

O trabalho com a apreciação de poemas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência

The work with appreciation of poems in the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship

*Adriana Alves Fernandes Costa**

RESUMO

Este artigo discorre sobre o trabalho com apreciação de poemas desenvolvido com uma turma de quarto ano do Ensino Fundamental em uma escola pública no estado Rio de Janeiro. As atividades foram desenvolvidas através do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência, no primeiro semestre do ano de 2015. O objetivo principal foi favorecer a apreciação de poemas de modo a potencializar a formação de leitores sensíveis à linguagem poética. A metodologia, de cunho qualitativo, foi considerada a mais apropriada devido a sua adequação ao processo de interpretação dos dados coletados, estes últimos aconteceram por intermédio de diálogos, saraus de leitura, rodas de conversas e exposições de varais de poemas. Os resultados obtidos indicam para a construção de concepções e práticas não escolarizadas com a leitura, apontam as ações educativas constituídas com intencionalidade prazerosa e lúdica com poemas como sendo as mais carregadas de sentido para as crianças.

Palavras-chave: Poema; Leitura; Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência.

ABSTRACT

This article discusses the work with appreciation of poems developed with a class of fourth year of Elementary School in a public school in the state of Rio de Janeiro. The activities were developed through the Institutional Program of Teaching Initiation Scholarship, in the first half of 2015. The main objective was to favor the appreciation of poems in order to potentialize the formation of readers potentially sensitive to the poetic language. The qualitative methodology was considered the most appropriate one, due to its adequacy to the process of the collected data interpretation, which happened through dialogues, reading sessions, conversation circles and exhibition sessions. The results indicate the construction of conceptions and informal reading practiced; they also point out the educative actions with poems, constituted with pleasurable and playful intentionality, as being the most loaded of sense for the children.

Keywords: Poem; Reading; Institutional Program of Initiation to Teaching Scholarship.

Introdução

Alguns gostam de poesia

Alguns

ou seja, nem todos.

Nem mesmo a maioria de todos, mas a minoria.

Sem contar a escola onde é obrigatório

e os próprios poetas

seriam talvez uns dois mil em mil.

Wisława Szymborska

*Professora Adjunta II na UFRRJ. Doutora em Educação (Unicamp). E-mail: profa.adriana@hotmail.com

Apreciação de poemas é uma forma de aproximar e favorecer a formação de leitores sensíveis ao referido gênero do discurso. Apreciação compreendida como contemplação e admiração, mas fundamentalmente como interação do sujeito com o texto: alguém que possui conhecimentos, expectativas, interpretações e que lê em diferentes tempos e contextos, bem como, com variadas finalidades. Interação que pressupõe uma natureza social de aprendizado (Vygotsky, 1988), ou seja, um sujeito que produz sentidos e significados ao ler um texto.

A partir dessa concepção compartilhamos presente artigo que aborda o trabalho com apreciação de poemas desenvolvido no subprojeto do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - PIBID¹ do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro – UFRRJ, campus Seropédica.

Com uma turma de quarto ano do ensino fundamental em uma escola municipal localizada em um bairro da cidade de Seropédica, Rio de Janeiro o objetivo principal foi compreender como a apreciação de poemas pode possibilitar a formação de leitores sensíveis à linguagem poética.

A partir de tal objetivo, traçamos as atividades que seriam trabalhadas em um semestre: com duração de duas horas, aconteceram semanalmente na escola. Eram planejadas em reuniões com a coordenadora de área do PIBID, bem como, com um grupo composto por quatro bolsistas que, por sua vez, desenvolviam com uma turma formada por quarenta crianças.

Tratou-se, inicialmente, de diálogos com os alunos sobre suas concepções e impressões sobre os textos poéticos, posteriormente com eventos de letramento: saraus de leitura, rodas de conversas e exposições de varais de poemas. Também realizaram análises, coletiva e individual sobre os distintos recursos linguísticos utilizados pelos autores, em suas escritas.

Os dados coletados e inventariados foram analisados a partir da compreensão de que as atividades pedagógicas com poemas pressupõem ludicidade, brincar com palavras, interpretá-las de distintas formas, apreciá-las de diversas maneiras.

Portanto, este trabalho se justifica pela relevância de discutir aspectos da leitura que acontece na escola, uma vez que, abordamos a potencialização do comportamento leitor, em especial, os poemas como uma possibilidade de romper com a cultura da escolarização do ato de ler, ainda presente no contexto escolar brasileiro. Além disso, esse artigo, ao abordar as atividades desenvolvidas no interior do PIBID, tece considerações no que diz respeito a formação inicial de professores em relação ao trabalho educativo com a formação de leitores.

¹O PIBID é um programa de incentivo e valorização do magistério e de aprimoramento do processo de formação de professores para a educação básica. Instituído a partir da Portaria Normativa nº 38/2007 seu propósito é fomentar a iniciação à docência em nível superior, em cursos de licenciatura.

O trabalho com a apreciação de poemas

O trabalho aconteceu no primeiro semestre do ano de 2015 em uma escola localizada distante do centro da cidade já mencionada, em um bairro com poucos recursos econômicos, reconhecido como área rural. A turma possuía níveis diversificados de saberes, pois era uma classe caracterizada por um considerável índice de distorção idade-série. No que se refere à competência leitora, poucas eram as crianças que desenvolviam atividades de maneira autônoma.

A maioria dos educandos possuía uma relação com a leitura identificada, por nós, como mecânica, artificial e superficial: viveram ao longo de suas trajetórias escolares, atividades que valorizavam, essencialmente, a leitura como um ato decodificador, primordialmente. Certamente, aprender as relações existentes entre grafemas e fonemas é uma parte que constitui o ato de ler, porém não a única, já que se faz importante considerar a construção de significados dos códigos construídos pelos sujeitos. Para nós, a leitura envolve, portanto, a atribuição de significados e sentidos; formulações de ideias levando em consideração a linguagem; além das experiências e conhecimentos gramaticais, somados à compreensão do meio sociocultural no qual as pessoas estão inseridas. Ao interagir com o texto, o sujeito faz uso de estratégias de leitura que colocam em movimento sua relação com a escrita: aquele que lê coloca em jogo saberes carregados durante a sua vida e produz conhecimentos outros com/em tal configuração.

Diante desse contexto, partimos de uma concepção de poesia enquanto uma linguagem presente no mundo, um modo de olhar para os sentimentos e pensamentos, ela é assim, um jeito de perceber a existência humana. Por isso, pensamos em um plano de intervenção que ajustasse nosso objetivo com as reais necessidades de aprendizagem das crianças e para isso, nos ancoramos em atividades lúdicas como forma de aproximar os estudantes à outras situações de contato com a leitura.

Embora o poema possa ser compreendido como um gênero do discurso, compartilhamos com Bakhtin (1992) que:

cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso (p. 262).

Assim, para nós, em um primeiro momento, o poema se apresenta ao leitor em forma de palavras, por isso ele pode ser entendido como um gênero discursivo.

Embasadas em Kleiman (1995, p. 13) quando diz “o leitor utiliza na leitura o que já sabe, o conhecimento adquirido ao longo da vida” partimos do pressuposto que as crianças possuía conhecimentos prévios sobre os diversos elementos que constituem o poema, como por exemplo: rima, metáfora, ritmo, versos, dentre outros. Por isso, o intuito do primeiro encontro foi identificar quais eram os saberes que possuía sobre tal gênero. A maior parte da turma relatou ouvir a palavra poema em ambientes fora da escola: em casa, na igreja, no grupo de apoio da escola e até mesmo com amigos nas brincadeiras na rua. Sabiam que é um texto que “se escreve

para dizer o que se sente”, “quando se está triste ou alegre”. Sabiam que é uma escrita para falar de “coisas que não se fala na escola como amor, amizade, brincadeira, futebol”. Sabiam, ainda, que rima é quando “as palavras combinam os sons” e versos “são pedaços de um poema”.

Diante de tais conhecimentos, as bolsistas planejaram o segundo encontro com a perspectiva de apresentação de diferentes poemas e poetas: dividiram a sala em quatro grupos, com diferentes conhecimentos sobre a leitura e organizaram um varal de poemas no qual escolheriam o(s) texto(s) desejado(s). Poderiam ler sozinhos, com o auxílio do colega ou com a intervenção de uma das bolsistas, estas sinalizaram aos educandos que objetivo da atividade seria apreciar, isto é, ler, ouvir, prestar atenção, pensar e conversar sobre as impressões do texto. Portanto, foram orientados que o intuito, naquele momento, era tão somente interagir com os escritos. Em seguida, a turma socializou as impressões primeiras: perceberam a existência de escritos que faziam rir, outros chorar, outros pareciam brincar com palavras, pois até inventavam palavras que não existiam.

Nos demais momentos as bolsistas organizaram outra atividade: a turma em roda, fora do ambiente da sala de aula, brincou de “ovo choco”, porém os alunos sentados em círculo, deveriam dizer uma outra palavra semelhante àquela dita pelo colega, ao identificar que havia uma bola atrás de si. Tal palavra deveria possuir som análogo ao que se escutou. O objetivo foi aproximar, um pouco mais, as crianças ao conceito de rima. Após a brincadeira, dialogaram sobre o que significa a combinação do som das palavras.

Nos encontros seguintes os alunos tiveram contato com poemas que foram musicalizados por crianças através do projeto Crianças². Assistiram vídeos que exibiam outras crianças cantando poemas e, mais uma vez, compartilharam interpretações ora em pequenos grupos ora em grupos maiores. Observaram que o lugar das palavras eram cuidadosamente pensado pelo escritor e que as mesmas poderiam desencadear uma certa musicalidade, quando observadas em uma cadência rítmica durante a realização da leitura. Na ocasião os alunos já percebiam os ritmos das/nas palavras, objetivo esse que foi alcançado. Entenderam, inclusive, que a rima (vista no encontro anterior) se constituía como um elemento que potencializava o ritmo das palavras, sua musicalidade.

Posteriormente, foi preparada uma sequência de atividades nomeada por nós como rodas de conversas que tinhamo objetivo de identificar nos poemas, as formas de dizer do autor. A intenção principal era perceber expressões, palavras escritas de formas diferentes, estrofes maiores e outras pequenas, a existência ou não de rimas, os títulos dos textos. Essa atividade foi realizada coletivamente e acompanhada com o estudo da biografia do poeta. Assim poderiam conhecer, de maneira mais contextual, os escritos dos autores.

² Trata-se de um projeto de musicalização de poemas com a voz de crianças, especialmente com poemas de Manoel de Barros e Mario Quintana. Informações disponíveis em: <http://www.criancas.com.br/>

Um pouco mais adiante, com um repertório de saberes um pouco mais expandido, foi organizado um sarau de leitura com a comunidade em que todos os detalhes da organização foram pensados: sua finalidade, a escrita de convite, a escolha de poemas que seriam recitados por conseguinte, quem recitaria, como e quando seriam os ensaios de tais recitais, quem seriam os convidados, bem como, os comes e bebes compartilhados no dia do sarau.

A classe elegeu quais crianças recitariam os textos e foi decidido que aquelas que não liam convencionalmente poderiam recitá-los de memória. Portanto, todos poderiam participar e, no dia do evento, houve um envolvimento significativo de pais, funcionários e outros educandos das demais turmas.

Com a chegada do fim do primeiro semestre de 2015, o grupo de bolsistas juntamente com a coordenadora do PIBID replanejaram a continuidade das atividades.

A partir dessa narrativa do trabalho realizado, analisamos, a seguir, sua potencialidade no que se refere a formação de leitores sensíveis à linguagem poética.

Discussão dos dados: a formação de leitores sensíveis à linguagem poética

Entendemos a importância do trabalho com textos poéticos a partir da sua não escolarização, ou seja, compreendemos ser relevante favorecer a aproximação com o referido gênero de modo instigante e analítico. Instigante porque pensamos em um movimento que favoreça o interesse daquele que lê, bem como, o quê, como, quando e porque lê. Analítico por se constituir em momentos contínuos de reflexão sobre os distintos modos de escrever dos autores, assim como, das formas, das possíveis intenções poéticas desejadas em compartilhar, enfim, trata-se de uma maneira de explorar a escrita e assim, a leitura. Uma exploração que lida com as múltiplas interpretações do leitor que, ao ler, experiencia estratégias de leitura, além de se relacionar com os escritos de forma ativa, pois “são vários os níveis de conhecimento que entram em jogo durante a leitura” (Kleiman, 1995, p.14).

Nesse sentido a apreciação, para nós, é um processo ativo daquele que não unicamente olha e observa a escrita de um modo espontâneo e descompromissado, mas interage com o texto através de uma intencionalidade, um objetivo. Para Kleiman (1995), os objetivos construídos pelo leitor favorecem a compreensão do texto, além de se constituir em uma atividade metacognitiva.

Portanto, é importante que a apreciação seja compreendida como uma atividade mediada, isto é, o leitor interage com a leitura por intermédio de uma ação intencional. Na escola, pensamos que o docente é o responsável por organizar esse trabalho de maneira sistematizada. Acreditamos que é através da interação com as palavras que acontece a relação entre os sentidos e significados da mesma. Sobre tal questão, Vygotsky (1993, p. 125) afirma:

O sentido de uma palavra é a soma de todos os eventos psicológicos que a palavra desperta em nossa consciência. É um

todo complexo, fluído e dinâmico, que tem várias zonas de estabilidade desigual. O significado é apenas uma das zonas do sentido, a mais estável e precisa. Uma palavra adquire o seu sentido no contexto em que surge; em contextos diferentes, altera o seu sentido.

Nesta perspectiva, a interação pode favorecer, não unicamente, o contato com os significados das palavras, mas também com os sentidos que elas podem possuir. Sobre isso, Venâncio (2007, p. 48) observa que:

ler poesia para as crianças, convida-las a declamar os seus poemas prediletos, ou mesmo propiciar que elas mesmas leiam e escrevam as suas poesias, são práticas que promovem jogos de significação das/entre as palavras, porque essas atividades contribuem para que as crianças percebam a polissemia das palavras e os múltiplos sentidos que elas podem ter diante dos versos.

Assim, a palavra possui uma natureza polissêmica, “ela está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN, 2004, p. 95), ela existe em relação a uma coletividade, portanto conversar sobre ela e principalmente dialogar sobre os tantos sentidos que a mesma se configura em um verso, pode denotar a construção de um olhar rico sobre as distintas possibilidades do dizer humano.

Diante disso, entendemos que os distintos sentidos não estão dados, mas são construídos pelo leitor e processados na relação com o texto:

O lugar mesmo de interação é o texto, cujo sentido “não está lá”, mas é construído, considerando-se, para tanto, as “sinalizações” ou pistas textuais fornecidas pelo autor e os conhecimentos do leitor que, durante todo o processo de leitura, deve assumir uma atitude “responsiva ativa” (BAKHTIN, 1992, p. 290).

Por isso, os sentidos são negociados, numa relação tensa. A interação humana pressupõe, assim, uma relação de discursos que nos constituem e portanto, produzem sentidos. Logo, a apreciação de poemas acontece em um dado tempo, espaço e por sujeitos sócio históricos que interagem com as palavras, movimentos, ações que se constroem na relação com o mundo. Ao ler, o sujeito ativa sua autobiografia “sua leitura de mundo” (Freire, 1992) e nesse sentido Larrosa (2006, p.199) ressalta:

Um poema deve ser lido e não pode, por definição, ser explicado. O leitor de um poema deve saber escutar as palavras e deixar-se tocar por elas, deixar-se ler por elas. Por isso, a exegese e o comentário do poema deve se fazer atendendo a sua textualidade poética, ou de uma maneira estritamente existencial, ou desde o interior do campo literário, colocando-o em relação a outros textos com os quais o poema possa ressoar.

Em diálogo com Larrosa (2006), acreditamos na natureza dialógica da leitura de poemas, isto é, ela acontece em um movimento de interação entre textos: poemas na relação com outros poemas, já que “quando um poeta procura a palavra, desta necessita para traduzir suas conquistas em palavras que todos compreendam” (BAKHTIN, 1992, p. 413).

Nesse sentido, a leitura de poemas é provocativa não unicamente porque ativa a atenção às palavras, ou seja, um olhar atento aos seus múltiplos sentidos produzidos no interior do texto, mas fundamentalmente remete à uma estética do jogo de palavras:

Mais do que qualquer outra, a linguagem poética é portadora dos elementos lúdicos que proporcionam prazer à leitura do texto, pois dirige apelo evidente à sensibilidade do sujeito em formação. Em razão de suas peculiaridades, a poesia estimula intelectualmente o leitor, formando-o cognitivamente e esteticamente e, por consequência, desempenhando o papel de provedora de prazer (RAMOS; MARANGONI, 2016, p. 26).

A partir do exposto, entendemos que as atividades desenvolvidas com as crianças implicaram na construção de uma relação lúdica com os poemas: ao se aproximarem dos textos para dizerem o que mais gostaram ou não, ou ainda para comentarem as palavras, ressignificaram prazerosamente a relação que até então tinham com a leitura no contexto escolar.

Especialmente as brincadeiras “ovo choco”, a sequência de atividades de rodas de conversas, bem como, a exibição e discussão do vídeo “crianceiras” possibilitaram diálogo sobre os múltiplos sentidos das palavras, aprenderam que rimar não é apenas combinar sons, mas também interagir sentidos:

Um sentido atual não pertence a um (só) sentido mas tão somente a dois sentidos que se encontraram e se contactaram. Não pode haver “sentido em si”, ele só existe para outro sentido, isto é, só existe com ele. Não pode haver um sentido único (um). Por isso não pode haver o primeiro nem o último sentido, ele está apenas situado entre os sentidos, é um elo na cadeia de sentidos, a única que pode existir realmente em sua totalidade (BAKHTIN, 1992, p. 382).

Portanto, verbalizar os diversos sentidos que as palavras possuíam denotou, para os educandos, a possibilidade de expor seus pensamentos e suas formas de imaginação. Isso porque havia diálogo sobre os textos: as crianças compartilharam entendimentos carregados de impressões, indícios de situações vividas por elas, além de construírem formas plurais de entendimentos do que se lia e ouvia.

Já o sarau de leitura com a comunidade não somente implicou em um processo de socialização dos poemas, mas também favoreceu a construção de um comportamento leitor, isto é, além de lê-los, as crianças partilharam seus escritos preferidos e apresentaram à comunidade seus aprendizados.

Vale destacar que ao recitarem os poemas, no sarau, os alunos estudaram o conteúdo e a estrutura do texto, para avaliar qual seria a entonação da voz mais adequada. Aprenderam também várias formas de se expressar um poema. Tais interações foram importantes porque viabilizaram a atuação das crianças através de escutas, posicionamentos, debates, trocas e, de modo consequente, ocasionaram a aquisição de novas formas de se expressar.

Assim, é importante salientar que recitar poemas implica no desencadeamento de um jogo que envolve a entonação e o ritmo da fala, responsáveis por ocasionar

determinada articulação do tom da voz, da respiração, da pausa e do modo de falar para ressaltar o sentido daquilo que é lido e como se pretende expressar. Sobre o referido aspecto, Araújo (2015, p. 16) afirma que:

oralizar, mesmo na situação de leitura de uma história ou poema, requer fluência de leitura e conhecimentos específicos, relativos à impostação de voz, aos ritmos, dentre outras características próprias da modalidade oral. Por isso a oralização da escrita é uma das dimensões do eixo oralidade.

Desse modo, a oralização se caracteriza como forma de interação em que são estimuladas situações que oportunizam a atuação da criança como protagonista da própria linguagem.

Ressaltamos que as atividades foram planejadas para que todos os estudantes participassem, inclusive aqueles que não dominavam o código da escrita de modo convencional. Isso favoreceu a construção de situações de ensino aprendizagem ajustadas às necessidades dos educandos, ou seja, participaram e potencializaram seus conhecimentos.

Portanto, as atividades com apreciação de poemas, “ovo choco”, rodas de conversas e sarau de leitura possibilitaram a constituição de um contato com os textos poéticos de maneira sensível, contextual e principalmente lúdica. Tal sensibilidade não se deu despida de um investimento em práticas que consideraram os conhecimentos prévios dos educandos e de ações que favoreceram uma intencionalidade do fazer pedagógico.

Afirmamos que as atividades desenvolvidas envolveram formas outras de se relacionar com a leitura no espaço escolar, primordialmente porque se aproximaram das formas de uso social com o referido texto, isto é, na vida real as pessoas conversam sobre poemas, vão à sarais, recitam. Situações como estas implicam nos usos das finalidades sociais da leitura e se configuram em ações pautadas em prazer e sentidos, elementos potentes para sensibilizar o leitor.

Nessa perspectiva, Ramos e Marangoni (2016) afirmam que letramento poético é “possibilitar que o leitor seja leitor de poesia, viabilizando o exercício de coautoria que autoriza o interlocutor a atribuir sentido ao poético” (p. 35). Tal construção de sentido abordado pelos autores acontece na relação com os escritos do referido gênero discursivo, sendo importante ressaltar ações pedagógicas em que os educandos possam experimentar os textos em eventos de letramentos, estes, por sua vez são compreendidos como “ocasião em que a fala se organiza ao redor de textos escritos e livros, envolvendo a sua compreensão” (Kleiman, 2005, p. 23).

Por fim, é preciso enfatizar que as atividades desenvolvidas com as crianças não tinham o propósito de formar poetas (se é que isso é possível), tampouco escolarizar a poesia. Para nós, o intento do trabalho realizado residiu na possibilidade de considerar a linguagem poética como um elemento potencial de apreciação capaz de sensibilizar os estudantes e formar leitores, em especial de poemas.

O PIBID como lugar de formação

O trabalho aqui analisado, como já mencionamos, aconteceu no interior do PIBID, um programa que lida com a formação inicial docente, que visa imergir os estudantes dos cursos de licenciatura à realidade das escolas públicas da educação básica. Também propicia experiência docente: favorece uma visão mais sistêmica da estrutura organizacional da escola, integra os saberes dos futuros professores e dos em exercício, potencializa o desenvolvimento pessoal e profissional.

Camargo (2015) desenvolveu um estudo com o objetivo de identificar as possíveis implicações de tal programa na formação dos futuros professores. A pesquisa verificou que o PIBID antecipa o contato dos estudantes com o seu futuro local de trabalho, possibilita aos futuros docentes o exercício do ofício como: planejar uma aula, “dar uma aula”, auxiliar o professor supervisor, participar das diferentes reuniões que compõem a rotina da escola, preparar e participar dos eventos com os alunos e etc. Tais elementos são fundamentais na formação inicial do educador, uma vez que, ao ingressar na escola, tais situações não serão uma novidade para ele, pelo contrário, constituirá parte de trajetória formativa, desde a sua vivência na graduação.

Assim, o PIBID proporciona aos licenciandos bolsistas vivenciar situações concretas de ensino aprendido, através do trabalho coletivo, pautado nos conhecimentos construídos como docentes das instituições superiores e com os professores das escolas públicas.

As atividades desenvolvidas pelo/no programa contribuem para a produção de conhecimentos sobre a formação³. Acreditamos, portanto, que se trata de um locus rico de produção de dados para sistematização de pesquisas sobre diferentes temáticas.

Em especial, no que diz respeito ao trabalho abordado neste texto acreditamos que as graduandas, ao tecerem as atividades com os alunos também potencializaram seus trajetos de leitoras e problematizaram os saberes construídos sobre a profissão professor. Em outras palavras, além de estudar poemas, lê-los, compreendê-los, também organizaram situações de ensino aprendido sobre eles. E ainda, se preocuparam em ativar conhecimentos aprendidos na universidade, isto é, interagiram saberes didáticos, concepções, um rol de estudos foram retomados para se planejar e refletir sobre os acontecimentos das atividades desenvolvidas na escola.

³ O trabalho discutido por esse artigo também resultou na produção de um trabalho de conclusão de curso intitulado “Poemas e linguagem oral: uma experiência no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência” produzido pela bolsista: Flavia Regina Sampaio Adolfo – graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, campus Seropédica. O referido trabalho foi concluído em dezembro de 2016.

Ações investigadoras sobre a ação pedagógica se apresentaram como constitutivas do planejamento de situações do processo ensino aprendido.

Portanto, se aproximaram um pouco mais da complexidade da constituição da docência: compreenderam a relevância da ação intencional, regida por um conjunto de saberes que se dão no exercício do fazer educacional. Nesta perspectiva Nóvoa (1993), afirma que o professor constrói-se efetivamente um profissional da educação, a partir do momento que passa a ser protagonista ativo na concepção, acompanhamento e avaliação do seu próprio trabalho pedagógico.

Paulo Freire (2005, p.39) afirma que é fundamental que os professores exerçam uma reflexão crítica sobre a prática. Isso porque, para este autor, pensando sobre a prática podemos melhorá-la:

quanto mais me assumo como estou sendo e percebo a ou as razões de ser de porque estou sendo assim, mais me torno capaz de mudar, de promover-me, no caso, do estado de curiosidade ingênua para o de curiosidade epistemológica.

Nesse sentido, comungamos com uma concepção de uma trajetória de formação traçada na/com a dimensão da coletividade, por isso o trabalho com a apreciação de poemas foi potente tanto para os educandos, mas também para as graduandas bolsistas: porque ele aconteceu fundamentado na dimensão coletiva da profissão. As reuniões com a coordenadora do PIBID eram o espaço de problematização e diálogo do vivido. Essa aprendizagem favorece a pluralidade de ideias, estimula o olhar crítico, possibilitando caminhos viáveis para a transformação dos problemas encontrados diante do trabalho educacional. Ao passo que individualmente, não há a possibilidade do confronto de ideias e o seu repensar com o outro. Tal aprendizagem ocorre através do processo de reflexão coletiva, como afirmam Geraldi, Messias e Guerra (1998, p. 249), de maneira que se estabelece “uma relação dialógica” do profissional com seus pares. Segundo tais autores, o trabalho em grupo é importante porque

oferece a vantagem de os professores poderem apoiar-se e contribuir para o conhecimento uns dos outros. Além disso, os professores vêem que os seus problemas não são só seus e têm relação com os dos outros professores e com as estruturas das escolas e os sistemas educacionais (GERALDI; MESSIAS; GUERRA, 1998, 259).

Assegurar o trabalho coletivo enquanto um dispositivo necessário na formação do educador desde sua formação inicial é compreender que o processo educativo não é acabado, neutro, pelo contrário, ele possui um movimento permanente de ensinar e aprender.

Considerações finais

Este texto abordou trabalho com apreciação de poemas, discutiu as atividades desenvolvidas por um grupo de bolsistas pertencentes ao PIBID, a partir

disso analisou a aproximação entre as atividades tratadas e a formação de leitores sensíveis à linguagem poética.

As considerações finais dessa escrita apontam para a relevância de abordagens lúdicas com poemas. Entendemos que tal abordagem deve ser planejada de modo intencional de maneira a favorecer a construção de um trabalho que valoriza o poema como um gênero vivo, lúdico e por isso, motivador da leitura prazerosa.

Assim, entendemos ser relevante destacar a relevância da presença do trabalho com poemas na escola de modo mais próximo possível da realidade social em que tal gênero se encontra. Compreendemos que tal gênero discurso é uma forma de potencializar a relação com a leitura, isso porque sua linguagem favorece a imaginação, as distintas formas de olhar as palavras, permite a construção de multiplicidade de sentidos.

Contribuir para a formação de leitores sensíveis à linguagem poética significa, dentre tantas possibilidades, não escolarizar a vontade preme de ler que as crianças possuem. Significa, inclusive, formar leitores enriquecidos com uma linguagem que abre infinitas possibilidades de expressão humana.

Referências

ARAÚJO, L., C. de; **Inter-relações entre oralidade e escrita no componente curricular língua portuguesa**; Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: A oralidade, a leitura e a escrita no Ciclo de Alfabetização; Brasília; Caderno 5; p. 9-21.; 2015. Disponível em: <http://www.pacto.mec.gov.br/images/pdf/Cadernos_2015/pnaiccaderno5.pdf>. Acesso em: 19 fev. 2016.

BAKHTIN, M. M. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1992.

_____. **Marxismo e Filosofia da linguagem**. 11^a edição. São Paulo: Editora Hucitec, 2004, 196 p.

CARMAGO, G. A. **O PIBID no Curso de Pedagogia: implicações para a formação docente**. 2015. Campinas-SP: Unicamp, 2015. 199 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Estadual de Campinas, São Paulo, 2015. Disponível em: <<http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/>>. Acesso em: 23 de out. de 2016.

FREIRE, P. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, 245 p.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2005. 148 p.

GERALDI, C. M. G.; MESSIAS, M. G. M. e GUERRA, M. D. S. Refletindo com Zeichner: um encontro orientado por preocupações políticas, teóricas e epistemológicas. In C. M. G. GERALDI; D. FIORENTINI e E. M. A. PEREIRA (Orgs.). **Cartografias do Trabalho Docente**. Campinas-SP; Mercado de Letras e ALB, 1998. p. 237-274.

LARROSA, J. Ensaio, diário e poema como variantes da autobiografia: a propósito de um “poema de formação de Andrés Sánchez Robayna. In: SOUZA, E. C. de; ABRAHÃO, M. H. M. B. (Orgs) **Tempos, narrativas e ficções: a invenção de si**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2006. p. 41-59.

KLEIMAN, Â. **Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita**. Campinas, SP: Mercado de letras, 1995.

_____. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?** Linguagem e letramento em foco. CEFIEL/IEL/UNICAMP/MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2005. Disponível em: <https://oportuguesdobrasil.files.wordpress.com/2015/02/kleiman-nc3a3o-basta-ensinar-a-ler-e-escrever.pdf>. Acesso em: 27 de out. de 2016.

NÓVOA, A. (Org.) **Os professores e a sua formação**. Lisboa: D. Quixote, 1993.

RAMOS, F. B.; MARANGONI, M. C. T. **Ecos da poesia no leitor mirim**. Revista Pró-Posições vol.27 no.2 Campinas May./Aug. 2016. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-73072016000200067&lang=pt

VENÂNCIO, A. G. **A criança como artesã das palavras: O trabalho com a poesia na Educação Infância**. 2007; 92 p. Dissertação de Mestrado; Universidade Estadual de Campinas; São Paulo; 2007.

VYGOTSKY, L. S. **A Formação Social da Mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998. 191 p.

_____. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993. 135 p.

Recebido em 17/07/2017.
Aprovado em 09/08/2017.