desenvolver a expressão escrita. O aluno poderia construir os recursos necessários às atividades de composição escrita, baseando-se em aquisições adquiridas no domínio do vocabulário, da gramática e da conjugação verbal, realizando, sem alguma ajuda em particular, a conexão dos exercícios específicos de estruturação para as atividades globais de composição escrita.

O ensino e a aprendizagem ocorrem de maneira mais complexa do que prevê o princípio aditivo. No lugar do movimento que caminha do simples ao complexo, é preferível um procedimento que insere o aluno, desde o princípio, em uma tarefa complexa, global e, portanto, completa, exatamente como acontece nas atividades autênticas de comunicação da vida social. Em um segundo momento, propõem-se exercícios específicos, relacionados às diversas dimensões do texto estudado: organização do conteúdo temático, uso das unidades linguística, coesão textual, aspectos sintáticos, lexicais etc, antes que a criança retorne a situação complexa da tarefa do início.

São duas concepções muito distantes. Em um caso, prioriza-se o todo como resultado da união de partes simples e que a ligação entre tipos variados de atividades ocorre de maneira natural. Em outro, é o todo, a globalidade e a complexidade do exercício, que determina os instrumentos específicos que o aluno, orientado pelo professor, deve construir para resolver os desafios de uma atividade. Trata-se de produzir um texto como solução a uma situação de comunicação complexa, recorrendo a múltiplos recursos e estratégias.

Os autores, Schneuwly e Revaz (1996) pressupõem que o ensino e a aprendizagem da composição textual deve ser uma atividade interativa. As atividades estruturais, focadas no vocabulário, na gramática, na ortografia, nos traços, pré-formados pelas técnicas, da redação clássica etc., não garantem que o aluno transfira, sem nenhuma intervenção pedagógica, estes conhecimentos para a produção de um texto. Quando esta produção é solicitada, deve haver a preocupação de se estudar, com os alunos, o sistema da língua do discurso. Estes autores propõem que, antes de qualquer atividade de observação e análise, as crianças sejam convidadas a escreverem um texto – e, em seguida, a ler o texto do colega – de acordo com o gênero textual que será trabalhado durante esta sequência didática, porque caminhar a partir de um primeiro texto engloba vantagens significativas para o avanço do trabalho. As razões pelas quais os autores baseiam-se nesta concepção são claramente observadas: se situação de comunicação é apropriadamente contextualizada, todas as crianças são capazes de compor um texto adequado à situação, ainda que este texto não atenda a todas as características desejadas; acareado com os problemas que apresenta determinado gênero textual a ser trabalhado, o aluno se torna mais sensível às soluções propostas pelo texto dos colegas e às atividades posteriormente encaminhadas pelo professor, focadas para o gênero em pauta, a aprendizagem adquire mais sentido; quando a criança entende que sua primeira composição é um rascunho, um esqueleto, ela percebe que o texto pode, sempre, ser modificado, adequando-se para cumprir as exigências daquela função comunicativa.

Na tarefa, abaixo exposta, uma atividade de história, realizada nas oficinas de produção de texto, conduziu a criança a refletir sobre aspectos dos povos indígenas, expostos no texto base da aula, de forma que ela precisou interpretar o texto, adquirindo conhecimentos sobre o assunto e, então, adicionar inferências próprias a partir dos saberes prévios. A atividade encaminhou o aluno a encontrar soluções fora do corpo do texto lido, mas coerentes a essa leitura: o sujeito formando-se leitor, não apenas entendendo o sentido das palavras que compõem o texto, mas interpretando-as e adicionando opiniões, o leitor constituindo-se como leitor crítico.

"E. S. Rodrigues Alves"
São Paulo, 17 de junho de 2007.
Nome:

Bom
1º A sala 03.

Atividades:

Página 76 B, C

1. Escreva as três perguntas sobre o capítulo do livro de História e responda-as (p. p. 61 a 77).

b. Quando tem inovações eles fazem para não esquecer a tudo por que morrem a maioria do tribo

c. A minha opinião é que eles estão certo para não sumir a tudo deles.

— " —
b. O que significa para você, depois do que já sabe sobre os povos

indígenas.

Resposta- Significa que eu já sei sobre os povos indígenas os primeiros habitantes do Brasil.

c. O que você mais queria saber sobre eles?

Resposta- Eu queria saber se eles se sentiam quando ganhavam um presente da Europa.

d. Na sua opinião o que mais pareceu estranho para os portugueses?

Resposta- Na minha opinião, os portugueses acharam estranho os indígenas acharem tudo novo por que eles não tinham malícia.

Ensino Intensivo

A organização de tempo na escola pode conduzir, em diversos casos, à abordagem do ensino e da aprendizagem de modo segmentado e durante um período relativamente longo. Para exemplificar, passam-se meses estudando os segmentos que constituem a frase, como efeito de haver apenas uma aula por semana.

As investigações realizadas nos últimos anos indicam que o ensino e a aprendizagem “concentrados” (grifo dos autores) em um período de tempo oferecem melhores resultados, no que se refere ao campo da composição escrita. O ensino que é oferecido ao aluno e, por consequência, as aprendizagens que realiza são mais eficazes, permanentes e profundos se o trabalho acontece de maneira intensiva, planejados em um período breve, não mais de duas ou três semanas.

Justifica-se o ensino intensivo por variadas razões. Primeiramente, quando as atividades direcionadas para um objetivo em comum sucedem-se cotidianamente, há menos perda por esquecimento e pode-se assegurar a continuidade no ensino e na aprendizagem. A interrupção de uma semana entre duas sessões de trabalho relacionadas a uma mesma noção costuma produzir efeito contrário. Em segundo lugar, como razão principal, a consciência, por parte do aprendiz, clara do que se faz, de por que o faz e de para onde se dirige. Esta consciência não é mantida indefinidamente. Após duas ou três semanas (de acordo com a idade) observa-se que os alunos perdem o interesse, não sabem por que razões estão fazendo as atividades e exercícios propostos. O vocabulário escolar utiliza-se de uma série de termos que designam esta atitude dos alunos: cansaço, desatenção, desinteresse, desmotivação etc..

Textos Sociais

O modelo tradicional de ensino da língua escrita utiliza textos produzidos para cada circunstância. Os livros didáticos contêm bastantes destes textos, os quais não se relacionam diretamente aos escritos que, em contextos sociais reais, circulam fora do âmbito escolar: nos meios de comunicação, no trabalho, nos espetáculos, nas publicações científicas etc.

Pode-se chamar de “textos sociais” os textos criados em contextos sociais precisos e comparando-os ao conteúdo dos livros didáticos, “textos escolares”, pois são somente simplificações adaptadas ao público das escolas.

Para que se aprenda determinado gênero de texto, segundo os autores desse decálogo, é necessário que haja contato entre o aluno e o *corpus* textual deste mesmo gênero que lhe sirva de referência. Baseando-se na desculpa de que os textos sociais são complexos, oferece-lhes oferecer como modelo textos produzidos para a ocasião. É preciso ressaltar que a criança não deve imitar os textos escolares, mas sim criar textos com referência a situações de comunicação bem definidas, precisas, reais: uma explicação científica para um fenômeno conhecido; uma verdadeira descrição de uma catedral por um guia turístico; uma autêntica receita culinária, para que todos possam fazer em casa; uma clara narração de um fato por um jornalista. Para orientar as crianças, devemos propor a leitura de obras produzidas em situações semelhantes: explicações publicadas em enciclopédias ou revistas apropriadas; outras descrições de guias turísticos; livros de receitas culinárias.

O exercício apresentado a seguir apresenta um texto jornalístico, uma reportagem. O caminho que a professora percorreu para estimular as crianças a lerem e reescreverem textos jornalísticos, revelou-se simples: ela levou à escola jornais antigos, colecionados, doados, constantes nos arquivos da biblioteca da escola, e pediu que cada um escolhesse uma reportagem. As que mais interessaram a turma, escolhidas por votação, foram trabalhadas coletivamente. Uma apresentação do que é uma reportagem, para que serve, como são escritas, quem as lê e porque.

A professora destacou a manchete; O insolúvel caso do seqüestro de um sargento; o jornal em

que a matéria foi escrita: O estado de Minas; a data: 03 de setembro de 1995; e a página do jornal: pág. 36. Ela pode abordar questões históricas e, principalmente, questões sobre a utilidade dos registros escritos. As crianças puderam escolher texto jornalístico a ser transcrito. Nota-se a dificuldade do aluno em transcrever, porque há problemas na escrita, mas o importante nesta atividade não é a perfeição do texto copiado em português, mas a percepção de como se constrói uma reportagem. Os personagens da notícia: o sargento da polícia, os extraterrestres, os policiais, o ufólogo; o espaço onde acontece o fato: a delegacia de polícia. Todos os elementos de uma reportagem compõem esta transcrição, que é um texto social, isto é, escrito e publicado fora da escola.

E. E. "Rodríguez Alves."

São Paulo, 20 de maio de 2007.

Nome: _____

4.º Ano

3.

"2.ª Oficina de Produção de texto"

"Reportagem"

Um sargento da Polícia Militar, muito assustado e falante sem dar chance a ninguém de fazer perguntas, invadiu a sala da delegacia instalada no 1.º Distrito Policial, no antigo prédio na rua Padre Pedro Lito, em Venda Nova, pedindo providências contra um grupo de extraterrestres, que o sequestrou e submeteu a uma série de experiências dentro de uma nave espacial.

O militar explicou aos policiais que conseguiu se comunicar com os ETs por meio de um processo eletrônico usando por eles. O aparelho, encostado em seu corpo, fazia com que tudo que eles falavam entendia como se fosse em português. Pelo menos foi isso que julga ter acontecido, já que não tem dificuldade alguma ter acontecido, em se comunicar com as "verduinhas", apesar do medo que sentiu. O militar depois submetido a um processo de regressão pelo ufólogo Ulrico Brant Ciliac, revelou coisas fantásticas de sua experiência. Mas os policiais D.P., obviamente, não tiveram como enquadrar os supostos sequestradores.

"O Insolúvel Sequestro Um Sargento"
 Jornal "O Estado de Minas" 03 de setembro 1995, p.36
 Vargas Vilaça

A Revisão como Atividade de Aprendizagem

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem que o escritor eficiente é aquele que, ao ler o próprio texto, consegue perceber se o escrito está confuso, se está coerente, se tem sentido, se é ambíguo, obscuro ou incompleto. Este escritor é, portanto, capaz de revisar e reescrever seu texto. O ensino e a aprendizagem da língua envolvem dois processos paralelos: i. A compreensão do sistema de escrita de determinado gênero textual; ii. A compreensão dos aspectos funcionais da linguagem, dos aspectos discursivos que se usa ao se escrever determinado texto. É necessário que o professor trabalhe em sala de aula os diversos tipos de textos publicados fora da escola, é necessário haver uma aproximação do aluno às condições de produção de certo tipo de texto, para que o processo de familiarização dos alunos com os textos aconteça naturalmente, somente depois se deve iniciar o processo de aprendizagem da escrita textual. Os escritores iniciantes tendem a escrever um texto pela primeira vez e se

contentarem, segundo os Parâmetros, com o resultado. O processo de produção de textos, como o nome já conceitua, para formar escritores conscientes e eficientes, ocorre em várias etapas, constituindo-se como uma delas o desenvolvimento da habilidade de revisar. Os autores sugerem o rascunho como uma estratégia didática para ajudar as crianças a perceber as primeiras escritas como um texto provisório. A revisão tem grande importância na prática de produção de textos, já que orienta todo o processo de produção, desde as primeiras reflexões, do planejamento: o escritor aprende a coordenar, de forma eficiente, as funções de produtor, leitor e avaliador de seu próprio texto.

A determinação da situação de comunicação, nas orientações para a produção; e a presença de textos sociais que se constituem como referência à escrita antes de se começar a produzir um texto, são fatores imprescindíveis para nortear o nascimento de uma composição. Mesmo havendo a definição da situação de comunicação nas primeiras versões dos textos criados pelas crianças observam-se problemas de escrita.

A revisão do texto é uma parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem da língua escrita. Durante o início da escrita do texto, o autor deve reler o que escreve para prosseguir e, relendo, transforma frequentemente seu trabalho inicial. A releitura, a revisão e a reescrita também devem ser ensinadas e, para a eficiência do ensino, aprendidos.

Na fase de aprendizagem de um gênero textual deve-se haver um tempo entre a primeira versão e a revisão-reescrita. Deste modo facilita-se o distanciamento necessário para que a criança reflita sobre sua produção e, principalmente, oferece-lhes a possibilidade de criar instrumentos linguísticos sobre o gênero textual que se quer produzir. O professor, desenvolvendo atividades de ensino/aprendizagem, deve instruir os alunos, entre o rascunho inicial e a versão definitiva, sobre as diferentes dimensões textuais que se apresentarem difíceis na primeira versão (pontuação, tempos verbais, organização do conteúdo temático).

Após trabalharem progressivamente as diferentes dimensões do texto, observadas como complexas, os alunos revisam o texto final, já não como simples limpeza do texto, mas transformando profundamente o escrito inicialmente produzido. Neste sentido a revisão é um dos momentos mais fortes durante o ensino e a aprendizagem da produção de um texto.

Durante as oficinas de produção de texto, Maria Tereza trabalhou a revisão e a reescrita como

atividades de ensino e de aprendizagem. No início orientava as revisões e, com os alunos, produzia textos coletivos, revisava-os e reescrevia-os. Após, quando os alunos produziam textos individuais, orientava-os a revisarem seus próprios textos e, muitas vezes, quando as crianças sentiam dificuldade, ajudava-os. Como no caso do exemplo abaixo, já apresentado em sua forma final no item Diversidade Textual desse capítulo. Juntos, a professora e o aluno leram a composição em busca de aspectos que poderiam ser alterados. Encontraram problemas conectivos, problemas ortográficos e de coerência lingüísticas. Apesar de os problemas terem sido explicitados pela professora no corpo do texto, nenhuma das ideias da criança foi alterada, suprimida ou menosprezada. Os problemas foram identificados para serem corrigidos, contudo o estímulo oferecido pela professora foi mais valioso que os erros, ou problemas. Ao ser feita a releitura do texto, a reescrita tornou-se tarefa simples e o seu resultado, demonstrado acima, foi satisfatório.

E.E. Rodrigues Alves

São Paulo, 10 de agosto de 2007

Nome: _____

4º série E sala 07

Parabéns!
Reescreva!

"11ª Oficina de Produção de Textos: Gênero
Narrativa"

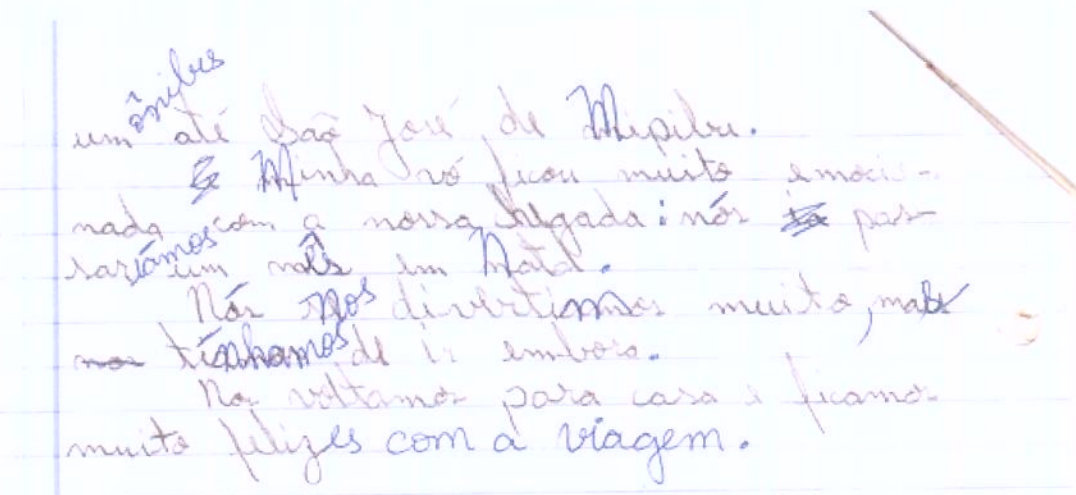
"A Grande Viagem"

Era um dia muito especial eu ia
visitar a minha família em Natal, no
Rio Grande do Norte.

Eu ia primeiro arrumar as ma-
las, lógico! O meu pai Milton tinha
arrumado um amigo para dar carona
a nós até ao aeroporto de Congonhas.

Chegando lá, o meu pai confirmou
as passagens e nós entramos no
avião e voamos 4 horas mais ou menos
até ao Rio de Janeiro.

Chegando em Natal, nós pegamos



Método Indutivo: Apropriação por Parte do Aluno

Em oposição aos métodos transmissores frontais, que transmitem o conhecimento ao aluno por meio de cuidadosas explicações; está o método indutivo, que conduz e orienta à descoberta de novos saberes e facilita aos alunos a apropriação de habilidades indispensáveis à realização de uma tarefa.

O ensino deve permitir que o educando, a partir de observações e exercícios concretos, conscientize-se do funcionamento linguístico. Não é, portanto, o conhecimento do educador que se propaga diretamente de sua mente para a mente dos educandos. Por este motivo, é relevante a preocupação com a qualidade dos exercícios, a ordem de realização e a decomposição de dificuldades, para que uma verdadeira construção textual seja realizada.

De acordo com o professor Rodrigues (2007), em uma publicação denominada Metodologia Científica, o método indutivo é um processo mental, que parte de conhecimentos particulares, já constatados, como por exemplo, o conto, a piada, e então se introduz dados gerais, universais, não naturalmente explicitados pelos aspectos particulares, como o texto narrativo. A criança observa as particularidades de cada texto, talvez tenha a intuição de semelhança entre eles, descobre a relação entre eles e generaliza esta relação, no caso do exemplo acima citado, a criança consegue caracterizar o conto e a piada como textos do gênero narrativo.

Regulação Interna e Externa

Saber escrever é todo um sistema. A avaliação de formação dos escritos produzidos exige que se considere a complexidade deste sistema: a diversidade textual, as várias dimensões dos problemas de escrita, os processos e as operações psicolinguísticas que os alunos executam até atingirem o produto final (Flower e Hayes, 1980; Bronckart, 1985; García-Debanc, 1986; Schneuwly, 1988).

As dificuldades que uma criança encontra quando redige um texto são muitas: contextualizar seu trabalho de escrita em função da orientação do professor; eleger um tipo de discurso em função dos textos sociais que conhece; elaborar os conteúdos temáticos que serão desenvolvidos no texto; planejar globalmente sua organização; articular as diferentes partes do texto; conectar as palavras e as frases; assegurar a continuidade de sentido do conjunto do texto; modalizar as asserções em função da perspectiva enunciativa adotada.

Quando o aluno analisa o texto que produz de um ponto de vista crítico, a fim de controlar o conjunto de problemas de escrita elencados, ele realiza uma regulação de seu texto.

A regulação começa sendo externa e social. O educador viabiliza os recursos didáticos, dentre os quais se destacam as *listas de controle* (grifo dos autores), as quais são um instrumento utilizado pelos educandos, durante as atividades, que podem ajudar como um tipo de memória externa (agenda), pois se elenca, em forma de notas, os aspectos linguísticos descobertos na leitura e escrita de um novo texto. As crianças podem, desta maneira, concentrar sua atenção em alguns problemas de escrita que desconheciam antes do exercício. Os resultados obtidos mostram melhorias na revisão e reescrita do texto (Dolz, Rosat e Schneuwly, 1991) e também que este instrumento de regulação externa converte-se em instrumento de regulação interna, momento em que o aluno se apropria das habilidades exigidas à produção de determinado gênero textual e não mais necessita da ajuda exterior da lista de controle.

Sequências Didáticas

Todos os pontos descritos neste decálogo concretizam-se em sequências didáticas: um conjunto de oficinas destinadas ao ensino/aprendizagem da escrita de um gênero textual.

O termo sequência refere-se à disposição das oficinas realizadas: os exercícios e as atividades propostas seguem uma ordem gradual, resolvendo progressivamente as dificuldades das crianças e facilitando a aquisição da consciência das características linguísticas dos textos estudados. A qualificação didática evoca tanto o sentido da sequência (aprender) como a ação que o torna possível (ensinar).

As sequências didáticas consideram que todas as pessoas podem aprender a escrever variados tipos de texto e que isso é possível através de um ensino sistemático, que lhes viabilize os recursos comunicativos e linguísticos. É imprescindível a organização geral e progressiva do ensino e das aprendizagens. No decorrer de um tempo geralmente curto e de acordo com o ritmo de aprendizagem do aluno, projeta-se sobre um gênero textual.

Para Dolz, Rosat e Schneuwly (1991) as sequências didáticas podem nortear o trabalho do professor e do aluno, propiciando intervenções em tempo adequado no processo de ensino/aprendizagem. O professor tem a oportunidade, a possibilidade de conhecer a exata dificuldade do aluno em relação ao saber estudado, além de que, o trabalho em conjunto, professor e alunos, permite ao aluno construir, etapa por etapa, o sentido do conhecimento desejado.

Este trabalho sequenciado didaticamente permite à criança saber, desde o princípio, porque e para que está escrevendo. As oficinas de produção de texto, realizadas pela professora Maria Tereza, foram planejadas em sequências didáticas. No início das oficinas de produção, após atividades de leitura de diversos gêneros, a professora pediu aos alunos que redigissem uma carta. O segundo passo foi a leitura do texto dos alunos e a identificação de aspectos que classificariam esses textos como carta, foram buscados: data, a quem era destinada a carta, o tema e a despedida. A partir desta primeira composição, deu-se sequência às oficinas: contos, narrativas descritivas, poesias, textos de opinião, textos jornalísticos. É importante ressaltar a importância da sequência didática, por ela organizar o sistema de ensino/aprendizagem, não

confundir os alunos; e tornar mais simples para as crianças a visualização dos saberes que eles construirão.

3. DISCUSSÃO SOBRE O PROJETO “PASSEANDO NO MUNDO DA LEITURA”

Nos capítulos anteriores foram apresentadas e analisadas as questões empíricas do projeto “Passeando no Mundo da Leitura” e foram trazidos conhecimentos e ideias de diferentes autores sobre o ensino e a aprendizagem da palavra escrita. No terceiro capítulo há uma discussão sobre o projeto, considerando a influência da literatura sobre as crianças e os livros, de forma geral. São descritos três tópicos, cujos títulos são respectivamente: *Considerações sobre livro*, *As influências da literatura no universo infantil* e *Considerações analíticas*.

3.1. Considerações sobre livro

Livro: “a troca”. Quando somos crianças aprendemos o código escrito e sua decifração, atribuindo-lhes sons; aprendemos a decodificar as palavras, atribuindo-lhes significados; aprendemos a decodificar frases, interpretando-as, deixando que os textos façam uso de nossa imaginação, gerando emoção. O livro atrai, encanta, diverte, emociona, fascina. Quando se oferece um livro para uma criança pode-se notar a mudança e a alegria desta criança, que desponta para o mundo imaginário que ela traz dentro de si.

Como respondeu a escritora Edy Lima em carta para uma criança, durante a execução do projeto:

"Interessante, 'Passeando no Mundo da Leitura'. Você está pronto para o que der e vier na vida."

A linguagem é o instrumento que possibilita aos seres humanos, reconhecerem-se como homens, pois podem-se comunicar com os outros homens e trocar experiências. Existe uma condição prévia para a manifestação da linguagem: é necessário que haja um grupo humano, no qual o sujeito se confronte com o conjunto e se perceba como indivíduo. As linguagens nascem, portanto, na convivência social.

O grupo social é heterogêneo: nele habitam vontades, saberes, filosofias, posicionamentos que, embora diversificados, são convergentes, gerando possibilidades de relações internas e com diferentes grupos. É pelas trocas linguísticas que o indivíduo adquire seu conhecimento de mundo e dos outros homens, assim como de si mesmo; concomitantemente é sujeito atuante das transformações em todas essas esferas.

Dentre as formas de expressão e comunicação, a mais utilizada pelo homem é a linguagem verbal. Citando Barthes, Aguiar e Bordini (1988) dizem:

...parece cada vez mais difícil conceber um sistema de imagens ou objetos cujos significados possam existir fora da linguagem: perceber o que significa uma substância é, fatalmente, recorrer ao recorte da língua: sentido só existe quando denominado, e o mundo dos significados não é outro senão o da linguagem. (1988, p. 9) Grifo do autor

O livro é o documento que conserva a expressão do conteúdo de consciência humana individual e social, acumulado pela história das civilizações, através do código escrito, portanto do registro da linguagem verbal. Através da decifração do texto o leitor estabelece vínculos com as manifestações socioculturais que estão distantes no tempo e no espaço. Decorre, então, a ampliação do conhecimento, que permite aos seres humanos compreender melhor o presente e o papel de cada um como sujeito histórico. Cria-se um elo entre o leitor e os outros homens, quando o acesso aos mais variados textos, informativos e literários, existem: o amplo acesso proporciona a produção, a tessitura de um universo de informações sobre a humanidade e o mundo.

O texto literário pode ser compreendido como a aquisição da consciência do mundo concreto que se caracteriza pelo sentido humano dado a esse mundo pelo autor. Não é simplesmente um reflexo na mente, traduzido em palavras, mas o produto de uma interação receptiva e criadora. Essa interação ocorre através da mediação da linguagem verbal, escrita ou falada. O

texto criado permite que se estabeleçam trocas comunicativas dentro dos grupos sociais, fazendo circular esse sentido humano.

A criança, ao contrário do adulto, pode criar um novo significado à existência de um livro, formando um laço firme entre o prazer de brincar, vivenciando seu mundo imaginário, e a descoberta do prazer de ler, construindo o sentido do que le e escreve.

Diz Nunes (1988):

Pra mim livro é vida: desde que eu era muito pequena os livros me deram casa e comida.

Foi assim: eu brincava de construtora, livro era tijolo, em pé, fazia parede; deitado fazia degrau de escada; inclinado, encostava num outro e fazia telhado. E quando a casinha ficava pronta eu me espremia lá dentro para brincar de morar em um livro.

De casa em casa eu fui descobrindo o mundo (de tanto olhar para paredes). Primeiro, olhando desenhos; depois decifrando palavras.

Fui crescendo; e derrubei telhados com a cabeça.

Mas fui pegando intimidade com as palavras. E quanto mais íntimas a gente ficava, menos eu ia lembrando de consertar o telhado ou de construir novas casas. Só por causa de uma razão: o livro agora alimentava a minha imaginação.

Todo dia a minha imaginação comia, comia e comia; e de barriga assim toda cheia, me levava pra morar no mundo inteiro: iglu, cabana, palácio, arranha-céu, era só escolher e pronto, o livro me dava. (1988, p.7)

Antes de aprender a ler uma pessoa necessita de outra pessoa para lhe transmitir o que um livro lhe conta. Ao observar um adulto lendo para ela, uma criança aprende a: segurar o livro de cabeça para cima, começar a leitura do início do livro, virar as páginas na hora certa no decorrer da narrativa, indicar as palavras durante a leitura e não mais as figuras, pegar o livro favorito na estante. Essas habilidades são relacionadas aos livros e podem ser usadas para mensurar o preparo da criança para o processo de aprendizagem da leitura. Lendo em voz alta para o infante, o adulto: estabelece um vínculo de afeto, abre portas mentais, diverte, alimenta o desejo pela leitura, desenvolve a habilidade de ler sozinho. Ao ler sozinha a criança: cria independência, amplia seu universo, aumenta sua autoestima, aguça sua imaginação, estabelece hábitos duradouros de leitora, desenvolver o vocabulário, desenvolve a habilidade de compreender as outras pessoas. Ao criar o hábito da leitura, os pequenos: terão melhor desempenho na escola, serão melhores leitores, ganharão confiança, serão mais independentes, apreciarão um mundo maior e mais amplo, serão melhores escritores,

internalizarão o discurso escrito, conhecerão e utilizarão diferentes organizações textuais, transformarão qualitativamente sua própria produção de texto e desenvolverão sua capacidade de raciocínio sobre a língua materna.

3.2. As influências da literatura no universo infantil

É pelo trampolim do riso, não pela lição de moral, que se chega ao coração das crianças. Até lá, eu procuraria chegar com as brincadeiras de palavras de meus poemas infantis. (PAES, 1996, p.15)

O mundo imaginário, suscitado através da leitura, possibilita ao homem vivenciar experiências repletas de valores humanos e artísticos não proporcionados pelo dia a dia. A imaginação é uma função psíquica e a visão que temos de mundo está de acordo com o que imaginamos. Vivemos mais do imaginário que da ação concreta, portanto podemos ter uma visão estreita, pobre do mundo ou enriquecida pelo imaginário através da literatura.

A arte literária, que tem na infância seu público principal imediato, pressupõe, como toda arte relacionada à palavra escrita, um indivíduo alfabetizado e disposto ao consumo frequente de livros. No transcurso do processo de alfabetização o livro que se destina alfabetizando tem apenas um compromisso: a qualidade literária da obra, os aspectos ficcionais ou científicos descritos e sua tradução gráfica. Sem isto, a narrativa não seduz o leitor.

A literatura, especificamente como escritura, não nos leva à passividade, à acomodação. A imprevisibilidade da palavra seduz a criança, que se identifica com o discurso poético, que está preparada para defrontar com o novo. A criança recorre à intuição, faz analogias, associações inusitadas, utiliza-se de uma lógica ilógica que constitui o pulsar do pensamento infantil; todas apreciam as brincadeiras sonoras, a ludicidade, o suspense, o humor, a ironia, o fantástico, a magia, as vivências: o medo, a insegurança, o ridículo, a incerteza, o emocionante. Quando despertamos a criança para a leitura de forma lúdica e prazerosa, propiciando-lhe acesso a muitos livros de ficção, possível e naturalmente ela se tornará um leitor fluente ou eficiente, pois a leitura foi integrada ao seu lazer, o que facilitará a construção do conhecimento em diferentes campos.

Para despertarmos nas crianças o prazer de ler, faz-se necessário criarmos um ambiente de informalidade e de afetividade na sala de aula e na biblioteca; deste modo instiga-se os alunos a adentrarem o universo da ficção.

As vivências, as experiências anteriores e os conhecimentos prévios de cada leitor dialogam com o texto ficcional, gerando emoção e vontades. A força das histórias é imensa e narrador e leitores caminham juntos na trilha do enredo, estimulando o imaginário, diluindo-se o ambiente ante a magia da palavra que comove e enleva.

A atividade do leitor de literatura se exprime pela reconstrução, a partir da linguagem, de todo o universo simbólico que as palavras encerram e pela concretização desse universo com base nas vivências pessoais do sujeito. A literatura, desse modo, se torna uma reserva de vida paralela, onde o leitor encontra o que não pode ou não sabe experimentar na realidade. (AGUIAR e BORDINI, 1988, p.15)

A literatura para a criança é lúdica, colabora na construção da identidade, no desenvolvimento das linguagens expressiva, oral, escrita, plástica, visual, tátil e sonora e no raciocínio lógico e na atenção de forma natural, isto é, através do contato com a literatura o sujeito exercita suas capacidade e habilidade cognitivas.

A prática letrada e a participação do aluno tem consequências importantes sobre o seu desenvolvimento do ponto de vista social, político, cognitivo e afetivo e na apropriação das formas de dizer que circulam socialmente.

O ensino da língua materna leva a uma mudança necessária no papel da escola onde sua função não é apenas ensinar o código escrito e sua decifração, mas também o uso da leitura e da escrita e a construção do sentido do que le e escreve. Ela envolve também a expressão do pensamento, a linguagem como instrumento de participação e de interações verbais.

Interagir com o texto favorece a formação de um leitor crítico, mais atento e diferenciado, pois ao entender o jogo do texto escolhe participar dele ou não e percebe os elementos estruturais linguísticos e discursivos de diferentes textos e suas funções textuais. Podemos ressaltar a "coautoria" quanto aos aspectos afetivos e imaginários compartilhados entre texto e leitor.

Internalizar o discurso escrito significa saber conhecer e saber utilizar diferentes organizações textuais que podem ser em prosa ou em versos, que podem ter recursos expressivos, sinais

gráficos convencionais, para que o texto cumpra com sua função.

De acordo com Paulo Freire (2003) a literatura forma a visão de mundo, embora a leitura de mundo preceda a leitura da palavra. O objetivo do professor nos primeiros do Ensino Básico é despertar em seus alunos o prazer de ler e, quando planeja o encontro de seu educando com a literatura, o professor deve antes ser um leitor competente.

A criança percorre os caminhos entre leitor iniciante e leitor eficiente quando se diverte e se apaixona pela prosa ou verso, enriquecendo a imaginação, reorganizando e rearranjando sua visão de mundo: é a competência leitora, segundo a professora doutora Coelho (SP, EDUSP, 2002).

A literatura é uma aventura humana: vivenciamos mais o que há na imaginação do que agimos concretamente; a fantasia funde-se a realidade de forma original.

3.3. Considerações analíticas

A linguagem nunca é meramente descritiva... não tentando somente dizer às pessoas como *as coisas* são...Ela vai tentando mover as pessoas. (BURKE, 1959, Pág.41)
Grifo do autor.

Se o professor está comprometido com uma proposta educacional transformadora, ele encontra no material literário, um recurso favorável para o alcance de seus objetivos. Como arte a literatura fascina, emociona, colabora no desenvolvimento do cognitivo, atenção, concentração, vocabulário, abstração, imprime, naquele que está em contato com ela, a expressão da linguagem e do pensamento do outro; possibilita ao sujeito, através do mundo imaginário da literatura, vivenciar experiências não proporcionadas pelo dia-a-dia, repletas de valores humanos e artísticos. A arte literária atinge fronteiras além dos conteúdos curriculares; não deve ser um recurso didático somente; não deve existir por simples obrigação. O indivíduo percebe seu mundo particular por meio da fantasia, das imagens e a literatura entra nesse mundo como um jogo, despertando a atenção da criança. A prática da leitura e da escrita vai além de ensinar o código escrito e sua decifração. O ideal seria integrar esta arte à rotina diária da escola: como fonte de pesquisa, como fonte de prazer e descanso, como instrumento

de integração, uma vez que suscita debates, convergências de opiniões, elos de agregação de interesses, gostos, sentimentos. Todas as pessoas que frequentam as escolas devem ter livre acesso aos livros, revistas, periódicos, jornais, gibis, cartas e publicações audiovisuais.

Os livros, as histórias motivaram os alunos. O encontro com o desconhecido e com o imaginário que motivou os alunos: a satisfação de ter em mãos um livro, poder levá-lo pra casa, apropriando-se dele. Com isso, a criança sentiu-se valorizada, pois tinha em mãos o que ela sempre quis, porém não tinha acesso: um livro de literatura de verdade, com uma história de verdade. A criança teve a oportunidade – de dialogar com o escritor, pelas cartas enviadas a ele opinando sobre a leitura, manifestando-se em relação à história lida e recebendo uma carta-resposta de escritores, como Ana Maria Machado, Rui de Oliveira, Graciela Montes, Maria Clara Machado, Edy Lima, Nelson Cruz, Marcia Kupstas, Lino de Albergaria entre outros. Há que se levar em consideração a população da escola, classes sociais menos favorecidas, portanto pouco acesso às livrarias, museus, cinemas, teatros; uma vez que o dinheiro ganho é empregado estritamente no sustento familiar e não na compra de livros. O resultado positivo do trabalho é notável ao se perceber que as crianças aproximaram-se do mundo literário, através dos livros, deixando-se envolver pelo universo imaginário, vivenciando seus medos, suas fantasias; deixando-se estimular as habilidades cognitivas citadas no presente trabalho através dos exercícios de leitura e interpretação de texto.

As crianças envolveram-se com as histórias, os poemas, emocionaram-se, divertiram-se e, cada uma de seu jeito, compartilhou com seu herói aventuras e romances. Ao levar os livros emprestados da biblioteca circulante em sala de aula para casa os familiares começaram a lê-los, encantando-se e valorizando o mundo maravilhoso da leitura e da escrita, ampliando ilimitadamente os horizontes.

Considerando a importância do universo literário na vida de todos os homens e de que a literatura é inerente à vida do sujeito (uma lenda, uma música, uma tradição oral, um desenho, uma narração esportiva ou um texto elaborado e complexo), o projeto “Passeando no Mundo da Leitura” foi de grande relevância para a construção dos saberes referentes à língua portuguesa na vida de dos alunos da professora Maria Tereza. O contato com os diversos gêneros literários, a leitura das variadas obras às quais as crianças tiveram acesso, as oficinas de produção de texto, constituídas de escrita, revisão e reescrita, possibilitou aos alunos aprimorarem suas habilidades de escrita.

É necessário enxergar o ensino da língua materna como uma vivência e ver a sua sala de aula como uma oficina de ensino e aprendizagem onde não existe o erro, mas sim a criança que expressa opiniões, é crítica, exigente, atenta e diferenciada quanto à metodologia do professor. Entrar em sala de aula para usar o livro didático desmotiva a criança. Deixar de lado a crítica frontal do professor perante a produção da criança é construir o ensino, a aprendizagem de forma afetiva. O professor não deve apontar os erros e, sim, construir, em um clima de confiança, as habilidades a serem trabalhadas com seus alunos. A crítica exacerbada destrói o bom aluno. Muitos professores querem “corrigir” as produções de texto; “corrigir” o trabalho escrito da vivência literária sem levar em consideração a produção em si desta criança. A metodologia aplicada no projeto requer uma mudança de mentalidade na sala de aula. É muito simples fazer o aluno sentar-se em sua carteira e obedecer às ordens do professor; aqui o que se quer é um aluno reflexivo, motivado, que não obedece a ordens, mas se conscientiza do que é melhor para si, um sujeito autônomo.

A educação do leitor não pode ser impositiva e meramente formal: este ensino não pode ser planejado como uma meta a ser alcançada pelos alunos. Informar esses últimos de técnicas ou períodos literários não produzirá uma ampliação dos limites culturais que orientam práticas significativas, porque isso ocorrerá em um estágio mais adiantado da formação escolar. Antes de encaminhar o estudo dos textos por essas vias formais, é preciso vivenciar muitas obras, as quais preencham os esquemas conceituais

O dia a dia na sala de aula é a construção dos saberes e competências de aluno e professor, é uma troca, onde o diálogo deve interar para que todos vivenciem um clima de confiança e respeito. Respeito ao professor, à prática do trabalho do aluno e buscar neste aluno o mundo que ele trás e desenvolvê-lo para além dos muros escolares. Esta sim é a maior dificuldade de um professor na sala de aula: evitar que seu aluno fracasse; pois o fracasso também vem da falta de credulidade do professor em relação ao seu aluno e em si mesmo. Muitas vezes o profissional da educação, tão desvalorizado, não acredita no sucesso que pode obter do seu trabalho e do trabalho de seu aluno.

Este projeto, analisado no presente trabalho, cumpriu os objetivos a que se propôs: estimular a criança a entrar no mundo das obras literárias, para aproximá-la das construções escritas da língua; estimular as crianças para que se motivassem a ler e a escrever de forma, não correta, mas compreensível, consciente, eficiente.

As atividades lúdicas foram entrelaçadas aos interesses das crianças, que vivenciaram nos jogos dos textos a prática simbólica das atividades sociais e dos sentimentos humanos. Semeadas a partir dos textos, essas atividades foram trabalhos importantes na formação e na continuidade do gosto pela leitura. Desvinculando o sentido de obrigatoriedade da atividade de leitura, perde-se o sentido de disciplina escolar, para se converter em ação espontânea e estimulante, geradora de momentos aprazíveis. A literatura pode suscitar prazer por não estar subordinada a um objetivo prático imediato, ela funciona como um jogo em torno da linguagem e das ideias, porque seu objetivo é ela mesma.

Concluo que não são necessários recursos motivacionais para uma criança: ela, por si e por sua curiosidade, já é naturalmente motivada a conhecer, a desvendar e a compartilhar o mundo da imaginação e da fantasia pelas histórias dos livros. O professor consciente da necessidade, da importância da afetividade, não precisa lançar mão do recurso motivacional quando se refere à literatura, porém sua postura pode estimular ou impedir as crianças de desenvolverem sua motivação. O professor, sim, precisa ser leitor e oferecer ferramentas para o aluno, disponibilizando-lhe um livro como um trabalho de vivência em sala de aula e não uma cobrança didática, a qual desmotiva e entristece quando é mal implantada ao ensino e à aprendizagem da língua materna, leitura e escrita. Ao praticar a escrita de um texto, ser valorizada e tendo recursos que lhe garantam a real aprendizagem, a apropriação, do gênero literário que está escrevendo, a criança caminha com motivação e segurança na prática letrada. Deste modo, os alunos percorrerão o trajeto entre o leitor iniciante e o leitor eficiente e os professores realizarão um ensino eficaz da língua materna. É necessário, em sala de aula, repensar os conteúdos, as práticas, os métodos e o ensino da língua, não como um corpo gramatical, mas, sim, dar à criança a oportunidade de tornar próprios os saberes sobre as “formas de dizer que circulam socialmente” (Parâmetros Curriculares Nacionais), possibilitando aos alunos formarem-se como cidadãos críticos, leitores críticos e autônomos ou gerenciadores de si.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Para concluir este trabalho resta fazer algumas considerações acerca dos objetivos determinados, descritos no início desta pesquisa. Não há dúvidas de que a arte literária estimula os alunos, e também os professores, a progredirem no processo de ensino e de aprendizagem da linguagem escrita. As escolhas feitas pela professora encaminharam as crianças a motivarem-se e dedicaram-se fielmente aos seus trabalhos e atividades relacionadas à leitura e à produção de textos. A arte literária – a qual, através da ótica de outras pessoas, ajuda o sujeito a voltar-se para si, para o mundo imaginário que todos os seres humanos possuem – colabora integralmente para que os alunos se aprofundem nos conhecimentos da linguagem gráfica, para que os alunos adquiram suas competências leitora e escritora, compreendendo diferentes intenções e situações de comunicação.

O método construído e praticado por Maria Tereza está de acordo com grande parte dos autores estudados. É muito difícil encontrar nuances negativas neste projeto, uma vez que as bases são muito bem fundamentadas, uma ligação sutil e eficiente entre a experiência adquirida pela prática em sala de aula e as teorias descritas por pensadores da educação e da psicologia. Os alunos entenderam a importância do conhecimento que a professora se propunha a ensiná-los: como conhecer e aprender a usar a linguagem escrita; de maneira que participaram do projeto espontaneamente, aprendendo a articular e repensar a língua portuguesa, construindo seu próprio discurso, expressando-se com clareza e coesão na fala e na escrita.

Pode-se observar, em dois exemplos de atividades escritas dos alunos, a intenção de melhora no âmbito da língua escrita. São os textos denominados: A grande viagem. A segunda apresentação desta atividade, neste trabalho, está no item A Revisão como Atividade de Aprendizagem, no segundo capítulo; e a primeira apresentação está no item Diversidade Textual, também no segundo capítulo. A criança, mesmo contando com a ajuda e correção da professora, ateu-se a reescrever seu texto, considerando as sugestões dadas. Este caminho, de cometer erros e corrigi-los, acontece mesmo que a criança tenha um estreito e freqüente contato com a leitura de diversas obras. A criança aprende as formas corretas de se expressar pela linguagem escrita apenas através de exercícios de leitura e escrita, durante um longo

período de sua passagem pela escola. A utilização da literatura neste período é imprescindível para tornar este processo mais prazeroso, mais lúdico, menos monótono. Somente a arte e seus jogos podem facilitar a ultrapassagem desses obstáculos no ensino e na aprendizagem da palavra escrita.

O fato de a leitura ser considerada facultativa e não obrigatória pode garantir o sucesso dos alunos e, conseqüentemente, dos professores, pois ao deixar as crianças escolherem a obra que desejam ler o professor obtém o fenômeno sem o qual não há possibilidade de existência da relação ensino e aprendizagem: a atenção, o interesse, a vontade dos alunos de aprender, entender, compreender o objeto de conhecimento, o saber. Não mais o professor nem os alunos são os personagens centrais da sala de aula, todos entregam seus esforços ao novo foco central: um saber, neste caso, a linguagem escrita.

Ao professor que desejar empregar a arte literária como base para o trabalho docente em língua portuguesa, o projeto “Passeando no Mundo da Leitura” pode didatizar o conhecimento, isto é, organizar didaticamente os conteúdos disponibilizados. Através de leituras coletivas ou individuais, de oficinas de produção de texto coletivas ou individuais, o professor pode envolver seus discentes a entrarem no mundo letrado e ajudá-los a aprofundarem seus conhecimentos sobre a construção e o funcionamento da linguagem escrita.

É possível trabalhar prazerosamente e apresentar às crianças um mundo ilimitado, sem fronteiras, onde tudo pode acontecer: o mundo da literatura, da escrita, do registro gráfico; com a consciência de que o contato jamais será finalizado, pois aquele que se aproxima e se apaixona pelas letras (palavras escritas) e seus significados, além de avançar qualitativamente no discurso oral, será o sujeito da oração e não o objeto, ou seja, realizará e não sofrerá a ação.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ASSIS, M. de **Seus trinta melhores contos**. RJ: Nova Fronteira, 1987.

AGUIAR, V. T. & BORDINI, M. G. **Literatura: a formação do leitor: alternativas metodológicas**. Porto Alegre: Mercado aberto, 1988.

AZEVEDO, F. F. de **Texto literário e ensino da língua. A escrita surrealista de Mário Cesariny**. Braga: Universidade do Minho/Centro de Estudos Humanísticos, 2002.

AZEVEDO, F. F. de **Estudos literários para a infância e fomento da competência literária**. In CARVALHO, FREITAS, PALHARES e AZEVEDO (Orgs.) **Saberes e práticas na formação de professores e educadores. Actas das Jornadas DCILM**. Braga: Departamento de Ciências Integradas e Língua Materna/Instituto de Estudos da Criança, 2002.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL, Ministério da Educação **Lei 9394/96**. Lei de Diretrizes e Bases, Brasília: MEC, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental **Parâmetros curriculares nacionais**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRONCKART, J. P. **Le fonctionnement des discours: un modèle psychologique et une method d'analyse**. Lausanne: Delachaux e Niestlé, 1985.

BURKE, K. **A rethoric of motives**. NY.: Prentice -Hall, 1959.

CHOMSKY, C. **Stages in language development and reading exposure**. In: **Harvard Educational Review**: Vol.42 (1), 1972 p.1-33.

COELHO, N. N. **Literatura infantil: teoria, análise, didática**. 7 ed. São Paulo: Moderna, 2002.

CORRAL, L. S. **Literatura Infantil y lenguaje literário**. Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós, 1995.

DOLZ, J.; ROSAT, M.-C. & SCHNEUWLY, B. **Et Pourtant... Ils révisent! Effets de deux sequences didactiques sur la réécriture de textes**. 4 ed. Reperes, 1991.

FLOWER, L. S. & HAYES, J. R. **Identifying the organization of writing process**. In: GREGG, L. W. & STEINBERG, R. (eds) **Cognitive process in writing**. Erlbaum, Hillsdale: NJ, 1980.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**. São Paulo: Cortez, 2003.

GARCIA-DEBANC, C. **Intérêts des modeles Du processus rédactionnel pour une pédagogie de l'écriture**. França: Pratiques, 1986.

LEWIS, D. J. **Scientific Principles of psychology**. Englewood Cliffs: Prentice-Hall, 1963.

LUBART, T. I. & STERNBERG, R. J. **Defying the crowd. Cultivating creativity in a culture of conformity**. New York: The Free Press, 1995.

MARTINS, M. A. e NIZA, I. **Psicologia da aprendizagem da linguagem escrita**. Lisboa: Universidade Aberta, 1998.

MATA, M. de L. E. N. da **Literacia familiar. Caracterização de práticas de literacia, em famílias com crianças em idade pré-escolar e estudo das suas relações com as realizações das crianças**. Braga: Universidade do Minho/Insituto de Estudo da Criança, 2003.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

NUNES, L. B. **Livro: um encontro com Lygia Bojunga Nunes**. Agir Editora: RJ, 1988.

PAES, J. P. **Vejam como eu sei escrever**. São Paulo, Ática: 1996.

PASQUIER, A. & DOLZ, J. **Un decálogo para enseñar a escribir**. 2.ed. Cultura y Educación, 1996.

REVAZ, F. & SCHNEUWLY, B. **Expression écrite**. Genebra: Nathan, 1996.

RODRIGUES, W. C. *Metodologia científica*. Paracambi: FAETEC/IST, 2007, Disponível em: http://www.ebras.bio.br/autor/aulas/metodologia_cientifica.pdf. Acesso em: 02 nov. 2009.

ROUSSEAU, J. J. *Ensaio sobre a origem das línguas*. In: *Os pensadores*. São Paulo: Abril Cultural, 1973.

SCHNEUWLY, B. *Le langage écrit chez l'enfant*. Paris: Delachaux e Niestrlé, 1988.

SEMEGHINI-SIQUEIRA, I. *Retratos de bibliotecas escolares de país em desenvolvimento e demandas de leitores na era da interconectividade*. SP: FEUSP, 2002. In: *Oficinas Culturais: Literatura – O professor leitor e formador de leitores*. Secretaria Estadual de Educação do Estado de São Paulo: 2002.

SOUZA, A. C. M. *Vários escritos*. SP: Duas cidades, 1995.

¹ Os Parâmetros Curriculares Nacionais são um documento, publicado e disponibilizado pelo Ministério da Educação (MEC) em 1997, para orientar o trabalho docente no Ensino Fundamental (do primeiro ao nono anos iniciais).

² Faz-se necessário explicar que quando a professora Maria Tereza planejou e executou o “Passeando no Mundo da Leitura” a reformulação do Ensino Fundamental de 09 anos datada de 2006 não havia ocorrido. Em sua época existiam quatro primeiras séries (1ª a 4ª séries) no Ensino Fundamental. Atualmente, com a instituição do ensino de nove anos há uma nova nomenclatura e, para os alunos, um ano a mais no ensino obrigatório, portanto as antigas quartas séries, trabalhadas por Maria Tereza, são hoje os quintos anos.

³ Optei, neste trabalho, por diferenciar a letra e o tamanho da fonte das citações de referência teórica (autores a quem recorri) da letra e do tamanho da fonte das citações empíricas (retiradas das falas da professora Maria Tereza e dos livros produzidos pelos alunos ao final do projeto).