

O processo de ensino-aprendizagem do texto poético por meio dos jogos

*Neire Márcia Cunha*¹

*Ana Maria Esteves Bortolanza*²

RESUMO

Este artigo tem como finalidade mostrar as contribuições dos jogos limítrofes no processo de ensino e aprendizagem do texto poético. Resulta de uma pesquisa (2014) desenvolvida em uma escola pública situada no Triângulo Mineiro, Minas Gerais, com uma turma de crianças de segundo ano do ensino fundamental. O corpus utilizado no estudo são as poesias do livro *Ou Isto Ou Aquilo*, de Cecília Meireles. Para que as crianças se apropriassem do gênero poético, foram empregados três jogos limítrofes: jogo dramático, jogo de memória e jogo poético. O estudo mostrou que os jogos limítrofes podem criar os motivos para as crianças lerem e escreverem poesias, ao possibilitarem atribuir sentidos como leitoras e autoras. Conclui-se que o emprego dos jogos limítrofes no ensino intencionalmente planejado para as crianças se apropriarem da escrita e da leitura é um recurso didático eficiente que favorece a apropriação da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental.

PALAVRAS-CHAVE: Ensino da língua materna. Gêneros textuais. Poesia. Jogos limítrofes.

The teaching-learning process of poetic text through neighboring games

ABSTRACT

This article aims to present the contributions of bordering games in the teaching and learning process of poetic text. It is a result of a classroom-based research (2014) carried out in a public school located in Triângulo

¹ Doutoranda em Educação pelo programa de Pós-Graduação da Unesp/Campus de Marília. Docente da Universidade de Uberaba. Secretaria de Educação de Uberaba, Minas Gerais, Brasil. E-mail: neirecunha@yahoo.com.br

² Doutora em Educação. Docente da Universidade de Uberaba - PPGE/UNIUBE, Minas Gerais, Brasil. E-mail: amebortolanza@uol.com.br

Mineiro region, Minas Gerais state, with children in second grade of primary education. The corpus used in the study includes poems of the book *Ou Isto Ou Aquilo*, by Cecília Meireles. For children's appropriation of poetic genre three bordering games have been employed: dramatic game, memory game and poetic game. The study revealed that bordering games may create the reasons for children to read and write poems, as it provides them to make sense as readers and authors of texts. It concludes that bordering games employment, in intentionally planned teaching, for children's appropriation of writing and reading is an efficient didactic resource that benefits writing appropriation in early grades of primary education.

KEYWORDS: Teaching of mother tongue. Textual genres. Poetry. Bordering games.

Introdução

Este artigo é parte de uma pesquisa desenvolvida com uma turma de vinte e três crianças do 2º ano do ensino fundamental de uma escola pública da Rede Municipal de Educação de Uberaba (MG). Tem por objetivo apresentar as contribuições dos jogos limítrofes no processo de ensino e aprendizagem do gênero poesia por crianças, na faixa etária de 7 anos. Escolhemos esse gênero textual por considerá-lo fulcral na aproximação dos aspectos afetivos e cognitivos do desenvolvimento infantil, sendo uma das formas mais elaboradas de linguagem escrita.

As poesias escolhidas para realização do estudo são de Cecília Meireles, extraídas do livro *Ou Isto ou Aquilo*, com ilustrações de Gabriela Esteves Ribeiro (Universidade de São Paulo). Neste artigo, apresentamos parte das atividades desenvolvidas na pesquisa, trabalhadas no primeiro ciclo temático tendo como corpus o texto: *Jogo de bola*.

Buscamos na perspectiva histórico-cultural, o conceito de atividade com o qual trabalhamos na investigação. Leontiev mostra que cada estágio de desenvolvimento humano se caracteriza por uma forma de atividade

específica, pois seu conteúdo e objetivo mudam a partir da atividade guia. São três as principais atividades humanas: o jogo protagonizado, o estudo e o trabalho. A passagem de um estágio a outro se caracteriza pela transformação da atividade-guia em atividade secundária, num movimento contraditório e dinâmico, assim o desenvolvimento e a atividade estão intimamente relacionados.

Nosso estudo situa-se na transição do jogo protagonizado para a atividade de estudo, por isso as atividades desenvolvidas na pesquisa foram alicerçadas nos jogos limítrofes, assim denominados por se situarem entre o jogo protagonizado da criança e a atividade de estudo, fazendo o papel de transição entre um e outro.

Ao concluir seu exame sobre a brincadeira, na fase pré-escolar, Leontiev (2010, p. 140) define os jogos limítrofes como aqueles que:

[...] situam-se no limite dos brinquedos clássicos da pré-escola e constituem uma forma de jogos de transição, quer para a atividade não lúdica, para a qual eles preparam diretamente o caminho, quer para os jogos do período escolar do desenvolvimento psíquico da criança. Eles são jogos didáticos – no sentido amplo da palavra – e jogos de dramatização por outro, e esportes e jogos de improvisação, por outro.

Os jogos limítrofes constituem, portanto, uma forma de jogo direcionado ao momento de transição da criança da atividade lúdica para a atividade não lúdica, preparando o caminho para o desenvolvimento psíquico e para os jogos escolares. Contribuem para a inserção da criança na atividade de estudo, como atividade-guia deste período do desenvolvimento. Eles são didáticos por um lado e de dramatização, esporte e improvisado por outro. Neste estudo, empregamos os jogos limítrofes como jogos didáticos ao contribuir para inserir as crianças na atividade de estudo.

Classificamos como jogos limítrofes os jogos empregados na investigação: o jogo dramático, o jogo de memória e o jogo poético. São bastante conhecidos no meio educacional, mas o que os diferencia neste estudo é o tratamento didático-pedagógico quanto ao seu conteúdo, à forma da elaboração, ao modo de realização. O papel da pesquisadora como mediadora pedagógica e, principalmente, o fato de serem organizados a partir das características específicas da turma foram determinantes para o desempenho das crianças, participantes do estudo.

Para análise dos dados gerados no campo de pesquisa, buscamos Vigotski (1996, p. 289) ao afirmar que “a base da observação científica consiste em sair dos limites do visível e buscar seu significado, que não pode ser observado”. Com base nessa premissa, a pesquisa pautou-se pela análise explicativa dos fatos e processos estudados, pois “explicar significa estabelecer uma conexão entre vários fatos ou vários grupos de fatos”, de acordo com Vigotski (1996, p. 216). Esse tipo de análise se caracteriza pela busca da explicação do fenômeno em relação à realidade, estabelecendo suas causas e suas consequências.

As atividades sobre o gênero poético por meio dos jogos limítrofes

Na escola, os conhecimentos científicos devem ser organizados de forma intencional, processual, hierarquizados e inter-relacionados, com o intuito de que as crianças superem os conhecimentos espontâneos e se apropriem da herança cultural construída pela humanidade, particularmente dos conceitos científicos. Nesse sentido, os conhecimentos científicos devem não só auxiliar, mas, sobretudo promover o processo de humanização da criança.

As atividades da pesquisadora foram planejadas para que as crianças passassem por quatro momentos: inicialmente, acontecia o diálogo informal sobre a atividade, no segundo momento ocorria a descoberta do texto quando um cartaz contendo a poesia a ser trabalhada era fixado na lousa, uma cópia

era entregue para cada participante e realizávamos múltiplas leituras do poema. Nesse momento, as crianças interpretavam coletivamente o texto e faziam o reconhecimento dos recursos poéticos encontrados, com a mediação da pesquisadora. No terceiro momento, as crianças realizavam o jogo proposto e faziam as jogadas. No fechamento da atividade, as leituras do poema eram retomadas.

Essa forma de organização das atividades de ensino do gênero poético obedeceu a dois critérios: primeiro, considerar o espaço da sala de aula como um espaço de diálogo, em que as crianças deviam ser ouvidas e respeitadas no processo ensino e aprendizagem. O segundo critério foi informar às crianças quais ações seriam desenvolvidas para que elas se apropriassem da dinâmica desse processo, ou seja, tomassem consciência do processo de leitura e escrita do texto poético.

A descoberta do texto e o jogo dramático em Jogo de bola

A compreensão da poesia, como gênero textual que circula na sociedade e que tem características internas próprias, foi trabalhada no processo de ensino e aprendizagem em atividades de leitura e escrita, tomando o gênero poético como uma prática social. Schneuwly & Dolz (1997) propõem que os gêneros textuais sejam tomados na escola como objeto de ensino para a aprendizagem da língua materna, por intermédio do gênero textual como um mega objeto.

Segue a Figura 1 que mostra a poesia Jogo de bola trabalhada na página ilustrada por Esteves (2011). O texto foi apresentado em forma de cartaz, extraído do trabalho que fez uma proposta de novo projeto gráfico para o livro *Ou isto ou Aquilo* de Cecília Meireles, como trabalho de conclusão do curso de design, na Universidade de São Paulo, em 2011.

Figura 1 – Poesia Jogo de bola de Cecília Meireles



Ilustração de Gabriela Esteves

Para trabalhar a poesia *Jogo de bola*, a pesquisadora organizou as crianças em semicírculo e propôs as seguintes ações com o texto escrito:

- A descoberta do texto: apresentação do poema por meio da leitura em voz alta pela pesquisadora e escuta pelas crianças, seguindo-se a interpretação, momento em que a pesquisadora explorou os recursos poéticos com elas;
- A dramatização do poema *Jogo de Bola* pelas crianças de maneira que o interpretassem usando uma linguagem não-verbal; de forma a explorarem o texto escrito por meio de outras linguagens;
- A retomada do poema por meio de várias leituras para que as crianças percebessem seu ritmo e melodia, os recursos poéticos como a repetição de palavras etc.

O objetivo dessas ações foi propiciar às crianças a compreensão do poema Jogo de Bola; sendo que o jogo dramático foi o momento em que elas o objetivaram, ao identificarem os recursos poéticos do texto e atribuírem sentidos a ele, expressando na linguagem corporal sua significação social.

Na descoberta do texto, a pesquisadora buscou problematizar a situação, ao pergunta por que foram usadas duas cores na ilustração do texto, como mostra o diálogo que se segue.

Pesquisadora: Gabriela usou duas cores em sua ilustração, quais são elas?

Iolanda , Karla, Maria Lúcia, entre outros: Amarela e azul.

Pesquisadora: Por que ela usou essas cores?

Ronaldo - O amarelo para desenhar e o azul para escrever.

[...]

Laís, Rute e Ivone: A folha!

Márcio - Ela [Gabriela Esteves] escreveu o poema da Cecília Meireles e coloriu o azul no fundo. ... Depois amarelo. É devido à cor da bola! [...] A bola do Raul é amarela e azul.

Responderam alguns alunos: Nããã!

[Alguns diziam ser amarela, outros, azul.]

Márcio: É!

[A pesquisadora reiniciou a leitura do poema fazendo com que as crianças fizessem a interpretação por estrofe].

Pesquisadora: O que Cecília Meireles quis dizer para nós, nesta estrofe? [...] Que cor é a bola do Raul?

Márcio e vários outros alunos: Azul.

Uma das crianças, Márcio, relacionou o texto à ilustração ao perceber que a ilustradora usou a cor azul como fundo para o texto e a cor amarela para a ilustração. Esse recurso pôs em evidência o jogo poético com as cores azul e amarelo estabelecendo uma relação semiótica entre as cores e as palavras. A pergunta da pesquisadora sobre o uso das duas cores na

ilustração possibilitou que as crianças fossem pouco a pouco identificando esse recurso poético associado aos nomes Raul e Arabela.

No momento seguinte, a pesquisadora continuou explorando os recursos poéticos contidos no poema. Ela conduziu o diálogo de maneira que as crianças formassem um conceito inicial de estrofe e verso como recursos composicionais do texto poético, já na descoberta do texto, isso, nas primeiras leituras e diálogos realizados sobre a poesia.

Pesquisadora: Então, cada linha da poesia é um verso. [...]

Quantos versos tem essa poesia?

Vários alunos: Dezesete versos.

Pesquisadora: Vocês sabem como se chama um conjunto de versos?

Vários alunos: Nããão!

Pesquisadora: Um conjunto de versos chama-se estrofe.

Pesquisadora: Quantos versos tem esta estrofe? [indicando a primeira estrofe]

Vários alunos: Três

Pesquisadora: Têm palavras que se repetem? Qual a palavra que mais repete?

Márcio, entre outros: Raul e bola.

O diálogo entre a pesquisadora e as crianças nos mostra como os conceitos de estrofe e de verso foram explorados para que percebessem o texto, identificando suas características poéticas. Inicialmente, elas não demonstravam muito interesse nessa atividade, mas a pesquisadora, por meio da pergunta sobre quantos versos tem o poema, iniciou a atividade problematizando a situação. As crianças buscaram as respostas, para isso tinham que compreender o que é estrofe e verso. No diálogo estabelecido, por meio da linguagem oral, as crianças percorreram as etapas de descoberta do texto, interpretação e exploração dos recursos poéticos, envolvendo-se na atividade proposta e criando os motivos para participar ativamente.

Ao fazer a pergunta “O que Cecília Meireles quis dizer para nós, nesta estrofe?”, a pesquisadora indicou para as crianças uma das formas de construção composicional do gênero poético, a estrofe. Em seguida, pediu para que as crianças localizassem no texto o número de estrofes e a quantidade de versos da primeira estrofe, introduzindo assim, também, a ideia de verso. Entretanto, em nenhum momento, o objetivo das ações foi que decorassem os recursos poéticos e os repetissem, mas foram trabalhados como forma de fazê-las perceberem as características composicionais do texto poético durante a sua interpretação.

No planejamento da pesquisadora, o jogo dramático aconteceria no final do encontro do ciclo temático Jogo de bola, entretanto, diante das questões apresentadas pelas crianças a ação foi antecipada. Foi preciso rever o planejamento, tendo em vista as condições objetivas da sala de aula e o atendimento das necessidades apresentadas pela turma. Para isso, é preciso, além de oportunizar o diálogo, desenvolver a habilidade de ouvir as crianças, ouvir no sentido de compreender como elas se apropriam de conceitos em sala de aula e como elas os generalizam.

A alegria e entusiasmo demonstrados pelas crianças na fase da descoberta do texto e durante a organização do jogo dramático sinalizaram que a ação oportunizou a elas o diálogo, a interação ao estabelecerem as regras do jogo: quem participaria ou não do jogo, encheria as bexigas e brincaria com elas de forma a interpretar a poesia utilizando outra linguagem: a corporal. E, principalmente, forneceu às crianças as condições necessárias para uma mudança de atitude frente ao objeto poesia: todas quiseram participar do jogo dramático porque todas estavam envolvidas numa atividade que era significativa agora para elas.

Para a realização do jogo dramático, a pesquisadora solicitou a participação de cinco meninas e cinco meninos, inicialmente. Ivone logo manifestou o desejo de participar. Tomaram parte cinco meninas (Ivone, Helena, Gisele, Aline e Ivone) e cinco meninos (Márcio, Ronaldo, Gustavo, Cleiton e Paulo), organizados em duplas: um de frente para o outro.

Inicialmente, a pesquisadora tentou deixá-los escolher seus pares e se organizarem, mas logo percebeu que não seria possível, pois eles riam sem parar e se dispersavam pela sala. Após a intervenção da pesquisadora, as crianças em duplas encheram as bexigas amarelas (meninas) e as bexigas azuis (meninos), e colocaram-se um de frente para o outro. Os que permaneceram sentados fizeram a leitura do poema junto à pesquisadora durante a dramatização do poema. A leitura coletiva se seguia, quase no mesmo compasso do jogo dramático, pois as crianças conheciam bem o poema pelas leituras realizadas anteriormente.

Ao ouvir a leitura da última estrofe – A de Raul é de Arabela –, as duplas ficaram alguns segundos em silêncio, olhando uns para os outros. De repente, Ivone pede a Gustavo para trocarem de bexigas. Os outros alunos percebendo a ação da dupla imediatamente trocam as bexigas. Neste momento a pesquisadora questiona:

Pesquisadora: O que aconteceu com a bola de Raul?

Ivone, Gisele, Ronaldo, Gustavo, entre outros alunos: Os meninos ficaram com a amarela e as meninas com a azul.

Poderíamos afirmar que há indícios de que o jogo dramático proporcionou às crianças as condições favoráveis para a apropriação do significado do poema, ao atribuírem coletivamente seu sentido interno, denominado subtexto por Luria (1987). A leitura do poema e sua escuta pelos alunos e a interpretação feita oralmente parecem ter contribuído para criar nas crianças os motivos de apropriação da poesia, motivo esse coincidente com o objetivo proposto pela pesquisadora. Em outras palavras, a ação das crianças, ao transformar o poema lido em jogo dramático, sugere que a atividade impulsionou o desenvolvimento de funções psicológicas superiores como a linguagem, o pensamento e a imaginação.

Jogo da memória da poesia **Jogo de Bola**

Para a realização do jogo de memória, a turma foi organizada em grupos de quatro elementos pela professora da turma, a pedido da pesquisadora. Também foi solicitado que os grupos fossem heterogêneos. A orientação para formar grupos heterogêneos deve-se ao fato de que na interação com o outro, mediada pela linguagem, o parceiro mais experiente pode atuar na zona de desenvolvimento iminente do parceiro menos experiente.

Ao estabelecer estratégias para mediar a relação do conhecimento com o parceiro menos experiente, o mais experiente tende a tomar consciência de sua própria ação, fato que faz avançar seu desenvolvimento e do colega que precisa de ajuda para realizar, com o companheiro mais experiente, o que poderá no futuro realizar sozinho. A interação interpessoal favorece as trocas intersíquicas – trocas cognitivas, afetivas e sociais –, que por sua vez são internalizadas e se tornam intrapsíquicas, isto é, do sujeito. O objetivo do jogo de memória, além de constituir um recurso para a apropriação do texto poético, foi também desenvolver a atenção e a memória voluntárias das crianças. Nessa atividade, as crianças fizeram desenhos para objetivarem sua compreensão sobre a poesia *Jogo de bola*, ou seja, utilizaram outra linguagem, a pictográfica.

Para a elaboração do jogo da memória foram entregues às crianças um pedaço de folha ofício, dois pedaços de papel colorset, cola, tesoura, lápis de cor e um fragmento do poema (duas estrofes), acompanhados das seguintes instruções: ler as estrofes do poema e interpretá-las; representar por meio de desenho no pedaço de folha ofício o que compreenderam sobre as estrofes lidas; colar o fragmento do poema num pedaço do colorset e o desenho no outro. Quando necessitassem de ajuda, recorreriam primeiramente aos colegas de grupo, depois à pesquisadora.

Na realização do jogo de memória, os alunos apresentaram o fragmento e o desenho aos colegas de grupo, organizaram o poema na sequência com a respectiva ilustração, apoiando-se no cartaz afixado na lousa e nas orientações da pesquisadora que ouviu a leitura do poema pelos componentes de cada grupo. Em seguida, eles alteraram a ordem das peças do jogo (texto/ilustração), buscando memorizar a reorganização das peças. As peças do jogo foram viradas, cada componente do grupo realizou sua jogada, observando a regra que, para conferir a correspondência entre ilustração e poema, deveria ler o fragmento do poema e verificar se a ilustração estava adequada. As crianças que não souberam ler foram ajudadas pelos colegas, pela pesquisadora e pela professora da sala. Por meio do jogo de memória, as crianças realizaram várias leituras coletivas do poema.

A fala que se segue mostra o envolvimento das crianças no jogo de memória:

Gisele: Oba! Nossa! A senhora é tão ótima! Queria que você fosse nossa professora! Queria tanto que a tia fizesse isso também. Ela não traz joguinho para nós.

[...]

Pesquisadora: Alguém brincou de jogo da memória? Como se joga?

Ronaldo: Tem que separar as cartas iguais e tem que achar...

Gisele: Já sei, tia!!! Eu já vi isso no desenho, pega a peça olha. Depois vira, pega a peça, olha, depois vai conseguir achar a outra. Acha a outra [sinalizava com a mão].

Isa: Tem que achar a peça, se não achar, tem que passar para o outro.

Ao transformarem a poesia em desenho, algumas crianças apresentaram dificuldades. Gisele precisou da ajuda da pesquisadora para a interpretação de seu fragmento que continha as duas rimas do poema Jogo de Bola.

Pesquisadora: De quem é a bola amarela?

Gisele: Da Arabela!

Pesquisadora:Será? Vamos ler novamente o trecho “A de Raul é de Arabela”. Nesse pedacinho do texto, que cor é a bola da Arabela?

Gisele: Azul.

Outro episódio se refere à reação de Rute durante a elaboração dos desenhos. Ao olhar para seu desenho, resmungava chateada:

Rute: Não, não gostei! Por favor, me dá outra folha.

Está feio!

Eu não sei desenhar, desenha pra mim? Eu não dou conta!

Ainda, no momento que os grupos elaboravam seus desenhos, um dos grupos formado por Helena, Márcio, Deivid e Gustavo surpreendeu a pesquisadora. Deivid, que estava sentado ao lado de Márcio, olhava para ele parecendo pedir ajuda. Como Márcio não lhe desse atenção, Deivid tentou ver o desenho do colega por várias vezes, mas não obteve sucesso. Apesar de ter apagado e recomeçado várias vezes, Deivid elaborou sua ilustração sem pedir ajuda aos outros integrantes do grupo, apoiando-se apenas na leitura realizada pela pesquisadora. Márcio, ao terminar seu desenho, levantou e foi para outros grupos para ver os desenhos dos colegas. Logo em seguida, Helena ajudou Deivid, atendendo ao pedido da professora da turma que acompanhava a jogada do grupo com a filmadora. Ao realizar sua jogada, Deivid apontou as peças (texto/ilustração) corretamente, mas não conseguiu ler o cartão do jogo, e pelo olhar buscou novamente a ajuda de Helena. Compreendendo sua atitude, ela iniciou a leitura esperando que ele repetisse. Ele repetiu olhando o rosto da colega, não o cartão. Helena levantou o braço direito e fez um movimento horizontal contínuo diante dos seus olhos, fazendo com que ele percebesse que devia olhar para o cartão.

Sem dizer nada, ele sorriu e voltou sua atenção para ler no cartão do jogo de memória.

Observamos nessa situação que prevaleceu a elaboração coletiva pelas crianças na atividade do jogo de memória. Como sinalizam os dados analisados, a atividade promoveu o diálogo, a interação da turma, o respeito e a valorização das opiniões dos parceiros do jogo.

A fala de Rute ao elaborar e avaliar seu desenho, “Eu não sei desenhar, desenha pra mim? Eu não dou conta!”, apresenta indícios de como ela lidou com a situação: diante do desafio proposto, parece não acreditar na sua capacidade de superação. Tal episódio leva à reflexão sobre a lógica estabelecida pela criança sobre seus próprios sentimentos, nesta idade, decorrentes das suas relações afetivas com seu entorno. Os juízos atribuídos pelo adulto à criança influenciam sua autoavaliação. As primeiras generalizações conscientes dos seus sentimentos estão entrelaçadas com as análises e os julgamentos que os outros fazem dela.

A figura 2 ilustra a elaboração da poesia Jogo de Bola no jogo da memória por um grupo de quatro crianças: Ivone, João, Cleiton e Gisele.

Figura 2 – Jogo de memória do grupo Ivone, João, Cleiton e Gisele.



Fonte: CUNHA, N. M., 2014.

O quarteto realizou a primeira jogada com o acompanhamento e a intervenção da pesquisadora, enquanto os outros grupos aguardavam sua

vez de jogar. O grupo que estava sendo atendido mantinha a concentração nas jogadas, enquanto os demais se dispersavam, conversando, brincando, discutindo entre si. Aqueles que não davam conta de ler, apresentavam maior inquietude, falta de paciência para aguardar sua vez. Optamos por agir desse modo, pois, de outra maneira, os alunos não realizariam a atividade de forma consistente e significativa.

Na figura 2, constatamos indícios de que o grupo de crianças conseguiu interpretar, por meio do desenho, o fragmento da poesia que lhes fora destinado. Gisele, especificamente, demonstrou, por meio de seu desenho, ter superado as dificuldades encontradas no momento da preparação do jogo, haja vista a coerência estabelecida entre o fragmento do poema e sua ilustração à direita. Ivone e João, (segundo e terceiro desenhos da figura 2) apresentaram três bolas em seus desenhos, uma vez questionados pela pesquisadora, eles justificaram que não tinham o lápis da cor destacada no poema. Entretanto, depois que a pesquisadora disponibilizou os lápis para a turma, eles resolveram desenhar outra bola e colorir.

Jogo poético: Jogo de Peteca

A tarefa consistiu na orientação às crianças para produzirem em duplas um texto escrito, a partir da poesia trabalhada Jogo de Bola. O nome jogo poético justifica-se porque na elaboração de um poema o poeta estabelece um jogo harmonioso com as palavras no intuito de estabelecer a estética e a melodia da poesia. O objetivo foi que as crianças elaborassem textos poéticos parafraseando a poesia de Cecília Meireles, Jogo de Bola. Trata-se de uma primeira tentativa de elaboração de textos que, preferencialmente, tivessem marcas poéticas.

As duplas de crianças foram organizadas pela pesquisadora. O trabalho contou com a colaboração da professora da turma, e consistiu em auxiliar na compreensão da atividade, organizando as duplas de forma a favorecer o trabalho coletivo e atuar na zona de desenvolvimento iminente das crianças.

Quando solicitada, a pesquisadora e a professora da turma atuaram como escribas, de forma que todas as duplas conseguissem elaborar o texto escrito. As duplas deviam produzir o texto interagindo, sendo que um deles registraria no papel a poesia.

Aparentemente surpresos com a proposta de elaborar um texto poético, atividade que não estão acostumados a realizar, as crianças reagiram como podemos verificar na fala de Ivone, Gisele e Lídia.

Ivone: Pode copiar este aqui? [Apontou um texto do livro de Português]

Pesquisadora: Não! Não é cópia.

[...]

Gisele: Tia, eu não entendi, se é para escrever ou não (apontou para o cartaz dando a entender que iria copiar).

[...]

Lídia: Qual poesia?

As perguntas das alunas Ivone, Gisele e Lídia demonstram claramente que, para as crianças, criar um texto é copiar da lousa, do livro didático, evidenciando que para essa turma produzir textos não fazia parte da rotina da sala, acostumados com os exercícios repetitivos de grafar mecanicamente letras e sílabas. Dos registros feitos pela pesquisadora, no período de observação, também não constavam momentos de produção de texto, eventualmente as crianças apenas copiam do quadro textos didatizados. Ao perceber que produzir textos era uma situação nova para elas, a pesquisadora redobrou as orientações.

Três episódios chamaram a atenção da pesquisadora neste encontro. Passamos, então, a descrevê-los.

O primeiro deles se refere ao comportamento da dupla Gisele e Isa na realização da produção do texto. Depois de algum tempo com a folha na qual deveriam registrar o texto poético, Gisele chama a pesquisadora em sua carteira, mostra a folha e diz:

Ivone: Pode copiar este aqui? [Apontou um texto do livro de Português]

Pesquisadora: Não! Não é cópia.

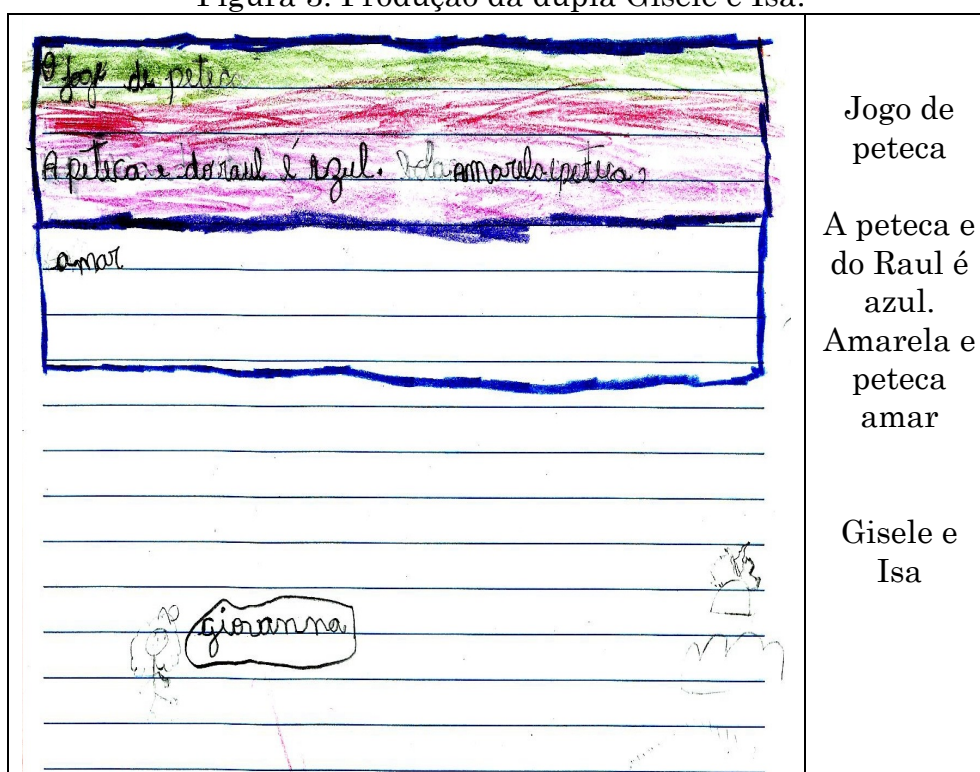
[...]

Gisele: Tia, eu não entendi, se é para escrever ou não (apontou para o cartaz dando a entender que iria copiar).

[...]

Lídia: Qual poesia?

Figura 3: Produção da dupla Gisele e Isa.



Jogo de
peteca

A peteca e
do Raul é
azul.
Amarela e
peteca
amar

Gisele e
Isa

Fonte: CUNHA, N. M., 2014.

Quanto à produção escrita da dupla Gisele e Isa, podemos observar na Figura 3, que o texto escrito não traduz o texto oral feito por Gisele, momentos antes. Elas alteram o texto demonstrando uma preocupação de copiar em parte a poesia *Jogo de Bola* afixada num cartaz. Logo abaixo, na parte inferior da Figura 3, ela desenha, depois apaga, por isso a imagem dificulta a identificação dos traços do desenho, que parece uma menina olhando à direita, chamada Giovanna. O desenho apagado sugere que Gisele tentou comunicar algo que não estava no texto escrito. Ambas tinham elaborado oralmente o texto com características do texto narrativo, provavelmente o tipo de texto que a turma tem mais acesso no cotidiano escolar. Isso mostra que as crianças não tinham acesso à diversidade de gêneros textuais, particularmente, aos textos poéticos.

A fala de Gisele revela que a dupla tem percepção de que ainda não se apropriou do texto poético, fazendo uma primeira tentativa de produzi-lo oralmente, depois produzir outro pequeno texto escrito de forma a aproximá-lo da poesia *Jogo de Bola*, uma vez que estão habituados a essa tarefa de cópia, sem sentido para eles. Elas ainda acrescentam o desenho, apagam deixando vestígios das marcas de sua escrita pictográfica, na tentativa de se constituírem autoras.

Ainda que não tenham criado uma poesia, a atitude da dupla na tentativa de elaborar o texto poético mostra que a atividade criou as condições para que Gisele e Isa sentissem a necessidade de escrever, de elaborar textos. As meninas estavam aprendendo a escrever nos atos de leitura e de escrita, na escuta da poesia, nas múltiplas leituras e diálogos para interpretar o texto, no jogo dramático que possibilitava a compreensão do texto por meio da linguagem corporal, no jogo da memória pelo qual empregavam a linguagem pictográfica e colocavam em movimento os recursos mnemônicos, e, finalmente, ao enfrentarem o desafio de produzir um texto poético, ainda que não dominassem o código linguístico. Gisele e Isa foram sujeitos nas atividades que participaram, colocando em ação

pensamento, criatividade e linguagem, funções psicológicas superiores que desenvolvem a criança, humanizando-a.

O segundo episódio anunciado se refere à dupla Ronaldo e Kelly. Ao produzirem seu texto escrito, eles demonstraram pelos seus comportamentos estarem realizando, como mostra a figura 4, com duas fotos na sequência. Eles conversam, trocam ideias, interagem o tempo todo. Kelly com a ajuda de Ronaldo registrou texto no caderno.

Figura 4 – Processo de criação do texto poético de Ronaldo e Kelly

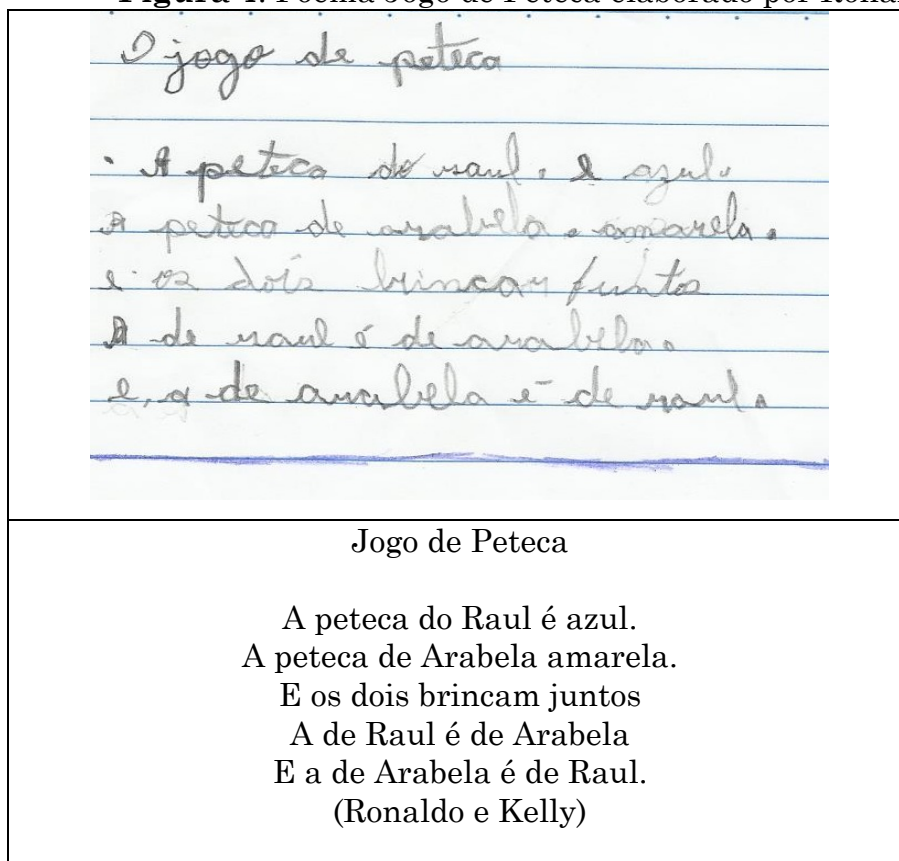


Na foto à esquerda, Ronaldo percebeu que Kelly havia registrado uma palavra de forma inadequada e a apaga. Logo em seguida, a foto à direita mostra quando Ronaldo se dirigiu ao cartaz do poema *Jogo de Bola*, identificou a palavra que Kelly havia registrada inadequadamente, apontando a palavra ortograficamente grafada no texto.

Primeiro, constatamos que o trabalho em duplas, quando intencionalmente organizado, favorece as ações para a aprendizagem das crianças. Segundo, a forma de organizar o processo de ensino e aprendizagem em que as crianças foram sujeitos da atividade – leitores nos atos de ler e autores nos atos de escrever – criaram as condições para que produzissem um texto, ainda que na tentativa de parafrasear a poesia Jogo de Bola não objetivassem suas marcas poéticas.

O texto escrito elaborado pela dupla apresenta características semelhantes ao da dupla Gisele e Isa. No ato de imitar a poesia Jogo de Bola, copiaram partes do texto trabalhado, mas no processo demonstram que estão se apropriando da estrutura composicional e conteúdo do texto poético. Segue a figura 4 que mostra o texto criado pela dupla.

Figura 4: Poema Jogo de Peteca elaborado por Ronaldo e Kelly.



Fonte: CUNHA, N. M., 2014.

Conclusão

O objetivo a que nos propusemos foi explicar a organização do processo de ensino e aprendizagem do gênero poético por meio dos jogos limítrofes, tendo como foco a escrita desse gênero textual de forma a impulsionar o desenvolvimento de funções psíquicas das crianças participantes do estudo, como o pensamento, a memória, a atenção, a imaginação, a linguagem.

Quanto à motivação e participação das crianças durante o processo investigativo, entendemos que a atividade de descoberta do texto proporcionou a leitura poética, a interpretação coletiva, de forma que as crianças pudessem identificar e reconhecer os recursos poéticos, ações essas que contribuíram para que se apropriassem dos usos e funções sociais da poesia.

No jogo dramático, as crianças vivenciaram uma experiência carregada de sentidos que suscitou nelas o desejo de ler o texto poético, interpretá-lo e objetivá-lo por meio da linguagem corporal, favorecendo a tomada de consciência da necessidade de submissão de cada um às regras do grupo estabelecidas. A atividade do jogo dramático, ao criar um espaço de diálogo e interação, mostrou que o trabalho coletivo é uma importante ferramenta no processo de ensino e aprendizagem. Estabelecendo regras de funcionamento do grupo, o grupo tomou decisões, administrou conflitos, superou dificuldades, as crianças desenvolveram assim sua autonomia.

Os dados analisados mostram indícios que o jogo de memória foi também um caminho para o desenvolvimento do pensamento abstrato e da imaginação das crianças, ao criarem, por meio da linguagem pictográfica, novas ilustrações elas puseram em jogo a relação entre imagem e palavra. Nessa atividade, as funções psicológicas da atenção e da memória passaram por um processo lógico e consciente: as crianças tinham que estar todo o tempo atentas às jogadas, e, simultaneamente, precisavam recorrer à

memória para acertar as jogadas recriando o fragmento da poesia. Para realizarem essa atividade, desenvolveram, portanto, estratégias cognitivas para trabalhar coletivamente e recriar a poesia Jogo de Bola, indo das partes para o todo e vice-versa.

Sabemos que crianças dessa idade, em torno dos 7 anos, possuem atenção e memória em desenvolvimento, sendo que a consciência dessas funções e de seu desenvolvimento de forma voluntária necessitam ser impulsionadas nas atividades de aprendizagem. Nesse sentido, os dados analisados sugerem que o jogo da memória contribuiu substancialmente para que as crianças as desenvolvessem, demonstrando ter sido uma opção metodológica adequada para o trabalho com o texto poético.

Quanto ao jogo poético, a partir da poesia Jogo de Bola, as crianças envolveram-se em um complexo grupo cooperativo nessa atividade, pois se tratava de objetivarem todo o processo de apropriação do texto poético elaborando uma paráfrase. O processo em si, e não o produto final, foi muito significativo, e revelou que os jogos limítrofes possibilitaram às crianças realizar ações com o texto poético de forma a desenvolver sua constituição autora e leitora. Embora, não demonstrassem, inicialmente, a necessidade de escrever poesias, foram criando, durante as ações, motivos para a realização da atividade final: produzir o texto poético. A imitação de um bom modelo – uma poesia de Cecília Meireles – escolhido para interagirem com esse gênero textual, possibilitou que as crianças se envolvessem ativamente em todo processo de maneira que as mais experientes auxiliassem as menos experientes, isto é, para além de sua zona de desenvolvimento real, pois as crianças só imitam o que está em sua zona de desenvolvimento iminente.

Observamos ainda que, por meio de atos de leitura e de escrita do texto poético, as crianças parecem ter desenvolvido o conceito de poesia, mesmo que no nível da generalização, pois o conceito como significado é um fenômeno do discurso, ou seja, reside na linguagem em movimento, como objeto vivo em permanente circulação pelos usuários de uma língua. Não se tratou de uma lição mecânica em que as crianças decorassem a definição de

dicionário da palavra poesia, elas vivenciaram-na durante toda a atividade, como atos discursivos que implicam sujeitos de linguagem que pela linguagem se constituem leitores e autores de textos.

A função primordial da escrita – a interação verbal – foi compreendida pelas crianças no jogo poético, ainda que a maioria das duplas não tenha conseguido criar um texto poético quanto à estrutura composicional, mas elas perceberam as principais características desse gênero durante as atividades realizadas.

Para além dos textos produzidos, os atos de escrever das duplas revelam marcas de autoria. Sem contato com o objeto poesia, nada habituados à leitura de textos poéticos, as crianças enfrentaram dificuldades para realizar o jogo poético, pois não tinham conhecimento prévio sobre esse gênero.

Os jogos limítrofes parecem ter criado as condições necessárias para despertar nas crianças o desejo de se apropriarem do texto poético, de lerem com compreensão, de descobrirem sua significação social e de lhe atribuírem novos sentidos. Os três jogos limítrofes trabalhados nas atividades – o jogo dramático, o jogo de memória e o jogo poético – mostraram que um ensino intencionalmente organizado para a aprendizagem da língua materna, por meio dos gêneros, pode favorecer a apropriação de conhecimentos necessários sobre a escrita para a constituição de crianças autoras e leitoras.

Enfim, a utilização dos jogos limítrofes como recurso didático, na transição da brincadeira para a atividade de estudo, mostrou-se um caminho válido, permitindo a incorporação de elementos do jogo protagonizado à atividade: brincando com o gênero poético, as crianças colocaram-se como sujeitos nos atos de ler e escrever textos poéticos. Deste modo, o presente trabalho abre um leque de possibilidades para pesquisas futuras, no que se refere à organização do ensino e aprendizagem utilizando tais jogos para o ensino da língua materna, por meio dos gêneros textuais como objeto de ensino.

Referências

DAVYDOV, V.V., SLOBODCHIKOV, V. I., TSUKERMAN, G. A. O aluno das séries iniciais do ensino fundamental como sujeito da atividade de estudo. In: *Journal of Russian and East European Psychology*, vol. 41, nº 4. July-August 2003.

ESTEVES, G. *Estudo do livro “Ou isto ou aquilo” de Cecília Meireles – Proposição de ilustração e projeto gráfico para uma nova edição*. 2011. Trabalho de conclusão de curso. USP, São Paulo, 2011.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VIGOTSKI, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 10ª edição. São Paulo: Editora Ícone, 2010.

LURIA, A. R. *Pensamento e Linguagem: as últimas conferências de Luria*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1987.

MEIRELES, C. *Ou isto ou aquilo*. Ilustrações de Thais Linhares. 6. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2002.

SCHNEUWLY B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. 2ª ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

VYGOTSKY, L S. *Obras Escogidas*, vol.3. Madri: Visor, 2000.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 5ed. São Paulo: Martins, 1996

Recebido em junho de 2016.

Aprovado em outubro de 2016.