

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

MARTA EUNICE SCHNEIDER MARTIN CESARINO

**UMA UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA PARA
O TRABALHO COM POESIA**

Bagé/RS

2016

MARTA EUNICE SCHNEIDER MARTIN CESARINO

**UMA UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA PARA
O TRABALHO COM POESIA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-graduação *Stricto Sensu* em Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof^a Dr^a. Elenice Andersen

Bagé/RS

2016

MARTA EUNICE SCHNEIDER MARTIN CESARINO

UMA UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA PARA O TRABALHO COM POESIA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Stricto Sensu em Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguagem e Docência

Dissertação defendida e aprovada em: 31 de março de 2016
Banca examinadora:



Prof. Dra. Elenice Larroza Andersen
Orientadora
UFSC



Prof. Dra. Taíse Simioni
UNIPAMPA



Prof. Dra. Veronice Camargo da Silva
UERGS

C421u Cesarino, Marta Eunice Schneider Martin
Uma unidade eletrônica para o trabalho com
poesia / Marta Eunice Schneider Martin
Cesarino.
141 p.

Dissertação (Mestrado) -- Universidade
Federal do Pampa, MESTRADO PROFISSIONAL EM
ENSINO DE LÍNGUAS, 2016.

"Orientação: Elenice Andersen".

1. Leitura. 2. Aprendizagem Significativa.
3. NTICs. I. Título.

AGRADECIMENTOS

Cursar um mestrado sempre foi meu sonho desde a graduação, porém longe estava a realização desse sonho. Há mais de duas décadas, ingressar em uma universidade já era privilégio para muitos, um mestrado então, nem se fala!

Pude voltar a sonhar quando a Universidade Federal do Pampa publicou o edital para o Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, cujas aulas seriam ministradas em Bagé, cidade na qual resido atualmente. Rejeitei, por muitas semanas, a idéia de me inscrever, pois estava convicta de que não conseguiria passar nem na primeira etapa da seleção, uma vez que estava tanto tempo longe dos bancos acadêmicos. Meu esposo, a quem devo muito ter chegado até aqui, insistiu e afirmava não aceitar a minha decisão de não me inscrever. Ele providenciou toda a documentação necessária, correu de um lado para outro, telefonou para a Ulbra – universidade onde cursei minha licenciatura em Letras, e para as escolas em Marau/RS – lecionei na Escola Franciscana Cristo Rei e no Colégio Gabriel Taborin, lugares em que muito aprendi, tanto como professora quanto como mãe. Fizemos a inscrição no último dia, apenas algumas horas do encerramento.

Se hoje estou escrevendo esse agradecimento é porque pessoas acreditaram em meu potencial, mais do que eu mesma. Agradeço principalmente ao César, marido dedicado; aos meus filhos Nicolás, Anthony e Felipe, que me viram surtar algumas vezes com a sala cheia de livros espalhados, até pelo chão e as horas e mais horas passadas em frente ao computador; aos alunos do 9º Ano Verde que aceitaram de prontidão fazerem parte da pesquisa; às fiéis e dedicadas amigas Tissiana, Janize e Nika, que me apoiaram desde as orações e incentivos a caronas até a Unipampa; à minha comadre Vanessa, no apoio dado às questões tecnológicas, aos excelentes professores que mudaram minha visão de mundo acadêmico e forneceram um estímulo a mais na minha mente quase desgastada pelos anos e anos de magistério – tarefa recompensadora, mas sacrificial; aos meus extraordinários colegas, cada um com uma lição de vida a ensinar e experiências a compartilhar; à meiga e sábia orientadora Profª Elenice Andersen, por não ter desistido de mim quando eu mesmo já havia desistido; e ao mais importante, ao meu Deus Supremo, que oportunizou a conquista de mais um sonho.

Muito obrigada!!!!

Crescer é descobrir um vasto mundo de Raimundos e de Raimundas, Antônias e Antônios, e Bandeiras e Machados e Rosas. E Clarices (às vezes muito circunspectas).

Mundo de Constanças e inscontâncias e de Pedros e pedras no caminho.

Mundo de Rúbias, Rosas, Violetas e Negras Fulôs, e Alexandres (Grandes, médios e pequenos); e Leopoldinas e Carlotas Joaquinas e Sacis e Curupiras e Anastácias e Sabugosas.

Mundo que gira e roda feito moinho, povoado de escudeiros e cavaleiros Andantes, de sonhadores e de gente que é pé no chão. Mundo de sábios e sabiás, de anjos tortos e mil outros seres voadores.

Crescer é respeitar esse admirável mundo novo, já muito velho, já muito antigo, de Noé e toda a sua arca.

Crescer é ser um pouquinho como os Drummonds, que inventam mundos e assim nos inspiram a desenhar nosso próprio desenho, único, diferente, sem cópia carbono, profundamente original.

Liana Leão

RESUMO

Esta dissertação apresenta uma reflexão sobre o trabalho com poesia, via tecnologia e, para tal, embasou-se em teóricos voltados a pesquisas na área da cognição como David Ausubel (1968 – 1980) em sua Teoria da Aprendizagem Significativa, Moran (2012) e Levy (1993), quanto ao papel das NTICs na educação, buscando investigar o uso de recursos tecnológicos no trabalho com a linguagem por meio da poesia. Foi desenvolvida uma unidade de aprendizagem eletrônica para o trabalho com poesia de investigação e análise. A unidade foi planejada e testada com o intuito de responder à questão norteadora da pesquisa: é possível trabalhar com poesia de forma significativa via tecnologia? Conforme os estudos bibliográficos, o ensino da poesia desenvolve os aspectos cognitivo, estético e linguístico; favorece o diálogo entre os distintos saberes e estabelece relação entre texto e leitor. Para Ausubel (1968), a aprendizagem deve fazer sentido para o aluno; a nova informação deve estar ancorada nos conceitos relevantes encontrados na estrutura cognitiva do aluno; a nova informação deve ligar-se àquela já conhecida – organizadores prévios - para que seja apreendida e sirva também de ancoradouro para outras que virão, prioriza a agregação do conteúdo aprendido numa edificação mental ordenada. A utilização das NTICs, em sala de aula, para o trabalho com poesia associa a linguagem com um dos recursos mais apreciados pelos alunos, a tecnologia; viabiliza ao aluno uma maneira de aprender diferente do corriqueiro; desenvolve diversas habilidades cognitivas diferentes daquelas desenvolvidas no ensino de forma tradicional, favorecendo a aprendizagem significativa. A metodologia foi de revisão de literatura, na área cognitiva, a fim de fundamentar o desenvolvimento de uma unidade de aprendizagem eletrônica para o trabalho com poesia. A validação do instrumento foi realizada por meio de pesquisa experimental e contou com a participação de alunos do 9º Ano de uma escola municipal de Bagé/RS. Os sujeitos foram divididos em dois grupos, experimental e controle, e foram avaliados através de um pré-teste sobre a poesia de Vinícius de Moraes intitulada *Soneto de Separação*. O Grupo Controle, composto por dez alunos, participou de 13 h/a seguindo uma metodologia padrão sobre o trabalho com poesia, com a professora-pesquisadora em sala de aula, sendo utilizados como recursos: fotocópias, quadro-negro, giz e livro didático. O Grupo Experimental, também composto por dez alunos da mesma turma do Grupo Controle, participou, igualmente, de 13 h/a com a professora-pesquisadora e uma metodologia utilizando as NTICs como ferramenta pedagógica no Laboratório de Informática. Terminado esse período, foi aplicado a ambos os grupos o pós-teste (o mesmo pré-teste). Nas análises, inicialmente sintetizadas a partir da Taxonomia de Bloom revisada, constatou-se que o grupo experimental obteve resultados melhores que o grupo controle, evidenciando a validade da proposta didática apoiada em tecnologia como aliada ao ensino, favorecendo a aprendizagem significativa.

Palavras-chave: Leitura, Cognição, Aprendizagem Significativa e NTICs.

ABSTRACT

This dissertation presents a reflection on the work with poetry, via technology, and for that, underwrote in theoretical aimed at research in cognition area as David Ausubel (1968 - 1980) in his Theory of Meaningful Learning, Moran (2012) and Levy (1993), the role of NICTs in education in order to investigate the use of technological resources in working with the language through poetry. A unit of electronic learning has been developed to work with poetry research and analysis. The unit was designed and tested in order to answer the main question of the research: could you work with poetry significantly via technology? As the bibliographical studies, poetry education develops the cognitive, aesthetic and linguistic aspects; favors dialogue between different knowledge and establishes the relationship between text and reader. For Ausubel (1968), learning should make sense to the student; the new information should be anchored in the relevant concepts found in student cognitive structure; the new information must bind to that already known - previous organizers - to be seized and serve also anchorage for more to come, prioritizes the aggregation of content learned in an orderly mental building. The use of NICT in the classroom to work with poetry associates to language with one of the most appreciated by students resources, technology; enables the student to learn a way different from the ordinary; It develops several different cognitive skills of those developed in the traditional way education, promoting meaningful learning. The methodology was a literature review, cognitive area in order to support the development of an electronic learning unit to work with poetry. The instrument was validated through experimental research and with the participation of students in the 9th year of a municipal school Bagé / RS. The subjects were divided into two groups, experimental and control, and were evaluated by a pre-test on Vinicius de Moraes poetry titled Sonnet separation. The control group consisted of ten students participated in 13 h / a following a standard methodology of working with poetry, with the teacher-researcher in the classroom, being used as resources: photocopies, blackboard, chalk and textbook. The experimental group also consists of ten students in the same class of the control group, participated also 13 h / with the teacher-researcher and a methodology using the NICT as a pedagogical tool in the Computer Lab. After this period, it was applied to both post-test groups (the same pre-test). In the analyzes, initially synthesized from the Revised Bloom's Taxonomy, it was found that the experimental group achieved better results than the control group, showing the validity of the didactic proposal supported by technology as an ally to teaching, promoting meaningful learning.

Keywords: Reading, Cognition, Meaningful Learning and NICT.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 01 - Modelo de mapa conceitual sobre o ensino da poesia 44

FIGURA 02 – Mapa conceitual sobre aprendizagem significativa 45

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 01 – Acertos por questão Pré e Pós-teste do Grupo Controle	86
GRÁFICO 02 - Acertos por questão Pré e Pós-teste do Grupo Experimental	87
GRÁFICO 03 – Análise qualitativa da questão 01 do Pré-teste Grupo Controle ...	88
GRÁFICO 04 – Análise qualitativa da questão 01 do Pré-teste do Grupo Experimental.....	88
GRÁFICO 05 – Análise qualitativa da questão 01 do Pós-teste Grupo Controle	89
GRÁFICO 06 – Análise qualitativa da questão 01 do Pós-teste do Grupo Experimental	89

LISTA DE QUADROS

QUADRO 01 – Unidade didática Grupo Controle	66
QUADRO 02 – Unidade de aprendizagem eletrônica Grupo Experimental	70
QUADRO 03 - Taxonomia de Bloom (1976) – Objetivos Educacionais - Área Cognitiva	74
QUADRO 04 – Relação entre as dimensões do conhecimento e dos processos cognitivos	75
QUADRO 05 – Pré-teste (mesmo Pós-teste)	78

LISTA DE TABELAS

TABELA 01 – Relação das notas do Pré-teste do Grupo Controle	82
TABELA 02 – Relação das notas do Pré-teste do Grupo Experimental	83
TABELA 03 – Relação das notas do Pós-teste do Grupo Controle	84
TABELA 04 – Relação das notas do Pós-teste do Grupo Experimental	85
TABELA 05 – Análise estatística das notas grupos Controle e Experimental	85

LISTA DE SIGLAS

ANOVA – Análise de Variância

EAD – Ensino à Distância

EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil

EMEFs – Escolas Municipais de Ensino Fundamental

GC – Grupo Controle

GE – Grupo Experimental

IHMC – *Institute for Human and Machine Cognition*

Labin – Laboratório de Informática

MC – Mapa conceitual

NTIC – Novas Tecnologias de Informação e Comunicação

PCNs – Parâmetros Curriculares Nacionais

PROINFO - O Programa Nacional de Tecnologia Educacional criado pela Portaria nº 522/MEC, de 9 de abril de 1997, <http://portal.mec.gov.br/pnlem/349-perguntas-frequentes-911936531/proinfo-1136033809/12840-o-que-e-o-proinfo>

UCA – Um Computador por Aluno

UNESCO – *United Nation Educational, Scientific and Cultural Organization*
(Organização para a Educação, a Ciência e a Cultura das Nações Unidas)
Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura.

LISTA DE ANEXOS

ANEXO 01 - Professora-pesquisadora dando aula para o Grupo Controle	107
ANEXO 02 – Sorteio para a divisão dos grupos Controle e Experimental	107
ANEXO 03 - Alunos do Grupo Experimental no Laboratório de Informática	108
ANEXO 04 – Termo de Consentimento Informado	109
ANEXO 05 - Banco de dados para a elaboração do pré e pós-teste	110
ANEXO 06 - Primeira parte de uma conversa no Facebook	116
ANEXO 07 - Segunda parte da conversa via Facebook	117
ANEXO 08 – Mapa conceitual criado por um aluno do GE	118
ANEXO 09 - Página inicial do Prezi da poesia <i>Canção do Exílio</i>	118
ANEXO 10 - A segunda e a última página do Prezi da poesia <i>Canção do Exílio</i> ..	119
ANEXO 11 - Algumas páginas do Prezi da poesia <i>No meio do Caminho</i>	119
ANEXO 12 - Mais páginas do Prezi da poesia <i>No meio do Caminho</i>	120
ANEXO 13 - Webquest criada para o trabalho com poesia de Manuel Bandeira..	120
ANEXO 14 - Página da Webquest com a poesia O HOMEM E A MORTE	121
ANEXO 15 - Página da Webquest as tarefas sobre a poesia O HOMEM E A MORTE ..	121
ANEXO 16 – Produto UMA UNIDADE ELETRÔNICA PARA O TRABALHO COM POESIA	122

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 POESIA: LINGUAGEM IMPREGNADA DE SIGNIFICADO	24
3 COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DE POESIA	34
4 TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA E O ENSINO DE POESIA	47
4.1 Ferramentas Tecnológicas Compatíveis com a Proposta	51
5 METODOLOGIA	62
5.1 A pesquisa	63
5.2 Unidade didática – Grupo Controle	65
5.3 Unidade de aprendizagem – Grupo Experimental	69
5.4 A Análise de Variância – ANOVA	73
5.5 O Instrumento de Avaliação – Taxonomia de Bloom revisada	73
6 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS OBTIDOS	77
6.1 Pré e Pós-teste	78
6.2 Dados configurados em tabelas e gráficos.....	81
6.3 Análise de dados e resultados obtidos	90
7 O PRODUTO	94
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS	96
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	99
ANEXOS	107

UMA UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA PARA O TRABALHO COM POESIA

Educar é aprender a comunicar-nos verdadeiramente: a ir tornando-nos mais transparentes, expressando-nos com todo o corpo, com a mente, com todas as linguagens, verbais e não-verbais, com todas as tecnologias disponíveis.

José Manuel Moran

1. INTRODUÇÃO

O trabalho com os gêneros textuais perpassa todas as séries em todos os níveis e modalidades de ensino e sua tipologia é escolhida, muitas vezes, em reuniões de área no início do ano letivo, sendo distribuída de acordo com a série e o provável nível de maturidade cognitiva dos alunos – critérios estabelecidos pela supervisão escolar. Além dos conteúdos gramaticais mínimos exigidos, devem ser trabalhadas questões que envolvem as habilidades de leitura e escrita e o estudo da poesia engloba todo esse universo, pois, além da linguagem nela expressa fugir de seu sentido cotidiano e se materializar no poema, ela trabalha com elementos extralinguísticos e composicionais.

No contexto atual, trabalhar com a poesia via tecnologia é olhar para o ensino da linguagem utilizando os recursos contemporâneos. No entanto, independentemente das estratégias e ferramentas escolhidas, o ensino da poesia desenvolve tanto o aspecto cognitivo quanto o estético e o linguístico, favorecendo o diálogo entre os distintos saberes e a relação estabelecida entre texto e leitor. Para Candido (1995), os textos literários e dentre eles a poesia, despertam nos alunos, independentemente da faixa etária, o desenvolvimento de habilidades e competências em diversas áreas:

A literatura desperta o exercício da reflexão, a aquisição do saber, a boa disposição para com o próximo, o afinamento das emoções, a capacidade de penetrar nos problemas da vida, o senso da beleza, a percepção da complexidade e do mundo dos seres, o cultivo do humor (CANDIDO, 1995, p. 249).

Esse desenvolvimento cognitivo é abordado pelas teorias cognitivistas, como a Teoria da Aprendizagem Significativa, bem como pela Neurociência. Ambas

se baseiam no estudo do cérebro e sua relação com os sentimentos e ações do homem, como a memória, a atenção, a motivação, a inteligência, a sensibilização estética, a interação com o meio, o aprender a aprender, enfim, a aprendizagem.

Ao conhecer o funcionamento do sistema nervoso, os profissionais da educação podem desenvolver melhor seu trabalho, fundamentar e melhorar sua prática diária, com reflexos no desempenho e na evolução dos alunos. Podem intervir de maneira mais efetiva nos processos de ensinar e aprender, sabendo que esse conhecimento precisa ser criticamente avaliado antes de ser aplicado de forma eficiente no cotidiano escolar. Os conhecimentos agregados pelas neurociências podem contribuir para um avanço na educação, em busca de melhor qualidade e resultados mais eficientes para a qualidade de vida do indivíduo e da sociedade. (COSENZA, 2011, p. 145).

O estudo da poesia aborda e relaciona esses fatores, envolvendo aspectos tanto do hemisfério esquerdo quanto do hemisfério direito do cérebro. Àquele cabe as funções que envolvem o racional, o temporal e histórico, o verbal, o discurso – funções utilizadas quando são estudadas as questões da estrutura do poema (versos, estrofes, ritmo, métrica). A este cabe a sensibilidade, a criatividade, a imaginação, a estética, o intuitivo, como o léxico, a conotação, o uso contextual das palavras, entre outros. Assim sendo, trabalhar com a poesia em sala de aula proporciona o desenvolvimento de aspectos cognitivos, como os já mencionados, além da possibilidade da criação de um vínculo afetivo entre professor e aluno.

Essa interação entre professor/aluno é fundamental para que a aprendizagem concretize-se de uma forma mais prazerosa, uma vez que o vínculo criado entre estas partes é de suma importância para a participação do aluno em sala de aula enquanto sujeito integrante de seu próprio ato de aprender. Góes (1997, p. 13) valida este pensamento quando traz a fala de Vigotski: “uma visão que se apóia na concepção de um sujeito interativo – nem receptivo, nem apenas ativo, que elabora conhecimentos sobre objetos, em processos necessariamente mediados pelo outro e constituídos pela linguagem”.

Vigotski (1987, p. 106) salienta a importância da linguagem para a interação, sendo aquela peculiar do ser humano e essencial para a constituição do pensamento: “As palavras não se limitam a exprimir o pensamento: é por elas que este acede à existência”. Destarte, Vigotski julga a interação essencial para o desenvolvimento cognitivo e linguístico do indivíduo, assim como considera que o

desenvolvimento mental é desencadeado, entre outras maneiras, através de atividades bem planejadas e organizadas.

O aprendizado, adequadamente organizado, resulta em desenvolvimento mental e põe em movimento vários processos de desenvolvimento que, de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim, o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das funções psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (VIGOTSKY apud SOUZA JÚNIOR, 2011, p. 75).

Também para Ausubel (1968, p. 79), a linguagem e a interação social são vitais para a concretização da aprendizagem significativa: “De fato, é em grande parte devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se torna possível”.

A contribuição das tecnologias para que esse processo ensino-aprendizagem ocorra de forma diferenciada e que seja de fato significativo é inegável. Hoje não o processo unidirecional vem perdendo força cada vez mais, uma vez que o aluno, neste contexto comunicacional de interação, é participante de um outro processo, o multidirecional, cuja cibercultura deve ser revista e considerada não só pelos professores, mas por toda gestão escolar.

Quem pensa no processo de ensino-aprendizagem unidirecional colide com um educando habituado à multidirecionalidade. O aluno é um ouvinte-espectador-leitor em um novo contexto comunicacional, no qual passa a produzir e veicular, com significativa facilidade e liberdade, seus conteúdos. Esse novo contexto, se bem explorado por um professor que seja investigador de suas práticas, pode se revelar bastante proveitoso no sentido de transformação coletiva de informação em conhecimento. A cultura emergente na rede (chamada *cibercultura*) deve ser alvo de uma apropriação pedagógica que estimule questionamentos (RANGEL, 2012, p. 50-51).

Os espaços de aprendizagem devem se adequar às mudanças, pois na era digital não cabe mais o professor ser visto ou ver-se como detentor único do saber, monopolizando conhecimentos, porém aquele que ora ensina, ora aprende. Um dos desafios atuais da educação é justamente incorporar de forma significativa e produtiva as tecnologias ao processo ensino-aprendizagem. Assim agindo, o processo secular e unidirecional de ensino dará lugar ao multidirecional, ou seja, o modelo professor-aluno não é mais exclusivo, uma vez que há “multipossibilidades” de ocorrer a troca de saberes, cujo modelo tradicional é preservado, porém em seu auxílio estão as interações entre alunos, num co-aprendizado, um corroborando com

o outro, entre grupos, entre aluno e professor. Aquele também agindo, em determinadas ocasiões, como locutor do diálogo, da aprendizagem enquanto este dá voz e vez aos seus alunos. Lévy (2008) aborda essa questão do professor enquanto mediador da aprendizagem, auxiliando os alunos a aprender a aprender:

O essencial se encontra em um novo estilo de pedagogia que favorece ao mesmo tempo as aprendizagens personalizadas e a aprendizagem coletiva em rede. Nesse contexto, o professor é incentivado a tornar-se um animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos em vez de um fornecedor direto de conhecimento (2008, p. 158)

Direcionando o pensar de Lévy para o ensino escolar, verificamos que com a ascensão do uso das tecnologias voltadas à educação, faz-se mister um conhecimento cada vez maior das mídias voltadas a essa área. São novas maneiras de ensinar e de aprender, de produzir conhecimentos, de desenvolver novas habilidades cognitivas, de inovar. Assim sendo, este trabalho investiga o uso de alguns recursos tecnológicos no trabalho com a linguagem por meio do gênero poesia. Tais recursos são a criação de uma Webquest, a construção de um mapa conceitual por meio do software Cmap Tools, a Ciberpoesia e o Prezi.

Esta dissertação abre espaço para uma intersecção entre as teorias cognitivistas (Neurociência e Teoria da Aprendizagem Significativa) e interacionista (Vigotski), permeadas pela presença das NTICs no trabalho com a poesia em um grupo de dez (10) alunos do 9º ano do ensino fundamental de uma escola municipal da cidade de Bagé/RS – participantes do Grupo Experimental da pesquisa, que também contou com a observação de dez (10) alunos integrantes do Grupo Controle trabalhando a poesia sem o uso das tecnologias disponíveis na escola. Essa instituição de ensino, conforme Regimento Interno (REGIMENTO INTERNO, 2015, p. 9), atende cerca de 360 alunos da pré-escola ao 9º ano, cujos alunos encontram-se na faixa entre cinco e dezessete anos, aproximadamente. Localiza-se na zona sul da cidade, em um bairro com pouca infra-estrutura, ruas sem calçamento, nenhuma farmácia, alguns mercadinhos, algumas padarias, uma EMEI e duas EMEFs. Metade dos alunos reside nas proximidades da escola, outra metade distribuídos pelas outras zonas, uma vez que a escola situa-se nas últimas ruas do bairro, distante de seu início. A comunidade escolar é bastante heterogênea, contando com pais bastante presentes na vida escolar do filho e participantes das reuniões, bingos, festas ou entrega de boletins, porém há muitos pais que aparecem na escola somente na hora da matrícula e no final do ano para constatar a aprovação ou não

do filho. No que tange ao nível socioeconômico e sociocultural dos alunos atendidos, as famílias são de classe média a baixa, sendo que muitas apontam o programa Bolsa Família como única fonte de subsistência. Muitos exercem atividades alternativas como o trabalho com reciclagem ou desempenham outras atividades sem carteira de trabalho assinada.

A inauguração do Laboratório de Informática em 2012 trouxe uma nova perspectiva para todos. São treze computadores e uma impressora instalados em uma sala com capacidade para atender em média 25 alunos. Além dos computadores o colégio possui uma televisão, um DVD, três aparelhos de som e um projetor para *datashow*. Em 2013 a escola foi contemplada com o programa UCA¹, sendo distribuído um net para cada aluno e professor da escola.

Tanto o Labin² quanto os nets foram utilizados de modo ostensivo nos primeiros meses, tanto por professores quanto por alunos, mesmo sem um planejamento bem estruturado ou com objetivos realmente educacionais. Infelizmente, com o passar dos meses, os professores foram deixando de utilizar o Laboratório porque não estavam habituados a planejar visando um trabalho significativo com o uso das tecnologias disponíveis e os nets começaram a apresentar muitos problemas e ficavam semanas em gavetas até que o técnico os arrumasse. Nessa escola, nenhuma outra tecnologia é utilizada, nem a televisão e os aparelhos de som, a não ser esporadicamente pelos professores dos anos iniciais para passar filme nos dias chuvosos ou ensaiar algumas músicas para serem apresentadas em eventos da escola.

¹O Projeto do governo federal Um Computador por Aluno (UCA) e regulamentado pelo decreto publicado no Diário Oficial da União de 27/07/10, que funciona em caráter experimental desde 2008 em algumas escolas da união, foi implantado com o objetivo de intensificar as tecnologias da informação e da comunicação (TIC) nas escolas, por meio da distribuição de computadores portáteis aos alunos da rede pública de ensino. Foi um projeto que complementou as ações do MEC referentes a tecnologias na educação, em especial os laboratórios de informática, produção e disponibilização de objetivos educacionais na internet dentro do ProInfo Integrado que promove o uso pedagógico da informática na rede pública de ensino fundamental e médio. Disponível no endereço <http://www.fnnde.gov.br/.../proinfo-projeto-um-computador-por-aluno-uca>.

²Labin: Laboratório de Informática. A Lei Municipal nº 4.695, de 31/12/2008 institui o Plano Municipal de Educação de Bagé, em conformidade com o art. 2º da Lei Federal nº 10.172, de 09 de janeiro de 2001, que aprovou o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Este plano prevê a implantação de laboratórios de informática em todas as escolas do município de Bagé em 10 anos.

Apesar de a biblioteca escolar possuir um razoável número de livros de literatura distribuídos pelo MEC, são pouquíssimos os professores que os utilizam em sala de aula e raros são os alunos que retiram estes livros para lerem em casa, o que resulta na defasagem na leitura de obras literárias, cujo contato é imprescindível para o desenvolvimento humano, servindo de ponte entre a experiência individual e as experiências do mundo fictício. Coelho (2000) corrobora com esse pensamento

Expande-se cada vez mais a idéia de que a literatura (narrativas, estórias, poesia) atua em seus leitores como uma espécie de “ponte” entre sua experiência individual e o mundo de experiências contido no livro, mundo que, ao ser vivenciado pelo leitor, passa a integrar sua particular experiência de vida e oferecer-lhe de maneira subliminar (inconscientemente) ou explícita, não só sugestões de conduta ou de valores (emocionais, éticos, existenciais, etc.), mas também um sentido maior para a sua vida real (COELHO, 2000, p. 154).

Se a literatura se encontra tão longe da sala de aula, o que não dizer da poesia? Geralmente os gêneros literários são utilizados como pretexto para trabalhar a gramática ou uma superficial interpretação de texto ou então como atividade do livro didático. Vieira (2010) cita vários autores que condenam esta presença “utilitária” de textos literários, principalmente no que tange à poesia:

Apesar da contribuição relevante da poesia para o desenvolvimento das habilidades de percepção sensorial da criança, do senso estético e de suas competências leitoras, ela parece ser o gênero literário menos trabalhado em sala de aula. Algumas pesquisadoras (AVERBUCK, 1988; LAJOLA, 2002) apontam as dificuldades da escola em lidar com a poesia. Muitas vezes, a presença da poesia na escola resume-se ao trabalho com datas comemorativas. Essas estudiosas também já mostraram a utilização do texto poético para ensinar gramática, medir sílabas, circular verbos, destacar substantivos (VIEIRA, 2010, p. 115).

Com o tema “Desenvolvimento de uma unidade de aprendizagem eletrônica para o ensino de poesia” o projeto que gerou esta dissertação tinha como alvo desenvolver um produto pedagógico utilizando as NTICs com o intuito de responder à questão: “É possível ensinar poesia de forma significativa via tecnologia?”.

Como professora de Língua Portuguesa, inquietaram-me profundamente as caixas fechadas com livros de literatura brasileira e estrangeira que descobri num cantinho da biblioteca, cujo acervo maior é os livros didáticos não mais utilizados e que servem como recortes para as séries iniciais. Os livros são de autores de vários movimentos literários e de uma gama de gêneros, sejam fábulas, crônicas, contos,

romances, novelas, uma infinidade de livros de poesia; sejam de autores consagrados e clássicos como Machado de Assis, José de Alencar, Carlos Drummond de Andrade, Cecília Meireles ou autores contemporâneos como Martha Medeiros, Tati Bernardi e as coleções juvenis como “Diário de um banana” e “Querido diário otário”.

Inquietava-me, também, passar pelo Labin e encontrar a porta sempre fechada e o técnico trancado arrumando os nets que estragavam a cada semana, principalmente pelo seu uso inadequado. No início do programa os alunos levavam os nets para casa, o que os agradava muito, infelizmente não porque possuíam uma tarefa de pesquisa ou outra que necessitasse o uso do net, mas apenas com o objetivo de escutar música ou de navegar pelo Facebook quando conseguiam “pegar” sinal. Comecei, então, a analisar minha atuação enquanto educadora.

As leituras sobre Neurociência levaram-me à Teoria da Aprendizagem Significativa e trouxeram-me a ideia de trabalhar com a poesia, porém de uma forma diferente do que eu já havia trabalhado antes: utilizando as NTICs, uma vez que meus alunos sempre demonstraram bastante interesse nas atividades realizadas nos nets ou no Laboratório de Informática. Percebi com essas leituras o quão equivocada muitas vezes estive em relação ao meu aluno e à sua maneira de aprender, quanto às suas expectativas e a tudo aquilo que, de uma forma ou de outra, atrapalhava sua aprendizagem, como a desmotivação, o desinteresse, problemas pessoais, fome, sede, mal-estar, desatenção e além, é claro, da falta de estudo e participação efetiva em sala de aula. Instigaram-me ainda quanto à importância de considerar o conhecimento prévio do aluno e sua motivação para aprender – o querer aprender.

Por acreditar que as NTICs podem tornar a aprendizagem uma caminhada mais próxima do aluno, além de torná-la mais prazerosa e significativa elegemos uma unidade de aprendizagem eletrônica para o trabalho com a linguagem via poesia como produto pedagógico para esta dissertação, tendo como suporte teórico aspectos cognitivos, e as NTICs como ferramenta pedagógica. Para tal, enfocamos na elaboração de planos de aula desenvolvendo estratégias para trabalhar com a poesia por meio de softwares, como Cmap Tools, Webquest e Prezi, buscando identificar as contribuições do trabalho com a poesia via tecnologias fundamentado em princípios cognitivos.

Durante o planejamento da unidade de aprendizagem eletrônica optamos por utilizar o Facebook como forma de interação entre os alunos e feedback das atividades realizadas no laboratório de informática.

A pesquisa foi realizada em uma escola pública com vinte (20) alunos do 9º ano divididos em dois grupos – o Controle e o Experimental. Cada grupo, composto de dez alunos, participou de atividades envolvendo o trabalho com poesia. O primeiro com uma metodologia tradicional utilizando como recursos pedagógicos o quadro-negro e folhas com fotocópias e o segundo com uma metodologia que envolvia o uso das tecnologias disponíveis na escola a partir dos softwares mencionados.

2 POESIA: LINGUAGEM IMPREGNADA DE SIGNIFICADO

*Poesía es amargura,
miel celeste que mana
de un panal invisible
que fabrican las almas.*

*Poesía es lo imposible
hecho posible. Arpa
que tiene en vez de cuerdas
corazones y llamas.*

*Poesía es la vida
que cruzamos con ansia
esperando al que lleva
sin rumbo nuestra barca.*

*[...]
¡Oh, qué penas tan hondas
y nunca remediadas,
las voces dolorosas
que los poetas cantan!*

*Dejaría em el libro
este toda mi alma...
Federico García Lorca³*

Os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCNs (BRASIL, 1997, p. 20) concebem a linguagem como forma de interação, de natureza sócio-histórica e “que se realiza nas práticas sociais existentes, nos diferentes grupos sociais, nos distintos momentos da história”, tornando-se o fundamento das relações sociais em que falantes atuam como sujeitos e o diálogo, aqui, é tomado como caracterizador da linguagem.

A linguagem intervém no desenvolvimento intelectual da criança praticamente já desde o nascimento. Quando os adultos nomeiam objetos, indicando para a criança as várias relações que este tem entre si, ela constrói formas mais complexas e sofisticadas de conceber a realidade, portanto, ela necessita da interação com os adultos e outras crianças para seu desenvolvimento cognitivo em um processo em que a linguagem é fundamental. A mãe, quando passeia com seu filho e destaca para ele alguns objetos, está lhe oferecendo elementos que organizam a percepção

³**Federico Garcia Lorca**- poeta espanhol nascido em Fuente Vaqueros, província de Granada, cuja obra constitui um dos pontos altos da poesia espanhola do século XX. Com a publicação de *Libro de Poemas* (1921) despertou a atenção da crítica, e passou (1925) a colaborar em várias revistas literárias madrilenhas, sobretudo em *La Gaceta Literaria* e na *Revista de Occidente*. A crítica o consagrou em definitivo após a publicação das *Canciones Gitanas* (1927). No ano seguinte publicou *Romancero Gitano* (1928), para muitos a maior de suas obras poéticas, e ingressou na galeria dos grandes nomes da poesia espanhola. (<http://www.dec.ufcg.edu.br/biografias/>)

da criança, que por sua vez, discriminando o ponto central do objeto e o irrelevante, pode posteriormente, por si só, tentar compreender o ambiente. Portanto, as funções mentais superiores, como a capacidade de solucionar problemas, o armazenamento das informações na memória e a formação de novos conceitos aparecem inicialmente, no plano social, ou seja, na interação envolvendo pessoas e apenas depois elas surgem no plano psicológico do indivíduo.

A palavra – essência da linguagem - dá forma ao pensamento, criando novas categorias de atenção, memória e criatividade, assim como, além de indicar um objeto, a palavra também especifica as principais características desse objeto, abstraindo-as das características dos demais objetos, generaliza as percebidas e as relaciona em determinadas categorias. Assim, é através da linguagem que o ser humano expressa o seu pensar, o seu sentir, o seu agir, o seu querer.

Vigotsky afirma que a relação dos indivíduos com o mundo não é direta, mas mediada por sistemas simbólicos, em que a linguagem ocupa um papel central, pois além de possibilitar o intercâmbio entre os indivíduos, é através dela que o sujeito consegue abstrair e generalizar o pensamento. É por meio da linguagem que as funções mentais como o pensamento, a memória, a atenção, as experiências são formadas e transmitidas. A interação social faz este papel e é decisiva para o desenvolvimento humano.

A linguagem simplifica e generaliza a experiência, ordenando as instâncias do mundo real, agrupando todas as ocorrências de uma mesma classe de objetos, eventos, situações, sob a mesma categoria conceitual cujo significado é compartilhado pelos usuários dessa linguagem (OLIVEIRA, 1993, p.27).

Travaglia (2003, p.23) corrobora com esse pensamento e concebe a linguagem como forma ou processo de interação, ou seja, o indivíduo usa a língua não somente para traduzir ou exteriorizar o pensamento ou transmitir informações, mas para: “realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” e a linguagem então é percebida como lugar de interação humana e seus interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais, assim como em Bakhtin (1981), que destaca a palavra enquanto expressão de um em relação ao outro:

Toda palavra serve de expressão a um em relação ao outro. Através da palavra, defino-me em relação ao outro, isto é, em última análise, em

relação à coletividade. A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apóia sobre mim numa extremidade, na outra apóia-se sobre o meu interlocutor (BAKHTIN, 1981, p.113).

Ausubel e colaboradores (1980), como os demais teóricos, acredita na importância da interação social e considera a linguagem um viés essencial à aprendizagem e profundamente relevante no desenvolvimento cognitivo humano. Isso posto, percebemos que a interação social e a relação estabelecida entre os sujeitos – o que se dá expressamente por meio da linguagem – exercem um papel pertinente no processo ensino-aprendizagem:

Para todas as finalidades práticas, a aquisição de conhecimento na matéria de ensino depende da aprendizagem verbal e de outras formas de aprendizagem simbólica. De fato, é em grande parte devido à linguagem e à simbolização que a maioria das formas complexas de funcionamento cognitivo se torna possível (AUSUBEL, 1980, p. 79).

A poesia pode lapidar o trabalho com a linguagem e resgatar alguns jovens que vagam pelas escolas sem encontrar um sentido para o ensino. Muitos se encontram desmotivados e inquietos justamente por não encontrarem o deslumbramento diante do crescimento integral que deveria ser proporcionado pela escola e não encontram na palavra – articulada na e pela escola – uma forma de expressão.

A poesia, trabalhada com o aliado educacional da contemporaneidade – a tecnologia – é uma maneira diferenciada (nem melhor, nem pior) de trabalhar com a linguagem e promover o processo de ensino-aprendizagem de uma forma tal que coadune a língua e a ferramenta mais requerida pelos jovens.

A leitura e a escrita de poesias na sala de aula, além de trabalhar diretamente com a linguagem, proporcionam momentos de descobertas, de sensibilização, de resgate de memórias, ativam a concentração, desinibem, mexem com as emoções, trabalham com os dois hemisférios do cérebro, inclusive aguçando a percepção e o pensar mais criterioso. Averbuck (1998) traz a fala do poeta Carlos Drummond de Andrade quando este salientava a ausência do “ser poético” na escola e sua implicação na aprendizagem e no desenvolvimento integral do aluno:

A escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem, via de regra, fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua

capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo [...]. O que eu pediria à escola, se não me faltasse sem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética. (DRUMMOND apud AVERBUCK, 1998, P 66 – 67).

O trabalho com poesia desperta no sujeito a percepção da palavra, ensina o leitor a perceber a riqueza da palavra humana. A poesia, como a arte, restaura o poder da criação, provoca emoções e rompe com a realidade da linguagem cotidiana. Para Sartre (1939), o escritor tem um papel social e deve fazer uso desse papel social. E a escola é o ambiente que deve propiciar esse encontro.

A prosa e a poesia atuam de modo distinto na sensibilidade humana, principalmente na infantil. Segundo Paes, durante a leitura de narrativas, o leitor personifica o personagem e vivencia suas aventuras, já na poesia ele vislumbra-se com as inúmeras possibilidades de significado que uma palavra pode exercer.

As narrativas em prosa com personagens, peripécias e desfechos, estimulam os mecanismos de identificação imaginativa. Durante a leitura de uma história desse tipo, a criança se enfia na pele dos heróis e vive com eles, e por eles, as aventuras narradas. Com isso, o mundo da simulação literária se torna indistinguível, durante o tempo da leitura, do mundo da realidade cotidiana. Já a poesia tende a chamar a atenção da criança para as surpresas que podem estar escondidas na língua que ela fala todos os dias sem se dar conta delas (PAES, 1996, p. 24).

Nas séries finais do ensino fundamental, o aluno depara-se com textos mais informativos, como as notícias jornalísticas e artigos de opinião, ou de extensão mais longa como contos ou crônicas, e a poesia e as fábulas são deixadas de lado, sendo utilizadas basicamente quando o livro didático os apresenta. Contrariamente ao pensamento de alguns professores que utilizam a poesia por ser um “texto pequeno” e que pode ser passado no quadro sem “perder muito tempo” ou como pretexto apenas para o ensino sistemático da gramática como questões do tipo: “Sublinhe no poema os verbos no Presente do Indicativo”, ou “Retire do poema os adjetivos e relaciona-os com seus respectivos substantivos”, sem contextualizar a poesia ou conversar sobre ela, sobre as impressões causadas por sua leitura, sobre seu ritmo e as possibilidades de sentidos das palavras escolhidas pelo poeta, ou ainda, pergunta-se apenas sobre quantos versos e quantas estrofes ele possui, parando por aí os questionamentos sobre a influência de sua estrutura no próprio sentido do poema. Bordini (1996), quando fala em poesia afirma que

a poesia é a forma literária que mais exige introspecção porque condensa múltiplos sentidos num espaço gráfico mínimo e exige do seu leitor um olhar mais atento à página, uma ativa desmobilização conteúdo intelectual e afetivo e um ajustamento contínuo de emoções e desejos, juízos e avaliações. (BORDINI 1986, p. 31-32).

Ao trabalhar com temáticas do cotidiano do aluno adolescente do 8º e do 9º ano, o professor, além de possibilitar a criação de um vínculo maior e abrir portas para que o aluno se expresse de forma mais autêntica e mais libertária, oportuniza o compartilhar das emoções envolvidas na leitura das poesias. Ao ler poesias que falam sobre amor, amizade, desilusão, morte – temas comuns na adolescência, o aluno identifica-se, dependendo da escolha – que deve ser bem pensada pelo professor e tem a oportunidade de identificar-se como sujeito capaz de sentir, agir, reagir, refletir, criticar, apreciar, vivenciar, divertir-se.

O aluno pode também, desidentificar-se com a poesia trabalhada em aula, porém, mesmo na desidentificação ele está interagindo, sentindo ou não-sentindo, refletindo no ato da não-apreciação, analisando, criticando, identificando-se como sujeito também no ato de discordar, não gostar, não se identificar, pois o aluno tem, assim como o professor, um papel fundamental em sua própria aprendizagem, como está descrito na Introdução aos PCNs (1997):

Por mais que o professor, os companheiros de classe e os materiais didáticos possam, e devam, contribuir para que a aprendizagem se realize, nada pode substituir a atuação do(a) próprio(a) aluno (a) na tarefa de construir significados sobre os conteúdos da aprendizagem. É ele quem modifica, enriquece e, portanto, constrói novos e mais potentes instrumentos de ação e interpretação. (BRASIL, 1997, P. 51)

Muitos aspectos linguísticos podem ser abordados em um trabalho com poesia, como a estilística, a estrutura, a fonologia, a semântica, a variação linguística entre outros. A proposta desta dissertação é o trabalho com as figuras de linguagem, principalmente a metáfora, o eufemismo, a aliteração, a hipérbole e a antítese; a variação linguística em poesias modernistas; a intertextualidade, a interdiscussividade, a construção sintática e os efeitos de sentido, as imagens sugeridas, a exploração da conotação, os efeitos da sonoridade como o ritmo e as rimas e as temáticas de cunho afetivo e social.

Atividades envolvendo a oralidade também podem e devem ser abordados em um trabalho envolvendo a poesia, envolvendo a sonoridade e os jogos de palavras.

Os PCNs – BRASIL (1997, p. 125) reforçam o trabalho com a oralidade em sala de aula e esclarecem que a utilização da língua oral faz parte dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa quando afirmam que é uma de suas funções “ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas” e que “a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la”.

O acervo para os alunos deve ser desafiador: proporcionar o encontro da surpresa, do desvelamento, da descoberta, de seu sentido poético. Através da linguagem, o poético e a razão se unem, formando uma intersecção. O trabalho com a poesia – se bem planejado pelo professor a partir das peculiaridades da turma – motiva, sensibiliza, incentiva, oportuniza momentos de reflexão, resgata aspectos abordados em anos anteriores e que servirão de conhecimentos prévios para o trabalho em questão, tornando a aprendizagem de tópicos ligados à linguagem de forma mais significativa, pois quanto mais estimulado o aluno estiver, quanto mais sentido ele perceber no conteúdo explorado, quanto mais instigantes para o pensar as atividades forem, mais agradáveis as aulas serão e, conseqüentemente, maior participação do alunado o professor terá.

Ao perceber-se no poema ou mesmo divertir-se com ele, o aluno percebe-se também como agente transformador de seu próprio aprendizado. O outro lado também faz sentido: ao não se perceber no poema, o aluno enfatiza o que pertence e o que não pertence à sua própria visão de mundo e assim, coloca-se como agente transformador de seu aprendizado. Cabe ao professor oferecer condições para que o aluno, não só se muna de informações ou dados, mas também reflita sobre eles. Oportunizar aos jovens o refletir sobre si mesmos e sobre o mundo envolve a demolição de seus próprios ídolos e convicções superficiais. Refletir, portanto, é ver o que as aparências ocultam. Ler nas entrelinhas. Ver o que as aparências ocultam é desmascarar o óbvio, é ver além do que nossos sentidos conseguem captar, é “não dar o peixe, mas ensinar a pescar”.

Segundo Valery (1999), levar a poesia para a sala de aula e trabalhar tanto aspectos estruturais quanto estéticos oportuniza o pensar crítico, a imaginação e a reflexão poética, pois poesia e crítica estão intimamente ligadas, uma vez que o poeta tem a sua “veia crítica” assim como o verdadeiro crítico é orientado por sua “veia poética”. Bakthin (1988) também fala sobre a poesia, tratando-a como a

consciência que percebe, imagina e compreende o mundo com os olhos de outra pessoa, já que a língua é viva e concreta na manifestação do artista na e através da palavra, pois esta já entra na arte carregada de intenções, opiniões, traços sociais, com todas as marcas de ser terreno valorativo. Sorrenti (2009) corrobora essa afirmação quando salienta que a cada leitura de um poema, o leitor participa do texto do poeta.

Ler um poema é buscar sentidos, o que equivale a dizer que cada leitura comporta a possibilidade de participação nos textos do outro, pelo duplo jogo de receber e refazer o texto. [...] A poesia pode estabelecer uma ponte entre a criança e o mundo. Ela também constitui uma maneira de ensinar a dominar certos ritmos fundamentais do ser, como o respirar. Pela expressão da fala, a criança se apropria de suas possibilidades, adquirindo o domínio de sua palavra” (SORRENTI, 2009, p. 19).

Acredito que o ensino da estrutura da poesia não retira sua essência literária e linguística e que o professor pode abordar aspectos estruturais de forma leve, sem a exigência da memorização a ser cobrada em testes ou provas e sem abrir mão da subjetividade e do lirismo próprios da poesia. Segundo Novais (2012), o estudo da poesia auxilia no desenvolvimento da consciência fonológica, na ampliação das habilidades da leitura, bem como no desenvolvimento dos valores estéticos para a formação do gosto artístico. Salienta ainda que o seu ensino formal pode ser comparado ao ensino das técnicas da pintura ou da notação gráfica no curso de música para depois haver a pintura e o canto.

Para reforçar tal idéia, lembremos que um curso sobre pintura, de modo geral, se inicia pelo conhecimento das suas técnicas mais usuais, a pintura a óleo, acrílica e aquarela. [...] Um curso de música também começa, normalmente, pelo reconhecimento das notas musicais e sua notação gráfica, percorre conceitos diversos como os de ritmo, timbre, melodia, acordes, composição, etc. Portanto, nada mais natural, ou melhor, mais educativo que um estudo sobre a poesia também se inicie apresentando um panorama dos recursos constitutivos de sua artesanaria, recursos esses que, sem dúvida, podem funcionar como eventuais critérios para a apreciação poética (NOVAIS, 2012, p. 38).

O professor aqui entra mais uma vez como mediador dos conhecimentos fornecidos pelo trabalho com a poesia em sala de aula. Ele deve ser também leitor de poesia, aliás, só um leitor de poesia pode ser mediador desse trabalho de forma a engajar o aluno-leitor ao mundo da leitura de textos literários constituintes de uma linguagem elaborada com uma carga de significados ímpar. Para Jean (1999), a

poesia é a escola da linguagem e seu trabalho deve ser uma constante em sala de aula

A poesia é uma escola, uma escola da linguagem. O que me conforta nesta ideia é que muitas crianças com deficiências, autistas, socialmente marginais ou abandonadas, vedetas talvez um pouco vistosas demais nesse lugar comum ultra mediatizado que é o insucesso escolar, só se animam quando escutam uma cantilena, um poema, uma imagem que lhes diz, de outro modo, outra coisa diferente das exigidas pelas aprendizagens escolares (JEAN, 1989, p.98).

Essa mesma fala encontramos em Morin (1998, p. 43), que acredita na possibilidade de introduzir a poesia na vida e na escola, buscando um planejamento em que a poesia está inserida enquanto gênero carregado de criatividade, de criticidade, de sensibilidade, de arte: “o objetivo que permanece fundamental na poesia é o de nos colocar num estado segundo, ou, mais precisamente, fazer com que esse estado segundo converta-se num estado primeiro”.

O trabalho com essa criatividade, criticidade e sensibilidade é trabalho ímpar da escola. O leitor e sua relação com o texto escrito recebem influências de várias ordens, como da família, da comunidade na qual ela está inserida, influência cultural, de suas características individuais e, por muitos anos, da escola. Esta última é responsável por oferecer textos de gêneros diversos, independente da disciplina, porém, é tarefa primordial do professor de línguas o trabalho efetivo com a linguagem, tornando o aluno-leitor engajado neste universo da escrita.

O engajamento do leitor ao processo de leitura depende em larga escala de seu relacionamento com o mundo da escrita e de como esta atividade lingüística se reflete em sua vida. A relação do leitor com o texto escrito sofre influências de várias ordens. Algumas delas são: influência da família [...]; influência da escola – as experiências escolas são, certamente, as mais decisivas para a formação do leitor. O contato com a escola, além do aprendizado da atividade em si, fornece a possibilidade de conhecer outras variedades de língua e outras realidades de mundo (GOMES, 2009, p. 108).

Para Sartre (1993), a linguagem é uma estrutura do mundo exterior e a palavra poética é a palavra que remete à imagem. É esta intuição da imagem que mobiliza o leitor, que desperta nele enquanto sujeito, a percepção das palavras escolhidas pelo poeta e por ele lidas. A poesia deve bastar por si mesma. Ela é um microcosmo, sendo o objeto que rompe com a linguagem cotidiana. Sartre acredita que o escritor tem um papel social e deve fazer uso deste papel e que a arte, e aqui

se inclui a poesia - é engajada porque cabe ao sujeito-leitor a sua construção de sentido.

Para Elliot (1972), a poesia é um patrimônio cultural constitutivo de nossa identidade, cujas condições históricas moldaram o que somos hoje. Tanto para Sartre quanto para Elliot, a poesia atinge um patamar que a prosa não consegue atingir. Ela é opaca e intrinsecamente emocional, é a palavra carregada de significado, é atemporal e universal, cujo texto se faz pela relação com o leitor.

Valery (1991) considera a poesia como uma máquina de sentimentos, onde o poeta se despe de sua própria personalidade e a linguagem fala da própria linguagem. É a arte que talvez coordene o máximo de partes ou fatores independentes, como o som, o sentido, o real e o imaginário, a lógica, a sintaxe e a dupla invenção do conteúdo e da forma. Salienta que isso ocorre por intermédio da linguagem comum, da qual todos, inclusive ele, devemos tirar uma Voz pura, ideal.

Considerem também que, entre todas as artes, a nossa é talvez a que coordena o máximo de partes ou de fatores independentes: o som, o sentido, o real, o imaginário, a lógica, a sintaxe e a dupla invenção do conteúdo e da forma... e tudo isso por intermédio desse meio essencialmente prático, perpetuamente alterado, profanado, responsável por desempenhar todos os ofícios: a *linguagem comum*, da qual devemos tirar uma Voz pura, ideal, capaz de comunicar sem fraquezas, sem aparente esforço, sem atentado ao ouvido e sem romper a esfera instantânea do universo poético, uma ideia de algum *eu* maravilhosamente superior a *Mim* (VALERY, 1991, p. 218).

Assim, o trabalho com poesia, além do prazer estético, permite ao leitor que aprimore sua noção de língua, estabelecendo relações em rede com os conceitos que a envolvem, além da organização da linguagem que alia e distancia o cotidiano. Gebara (2012) destaca o apelo à interioridade que a poesia proporciona.

O poema proporciona um apelo à interioridade por exigir um ajustamento contínuo de emoções e desejos, juízos e avaliações à medida que a leitura progride. [...] A condensação dos sentidos operada pela palavra poética não procede, porém, apenas da imagética ou da melopéia. Para poder entender por que o poema significa mais do que o conjunto de seus signos é preciso ir além do nível verbal, entrando no campo das representações. Todo discurso evoca não as coisas, mas os seus conceitos (BORDINI apud GEBARA, 2012, p. 40).

A escola é um espaço privilegiado desejável para o aluno de uma comunidade carente leitor de poesias poder compartilhar suas impressões, vivenciar suas experiências poéticas, ler poesias de diversos autores, usufruir da leitura de poemas

em diferentes canais – seja no livro, numa folha xerocada, num projetor de slides ou no computador, engajando-se enquanto leitor de um universo infinito de possibilidades, aprendendo a pensar e a falar sobre a própria língua e assim, paulatinamente, ampliando sua competência discursiva.

3 COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DE POESIA

*No descomeço era o verbo.
Só depois é que veio o delírio do verbo.
O delírio do verbo estava no começo, lá
onde a criança diz: Eu escuto a cor dos
passarinhos.
A criança não sabe que o verbo escutar não
funciona para cor, mas para som.
Então se a criança muda a função de um
verbo, ele delira.
E pois.
Em poesia que é voz de poeta, que é a voz
de fazer nascimentos –
O verbo tem que pegar delírio.*

Manoel de Barros⁴

Um ambiente agradável e estimulante, um professor que incentive a participação do aluno enquanto sujeito ativo e não apenas um expectador e a interação entre todos na sala de aula – aspecto importante da teoria interacionista - são recursos essenciais para que os processos cerebrais sejam desenvolvidos e que a atenção seja captada, propiciando o desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno e levando-o a uma aprendizagem de fato significativa.

A leitura é um processo interativo que envolve tanto questões cognitivas quanto sociais e possibilita, a cada texto, a construção de novos sentidos, de novos saberes, de novos conhecimentos:

A compreensão de textos envolve processos cognitivos múltiplos, justificando assim o nome de 'faculdade' que era dado ao conjunto de processos, atividades, recursos e estratégias mentais próprios do ato de compreender [...] Isto não quer dizer que compreender um texto escrito seja apenas considerá-lo um ato cognitivo, pois a leitura é um ato social, entre dois sujeitos– leitor e autor –que interagem entre si obedecendo a objetivos e necessidades socialmente determinados (KLEIMAN, 1995, p.9 -10).

⁴**Manoel de Barros** Poeta brasileiro nascido em 1916, na cidade de Cuiabá e recentemente falecido (novembro de 2014) cronologicamente pertencente à Geração de 45, mas formalmente ao Pós-Modernismo brasileiro, recebeu vários prêmios literários, entre eles, dois Prêmios Jabutis. É o mais aclamado poeta brasileiro da contemporaneidade nos meios literários. Enquanto ainda escrevia, Carlos Drummond de Andrade recusou o epíteto de maior poeta vivo do Brasil em favor de Manoel de Barros. Sua obra mais conhecida é o "Livro sobre Nada" de 1996.(pt.wikipedia.org/wiki/Manoel_de_Barros)

A Neurociência e a educação têm se aliado na busca por um aprendizado que seja significativo tanto para o aluno quanto para o professor, estreitando os laços entre os conteúdos programáticos obrigatórios e as necessidades dos educandos. O cérebro comanda todas as ações humanas e é nele que o estudo da Neurociência está centrado, principalmente no que tange ao sistema nervoso em relação à sua estrutura, função, desenvolvimento, evolução e disfunções. É através dele também que manifestamos nossas emoções e somos capazes de aprender ou de modificar nosso comportamento à medida que vivenciamos novas situações no dia a dia, assim como os processos mentais como pensamento, atenção ou capacidade de julgamento.

Todos estes processos são realizados através de circuitos nervosos constituídos por neurônios, que disparam constantemente impulsos geradores de informações. A passagem destas informações entre as células são denominadas sinapses e são realizadas numa fração de segundos. Conforme Cosenza e Guerra (2011), as sinapses são os locais que regulam a passagem de informações no sistema nervoso e têm uma importância fundamental na aprendizagem, pois é através da formação de novas ligações sinápticas que vão aparecendo no homem novas capacidades funcionais. Da mesma forma importante é a interação com o meio para a formação de conexões nervosas que resultam em novas aprendizagens ou no aparecimento de novos comportamentos que delas decorrerem.

Quando a Neurociência dialoga com a educação ela abre caminhos para a mediação consciente do professor, proporcionando condições para que o mesmo encontre os recursos pedagógicos adequados para cada turma, de acordo com suas características próprias, direcionando os estímulos certos, no momento certo, para a turma certa, uma vez que a aprendizagem requer várias funções mentais, como atenção, memória, emoção, função executiva, entre tantas outras que dependem exclusivamente do cérebro.

Sabemos que o cérebro aprende aquilo que acredita ser significativo e, portanto, para que um novo conhecimento seja apreendido, ele deve estar em sintonia com as expectativas do cérebro, ligando o novo com o que já é conhecido e considerado importante para o aluno, como afirma Cosenza e Guerra (2012, p. 48): “Terá mais chance de ser significativo aquilo que tenha ligações com o que já é conhecido, que atenda as expectativas ou que seja estimulante”.

Segundo Moreira e Masini (2001, p. 13), Ausubel propõe uma teoria da aprendizagem sob um viés cognitivista, cujo novo conhecimento partiria de um processo de interação entre conceitos mais relevantes e o que está sendo aprendido. Assim, o fator mais importante na aprendizagem está alicerçado naquilo que o aluno já sabe.

A Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel prioriza a agregação do conteúdo aprendido numa edificação mental ordenada, a estrutura cognitiva que, por sua vez, representa todo um conteúdo de informações armazenadas por um indivíduo, organizado de uma forma determinada em qualquer modalidade do conhecimento. O conteúdo previamente detido pelo indivíduo influencia fortemente o processo de aprendizagem, uma vez que esse conhecimento anterior resultará num ponto onde as novas informações irão encontrar um modo de se unir àquilo que o indivíduo já conhece. A assimilação de novos dados influenciará o conteúdo já armazenado, resultando numa interação evolutiva entre o “novo” e o “já apreendido”, chamado de subsunção, ou seja, um conceito, uma idéia, uma proposição já existente na estrutura cognitiva do aprendiz que serve de ‘ancoradouro’ a uma nova informação, permitindo ao indivíduo atribuir-lhe significado.

A aprendizagem, para Ausubel, deve fazer sentido para o aluno, e será significativa para ele se a nova informação estiver ancorada nos conceitos relevantes encontrados na estrutura cognitiva deste aluno, o que denomina, muitas vezes, de aprendiz. Esta nova informação deve ligar-se àquela já conhecida – organizadores prévios - para que seja apreendida e sirva também de ancoradouro para outras que virão:

Organizadores prévios são materiais introdutórios, apresentados antes do material de aprendizagem em si. [...] Para Ausubel, a principal função do organizador prévio é a de servir de ponte entre o que o aprendiz já sabe e o que ele deveria saber a fim de que o novo material pudesse se aprender de forma significativa. Ou seja, organizadores prévios são úteis para facilitar a aprendizagem na medida em que funcionam como “pontes cognitivas”. Os organizadores prévios podem tanto fornecer “idéias-âncora” relevantes para a aprendizagem significativa do novo material, quanto estabelecer relações entre ideias, proposições e conceitos já existentes na estrutura cognitiva e aqueles contidos no material de aprendizagem, ou seja, para explicitar a relacionabilidade entre os novos conhecimentos e aqueles que o aprendiz já te, mas não percebe que são relacionáveis aos novos (MOREIRA, 2011, p. 105).

Quando não há conexão entre o novo e o já aprendido, a aprendizagem torna-se mecânica e é passível de esquecimento, como o que ocorre quando se decora fórmulas, regras, dicas para provas, não havendo assimilação ou compreensão do que foi estudado, é um conhecimento que limita a capacidade de utilizá-lo fora do contexto em que foi aprendido. Esse ancoradouro, ou seja, tudo o que proporciona a *ancoragem* de conhecimentos é chamado por Ausubel como subsunçor, palavra que vem do inglês *subsumer* - facilitador, subordinador, uma vez que os novos conhecimentos se ancoram em conhecimentos preexistentes e assim adquirem significados.

Para Moreira (2011), subsunçor pode ser um conceito, uma ideia ou uma proposição encontrada na estrutura cognitiva que possui a capacidade de funcionar como ancoradouro à nova informação para que a mesma torne-se significativa para o sujeito. Em suma, subsunçor é o nome dado a um conhecimento específico, existente na estrutura cognitiva do indivíduo, que permite dar significado a um novo conhecimento que lhe é apresentado ou por ele descoberto.

Os conceitos subsunçores são mutáveis e podem se desenvolver à medida que ocorre aprendizagem significativa. A linguagem é considerada como importante facilitador da aprendizagem significativa e o seu poder representacional facilita a manipulação de conceitos e proposições.

Quando ocorre a aprendizagem significativa, o conhecimento é retido e lembrado por mais tempo e as novas aprendizagens ocorrem mais facilmente, uma vez que elas são transformadas e integradas à estrutura cognitiva do indivíduo. A aprendizagem significativa possui incorporação substantiva, não-arbitrária, com significado e implica compreensão, transferência, capacidade de explicar, descrever e enfrentar situações novas.

Para que essa aprendizagem ocorra faz-se necessário que o aluno queira aprender, que o que está sendo ofertado apresente algum sentido para ele, caso contrário haverá mais uma vez a mecanização da aprendizagem. A motivação está intrinsecamente ligada à aprendizagem, uma vez que o aluno reconhece a relevância do que está sendo repassado para ele, ou seja, a aprendizagem significativa acontece quando o aprendiz, por meio de um esforço deliberado, liga a informação nova com conceitos ou proposições relevantes preexistentes em sua estrutura cognitiva. Destarte, as ideias, conceitos, informações são importantes referenciais para se construir significados quando se quer aprender ou ensinar uma

nova informação e ainda determina esses referenciais como base na estrutura de conhecimentos do aluno.

Se eu tivesse que reduzir toda a psicologia educacional a um único princípio, diria isto: o fato isolado mais importante que informação na aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos (AUSUBEL apud MOREIRA, 1999, p.10).

O já-conhecido trazido por Ausubel envolve a participação direta da memória, outro aspecto amplamente estudado pela Neurociência. Segundo esta, a aprendizagem basicamente é o processo de aquisição de novas informações que vão ser retidas na memória, e Izquierdo (2011, p. 11) corrobora com Ausubel quando afirma que “memória significa aquisição, formação, conservação e evocação de informações”. Lent (2010) também fala da aprendizagem enquanto repertório de capacidades mnemônicas:

O processo de aquisição das novas informações que vão ser retiradas na memória é chamado *aprendizagem*. Através dele nos tornamos capazes de orientar o comportamento e o pensamento. Memória, diferentemente, é o processo de arquivamento seletivo dessas informações, pelo qual podemos evocá-las sempre que desejarmos, consciente ou inconscientemente. De certo modo, a aprendizagem pode ser vista como um conjunto de comportamentos que viabilizam os processos neurobiológicos e neuropsicológicos da memória (LENT, 2010, p. 650).

Logo, aprender está longe de ser apenas memorizar informações. É necessário relacionar estas informações, ressignificá-las e refletir sobre elas. Cabe ao professor encontrar e disponibilizar ancoradouros eficientes para que os conteúdos aprendidos fiquem na memória e tenham sentido para o aluno, motivando-o a refletir sobre sua atuação na sala de aula de acordo com o contexto no qual está inserido, pois muitas vezes ele apenas está interessado na nota da prova, incentivando o cérebro a procurar estratégias que o levem à nota desejada e não, necessariamente, o desenvolvimento de novas habilidades e competências, por isso a estimulação é tão importante para a aprendizagem e para a reorganização das redes neurais, porém não a quantidade de estímulos, mas a qualidade deles.

Moran (2007) salienta que um dos desafios para o professor do século XXI, é tornar a informação em algo significativo, escolhendo as informações pertinentes e

compreendê-las de forma mais profunda, menos superficial. Lista uma série de circunstâncias e fatores que tornam a aprendizagem prazerosa:

Que fatores podem nos levar a aprender melhor e de forma mais prazerosa? Aprendemos melhor quando vivenciamos, experimentamos, sentimos. Aprendemos quando relacionamos, estabelecemos vínculos, laços entre o que estava solto, caótico, disperso, integrando-o em um novo contexto, dando-lhe significado, encontrando um novo sentido. Aprendemos quando descobrimos novas dimensões de significação que antes nos escapavam, quando vamos ampliando o círculo de compreensão do que nos rodeia, quando como numa cebola, vamos descascando novas camadas que antes permaneciam ocultas à nossa percepção, o que nos faz perceber de uma outra forma. Aprendemos mais quando estabelecemos pontes entre a reflexão e a ação, entre a experiência e a conceituação, entre a teoria e a prática; quando ambas se alimentam mutuamente. Aprendemos quando equilibramos e integramos o sensorial, o racional, o emocional, o ético, o pessoal e o social. Aprendemos pelo pensamento divergente, através da tensão, da busca e pela convergência – pela organização, integração. Aprendemos pela concentração em temas ou objetivos definidos ou pela atenção difusa, quando estamos de antenas ligadas, atentos ao que acontece ao nosso lado. Aprendemos quando perguntamos, questionamos, quando estamos atentos, de antenas ligadas (MORAN, 2007, p. 8).

Moran (2007), seguindo seu pensamento sobre quando aprendemos, intercala períodos que reforçam a atuação do professor quando menciona também sobre o ato de ensinar:

Ensinar se torna mais duradouro, se conseguimos que os outros repitam processos desejados. Ex. ler textos com frequência facilita que a leitura faça parte do nosso dia a dia. Nossa resistência a ler vai diminuindo. [...] Aprendemos também pelo estímulo, motivação de alguém que nos mostra que vale a pena investir num determinado programa, curso. Um professor que transmite credibilidade facilita a comunicação com os alunos e a disposição para aprender. Aprendemos pelo prazer, porque gostamos de um assunto, de uma mídia, de uma pessoa. O jogo, o ambiente agradável, o estímulo positivo podem facilitar a aprendizagem. Aprendemos mais, quando conseguimos juntar todos os fatores: temos interesse, motivação clara; desenvolvemos hábitos que facilitam o processo de aprendizagem; e sentimos prazer no que estudamos e na forma de fazê-lo. Aprendemos realmente quando conseguirmos transformar nossa vida em um processo permanente, paciente, confiante e afetuoso de aprendizagem. Processo permanente, porque nunca acaba (Idem, p. 9).

Assim, uma das tarefas do professor é conhecer seus alunos de tal forma que possa planejar pensando em todos e em cada um, simultaneamente. Esta é a tarefa que compete ao professor do século XXI, onde não há mais espaço para um planejamento inflexível e imutável e os recursos tecnológicos estão cada vez mais presentes.

Com a internet, a expansão de universidades federais, um número cada vez maior de cursos presenciais e na modalidade EAD sobre educação, formação continuada de professores, dificuldades de aprendizagem, inclusão, vídeos, palestras, cursos e tantos outros recursos disponíveis não há como o professor alegar desconhecimento sobre todos os aspectos, inclusive os legais, pertencentes e pertinentes à área da educação. Assim sendo, cabe também e principalmente ao professor o contínuo aprimoramento de sua práxis, e isso também diz respeito à busca de alternativas para o ensino de uma forma mais efetiva e significativa.

A tecnologia é um novo material a ser utilizado para a revitalização dos conhecimentos prévios e porta de entrada para os conhecimentos a serem aprendidos. Cabe à escola fornecer novos meios e caminhos para que a aprendizagem se torne significativa. De acordo com Moreira (2006), um material diferente e novo também pode trazer subsídios para a aprendizagem significativa

A experiência cognitiva não se restringe à influência direta dos conceitos já aprendidos significativamente sobre componentes da nova aprendizagem, mas abrange também modificações significativas em atributos relevantes da estrutura cognitiva pela influência do novo material. Há, pois, um processo de interação pelo qual conceitos mais relevantes e inclusivos interagem com o novo material servindo de ancoradouro, incorporando-o e assimilando-o, porém ao mesmo tempo, modificando em função dessa ancoragem (MOREIRA, 2006, p. 15).

Para que ocorra a aprendizagem significativa, algumas condições são necessárias: o conteúdo deve ser organizado de modo não arbitrário e ter um significado lógico; os subsunçores devem ser adequados para a transformação do significado lógico em significado cognitivo e o aluno deve estar disposto a aprender, a relacionar o que já sabe com o que está aprendendo.

Em muitas ocasiões, o que ocorre na escola é a aprendizagem mecânica, que Ausubel trata como a aprendizagem de novas informações com pouca ou nenhuma associação a conceitos relevantes na estrutura cognitiva e onde não há interação entre a nova informação e aquela já armazenada. Na aprendizagem mecânica, o conhecimento fica arbitrariamente distribuído na estrutura cognitiva sem ligar-se a conceitos subsunçores específicos, porém sua distinção em relação à aprendizagem significativa não é uma dicotomia. Estão ao longo de um mesmo contínuo, cuja existência é esclarecida por Moreira (2011a):

A passagem da aprendizagem mecânica para a aprendizagem significativa não é natural, ou automática; é uma ilusão pensar que o aluno pode inicialmente aprender de forma mecânica, pois, ao final do processo, a aprendizagem acabará sendo significativa; isto pode ocorrer, mas depende da existência de subsunçores adequados, da predisposição do aluno para aprender, de materiais potencialmente significativos e da mediação do professor, na prática, tais condições muitas vezes não são satisfeitas e o que predomina é a aprendizagem mecânica (MOREIRA, 2011a, p.32).

O esforço dispensado para a aprendizagem mecânica é muito menor, porém ela é volátil com um grau de retenção muito baixo na aprendizagem de médio e longo prazo, não exigindo do aluno uma capacidade de articulação entre os tópicos do conteúdo em questão. Esse tipo de aprendizagem é sugerido quando não existem na estrutura cognitiva do aprendiz os subsunçores necessários.

Ausubel (2003) e Ausubel, Novak e Hanesian (1980) sugere o uso da aprendizagem mecânica quando não existirem na estrutura cognitiva do aprendiz idéias âncora (subsunçor) que facilite a conexão entre esta e a nova informação, quando não existirem idéias prévias que possibilitem essa ancoragem. Em uma dada circunstância nos deparamos com a tarefa de aprender uma sequência de determinados conteúdos, sem ter a oportunidade de algum conhecimento próximo. Ele sugere que o conhecimento absorvido seja paulatinamente estruturado o conhecimento sobre o tópico considerado (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 17).

Os conhecimentos prévios do aprendiz podem ser influenciados substantivamente, quando os conceitos são apresentados de forma elucidativa e integradora e programaticamente, com a utilização de métodos que favorecem a apresentação de conteúdos em uma sequência lógica. Destarte, o professor seria o responsável por identificar os conceitos com maior poder explanatório e organizá-los de forma hierárquica, determinar os subsunçores adequados à determinada turma para que o conteúdo seja apreendido de forma significativa, diagnosticar os conhecimentos prévios dos alunos e utilizar os recursos mais apropriados para auxiliar o aluno a organizar as novas informações em sua estrutura cognitiva.

Aqui também entra a motivação para aprender, o aprender a aprender e a interação entre sujeitos nesse processo de aprender, implicando fundamentalmente a capacidade de refletir, ter ciência do próprio conhecimento, estar disposto a avançar, buscar além da superfície e além da quantidade de informações exigidas, valorizar o coletivo numa educação multidirecional – onde todos ensinam e todos aprendem -, a interação e a troca, para desse modo, adquirir novos conhecimentos. Na prática, o que proporcionará uma aprendizagem significativa será, entre outros

itens, um planejamento embasado nos subsunçores, na motivação, no diálogo, na interação entre todos os sujeitos, no entusiasmo para o novo, na educação multidirecional, no incentivo à participação do aluno e dos pais no processo ensino-aprendizagem.

Considerando a educação como a união desses elementos, Novak (1981), coautor da segunda edição do livro sobre a teoria da aprendizagem significativa de Ausubel, apresenta uma proposta mais ampla do que a realizada por ambos em 1980, da qual a Teoria da Aprendizagem Significativa é parte integrante. Partindo do pressuposto de que a educação é o conjunto de experiências tanto cognitivas quanto afetivas e psicomotoras que contribuem para o engrandecimento do indivíduo para lidar com a vida diária, Novak (1981) parte da premissa de que os seres humanos basicamente realizam três ações: pensam, sentem e fazem, cujos eventos educativos são, na verdade, uma ação para trocar significados (pensar) e sentimentos entre o aprendiz e o professor. Essas ações são fundamentadas a partir de cinco elementos: o aprendiz, o professor, o conhecimento, o contexto e a avaliação. Moreira (2011b) aponta esses elementos como constituintes básicos dos eventos educativos:

Os cinco elementos de Novak são, então: *aprendiz, professor, conhecimento, contexto e avaliação*. Estes são os constituintes básicos de um número infinito de eventos educativos. De alguma maneira, em um evento educacional, um ser humano adquire um conhecimento, em um certo contexto, interagindo com um professor (ou com algo que o substitua). A avaliação encaixa aí porque muito do que acontece no processo ensino-aprendizagem-conhecimento-contexto depende da avaliação (MOREIRA, 2011b, p. 178).

Novak (2000) destaca, assim como Ausubel (et. al. 1980), a presença pertinente dos subsunçores e seu papel na aquisição de novas informações:

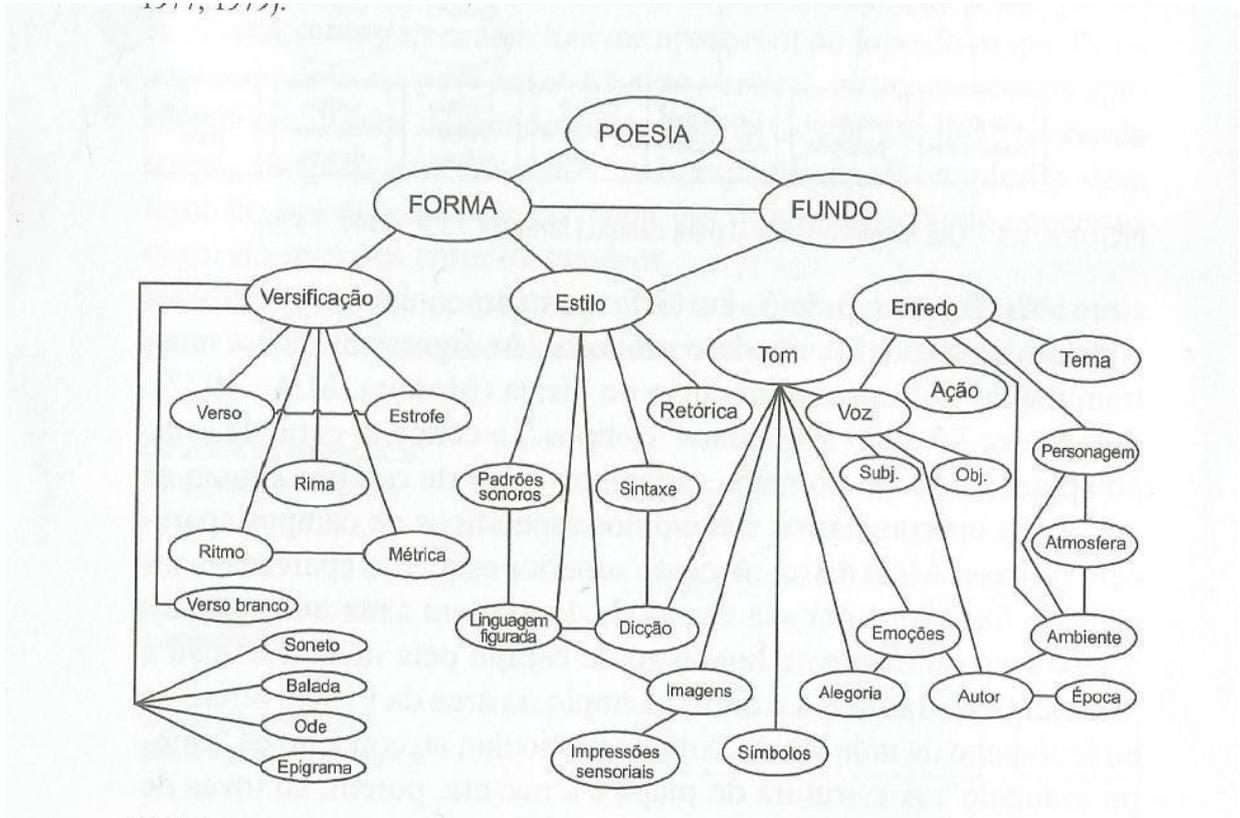
No decurso da aprendizagem significativa, as novas informações são ligadas aos conceitos na estrutura cognitiva. Normalmente, essa ligação ocorre quando se ligam conceitos mais específicos e menos inclusivos a outros mais gerais, existentes na estrutura cognitiva. [...] A justificação para se adicionar esses termos reside no papel fundamental que os subsunçores desempenham na aquisição de novas informações. [...] O papel de um conceito integrador na aprendizagem significativa é interativo, facilitando a passagem de informações relevantes, através das barreiras perceptivas, e fornecendo uma base para a ligação entre as informações recentemente aprendidas e os conhecimentos anteriormente adquiridos (NOVAK, 2000, p. 59).

Baseado na teoria ausubeliana, Novak (1981) propôs o uso de mapas conceituais no processo ensino-aprendizagem, tornando-se uma estratégia potencialmente facilitadora de uma aprendizagem significativa. Um mapa conceitual é um recurso esquemático para representar e organizar um conjunto de significados em uma estrutura proposicional. No processo de aprendizagem, os atos de fazer e refazer mapas conceituais podem ser considerados como meios para identificar conceitos e seus significados, dando origem ao conhecimento de forma explícita. Seu objetivo é a representação de relações significativas entre conceitos na forma de proposições, como afirma Moreira (1998):

De modo geral, Mapas Conceituais, ou mapas de conceitos, não são apenas diagramas indicando relações entre conceitos, ou palavras que se usa para representar conceitos. São utilizados para ordenar, seqüenciar de maneira hierárquica os conteúdos. São usados como um instrumento que se aplica às diversas áreas do ensino e da aprendizagem escolar, como: planejamentos e análise de currículo, sistemas e pesquisas em educação, recurso de aprendizagem e meio de avaliação (MOREIRA, 1998, p.01).

A construção de um mapa conceitual é uma das ferramentas que pode ser utilizada em sala de aula para a revisão dos aspectos trabalhados em relação à poesia. A Figura 1 apresenta um mapa conceitual sobre o estudo da poesia elaborado por Moreira e Masini (2001, p. 54):

Figura 1 - Modelo de mapa conceitual sobre o ensino da poesia



Fonte: Moreira e Masini (2001)

Mapas conceituais são organizadores gráficos que representam relações significativas entre conceitos na forma de proposições, recorrendo para isso, a palavras de ligação entre os conceitos. Para Novak e Gowin (1988) sua construção auxilia os estudantes e os educadores a penetrarem na estrutura e significado do conhecimento que eles procuram compreender. Corroboram com a teoria de Ausubel sobre a estruturação do conhecimento humano, cujo indivíduo constrói o conhecimento acerca de um tema por meio de uma estruturação hierárquica das relações entre os conceitos sobre este tema abordado. Souza Júnior (2010) relata essa união entre informação visual e verbal própria de um mapa conceitual:

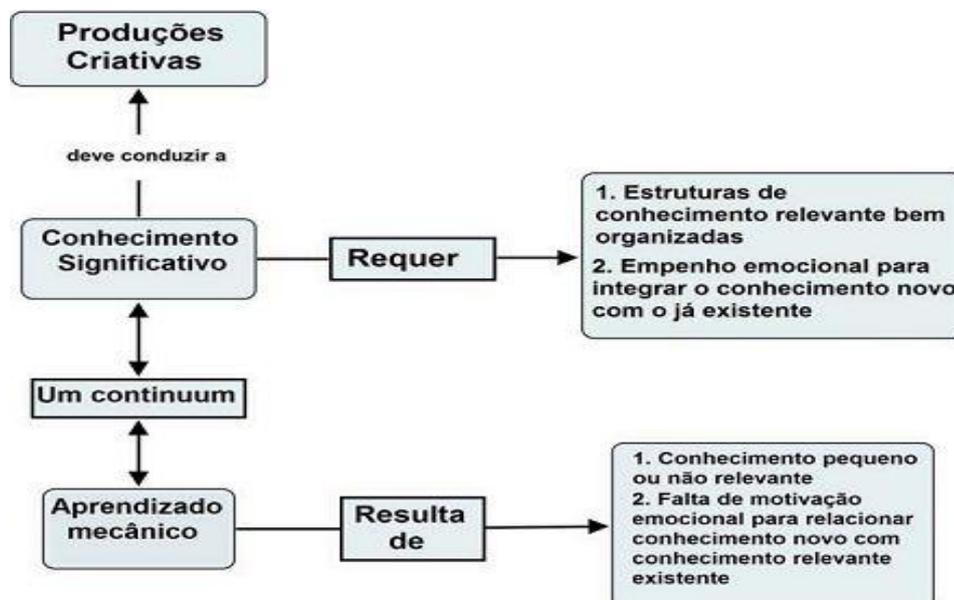
O mapa conceitual apresenta em um só momento uma informação visual estática e uma informação verbal. Os conceitos são apresentados através de uma rede hierárquica onde fica explícita a visualização da posição relativa de cada conceito dentro do elenco de conceitos que estabelece o tema que está sendo analisado e mapeado (SOUZA JÚNIOR, 2010, p. 23).

Esse mapa é uma ferramenta que pode auxiliar – e muito – a aprendizagem significativa dos alunos. É utilizado na exposição da estrutura conceitual de um

conteúdo, na preparação e apoio de questionamentos aos alunos, na negociação de ideias estimuladoras da metacognição, na avaliação dos alunos realizada pelo professor e na própria autoavaliação do aluno, torna claro aos professores e alunos as relações entre conceitos de um conteúdo aos quais deve ser dada maior destaque.

Novak (2000) salienta que os mapas são recursos que auxiliam tanto o aluno em relação à aprendizagem, quanto o professor, facilitando seu ensino. Ele é uma ferramenta muito útil, pois auxilia no planejamento do estudo, na preparação para as avaliações, na percepção das relações entre conceitos de um mesmo conteúdo, na organização cerebral sobre o tema que está sendo fixado e/ou revisado e na visualização dos conceitos-chave e resumem suas inter-relações. Em suma, pode-se considerá-lo um recurso que permite a apreensão de novos conhecimentos aos conhecimentos preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz. A Figura 2 apresenta o mapa conceitual sobre aprendizagem significativa elaborada por Novak e Cañas (2010).

Figura 2 – Mapa conceitual sobre aprendizagem significativa



Fonte: Novak e Cañas (2010).

De acordo com Farias (1995), os mapas conceituais são representações gráficas que indicam as relações existentes entre conceitos, conectando-os através de palavras-chave e oferecendo estímulos adequados aos alunos, servindo como

instrumentos de transposição do conteúdo sistematizado em conteúdo significativo. Portanto, é uma ferramenta que pode auxiliar o professor em sua prática e que pode tornar a aprendizagem mais significativa.

Mais uma vez, a presença e atuação docente se fazem imprescindíveis, tanto no desenvolvimento de quantas habilidades cognitivas se fizerem necessárias e possíveis, quanto na interação com seu aluno e no planejamento visando uma aprendizagem de significativa para seu aluno – e por que não dizer para si mesmo – quanto no desenvolvimento de inteligências que resultem nesta aprendizagem de fato significativa.

As inteligências em um ser humano são mais ou menos como as janelas de um quarto. Abrem-se aos poucos, sem pressa e pra cada etapa dessa abertura existem múltiplos estímulos. (...) É um erro supor que o estímulo possa fazer a janela abrir-se mais depressa. Por isso, essa abertura precisa ser aproveitada por pais e professores com equilíbrio, serenidade e paciência. O estímulo não atua diretamente sobre a janela, mas se aplicado adequadamente, desenvolve habilidades, e estas sim, conduzem a aprendizagens significativas (ANTUNES, 2000, p 19).

Para a aprendizagem significativa, o material essencialmente significativo e a pré-disposição (não se inclui aqui necessariamente a apreciação da matéria, mas o interesse do aprendiz em relacionar os conhecimentos já existentes aos novos, reelaborando-os, significando-os) para aprender do aluno são fundamentais. Esse material de auxílio à aprendizagem sejam livros, folhas, cartazes ou aplicativos, precisa ter um significado lógico para o alunos, integrando-se a uma estrutura cognitiva de forma não-arbitrária e relevante. Como é o próprio aluno que atribui significado ao material que está sendo pelo professor e/ou colegas apresentado, este deve estar em consonância com o conhecimento prévio já incorporado pela estrutura cognitiva.

O trabalho com poesia via tecnologia pode auxiliar o professor na preparação do “caminho” para aprendizagem significativa de seus aprendizes, uma vez que ela lida com a linguagem subjetiva, cheia de emoções e percepções, favorecendo a interação, a descoberta de si mesmo, a ressignificação de conceitos, a presença de uma linguagem carregada de sentidos inter e intra pessoais.

4 TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA E O ENSINO DE POESIA

*Um galo sozinho não tece uma manhã.
ele precisará sempre de outros galos.
De um que apanhe esse grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito que um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.
A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

João Cabral de Melo Neto⁵

No Brasil várias escolas, independente da rede da qual faz parte – seja municipal, estadual ou particular – possuem acesso às NTICs, principalmente depois da implantação do governo do programa PROINFO⁶. É imprescindível que essas escolas – pouquíssimas se considerar a questão territorial brasileira e o número de escolas num todo - preparem seus alunos para o uso dessas tecnologias em prol da construção de conhecimentos, possibilitando acesso a pesquisas, dinamizem as aulas e facilitem o processo ensino-aprendizagem:

⁵ **João Cabral de Melo Neto** (1920-1999) nasceu em Recife e é considerado um dos maiores poetas da Geração de 45, assim chamada por rejeitar os “excessos do modernismo” para elaborar uma poesia de rigor formal, construindo uma expressão poética mais disciplinada. Morte e Vida Severina (Auto de natal pernambucano) é a obra mais popular de João Cabral. Nela, o poeta mantém a tradição dos autos medievais, fazendo uso da musicalidade, do ritmo e das redondilhas, recursos que agradam o povo. É considerado pelos críticos “não apenas um dos maiores poetas sociais, mas um renovador consistente, instigante e original da dicção poética antes, durante e depois dele”.(www.infoescola.com › Literatura › Escritores).

⁶ **PROINFO** É um programa educacional com o objetivo de promover o uso pedagógico da informática na rede pública de educação básica. O programa leva às escolas computadores, recursos digitais e conteúdos educacionais. Em contrapartida, estados, Distrito Federal e municípios devem garantir a estrutura adequada para receber os laboratórios e capacitar os educadores para uso das máquinas e tecnologias. Para fazer parte do Proinfo Urbano e /ou Rural, o município deve seguir três passos: a adesão, o cadastro e a seleção das escolas. A adesão é o compromisso do município com as diretrizes do programa, imprescindível para o recebimento dos laboratórios. Após essa etapa, deve ser feito o cadastro do prefeito em nosso sistema, que permitirá o próximo passo, que é a inclusão das escolas no Proinfo, conforme <http://portal.mec.gov.br/proinfo/proinfo>.

O uso da tecnologia digital no Brasil vem ocorrendo com maior intensidade nas instituições educacionais nos últimos dez anos. Ainda assim, pouco mais de 10% das instituições públicas de ensino possui computadores e acesso à internet, disponíveis para atividades de ensino. O tempo é relativamente curto para tantas mudanças. É também um tempo longo, quando se pensa nas defasagens existentes na formação de profissionais para o uso adequado dessas tecnologias na educação. Um tempo desigual na distribuição e acesso ao uso mais intensivo desses equipamentos, máquinas, programas e soluções tecnológicas pelos que atuam – principalmente professores e alunos – em escolas de todo o país (KENSKI, 2012, p. 94).

A tecnologia da qual professores e alunos têm acesso deve favorecer a aprendizagem e, para tal, deve ser bem dominada, empregada e planejada pelo professor. Segundo Leopoldo (2004, p. 13), “as novas tecnologias surgem com a necessidade de especializações dos saberes, um novo modelo surge na educação, com ela pode-se desenvolver um conjunto de atividades com interesses didático-pedagógicos”.

Não obstante, deve-se tomar cuidado para que o uso da tecnologia em sala de aula não se perca, não seja apenas um “enfeite” didático, um momento de “recreação” ou um ‘tapa-buracos’ para suprir a falta de um professor. Seu uso deve estar condicionado a um planejamento e o professor deve dominar a ferramenta que está propondo em seu plano de aula, percebendo suas limitações também em relação ao espaço para o trabalho com as tecnologias.

Qualificar a práxis não depende somente do uso das novas tecnologias, mas como essas são utilizadas e com que real intuito. A escola é que oferece os recursos, porém o professor é que deve fazer uso deles de forma consciente, uma vez que não é o acesso que determinará o desenvolvimento cognitivo e o suporte para a reflexão, e sim o uso que se faz a partir desse acesso.

Inserir-se na sociedade da informação não quer dizer apenas ter acesso à tecnologia de informação e comunicação - TIC, mas principalmente saber utilizar essa tecnologia para a busca e a seleção de informações que permita a cada pessoa resolver os problemas do cotidiano, compreender o mundo e atuar na transformação de seu contexto. Assim, o uso da TIC com vistas à criação de uma rede de conhecimentos favorece a democratização do acesso à informação, a troca de informações e experiências, a compreensão crítica da realidade e o desenvolvimento humano, social, cultural e educacional. Tudo isso poderá levar à criação de uma sociedade mais justa e igualitária (ALMEIDA, 2005, p. 2).

O aluno motivado e impulsionado pelas tecnologias mostra-se mais participativo. Quanto maior o envolvimento em sua própria aprendizagem, mais o aprendiz buscará aprender, destarte, sua pré-disposição em aprender, juntamente com seus conhecimentos prévios acerca da poesia, acarretará em uma aprendizagem significativa, não mecânica ou repetitiva, sem sentido para o aluno.

A aprendizagem é muito mais significativa à medida que o novo conteúdo é incorporado às estruturas de conhecimento de um aluno e adquire significado para ele a partir da relação com seu conhecimento prévio. Ao contrário, ela se torna mecânica ou repetitiva, uma vez que se produziu menos essa incorporação e atribuição de significado, e o novo conteúdo passa a ser armazenado isoladamente ou por meio de associações arbitrárias na estrutura cognitiva (PELLIZARI, 2002, p.40).

A utilização das NTICs em sala de aula para o trabalho com poesia associa a linguagem com um dos recursos mais apreciado pelos alunos: a tecnologia, além de viabilizar ao aluno uma maneira de aprender diferente do corriqueiro e baseado na integração entre ferramentas midiáticas disponíveis na escola.

Melo e Bartagnolli (2012) acreditam que o uso das NTIC no ensino da literatura enquanto objeto linguístico - e aqui se inclui a poesia – é formada por uma rede de fios dialógicos em interação e que internalizam a cultura digital e as todas outras manifestações artísticas. Entendem ainda que a liberdade de criação derivada dos diversos gêneros discursivos e mídias produzem inúmeras possibilidades de interação, novas concepções estéticas e perspectiva de um mundo em constante transformação. Salientam também que as NTICs favorecem a aprendizagem uma vez que permitem a troca de espaço e movimentação em sala de aula:

O uso das TICs permitem que a aprendizagem possa ocorrer em espaço e tempo diferentes ao da sala de aula tradicional. Elas favorecem a construção colaborativa, o desenvolvimento da autonomia e o trabalho conjunto entre professores e alunos, próximos física ou virtualmente (MELO; BARTAGNOLLI, 2012, p. 5).

Entretanto, as NTICs não podem ser vistas como recursos que anulam o livro, como adversários. Elas oferecem outro olhar sobre o ensino da poesia e dos demais textos literários. Elas fomentam a curiosidade do aluno já que as tecnologias estão intrinsecamente ligadas a eles diariamente, despertando também o desejo de participarem da aula com mais entusiasmo. A tecnologia serve com estímulo ao estudo da poesia e da literatura.

Quando o aluno tem interesse em aprender e está motivado para tal, sua aprendizagem torna-se significativa e mais prazerosa. O docente deve promover um ambiente que estimule o trabalho com a linguagem de modo a desenvolver a inteligência lingüística de seu aluno e buscar, para tal, todas as estratégias disponíveis e diversificadas.

Porto (2008) também defende a utilização das tecnologias em sala de aula para o enriquecimento do processo ensino-aprendizagem e afirma que ensinar com e através das tecnologias é um binômio imprescindível à educação escolar e que é preciso possibilitar as comunicações entre os sujeitos e destes com os suportes não comumente explorados pela escola como vídeos, games, internet. Para Domingues e Machado (2010, p. 189), o professor deverá ser o “mediador entre a utilização das novas tecnologias como fonte de pesquisa e da leitura. Esta última como fonte de aquisição de elementos e também como lazer”.

Destarte, o uso da tecnologia no trabalho com a linguagem em sala de aula vem possibilitar um novo olhar sobre o ensino de poesia, jamais sobressaindo ou anulando toda e qualquer outra estratégia de ensino. A tecnologia vem fornecer uma nova estratégia, um novo recurso, bastante apreciado pelos alunos e que desenvolve diversas habilidades cognitivas diferentes daquelas desenvolvidas no ensino de forma tradicional. Reitero, estratégia nem melhor nem superior, diferente!

4.1 Ferramentas Tecnológicas Compatíveis com a Proposta

*Eu não sou eu nem sou o outro,
Sou qualquer coisa de intermédio:
Pilar da ponte de tédio
Que vai de mim para o Outro.*

Mário de Sá-Carneiro⁷

Alguns programas e softwares foram elencados como ferramentas para a construção do produto pedagógico ao qual este projeto se destina: uma unidade de aprendizagem eletrônica para o ensino de poesia. Foras elegidos o Cmap Tools⁸ para a construção de um mapa conceitual sobre poesia, a Webquest, a Ciberpoesia e o Prezi, bem como a rede social Facebook para as trocas de impressões sobre as leituras e respostas a atividades pedidas pela professora-pesquisadora.

Quanto à construção de um mapa conceitual, não é necessário um recurso específico, um lápis e um papel são recursos suficientes; no entanto, os recursos tecnológicos são ferramentas que devem ser usadas como aliadas de um ensino dinâmico e que motive o aluno, impulsionando-o ao diferente e à apreensão de novos conhecimentos, proporcionando um incentivo a mais ao trabalho tanto do docente quanto do discente, como o programa do IHMC Cmap Tools - programa desenvolvido pelo Institute for Human and Machine Cognition, uma instituição de pesquisa sem fins lucrativos associada ao sistema de universidades do estado da Flórida, nos Estados Unidos, de uso gratuito para instituições educacionais. O IHMC Concept Map Software⁹ permite aos usuários construir, navegar e compartilhar conhecimentos representados como mapas conceituais. O Cmap tools tem versões

⁷Mário de Sá-Carneiro, poeta, contista e ficcionista português que viveu de 1890 a 1916, foi um dos grandes expoentes do Modernismo em Portugal e um dos mais reputados membros da *Geração d'Orpheu*. Com efeito, reconhecido no seu tempo apenas por uma fina *élite*, à medida que a sua obra e correspondência foi publicada, ao longo dos anos, tornou-se acessível ao grande público, sendo atualmente considerado um dos maiores expoentes da literatura moderna em língua portuguesa. (pt.wikipedia.org/wiki/Mário_de_Sá-Carneiro).

⁸Todas as informações relativas ao Cmap Tools foram retiradas do site IHMC. Disponível em: <http://cmap.ihmc.us/>. Acesso em: 27.09.14.

⁹O tutorial em inglês deste software pode ser encontrado no endereço: <http://cmap.coginst.uwf.edu/>. O endereço para download é <http://cmap.coginst.uwf.edu/download/> diretamente e também no endereço <http://www.penta2.ufrgs.br/edutools/mapasconceituais/winmaptools291.zip>. Sua última versão pode ser baixada de http://cmap.ihmc.us/download/free_client.php.

para Windows, Mac, Linux e Solaris e uma versão para o laptop educacional XO, da OLPC.

Novak (1988, p. 106) salienta que “um bom mapa conceitual é conciso e mostra as relações entre as ideias principais de modo simples e atraente, aproveitando a notável capacidade humana para representação visual” e a construção através desse programa proporciona um incentivo a mais nesse trabalho, porém, antes da utilização do Cmap Tools, faz-se mister o domínio do processo de sua construção. Para tanto, o professor pode começar com temáticas simples, como determinados conteúdos gramaticais e depois avançar gradativamente – trabalhando com figuras de linguagem, por exemplo, partindo de uma construção coletiva para uma individual.

Esse programa facilita e organiza qualquer informação através de caixas de texto personalizáveis. Após a configuração da página desejada, caixas e textos são inseridos, adicionando posteriormente indicadores, como flechas e outros ponteiros. É bastante útil para uma apresentação ou para explicar dados segmentados: construir, navegar, conceituar e compartilhar em servidores online os mapas construídos.

Um mapa conceitual, além do esquema convencional, mostra as relações entre os próprios conceitos incluindo relações bidirecionais e é constituído por caixas ou boxes onde se inscrevem os conceitos e linhas que representam as relações entre os conceitos.

O processo de construção do mapa conceitual envolve etapas semelhantes às da análise facetada: (a) seleção: escolha do assunto e identificação das palavras-chave ou frases relacionada; (b) ordenação: organização de conceitos do mais abstrato para o mais concreto; (c) agrupamento: reunir conceitos em um mesmo nível de abstração e com forte inter-relacionamento; (d) arranjo: organização de conceitos na forma de um diagrama; (e) link e preposição: conexão de conceitos com linhas e nomeação de cada linha com uma proposição. [...] Como vantagens do mapa conceitual podemos citar (a) a definição de uma idéia central, através do posicionamento do assunto no centro do diagrama; (b) a clara indicação da importância relativa de cada idéia; (c) a facilidade para encontrar os links entre as idéias-chave; (d) a visão geral de toda a informação básica numa mesma página; (e) e em decorrência, revocação e revisão mais eficientes; (f) a inserção de novas informações sem atrapalhar a estrutura informacional; (g) a facilidade para acessar a informação em diferentes formatos e diferentes pontos de vista; (h) a facilidade de compreensão da complexidade de relações entre as idéias; (i) a facilidade para se verificar contradições, paradoxos e falhas no material organizado (LIMA, 2004, p. 7).

Inicialmente é necessário começar com conteúdos familiares, já revisados anteriormente pelo professor e dos quais os alunos tenham um conhecimento satisfatório para que se possa determinar a estrutura hierárquica do mapa conceitual, sendo útil selecionar um domínio limitado de conhecimento para os primeiros mapas conceituais. Isso pode ocorrer por meio de uma questão focal, ou seja, uma pergunta que especifica a questão que deve ser abordada pelo mapa conceitual para posteriormente identificar os conceitos-chave que se aplicam a esse domínio. Esses conceitos serão listados em uma escala ordenada do conceito mais geral e inclusivo – no topo da lista – até o conceito mais específico e menos geral – na base da lista.

O passo seguinte é a elaboração de um mapa conceitual preliminar. O professor pode iniciar o trabalho com os primeiros mapas no quadro-negro, para que os alunos tenham uma visão geral do que está sendo realizado antes e dominem a técnica antes de irem para o Laboratório de Informática e aprender a sua construção via computador, o que implica também no domínio de ferramentas tecnológicas. Uma vez no laboratório, o Cmap Tools pode ser usado – se a escola possuir – em conjunto com um projetor de multimídia, em que dois ou mais indivíduos podem facilmente elaborar um mapa juntos e verem as mudanças na medida em que avançam no trabalho. Após a conclusão do mapa preliminar, o professor poderá questionar a versão inicial e sugerir, quando necessário, mudanças ou complementações. Essa é uma vantagem da utilização de programas computacionais, cujas ligações e alterações podem ser ajustadas e corrigidas antes da sua finalização.

Novak e Cañas (2010), em artigo publicado na revista *Práxis Educativa*, aborda especificamente sobre o Cmap Tools e sua utilização:

O programa CmapTools alia as qualidades dos mapas conceituais ao poder da tecnologia, particularmente da internet. O software torna fácil para usuários de todas as idades elaborarem e modificarem mapas conceituais da mesma forma que um processador de texto facilita a produção textual. Ele permite aos usuários trabalharem juntos à distância na elaboração de seus mapas; publicarem seus mapas conceituais para o acesso de qualquer pessoa conectada à internet; fazerem links para fontes externas em seus mapas para melhor explicarem seus conteúdos; e buscarem informações relacionadas ao mapa na Rede Mundial de Computadores. O programa permite ao usuário fazer links com fontes (fotos, imagens, gráficos, vídeos, mapas, tabelas, textos, páginas de internet ou outros mapas conceituais) localizadas em qualquer parte da internet ou em arquivos pessoais a conceitos, ou interligar palavras em um mapa conceitual simplesmente

clicando e arrastado os elementos desejados (NOVAK; CAÑAS, 2010, p. 15).

Os mapas conceituais podem ser considerados como uma ferramenta metacognitiva bastante produtiva em relação ao trabalho com a linguagem, independente do grau de dificuldade que o aluno apresenta e mesmo para aqueles que não possuem qualquer defasagem cognitiva, uma vez que apresenta, além da linguagem verbal – palavras, caixas e linhas que podem ser coloridas e/ou com letras diversificadas, utilizadas para a organização de conteúdos, revisão do que aprendido, como apoio ao desenvolvimento de planos de aula e projetos educacionais, bem como servir de recurso para a avaliação de conteúdos. Ademais, desenvolve o pensamento crítico, a criatividade e o raciocínio lógico e ordenado na busca da hierarquização dos conteúdos e nas linhas que mostram as relações entre os conceitos e na escolha das palavras que representam estes conceitos.

Os mapas conceituais têm por objetivo representar relações significativas entre conceitos na forma de proposições. Uma proposição é constituída de dois ou mais termos conceituais unidos por palavras para formar uma unidade semântica (NOVAK; GOWIN, 1988). São instrumentos que permitem descobrir as concepções equivocadas ou interpretações não aceitas (podem não ser errôneas) de um conceito, ilustradas por uma frase que inclui no conceito. Devem ser hierárquicos, quer dizer, os conceitos mais gerais devem situar-se na parte superior, e os conceitos mais específicos e menos inclusivos na parte inferior. Também podem ser considerados instrumentos úteis para negociar significados, quer dizer, os alunos sempre trazem alguma coisa deles mesmos para a negociação. Não são como uma tábua rasa ou um recipiente vazio que o professor deve preencher (PELIZZARI, 2002, p. 43).

Destarte, na construção dos mapas, o aprendiz demonstra o que aprendeu e as relações de que é capaz de criar a partir de construções conceituais. Nele o aluno estrutura, determina uma hierarquia, relaciona, observa e recria, dando um retorno ao professor do desenvolvimento cognitivo adquirido com o estudo realizado.

Outro software bastante utilizado atualmente tanto em instituições educacionais quanto empresariais é o Webquest. Criado por Bernie Dodge, professor estadual da Califórnia (EUA) em 1995, desenvolve várias habilidades cognitivas, como o acessar utilizar recursos tecnológicos e incentivar a criatividade. É uma atividade investigativa criada por um professor onde as informações com as quais os alunos interagem provêm da internet.

O resultado da experiência inicial de Dodge e seus colegas professores foi além do esperado: os alunos passaram a participar ativamente no processo de construção de seu próprio conhecimento a partir de recursos ofertados pelas pesquisas realizadas via internet, além da interação entre os envolvidos na pesquisa. A partir daí, essa ferramenta pedagógica vem ocupando um lugar cada vez maior no ambiente escolar:

O interesse pela proposta de Bernie Dodge conquistou educadores de diversas partes do mundo. Em três anos o número de *Webquests* publicadas na rede mundial de computadores chegou à casa dos milhares. Bernie costuma dizer que suas invenções em tecnologia educacional têm uma vida de no máximo cinco anos. Seus múltiplos interesses e mente inquieta costumam fazer surgir sempre novos caminhos. Mas as *Webquests* surpreenderam seu criador: o modelo já completou nove anos e parece cada vez mais interessante e promissor” (BARATO, 2004, p. 2).

Ela é constituída de sete seções, conforme explica Barros (s/d): introdução, tarefa, processo, fonte de informação, avaliação, conclusão e créditos.

- ✓ **Introdução** - Determina a atividade.
- ✓ **Tarefa** - Informa o software e o produto a serem utilizados.
- ✓ **Processo** - Define a forma na qual a informação deverá ser organizada (livro, vídeos etc).
- ✓ **Fonte de informação** - Sugere os recursos: endereços de sites, páginas da Web.
- ✓ **Avaliação** - Esclarece como o aluno será avaliado.
- ✓ **Conclusão** - Resume os assuntos explorados na Webquest e os objetivos supostamente atingidos.
- ✓ **Créditos** - Informa as fontes de onde são retiradas as informações para montar a Webquest, quando página da Web coloca-se o link, quando material físico coloca-se a referência bibliográfica. É também o espaço de agradecimento às pessoas ou instituições que tenham colaborado na elaboração.

Há alguns passos que devem ser seguidos para a elaboração de uma Webquest, como: planejamento (definir tema, selecionar fontes de informação, delinear a tarefa e estruturar o processo); formatação (escrever a introdução e a conclusão e inserir o conteúdo no gabarito) e publicação (fazer os acertos finais e publicar).

A utilização de uma webquest no trabalho com poesia proporciona a leitura da poesia via internet, a pesquisa sobre o autor e seu contexto histórico, possibilitando uma discussão acerca da influência do contexto no fazer poético, a função social da

poesia e a compreensão da mesma a partir de questões via web, além disso, permite a disponibilização online dos recursos para uso de outros professores.

Já no site <http://www.ciberpoesia.com.br> e em outros desta linha a leitura de poesias levará o aluno a buscar poesias de acordo com a temática de sua preferência e a entreter-se com a leitura antes da roda de conversa sobre as mesmas. De acordo com Santanella (2007, p. 332), a ciberpoesia é considerada a “nova expressão poética do nosso tempo e integra o território da ‘ciberarte’, termo que assim como a net arte e web arte ou arte das redes, se refere a toda a arte que tem sua base na cibercultura”. Para Levy (1999, p. 1121), a cibercultura “mostra precisamente que existe uma outra forma de instaurar a presença virtual da humanidade em si mesma (o universal) que não seja por meio da identidade do sentido (a totalidade)”.

A internet está presente em milhares de casas, instituições de ensino, empresas e locais de lazer, participando ativamente da vida social e da evolução da sociedade mundial. O artigo *Ciberpoesia como ferramenta na formação do leitor literário* corrobora com este posicionamento

A ciberpoesia é um rompimento preciso porque é impossível pensar em sociedade atual sem pensar em internet. Em suma, ela está fazendo o que sempre a arte fez: refletiu a sociedade de cada época. O ciber espaço, por ser muito interativo, permite a criação de um tipo específico de poesia: a ciberpoesia, onde o leitor interage com a poesia e esta desperta nele apelos múltiplos sensoriais. Existe neste gênero uma troca permanente entre autor e leitor, através da escolha dos caminhos a serem seguidos. Dentro do poema cria-se uma poesia totalmente nova, determinada pelas suas intenções. Na ciberpoesia há uma quebra da linearidade do texto, tentativa já usada em textos impressos, pois a interatividade na literatura impressa não é tão recorrente. Na era contemporânea, algumas experiências feitas na web refletem esta interatividade (COSTA, 2012, p. 4).

A partir das novas tecnologias a leitura e também a escrita de poesias tiveram uma remodelagem, uma nova opção além do livro impresso. Há cada vez mais sites que proporcionam tanto a leitura quanto a escrita colaborativa de poesias, tais como:

- ✓ A galeria de poesia concreta da Universidade de Búfalo, nos Estados Unidos apresenta poemas visuais no site <http://wings.buffalo.edu/epc/gallery>;
- ✓ Os sites <http://www.sfc.keio.ac.jp/~yukihiko/haiku.shtml> e <http://www.ArtCommotion.com/cgi/haiku.pl.20-20-20> são sites para a escrita de poemas haikais;

✓ Nos sites <http://www.ubu.com> e <http://www.slate.com/cover.asp> encontram-se poemas sendo declamados pelo próprio autor ou por outras pessoas.

✓ Em <http://student.uq.edu.au/~s271502/work.html> e <http://www.vispo.com/animisms/SeattleDrift.html> a poesia cinética usa a palavra enquanto objeto arquitetônico e desenho, numa materialidade capaz de se locomover, criando espaço de tensões ou de harmonias.

Outro recurso tecnológico muito utilizado ultimamente é o Prezi¹⁰ - ferramenta on-line para criação de apresentações que suprime ao estilo tradicional e linear do programa da Microsoft, o Power Point. Seu diferencial é a dinamicidade, pois oferece funções de zoom que conferem profundidade aos slides, criando efeitos especiais. Para usar essa ferramenta é preciso acessar o site <http://www.prezi.com> e criar uma conta. Após o *login* aparece uma tela e é preciso clicar no botão *New prezi* e uma janela surgirá com sei opções de *layout*, uma branca e as demais pré-formatadas. O usuário deverá clicar em uma destas janelas e clicar depois em *start editing*. O site fornecerá um tutorial durante a criação que explicará passo a passo do processo.

Clicando duas vezes em qualquer parte da tela, aparecerá um cursor para adicionar textos e formatá-los. Clicando na mãozinha, esta permitirá a movimentação dos objetos para qualquer lugar e clicando em + ou _ é possível aumentar ou diminuir o tamanho da figura, conforme a preferência ou necessidade do usuário.

A parte superior da tela é formada por sete botões. O primeiro mostra a hora em que a edição foi salva pela última vez. Os demais servem para desfazer a digitação, repetir a digitação, o *meeting* convida outras pessoas para criar e visualizar a apresentação; o *print* permite salvar a apresentação no formato PDF; o *help* (ajuda rápida); e o *exit*, que possibilita a saída da tela de edição e retomada da página do Prezi. Os botões *home* e *zoom* servem, respectivamente para levar para o ponto inicial da edição e centralizar a apresentação e para aumentar ou diminuir a tela para melhor visualização. No menu bolha são encontradas as ferramentas para editar textos e inserir desde imagens a formas geométricas e vídeos do You Tube e o botão *show* mostra a apresentação como está. Para salvar a apresentação na versão não paga basta clicar na opção *Export Portable Prezi* e depois no botão *download*.

¹⁰ As informações contidas sobre a ferramenta Prezi foram retiradas do livro *Integrando tecnologias no ensino de Inglês nos anos finais do Ensino Fundamental*, conforme consta nas referências bibliográficas.

O uso da rede social *Facebook* foi pensada durante o planejamento da unidade de aprendizagem eletrônica como canal para as respostas a algumas atividades, bem como para a troca de impressões dos alunos em relação às leituras realizadas no Laboratório de Informática.

O *Facebook*¹¹ é uma rede social que permite conversar com amigos e compartilhar mensagens, links, vídeos e fotografias. Criada em 2004 pelos americanos Mark Zuckerberg, Dustin Moskovitz, Chris Hufghes e pelo brasileiro Eduardo Saverin permite também que o usuário receba as novidades das páginas comerciais das quais gostar, como veículos de comunicação ou empresas.

Ao entrar no *Facebook*, é aberta uma página para um cadastro inicial e gratuito, que pede nome, sobrenome, email, sexo, data de nascimento e uma senha. Depois que a conta for criada, a rede social sugere que o usuário localize seus amigos que já estão cadastrados por meio dos contatos do seu email e/ou *MSN Messenger*. Essa etapa é opcional. Para que as pessoas encontradas façam parte do grupo de amigos, deve-se pedir uma autorização para adicioná-las, assim como as pessoas devem pedir uma confirmação para entrar na rede de outrem. Pode ser enviado um convite por email para as pessoas de uma lista que ainda têm perfis na rede.

Para editar o seu perfil, o usuário deve preencher as informações básicas, como cidade, sexo, data de nascimento e idiomas e em foto do perfil, defini a imagem da página, como uma foto pessoal copiada de arquivos pessoais ou tirada com *webcam* (câmera ligada ao computador para a transmissão de imagens pela internet). Pode ser acrescentadas outras fotos em álbuns e mais informações no perfil, como onde trabalha e estuda, além de detalhar gostos pessoais. Com exceção das informações básicas e da foto do perfil, a privacidade de tudo que tudo o que for publicado na página é opcional.

No centro da página inicial no *Facebook*, aparece o "*feed* de notícias", ou seja, as atualizações dos amigos, os links que eles divulgam, os vídeos, as notícias etc. Há a opção de comentar cada item ou clicar no botão "Curtir" para demonstrar que gostou daquele conteúdo. Da mesma forma, o que for divulgado no campo "O que

¹¹ Todas as informações sobre o *Facebook* foram retiradas do site da Revista Nova Escola por seu conteúdo estar sintetizado e apresentar uma linguagem bastante acessível: <http://revistaescola.abril.com.br/formacao/formacao-continuada/como-funciona-facebook-624752.shtml>

você está pensando", pode aparecer no "*feed* de notícias" dos amigos. Quanto mais um conteúdo for curtido ou comentado, mais aparece para as pessoas da rede do usuário.

Além do *feed*, cada usuário tem o seu mural, que aparece ao clicar sobre seu nome, informando o que foi curtido, recomendado, publicado e quem foi adicionado recentemente. Todas as suas ações aparecem nessa página, em ordem cronológica, da última para trás.

Se trocar mensagens publicamente com os amigos nos murais deles não for de interesse pode-se conversar em particular com um ou com um grupo com as "Mensagens" e tudo que for escrito por todos aparecerão na mesma janela. Outra maneira de se comunicar é o bate-papo, que possibilita a troca de mensagens instantâneas com as pessoas que estão online, status indicado por uma bolinha verde, na coluna esquerda da página inicial.

Os aplicativos do *Facebook* são ferramentas que permitem criar eventos, fazer listas de vídeos, integrar o que publicar no *Twitter* e no *Youtube*. Além disso, existem ferramentas de interação criadas por outras empresas ou pessoas, como jogos e testes temáticos e até brincadeiras para enviar aos amigos.

Muitas empresas têm uma página própria na rede social para divulgar notícias, novidades e interagir com as pessoas que apreciam os seus produtos. Ao curtir uma página, o "*Feed* de notícias" anuncia o que for publicado.

Uma ferramenta comum nos sites, sobretudo nos jornalísticos, é a caixa de "Atividade Recente", que aponta *links* para reportagens, vídeos e outros conteúdos do site comentados ou curtidos no *Facebook*. Pode-se encontrar em muitos sites a caixa de "Recomendações", que oferece indicações personalizadas para quem visita essa página, considerando todas as interações feitas pela rede do usuário nele.

Para sugerir aos contatos uma página interessante, deve-se procurar nela os botões "Recomendar" ou "Curtir" e clicar. Se ela não tiver nenhum botão relacionado ao *Facebook*, usa-se a caixa "Compartilhar" da página inicial na rede, para escolher o tipo de conteúdo (Status, foto, *link* ou vídeo) e copiar o *link*. As informações desse conteúdo são carregadas automaticamente, mas o usuário pode editá-las.

Independente da escolha pelo professor das ferramentas tecnológicas a serem utilizadas em sala de aula, há a necessidade de um bom planejamento, da verificação da validade das ferramentas para que os objetivos do planejamento sejam alcançados e do domínio das ferramentas por parte do professor e alunos,

pois utilizar as tecnologias só porque a equipe gestora deseja ver a utilização dos recursos por ela investidos, sem um planejamento comprometido só causará perda de tempo e não acarretará em uma aprendizagem significativa para os alunos, além da possibilidade de causar frustração tanto no professor quanto nos alunos.

A utilização da tecnologia em sala de aula ou no Labin favorece o ensino-aprendizagem, fomenta a pesquisa, motiva e incentiva a participação efetiva do aluno, pois este se encanta com o novo, o diferente, o virtual. Cabe ao professor investigar o melhor recurso tecnológico para o fim que deseja, aprimorando a sua práxis e tornando suas aulas mais produtivas e participativas.

As aulas mediadas pelas NTICs utilizando estratégias metodológicas com mapas conceituais contribuem para a aprendizagem significativa, uma vez que a informática está estreitamente ligada com a motivação do aluno, que em sua maioria sente prazer em trabalhar com os recursos tecnológicos e a inclusão digital é uma realidade cada vez maior em nosso país, visto a crescente série de cursos de formação continuada para professores que estão sendo disponibilizados de forma presencial e na modalidade EAD hoje no Brasil.

Levy (1999) já destacava esta questão da inclusão digital e da presença do ciberespaço tanto em instituições educacionais quanto em empresas quando afirmou categoricamente que “Acesso para todos, sim!”, mas logo após esta exclamação escreveu:

Mas não e deve entender por isso um “acesso ao equipamento”, a simples conexão técnica que, em pouco tempo, estará de toda forma muito barata, nem mesmo um “acesso ao conteúdo” (consumo de informações ou de conhecimentos difundidos por especialistas). Devemos antes entender como um acesso de todos a processos de inteligência coletiva (LEVY, 1999, p. 196).

A UNESCO, em 2009, sugeriu o uso da tecnologia em ambientes educacionais, salientando os benefícios que ela traz à sociedade,

[...] o uso da tecnologia pode permitir que os alunos tornem-se usuários qualificados da informação; audiência crítica da informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisão; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, editores e produtores de informação; cidadãos informados, responsáveis e capazes de contribuir com a sociedade (UNESCO, 2009, p.1)

Cabe ao professor, de posse da tecnologia existente em sua escola, procurar fazer uso dela de forma a contribuir para uma aprendizagem significativa, que vá

além das atividades para suprir ausência de professores, como entretenimento em um dia chuvoso cuja frequência está baixa ou apenas como complemento das aulas sem um planejamento que contemple as amplas possibilidades de atividades e programas computacionais existentes hoje.

Inserir as NTICs na educação básica implica adaptar o ambiente de ensino, criando condições para a construção do conhecimento e utilizando os recursos tecnológicos para motivar os alunos à aprendizagem.

5 METODOLOGIA

*Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.*

*Quando fecha o livro, eles alçam voo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem. E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhado espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...*

Mário Quintana¹²

Os procedimentos metodológicos para a concretização desta dissertação partiram do planejamento de uma unidade didática padrão, cuja metodologia utilizada foi bastante tradicional e as aulas desenvolveram-se apenas com o material fornecido pela professora (anexo 01), contendo folhas xerocadas, conteúdo no quadro-negro, perguntas orais e escritas de algumas poesias lidas e também do planejamento de uma unidade de aprendizagem eletrônica, cuja metodologia foi baseada em uso de softwares e da rede social *Facebook*, utilizando-se as mesmas poesias da didática para o trabalho de leitura, interpretação e pesquisa. Aquela seguiu princípios da Aprendizagem Significativa, tais como os subsunçores, a motivação, a hierarquização de conceitos, a interação. Os dados coletados foram analisados a partir da pesquisa experimental realizada em uma escola da rede municipal de Bagé/RS.

¹² **Mário de Miranda Quintana**, poeta, tradutor e jornalista gaúcho nascido na cidade de Alegrete em 1906, as primeiras letras em sua cidade natal, mudando-se em 1919 para Porto Alegre, onde faleceu em 1994. Estudou no Colégio Militar, publicando ali suas primeiras produções literárias. Trabalhou para a Editora Globo e depois na farmácia paterna. Considerado o "poeta das coisas simples", com um estilo marcado pela ironia, pela profundidade e pela perfeição técnica, ele trabalhou como jornalista quase toda a sua vida. Traduziu mais de cento e trinta obras da literatura universal, entre elas *Em Busca do Tempo Perdido* de Marcel Proust, *MrsDalloway* de Virginia Woolf, e *Palavras e Sangue*, de Giovanni Papini. (pt.wikipedia.org/wiki/**Mário_Quintana**).

Os sujeitos envolvidos na pesquisa desta dissertação foram divididos em dois grupos de uma mesma turma: o GE - Grupo Experimental sendo composto por dez alunos, e o GC - Grupo Controle, também contendo dez alunos. A escolha ocorreu através de sorteio, conforme anexo 02. Os dois grupos tiveram aulas com a professora-pesquisadora, que contou com a colaboração do colega de Matemática e o aval da equipe diretiva da escola. Enquanto aquela estava com o GE no Laboratório de Informática, este estava dando aula de Matemática na sala de aula com o GC e vice-versa. Dessa forma, a professora-pesquisadora ministrou aula para ambos os grupos.

Tanto um quanto outro foram inicialmente avaliados através de um pré-teste sobre a estrutura e a linguagem de um poema. A primeira questão abordou o aspecto qualitativo, cujos alunos responderam sobre a apreciação da poesia (texto-base) dos pré e pós-teste. As dez questões seguintes serviram como alicerce para a análise explorando questões de linguagem.

5.1 A pesquisa

Para validação da proposta apresentada nesta dissertação, foi aplicado o método experimental. A pesquisa experimental caracteriza-se por manipular diretamente as variáveis relacionadas com o objeto de estudo e por interferir diretamente na realidade do grupo observado, onde são descritos os instrumentos e materiais ou técnicas a serem usadas:

A pesquisa experimental caracteriza-se por manipular diretamente as variáveis relacionadas com o objeto de estudo. Nesse tipo de pesquisa, a manipulação das variáveis proporciona o estado da relação entre causas e efeitos de um determinado fenômeno. Por meio da criação de situações de controle, procura-se evitar a interferência de variáveis intervenientes (RAMPAZZO, 2013, p.55).

A pesquisa experimental consiste em determinar um objeto de estudo, selecionar as variáveis capazes de influenciar o objeto, definindo as formas de controle.

Para Fonseca (2002), as duas modalidades de pesquisa mais comuns são as pesquisas experimentais apenas com dois grupos homogêneos, denominados

experimental e de controle. Aplicado um estímulo ao grupo experimental, no final comparam-se os dois grupos para avaliar as alterações e as pesquisas experimentais antes-depois com um único grupo, definido previamente em função de suas características e geralmente reduzido.

Optou-se pelo modelo experimental do “antes-depois” com dois grupos de alunos de uma mesma série (9º ano) de uma escola municipal de Bagé/RS - tanto o grupo experimental quanto o de controle foram medidos no início e no fim do período experimental. Foram escolhidos esses alunos, pois de acordo com os conteúdos programáticos dessa escola já trabalharam com o gênero poesia nos anos anteriores, abordando as questões linguísticas analisadas nos testes - possuindo um conhecimento prévio do assunto (requisito para a assimilação de novos conhecimentos de acordo com a teoria de Ausubel – um dos aportes teóricos deste projeto).

A pesquisa partiu do trabalho com o GE por um período de 13 h/a, trabalhando com o gênero poesia através de leituras orais de poemas, apresentação de poemas no site Ciberpoesia, no Prezi e através de uma Webquest no Laboratório de Informática – anexo 03. Os aspectos linguísticos ressaltados foram os versos rimados e versos brancos, poemas de forma fixa (soneto) e poemas com versos livres, linguagem, subjetividade, figuras de linguagem (principalmente a metáfora, a comparação, a hipérbole e a antítese, sentido conotativo e sentido denotativo de uma palavra). A liberdade de escolha permitida pela navegação e a motivação para a realização das atividades como mola propulsora para o aprender a aprender são alguns dos aspectos da proposta metodológica em harmonia com a Aprendizagem Significativa.

O GC assistiu a aulas com a metodologia padrão sobre o mesmo assunto, ou seja, foram trabalhadas as mesmas poesias em sala de aula, com a mesma professora-pesquisadora, e com o mesmo número de horas-aula (13 ao total), porém a metodologia empregada foi outra, como por exemplo, enquanto os alunos do GE liam as poesias no site Ciberpoesia, os do GC liam em folhas xerocadas ou a professora lia em voz alta e os alunos acompanhavam em suas próprias folhas; enquanto os daquele grupo liam a respeito das poesias através de sites e utilizando o Prezi, o Facebook e a Webquest como fonte de pesquisa, estes liam em folhas xerocadas distribuídas pela professora-pesquisadora.

Terminadas as 13 aulas, foram aplicados a ambos os grupos um pós-teste (o mesmo pré-teste – encontrado no item 6.1 deste trabalho) para a verificação da validade do estudo da poesia na perspectiva ausubeliana e com o uso das NTCIs. Além da revisão da literatura cognitiva em bases de dados nacionais e internacionais, foi realizado um levantamento dos fatores cognitivos intervenientes na aprendizagem significativa, como o conhecimento prévio e a motivação para o aprender. A unidade de aprendizagem eletrônica foi desenvolvida com base nos fatores levantados, bem como o planejamento do Pré-teste e do Pós-teste.

5.2 A unidade didática – Grupo Controle

Uma unidade didática é "um conjunto ordenado de atividades, estruturadas e articuladas para a consecução de um objetivo educativo em relação a um conteúdo correto", de acordo com Coll (1996, p. 167), constando os conteúdos a serem ensinados e seus respectivos objetivos educativos, bem como as atividades e os recursos a serem utilizados e, por fim, a forma como o aluno será avaliado.

Para a utilização da metodologia tradicional optei pela unidade didática a seguir:

Quadro 01 - Unidade didática para a metodologia padrão (Grupo Controle)

UNIDADE DIDÁTICA PARA O ENSINO DE POESIA

(Grupo Controle)

1 Componente curricular

Língua Portuguesa

2 Eixo temático

O ensino de poesia

3 Objetivos da unidade

- ✓ Oportunizar momentos de leitura de poesias;
- ✓ Reconhecer as características do gênero poesia;
- ✓ Identificar a conotação e as figuras de linguagem presentes em poesias;
- ✓ Identificar a estrutura da poesia trabalhada, bem como sua temática;

4 Total de horas-aula destinadas para a execução da unidade

Serão destinadas para a execução da unidade 13 h/a distribuídas em seis encontros.

5 Projeção do público-alvo

Espera-se dos alunos participantes deste componente curricular um conhecimento prévio sobre a estrutura de uma poesia (versos e estrofes), a subjetividade e a linguagem figurada presentes nas poesias trabalhadas. Esse conhecimento prévio será verificado com o pré-teste.

6 Aspectos sequenciais

Os encontros ocorrerão nas segundas, terças e quintas-feiras, dias determinados no horário escolar para a disciplina de Português, sempre em

duas horas/aula, uma vez que a professora de Ensino Religioso cedeu seus períodos para a efetivação desta unidade e serão baseados em aulas expositivo-dialógicas e nos trabalhos realizados pelos alunos.

6.1 Estratégias didáticas

Primeiro encontro

Aula 1 – Realização do Pré-teste.

Aula 2 - Leitura de várias poesias. (sonetos, poesia concreta, poesia com versos livres e brancos...)

Segundo encontro

Aula 3 – Leitura da poesia No meio do caminho, de Carlos Drummond de Andrade. Questões orais sobre a poesia.

Aula 4 – Questões escritas sobre a poesia de Drummond.

Terceiro encontro

Aula 5 – Leitura da poesia O Homem e a Morte, de Manuel Bandeira. Questões orais sobre a poesia.

Aula 6 – Questões escritas sobre a poesia lida.

Quarto encontro

Aula 7 – Leitura da Canção do Exílio, de Gonçalves Dias. Questões orais sobre a poesia.

Aula 8 – Questões escritas sobre a poesia.

Quinto encontro

Aula 9 – Leitura do soneto Amor é fogo, de Luis Vaz de Camões. Questões orais sobre a poesia.

Aula 10 – Questões escritas sobre a poesia.

Sexto encontro

Aula 11 - Questões passadas no quadro-negro sobre as poesias trabalhadas, principalmente no que tange à estrutura, pontuação, linguagem e temática.

Aula 12 – Perguntas orais sobre o conteúdo “poesia” pela professora.

Sétimo encontro

Aula 13 – Pós-teste (idêntico ao pré-teste).

7.2 Atividades a serem desenvolvidas

Serão realizadas leituras silenciosas e em voz alta de poesias, bem como interpretações orais sobre as temáticas e estrutura dos textos, sobre a linguagem e pontuação observadas, além de um questionário sobre a poesia trabalhada.

7.3 Materiais/recursos utilizados

Serão utilizados quadro-verde, giz e folhas xerocadas com poesias e exercícios.

8 Critérios para a avaliação da aprendizagem dos discentes

Os alunos serão avaliados pela participação em aula, realização dos exercícios propostos e o pós-teste.

9 Critérios para a avaliação da própria unidade

Os critérios a serem utilizados ao término das aulas executadas para a unidade serão o interesse, a participação positiva e construtiva, a criticidade e reflexão por parte dos alunos nos questionamentos feitos pela professora, bem como o pós-teste.

5.3 Unidade de aprendizagem – Grupo Experimental

Uma unidade de aprendizagem possui, como qualquer planejamento, início, meio e fim. Porém, sua estrutura é flexível e passível de questionamento. Após cada passo pode ser reestruturada, ampliada, reduzida, transformada, tudo de acordo com a realidade e as características de cada turma. Ela é, portanto, também construída no diálogo, na relação entre todas as partes envolvidas, com o objetivo de renovar o planejamento tradicional por meio da organização dos trabalhos em sala de aula, da pesquisa e problematização, do conhecimento prévio dos alunos e do diálogo, da relação como outro, propiciando a reflexão e a criticidade.

Gonzáles (1999, p.18) afirma que uma unidade de aprendizagem são planejamentos que incluem “não só os conteúdos da disciplina e os recursos necessários para o trabalho diário, senão também metas de aprendizagem, estratégias que ordenem e regulem, na prática escolar, os diversos conteúdos de aprendizagem”. Demo (2003, p. 17) corrobora essa afirmação e salienta que “transformar a sala de aula em local de trabalho conjunto, não de aula, é uma empreitada desafiadora, porque significa, desde logo, não privilegiar o professor, mas o aluno, como, aliás, querem as teorias modernas”.

Os alunos da escola municipal que fizeram parte dessa pesquisa foram selecionados por já serem alunos da professora-pesquisadora, por possuírem o mínimo necessário de conhecimentos sobre as ferramentas tecnológicas que serão utilizadas e pelo conhecimento prévio em relação aos aspectos linguísticos abordados nas atividades. A pesquisa foi explicada aos pais e no mesmo dia foi entregue o Termo de Consentimento Informado, conforme anexo 04.

A metodologia de revisão de literatura na área cognitiva fundamentou o desenvolvimento da unidade de aprendizagem eletrônica para o trabalho com poesia.

Quadro 02 - Unidade de aprendizagem eletrônica – Grupo Experimental

UNIDADE DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE POESIA

(Grupo Experimental)

1 Componente curricular

Língua Portuguesa

2 Eixo temático

O ensino de poesia

3 Objetivos da unidade

- ✓ Oportunizar momentos de leitura de poesias via NTICs;
- ✓ Reconhecer as características do gênero poesia;
- ✓ Identificar a conotação e as figuras de linguagem presentes em poesias;
- ✓ Identificar a estrutura da poesia trabalhada, bem como sua temática;
- ✓ Desenvolver um trabalho com poesia por meio de softwares, como Webquest, Prezi, Cmap Tools, bem como através da navegação no site Ciberpoesia e Facebook.

4 Total de horas-aula destinadas para a execução da unidade

Serão destinadas para a execução da unidade 13 h/a distribuídas em sete encontros.

5 Projeção do público-alvo

Espera-se dos alunos participantes deste componente curricular um conhecimento prévio sobre a estrutura de uma poesia (versos e estrofes), a subjetividade e a linguagem figurada presentes nas poesias trabalhadas. Esse conhecimento prévio será verificado com o pré-teste.

6 Aspectos sequenciais

Os encontros ocorrerão nas segundas, terças e quintas-feiras, dias determinados no horário escolar para a disciplina de Português, sempre em duas horas/aula, uma vez que a professora de Ensino Religioso cederá seus períodos para a efetivação desta unidade e serão baseados em pesquisas, trabalhos e rodas de

conversa realizados no Laboratório de Informática da escola via Facebook, bem como nos trabalhos realizados pelos alunos.

6.1 Estratégias didáticas

Primeiro encontro

Aula 1 – Realização do Pré-teste.

Aula 2 – Leitura de várias poesias no site Ciberpoesia, à escolha do aluno. Roda de conversa, realizada via Facebook, sobre as leituras, tanto em relação à temática quanto à estrutura, uma vez que as poesias apresentadas aos alunos farão parte de estilos e movimentos diferentes, identificando aspectos que demonstrem o conhecimento prévio dos alunos.

Segundo encontro

Aula 3 – Leitura da poesia No meio do caminho, de Carlos Drummond de Andrade através do Prezi. Roda de conversa via face sobre a poesia – observando a estrutura da mesma e os elementos gráficos observados no Prezi, enfatizando o conhecimento dos mesmos sobre versos e estrofes e linguagem subjetiva.

Aula 4 – Criação de uma paródia da poesia No meio do caminho, de Drummond, via Prezi.

Terceiro encontro

Aula 5 – Leitura e atividades relacionadas com a poesia O Homem e a Morte, de Manuel Bandeira através da Webquest.

Aula 6 – Pesquisa e leitura de poesias, conforme o interesse e gosto de cada aluno, via webquest. Compartilhar as impressões desse encontro via Facebook.

Quarto encontro

Aula 7 – Leitura individual e coletiva da poesia Canção do Exílio, de Gonçalves Dias por meio do Prezi, bem como de algumas paródias escritas por diversos autores brasileiros.

Aula 8 – Questões sobre a poesia expostas no Prezi e respondidas via Facebook.

Quinto encontro

Aula 9 – Leitura do soneto Amor é fogo, de Luis Vaz de Camões e criação de uma apresentação no Prezi sobre a estrutura e temática da poesia.

Aula 10 – Esboço de um mapa conceitual sobre a poesia de Camões.

Sexto encontro

Aula 11 - Criação do mapa conceitual no Cmap Tools a partir do esboço feito na aula anterior.

Aula 12 – Continuação do trabalho no Cmap Tools.

Sétimo encontro

Aula 13 – Pós-teste (idêntico ao pré-teste).

7.2 Atividades a serem desenvolvidas

Serão realizadas leituras silenciosas e em voz alta de poesias via NTCIs, bem como rodas de conversa via face sobre as temáticas e estrutura dos textos, sobre a linguagem e pontuação observadas. Após cada roda de conversa serão realizadas atividades escritas sobre as poesias trabalhadas via Prezi, Webquest e Cmap Tools.

7.3 Materiais/recursos utilizados

Serão utilizados os computadores do Laboratório de Informática da escola.

8 Critérios para a avaliação da aprendizagem dos discentes

Os alunos serão avaliados pela participação em aula, realização dos exercícios propostos e o pós-teste.

9 Critérios para a avaliação da própria unidade

Os critérios a serem utilizados ao término das aulas executadas para a unidade serão o interesse, a participação positiva e construtiva, a criticidade e reflexão por parte dos alunos nos questionamentos feitos pela professora, bem como o pós-teste.

5.4 A Análise de Variância – ANOVA

A Análise de Variância - ANOVA - foi criada em 1924, por Fisher, para comparar simultaneamente amostras de variáveis contínuas com distribuição normal e cujas variâncias não diferem significativamente entre si. É um teste de hipóteses de médias de duas ou mais populações com o objetivo de avaliar se as diferenças observadas entre as médias das amostras são estatisticamente significantes, conforme Fonseca (2002, p. 38): “A pesquisa experimental seleciona grupos de assuntos coincidentes, submete-os a tratamentos diferentes, verificando as variáveis estranhas e checando se as diferenças observadas nas respostas são estatisticamente significantes”.

O modelo estatístico utilizado para analisar os dados correspondentes às notas nos dois testes foi a ANOVA com dois fatores (Box e Hunter, 1978) onde um fator é o grupo com tratamento experimental e controle e o segundo fator o teste aplicado com as avaliações Pré-teste e Pós-teste, que representa medidas repetidas em dois momentos da pesquisa.

5.5 O Instrumento de Avaliação – Taxonomia de Bloom revisada

Benjamin Bloom, em 1948, na American Psychological Association - Associação Psicológica Americana, juntamente com colaboradores desenvolveram um método para classificar os objetivos educacionais. Esse método ficou conhecido como “A Taxonomia dos Objetivos Educacionais”, identificando três domínios educativos: o cognitivo, abrangendo o conhecimento, o saber, as atividades intelectuais; o emocional ou afetivo, que abrange as emoções e sentimentos; e o psicomotor, abrangendo as habilidades motoras.

Mais tarde passou a se chamar “Taxonomia de Bloom”, que consistia, quanto ao domínio cognitivo – foco desta dissertação e, segundo Tavares (2007), em uma tabela unidimensional estruturada de forma hierárquica, partindo do mais simples ao mais elaborado e complexo, proporcionando o desenvolvimento de atividades que vão crescendo de nível, incluindo seis categorias (ou níveis), a fim de auxiliar o professor no planejamento de suas aulas, principalmente no que tange à avaliação, conforme quadro a seguir:

Quadro 03 - Taxonomia de Bloom (1976) – Objetivos Educacionais - Área Cognitiva

NÍVEIS	OBJETIVOS	CAPACIDADES A ADQUIRIR
Conhecimento	Lembrar informações sobre: fatos, datas, palavras, lugares, regras, critérios, procedimentos, etc.	Definir, descrever, distinguir, identificar, rotular, listar, memorizar, ordenar, reconhecer, reproduzir, etc.
Compreensão	Entender a informação ou o fato, captar seu significado, utilizá-la em contextos diferentes.	Classificar, converter, descrever, discutir, explicar, generalizar, identificar, inferir, interpretar, prever, reconhecer, redefinir, selecionar, situar, traduzir, etc.
Aplicação	Aplicar o conhecimento em situações concretas.	Aplicar, construir, demonstrar, empregar, esboçar, escolher, escrever, ilustrar, interpretar, operar, praticar, preparar, programar, resolver, usar, etc.
Análise	Identificar as partes e suas inter-relações.	Analisar, calcular, comparar, discriminar, distinguir, examinar, experimentar, testar, esquematizar, questionar, etc.
Síntese	Combinar partes não organizadas para formar um todo.	Compor, construir, criar, desenvolver, estruturar, formular, modificar, montar, organizar, planejar, projetar, etc.
Avaliação	Julgar o valor do conhecimento.	Avaliar, criticar, comparar, defender, detectar, escolher, estimar, explicar, julgar, selecionar, etc.

Fonte: BLOOM, Benjamin S. *et al.*

Lorin Anderson, ex-aluno de Bloom e seus colaboradores, revisaram a taxonomia original e a modificaram. Nessa revisão, feita por Anderson e Krathwohl *et al* 2002, tipo de conhecimento a ser adquirido a dimensão do conhecimento - tipo de conhecimento a ser adquirido e a dimensão do processo cognitivo - aquisição desse conhecimento, estruturados como um referencial bidimensional, constituindo o seguinte quadro:

Quadro 04 - Relação entre dimensões do conhecimento e dos processos cognitivos

XXXXXXX	Dimensão dos processos cognitivos					
	1. Lembrar	2. Compreender	3. Aplicar	4. Analisar	5. Avaliar	6. Criar
Dimensão do Conhecimento						
A. Conhecimento factual						
B. Conhecimento conceitual						
C. Conhecimento procedimental						
D. Conhecimento metacognitivo						

Quanto à dimensão do conhecimento:

A. Conhecimento factual: São os conhecimentos de uma disciplina com os quais os alunos já trabalharam.

B. Conhecimento conceitual: São as inter-relações entre os elementos básicos de uma estrutura.

C. Conhecimento procedimental: São os conhecimentos necessários para a utilização de habilidades, algoritmos, técnicas e métodos.

D. Conhecimento metacognitivo: São os conhecimentos da própria cognição em geral.

Quanto à dimensão dos processos cognitivos:

1. Relembrar: Resgatar conhecimentos relevantes da memória de longo prazo.

2. Entender: Construir significados a partir de mensagens instrucionais, incluindo mensagens orais, escritas e comunicações gráficas.

3. Aplicar: Executar ou usar um procedimento numa dada situação.

4. Analisar: Dividir um material em suas partes constituintes, e determinar quais partes se relacionam com as outras e com a estrutura global.

5. Avaliar: Fazer julgamentos baseados em critérios e padrões.
6. Criar: Unir elementos de modo a formar um todo coerente ou funcional; reorganizar elementos em um novo padrão ou estrutura.

Na perspectiva da Taxonomia de Bloom revisada, a aprendizagem significativa ocorre no instante em que a estrutura cognitiva do aluno constrói significados sobre a nova informação apresentada, partindo do conhecimento factual até chegar ao conhecimento metacognitivo, dessa forma, conhecimento prévio é reorganizado para a formação do novo conhecimento ou significado e ocorre mais facilmente e naturalmente à medida que esse novo conhecimento fizer sentido para o aluno. Moreira (1982) salienta essa transição entre o conhecimento prévio e o novo:

As novas informações vão, espontânea e progressivamente, perdendo a dissociabilidade em relação às idéias âncora até que não sejam mais reproduzíveis como entidades individuais, restando apenas o subsunçor modificado (MOREIRA, 1982, p.96).

Acreditamos que a unidade de aprendizagem eletrônica contempla a teoria de Ausubel no que tange à transição dos conhecimentos prévios aos novos, bem como à motivação e o aprender a aprender, pois se baseou em ferramentas apreciadas pelos alunos: a tecnologia. A taxonomia de Bloom favoreceu a escolha das questões para a formulação do banco de dados para a elaboração dos pré e pós-teste – anexo 05, além de nortear as rodas de conversa no GE.

6 ANÁLISE DOS DADOS E RESULTADOS OBTIDOS

Tem tudo a ver

*A poesia
tem tudo a ver
com tua dor e alegrias,
com as cores, as formas, os cheiros,
os sabores e a música
do mundo.*

*A poesia
tem tudo a ver
com o sorriso da criança,
o diálogo dos namorados,
as lágrimas diante da morte,
os olhos pedindo pão.*

*A poesia
tem tudo a ver
com a plumagem, o voo e o canto,
a veloz acrobacia dos peixes,
as cores todas do arco-íris,
o ritmo dos rios e cachoeiras,
o brilho da lua, do sol e das estrelas,
a explosão em verde, em flores e
frutos.*

*A poesia
- é só abrir os olhos e ver -
tem tudo a ver com tudo.*

Elias José¹³

O Pré e o Pós-teste são idênticos e foram entregues para o Grupo Controle e para o Grupo Experimental no início e no final da pesquisa. Constam de uma questão de análise qualitativa e dez de análise quantitativa sobre o poema *Soneto de Separação*, de Vinícius de Moraes.

¹³ **Elias José** :Contista, romancista, poeta e autor de livros didáticos. Elias José nasce em Santa Cruz da Prata, no município de Guaranésia, interior do estado de Minas Gerais. Em 1970, publica sua primeira coletânea de contos, *A Mal-Amada*, que recebe menção honrosa no Concurso de Livros de Contos Prêmio José Lins do Rego, patrocinado pela Livraria Editora José Olympio, em 1968. A partir 1976, por sugestão de sua esposa, Sílvia, escreve histórias para sua primeira filha, Iara. Inicia assim sua produção infanto-juvenil, cujo primeiro lançamento é *As Curtições de Pitu*. A afinidade com o gênero e o sucesso obtido com a publicação levam-no a dedicar-se quase exclusivamente ao público infantil, para o qual escreve mais de cem livros. Em 1993, aposenta-se de suas atividades profissionais e permanece em Guaxupé, deslocando-se apenas para as inúmeras palestras de que participa. Morre em 2 de agosto de 2008, aos 72 anos. Na poesia para crianças, valoriza a temática do cotidiano e o aspecto material das palavras buscando efeitos de sonoridades e trocadilhos. Nesse sentido, retoma procedimentos da cultura oral e popular, em poemas que não se propõem a "ensinar" conteúdos morais, mas aprender a brincar com as palavras extraindo delas novos significados. (enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa3924/elias-jose).

6.1 Pré e Pós-teste

O quadro a seguir traz o Pré-teste (mesmo Pós-teste) aplicado aos alunos no início e final da pesquisa.

Quadro 05 – Pré-teste

 <p>unipampa Universidade Federal do Pampa</p>	 <p>MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS</p>
<p>UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS</p>	
<p>Pré-teste</p>	
<p>Mestranda: Professora Marta Eunice Schneider Martin Cesarino</p>	
<p>Nome do aluno:</p>	
<p>01. Após a leitura do soneto de Vinícius de Moraes, responda o que se pede:</p>	
<p>SONETO DE SEPARAÇÃO</p>	
<p>De repente do riso fez-se o pranto Silencioso e branco como a bruma E das bocas unidas fez-se a espuma E das mãos espalmadas fez-se o espanto.</p>	
<p>De repente da calma fez-se o vento Que dos olhos desfez a última chama E da paixão fez-se o pressentimento E do momento imóvel fez-se o drama.</p>	
<p>De repente, não mais que de repente Fez-se de triste o que se fez amante E de sozinho o que se fez contente.</p>	
<p>Fez-se do amigo próximo o distante Fez-se da vida uma aventura errante De repente, não mais que de repente.</p>	
<p>(MORAES, Vinícius de. Antologia Poética. 17 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 138)</p>	

1. Indique a alternativa que melhor expressa sua impressão sobre o soneto de Vinícius de Moraes, completando a oração “Eu achei esse texto

- a) Muito bom
- b) Bom
- c) Razoável
- d) Ruim
- e) Muito ruim.

2. Quantos versos possui a poesia de Vinícius de Moraes?

- a) 3
- b) 4
- c) 10
- d) 14
- e) Não sei

3. Quantas estrofes ela possui?

- a) 3
- b) 4
- c) 10
- d) 14
- e) Não sei

4. Como é chamado o texto que contém esta distribuição de versos e estrofes?

- a) Quadra
- b) Quarteto
- c) Soneto
- d) Poema
- e) Não sei

5. A expressão “de repente” indica

- a) quando a separação ocorreu.
- b) por que a separação ocorreu.
- c) a mudança no sentimento do eu-lírico que levaram à separação.
- d) o modo como a separação ocorreu.
- e) Não sei

6. A repetição da expressão “de repente”, utilizada seis vezes, demonstra:

- a) a forma esperada como as situações ocorreram.
- b) a forma imprevista como as situações ocorreram.
- c) o momento em que as ações ocorreram.
- d) a esperança do reencontro.
- e) a tristeza da separação.

7. Como devo classificar esse texto?

- a) Poema
- b) Poesia
- c) Poema e poesia
- d) Prosa
- e) Poética

8. Qual a diferença entre poema e poesia?

- a) Não há presença de rimas no poema, somente na poesia.
- b) A diferença está na estrutura, pois poema refere-se ao texto composto por versos e poesia relaciona-se à linguagem subjetiva utilizada no texto.
- c) A diferença está no tipo de linguagem, pois no poema a linguagem é mais precisa e objetiva e na poesia ela é subjetiva.
- d) Não há diferença entre poema e poesia, são palavras sinônimas.
- e) Não sei.

9. Um dos recursos usados pelo poeta para expressar a dualidade dos sentimentos – o antes e o depois da separação – é a antítese, encontrada em:

- a) “Silencioso e branco como a bruma”
- b) “E das bocas unidas fez-se a espuma”
- c) “Fez-se do amigo próximo o distante”
- d) “Fez-se da vida uma aventura errante”
- e) “De repente, não mais que de repente”

10. Além da antítese são utilizadas pelo poeta outras figuras de linguagem, como no verso “Silencioso e branco como a bruma”. Essa figura classifica-se como:

- a) Metáfora
- b) Comparação
- c) Metonímia
- d) Antítese
- e) Hipérbole

11. O tema do soneto é:

- a) A desilusão do amor
- b) O amor eterno
- c) As dores da separação
- d) A separação da amada
- e) A desilusão causada pela separação

6.2 Dados configurados em tabelas e gráficos

As tabelas e os gráficos a seguir mostram a análise dos pré-testes e pós-testes. A questão 01 foi analisada separadamente das demais, pois se refere ao gosto do aluno em relação à poesia trabalhada.

As tabelas a seguir mostram a incidência de notas dos alunos dos grupos Controle e Experimental no pré-teste e no pós-teste.

Tanto o grupo Controle quanto o Grupo Experimental eram formados por dez participantes cada, alunos de uma mesma série (ano) de uma mesma escola municipal localizada na zona sul da cidade. A maioria deles frequenta a escola desde o pré ou primeiro ano e são colegas de turma e alunos dos mesmos professores, portanto, a maioria recebeu o mesmo tipo de estímulo e trabalhou com a mesma metodologia ofertada. A escolha dos grupos ocorreu por sorteio, sem base em rendimento ou comportamento anterior à pesquisa.

TABELA 01 - NOTAS DO PRÉ-TESTE GRUPO CONTROLE			
Aluno	Acertos	Erros	Nota
01	4	6	4,0
02	7	3	7,0
03	4	6	4,0
04	8	2	8,0
05	5	5	5,0
06	5	5	5,0
07	6	4	6,0
08	3	7	3,0
09	3	4	3,0
10	5	5	5,0

A tabela 1 mostra a média do Pré-teste dos dez alunos participantes do Grupo Controle. Se considerarmos a média 6,0 – média exigida pela escola para a aprovação do aluno, teremos 7 alunos com nota inferior à média exigida, o que equivale a 70% do grupo. 40% acertaram menos da metade das questões, 20% acertaram metade das questões e apenas 30% acertaram acima da média.

Essa tabela salienta as baixas notas tiradas pelos alunos apesar das questões serem bastante simples e constarem apenas de conteúdos já estudados pelos alunos, não só no ano em que estão, mas em anos anteriores, pois as questões estruturais de um poema são trabalhadas desde o 6º ano, assim como as de interpretação do texto e expressões como “de repente”, “poema” e “poesia”.

TABELA 02 - NOTAS DO PRÉ-TESTE GRUPO EXPERIMENTAL			
Aluno	Acertos	Erros	Nota
01	7	3	7,0
02	5	5	5,0
03	4	6	4,0
04	7	3	7,0
05	3	7	3,0
06	6	4	6,0
07	6	4	6,0
08	4	6	4,0
09	3	7	3,0
10	5	5	5,0

A tabela 2 mostra as notas dos alunos participantes do Grupo Experimental no Pré-teste. Nela podemos perceber que seis alunos, ou seja, 60% deles não conseguiram atingir a média exigida pela escola para aprovação, que é 6,0. Desses 60%, apenas 2 atingiram 50% de acertos e os demais tiraram nota igual ou inferior a 4,0. Apenas 40% dos alunos tiraram nota igual ou superior a 6,0.

Nessa tabela também se verificou, igualmente à tabela 1, grau de dificuldade superior ao esperado para alunos que estão saindo do ensino fundamental para enfrentarem um ensino médio em escolas muito maiores e distantes da realidade que estão acostumados no bairro em que residem.

TABELA 03 - NOTAS DO PÓS-TESTE GRUPO CONTROLE			
Aluno	Acertos	Erros	Nota
01	5	5	5,0
02	7	3	7,0
03	5	5	5,0
04	8	2	8,0
05	5	5	5,0
06	4	6	4,0
07	5	5	5,0
08	4	6	4,0
09	4	6	4,0
10	6	4	6,0

A tabela 3 apresenta as notas dos alunos do Grupo Controle no pós-teste. Nela verificou-se que não houve aumento quanto ao número de alunos que conseguiram atingir a média 6,0 – um aluno passou da nota 5,0 para 6,0, porém um aluno que possuía nota 6,0 no pré-teste, obteve nota 5,0 no pós-teste. Três alunos aumentaram suas notas no pós-teste em relação ao pré-teste, não conseguindo, porém, atingir a média 6,0. Três alunos permaneceram com as mesmas médias nos dois testes.

Quanto aos alunos que obtiveram notas inferiores no pós-teste em relação ao pré-teste somente podemos conjecturar sobre o porquê desse resultado, sugerindo falta de atenção, “chute” na resposta certa no primeiro teste ou outro motivo desconhecido.

TABELA 04 - NOTAS DO PÓS-TESTE GRUPO EXPERIMENTAL			
Aluno	Acertos	Erros	Nota
01	7	3	7,0
02	5	5	5,0
03	7	3	7,0
04	9	1	9,0
05	5	5	5,0
06	8	2	8,0
07	8	2	8,0
08	7	3	7,0
09	6	4	6,0
10	6	4	6,0

A tabela 4 mostra as notas do pós-teste dos alunos que fizeram parte do Grupo Experimental, nela encontramos duas notas 5,0 e as demais todas acima da média 6,0. Apenas os alunos 01 e 02 permaneceram com a mesma nota, os demais tiraram uma nota superior no pós-teste, indicando um acerto de uma, duas e até três questões.

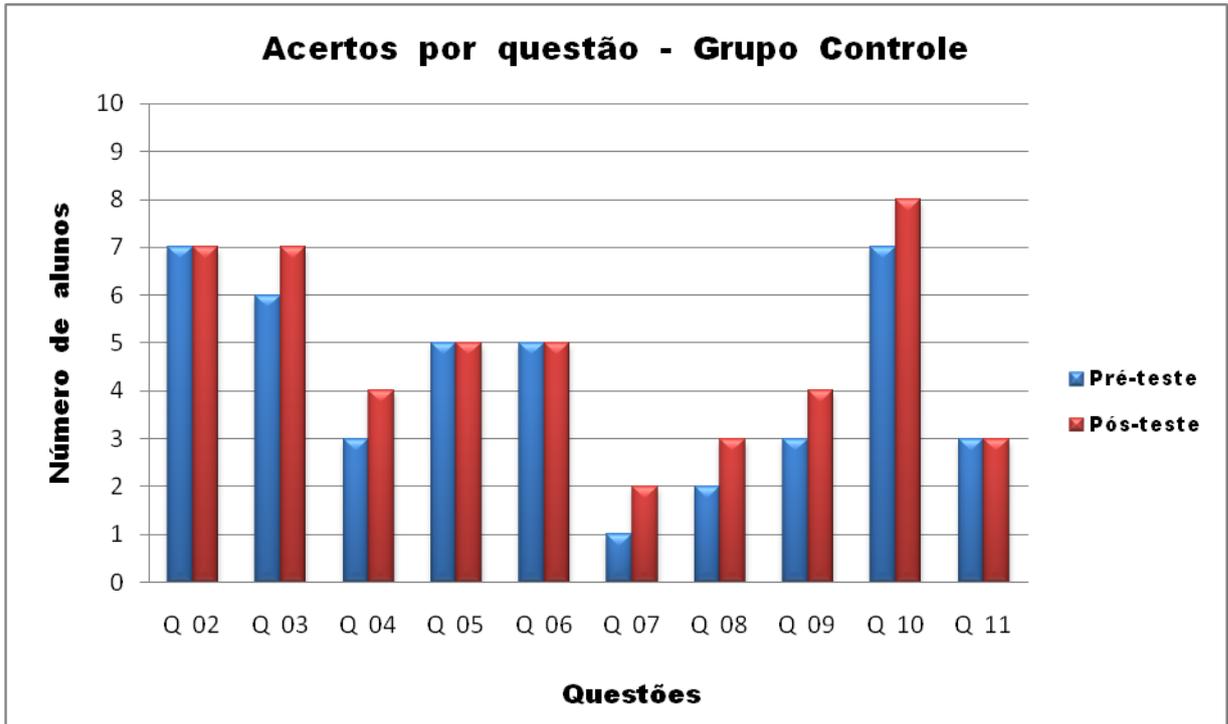
TABELA 05 – ANÁLISE ESTATÍSTICA DOS GRUPOS			
GRUPOS	Nota mínima	Nota máxima	Média
Pré-teste CONTROLE	3	8	5,0
Pós-teste CONTROLE	4	8	5,3
Pré-teste EXPERIMENTAL	3	7	5,0
Pós-teste EXPERIMENTAL	6	9	6,8

Na tabela 5 encontra-se a análise estatística dos grupos contendo a média das notas nos quatro testes, tanto do Grupo Controle quanto do Grupo Experimental.

A nota mínima dos grupos Controle e Experimental no pré-teste foi 3,0 – a mesma em ambos grupos. Houve um crescimento da nota nos dois grupos em relação ao pós-teste, porém a média do grupo Experimental superou a média do grupo Controle em 1,8. O primeiro contabilizou apenas dois alunos abaixo da média 6,0 no pós-teste e a média total foi de 6,8; já o último apresentou seis alunos com nota inferior à média 6,0. Os dois grupos obtiveram média 5,0 no pré-teste, porém a nota do pós-teste do grupo Experimental teve um acréscimo de 1,8 pontos enquanto o aumento do grupo Controle foi de apenas 0,3 pontos, obtendo uma diferença de 1,5 pontos.

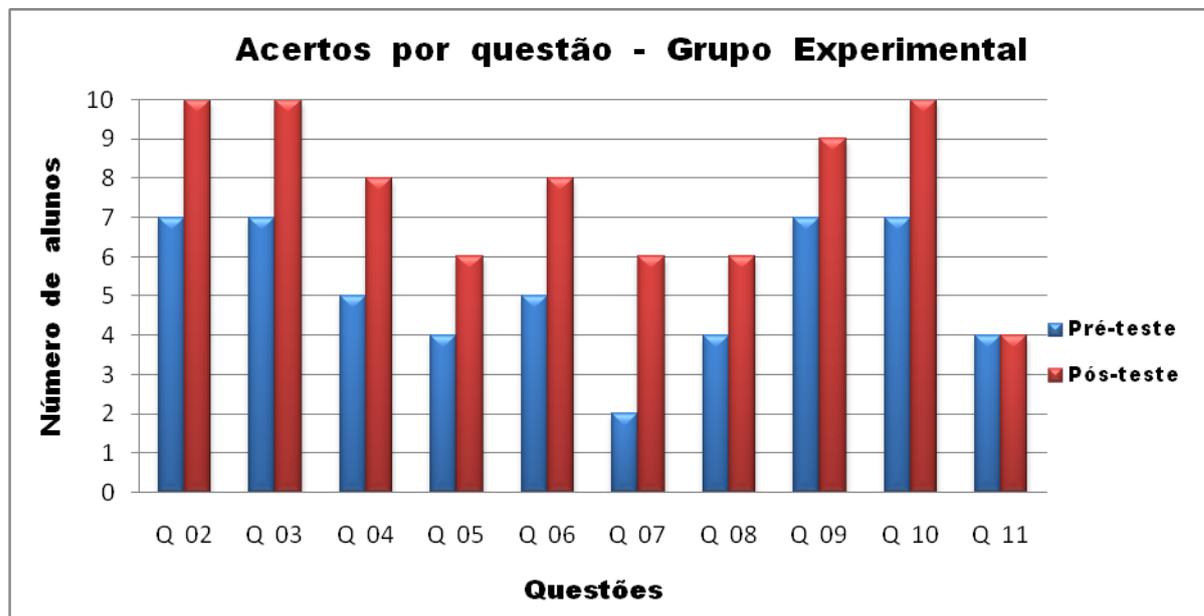
Os gráficos a seguir representam os acertos dos grupos por questão, tanto no pré-teste quanto no pós-teste.

GRÁFICO 01 – Acertos por questão do Grupo Controle



Analisando os dados, percebe-se que quatro questões permaneceram com o mesmo número de acertos no pré-teste e no pós-teste, aquelas que tratam do número de versos, do significado da expressão “de repente” no texto, a questão seguinte quanto à repetição da expressão “de repente” no poema e quanto à temática da poesia.

GRÁFICO 02 – Acertos por questão do Grupo Experimental



Analisando os dados do grupo Experimental, percebe-se um aumento expressivo no acerto das questões que envolvem a estrutura do poema, o significado da expressão “de repente” nas questões 5 e 6, bem como em relação à classificação do texto. Apenas a questão 11, quanto à temática, permaneceu com o mesmo número de acertos. No pré e no pós-teste.

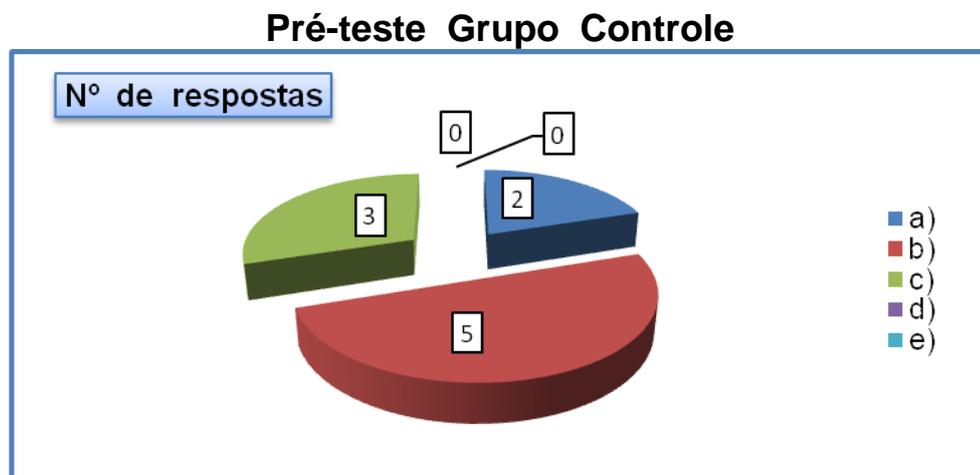
A questão 01, cuja análise não consta nos gráficos e tabelas acima, refere-se à impressão do aluno quanto à poesia “Soneto de separação”, de Vinícius de Moraes (texto-base dos pré e pós-teste), transcrita a seguir:

01. Indique a alternativa que melhor expressa sua impressão sobre o soneto de Vinícius de Moraes, completando a oração “Eu achei esse texto

- a) Muito bom
- b) Bom
- c) Razoável
- d) Ruim
- e) Muito ruim

Os próximos gráficos mostram a incidência de respostas para essa questão:

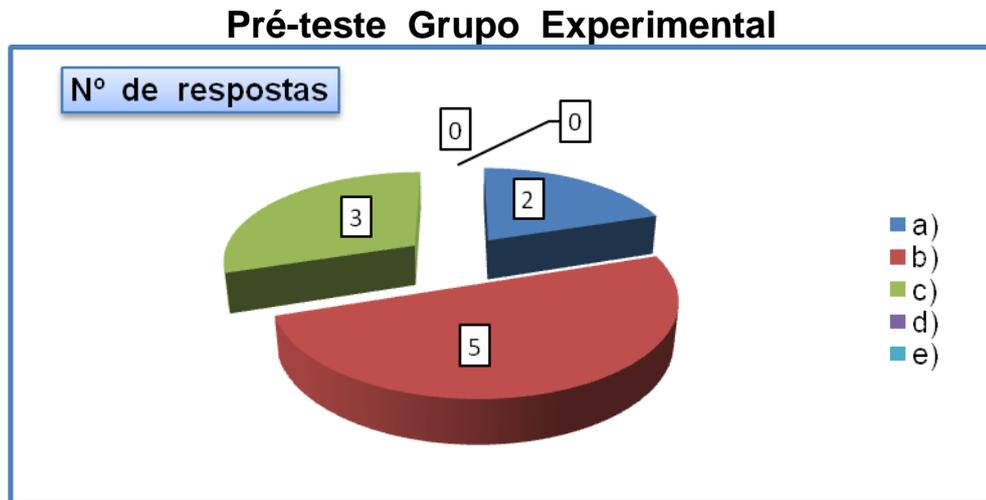
GRÁFICO 03 – Incidência de resposta para a questão 01 – Pré-teste GC



Quanto à apreciação da poesia de Vinícius de Moraes, dois alunos responderam que acharam o soneto “Muito bom”, cinco marcaram que acharam

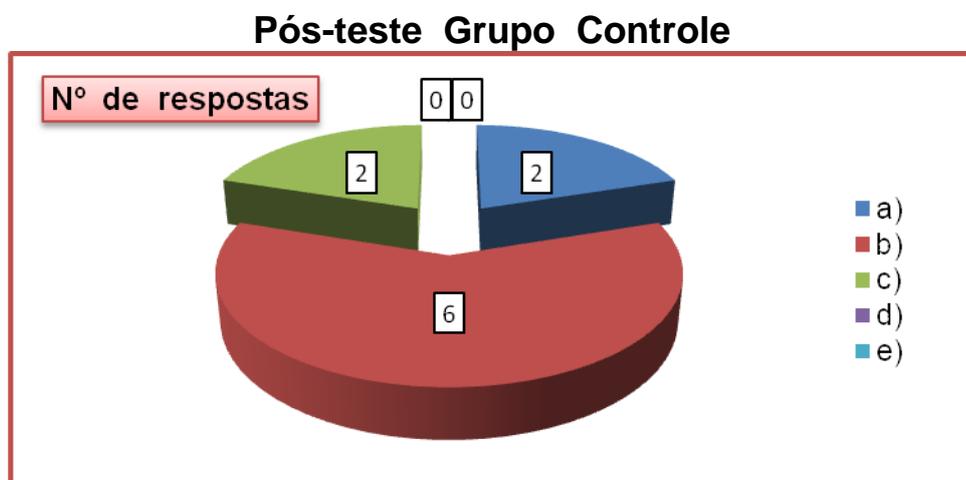
“Bom” e três afirmaram que acharam “Razoável” o poema. Nenhum aluno marcou as alternativas d) e e).

GRÁFICO 04 – Incidência de resposta para a questão 01 – Pré-teste GE



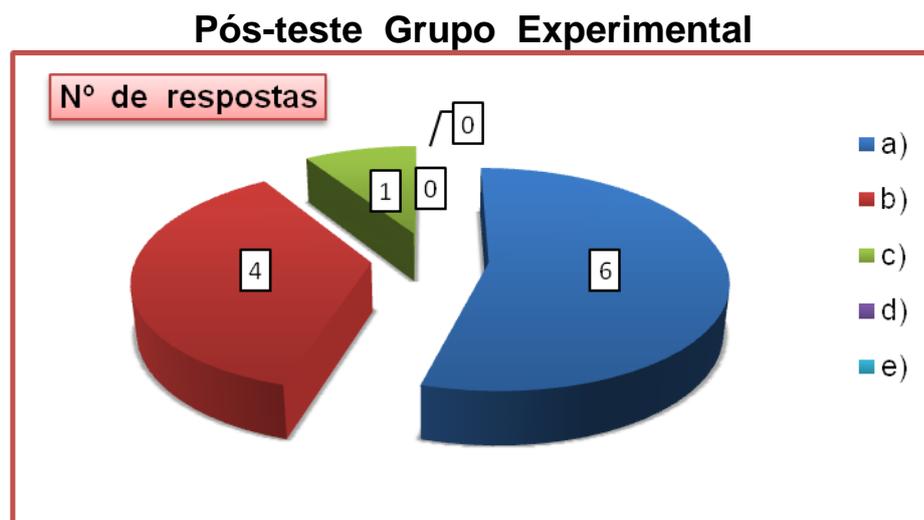
Conforme gráfico acima dois alunos do grupo Experimental no pré-teste assinalaram “Muito bom” quanto à apreciação do soneto, cinco marcaram “Bom” e três a alternativa c) “Razoável”. As alternativas d) e e) não foram assinaladas.

GRÁFICO 05 – Incidência de resposta para a questão 01 – Pós-teste GC



Após a pesquisa, dois alunos permaneceram com a mesma opinião do pré-teste, considerando o poema “Muito bom”, seis acharam o poema “Bom” e dois consideraram “Razoável”.

GRÁFICO 06 – Incidência de resposta para a questão 01 – Pós-teste GE



O gráfico do pós-teste do grupo Experimental demonstra que seis consideraram o poema “Muito bom”, quatro consideraram “Bom” e apenas um achou o poema “Razoável”. Essa mudança na apreciação do poema pode ter ocorrido em função da motivação à leitura da poesia com uma proposta mais significativa para eles e de provavelmente uma compreensão mais ampla do mesmo após as aulas no Laboratório de Informática utilizando as ferramentas tecnológicas elencadas pela professora-pesquisadora, pois, além de relembrar os subçunsos através da leitura de poemas de diferentes estruturas e temáticas, as pesquisas realizadas e o interesse demonstrado, bem como a organização cognitiva derivada da construção dos mapas conceituais constataram que a aprendizagem significativa de Ausubel pode ocorrer com o uso das tecnologias existentes na escola e um planejamento bem estruturado.

6.3 Análise de dados e resultados obtidos

A partir da análise dos dados compilados nos gráficos e tabelas, verificou-se que os alunos do Grupo Experimental elevaram a nota no pós-teste após as atividades utilizando as ferramentas tecnológicas elencadas para a unidade de aprendizagem eletrônica. Esse trabalho proporcionou, além de um ambiente diferenciado do habitual, a novidade da navegação por sites e softwares desconhecidos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo ao trabalhar com lembranças e conhecimentos já adquiridos, compreensão, análise e aplicação do que foi estudado.

Todas as atividades planejadas na unidade de aprendizagem eletrônica e desenvolvidas com esses alunos visavam promover a aprendizagem significativa a partir do desenvolvimento de níveis cognitivos mais complexos. A partir das análises quantitativa e qualitativa realizadas, avaliamos o resultado da pesquisa como positivo, pois o pensamento crítico foi instigado, a interação foi realizada de forma natural, não impositiva e o feedback foi espontâneo e criativo.

Pode, porém, ser aprimorado, como a oferta de um tempo maior para a realização das atividades propostas, por exemplo, na preparação para a construção de mapas conceituais e na livre navegação para a leitura de outros poemas escritos pelos poetas estudados no decorrer da pesquisa.

A melhora no desempenho dos alunos do GE apresenta uma estreita relação entre o envolvimento dos alunos e o uso das ferramentas tecnológicas para a realização das tarefas, confirmando a possibilidade de tais recursos para o trabalho com a linguagem, fornecendo dados suficientes para acreditarmos na influência destes para o melhor resultado do grupo participante do experimento.

O estímulo, o interesse e a motivação para as aulas nesse grupo eram visíveis, inclusive, em relação às pesquisas realizadas fora do horário escolar. A poesia *Liberdade* - como demonstra o anexo 06, encontrada em um site por uma aluna quando, em casa, estava procurando mais dados sobre a poesia de Luis Vaz de Camões, *Amor é fogo*. Saliento que a aluna – uma das poucas com acesso à internet fora do ambiente escolar – realizou a pesquisa sem ter sido solicitada pela professora e conforme relatou numa das conversas pelo Facebook: *“Muito legal essa poesia profe, é bem assim: às vezes tenho vontade de pular de alegria e outra de*

me jogar no chão chorando – isso também é uma contradição do amor, não é? ou é só exagero meu? a senhora sabe né profe sou beeemmmm exagerada!!!!”

Um dos alunos não tinha conta no Facebook e não estava acostumado a realizar leitura via computador, com exceção do tradicional copia-cola nas poucas vezes em que algum professor os levou para o Laboratório de Informática, para pesquisar sobre determinado conteúdo de sua disciplina, até porque, o Labin ficou durante muitos meses fechado, ora por causa das intensas e constantes chuvas, ora por causa dos seguidos furtos de fios e cabos da internet pelos quais a escola foi alvo durante o ano de 2015, incidentes noticiados mais de uma vez pelas emissoras de TV que cobrem nossa região, como a RBS TV.

A princípio, ele estava um pouco arredio por ter que ler e realizar as tarefas, pois não costumava realizá-las nem em sala de aula, muito menos em outro ambiente. Na verdade, ele queria assistir a vídeos no You Tube, de preferência de cavalos ou pegadinhas engraçadas, mas com o tempo começou a considerar interessantes as atividades. No site Ciberpoesia, ficou surpreso com tantos links possíveis, apesar de ler somente os poemas mais curtos e de estrutura visual. Surpresa fiquei quando ele respondeu ao questionamento da colega sobre o que significava liberdade para ele, e respondeu via Facebook, já que ainda estávamos realizando as atividades relativas à unidade de aprendizagem no Laboratório de Informática: *“Pra mim ser livre é sair correndo pelos campos como um potrinho novo”* – anexo 07. Ganhei meu dia!

Todas as atividades pensadas para o GE partiram daquilo que eles já conheciam – os organizadores prévios, como a estrutura de um poema – escrito em versos e estrofes, com exceção dos concretos, da linguagem conotativa, trabalhada no 8º ano; de algumas figuras de linguagem como a comparação, a metáfora, a hipérbole e a aliteração, estudadas no segundo bimestre.

A escolha das temáticas não foi aleatória, partiu de conversas em sala de aula quando a professora-pesquisadora anotava os comentários dos alunos em conversas informais, como por exemplo, sobre a atual situação do Brasil – tema bastante discutido pelos professores na Semana da Pátria. A temática do amor e desilusão surgiu quando uma colega pediu para sair da sala e ir ao banheiro chorar porque o namorado tinha terminado com ela. A morte e o sentido da vida foram tema de várias discussões em aula logo após a chocante morte de um conhecido rapaz do bairro por um grupo de traficantes. A poesia *No meio do caminho* foi escolhida

após um debate sobre todas as conquistas e decepções que eles tiveram no decorrer dos anos escolares e sobre os possíveis obstáculos que poderiam enfrentar no Ensino Médio e no futuro profissional deles.

Os aspectos linguísticos foram revisados e em determinados momentos aprofundados, também foram acrescentados recursos estilísticos mais complexos como o paradoxo, encontrado no poema de Camões. Os alunos recordavam da antítese e lhes foi apresentado uma figura que engloba algo mais do que uma oposição semântica – aqui os subsunçores foram importantes para a aquisição de novos conhecimentos. A sensibilização estética, a estrutura diferente das poesias apresentadas na unidade de aprendizagem, bem como o estímulo para aprender o conteúdo via tecnologias – ambiente diferente do corriqueiro e apreciado pelos alunos – serviram também de embasamento para o planejamento das aulas.

A interação entre professora-aluno e os colegas do grupo e, por que não dizer, entre computador-aluno fluiu de maneira tal que poucas vezes a professora teve que interferir por causa de assuntos paralelos à aula, confirmando que o ensino multidirecional propicia tanto a interação quanto o pensar mais criterioso e criativo em relação às temáticas abordadas, tanto em relação aos alunos que se identificaram com as poesias lidas quanto àqueles que se desidentificaram, pois não apreciaram determinada poesia, seja pela sua temática, seja pela linguagem por ela apresentada, ou simplesmente por não ter gostado daquilo que leu.

Os mapas conceituais construídos foram simples, serviram, porém, para a pesquisa, uma vez que, após a construção dos mesmos, os alunos relataram ter compreendido melhor a poesia camoniana que inicialmente tinham considerado de grau médio de compreensão. Os mapas conceituais têm como um dos objetivos organizar os processos mentais partindo do mais simples para o mais complexo, obedecendo determinada hierarquia de conceitos, o que foi comprovado na fala dos alunos e na realização da tarefa pedida (anexo 08).

As poesias, via Prezi, foram as mais comentadas durante as aulas e tal ferramenta agradou aos alunos, que acharam interessantes as imagens e o poema distribuídos em estrofes que apareciam a cada clique da professora. A *Canção do Exílio* – anexos 09 e 10, bem como algumas de suas paródias foram lidas pelos alunos individualmente no computador, já a apresentação de *No meio do caminho* (anexos 11 e 12) foi passada no telão com o auxílio do data show.

Os alunos ouviram a declamação do poema de Drummond em várias línguas, o que chamou muito a atenção de todos, alguns curiosos em relação à entonação da voz daqueles que declamavam o poema nos diferentes idiomas, iniciando pelo português e passando pelo inglês, francês, espanhol, japonês, árabe, entre outros e alguns achando a entonação da voz e o “sotaque” muito engraçados. A aula foi bastante dinâmica e por que não dizer, divertida. Os alunos escutaram uma breve biografia de Drummond e leram algumas de suas famosas frases – as meninas pediram para passar e pausar diversas vezes para anotarem as frases na capa do caderno ou no diário.

A Webquest foi considerada uma atividade bastante produtiva. Conforme um aluno: *“Não precisa ir no Google procurar, é mais rápido encontrar os sites por aqui”* - uma das páginas da Webquest direcionava-os para os sites escolhidos pela professora para a leitura de uma breve biografia de Manuel Bandeira, alguns vídeos com a declamação da poesia e uma entrevista com o autor sobre a fragilidade de sua saúde desde a infância. Essas tarefas foram realizadas após a leitura da poesia *O Homem e a Morte* (anexos 13, 14 e 15).

Reiterando a fala de Moran (2009):

A educação é válida quando consegue que mais pessoas se sintam intimamente motivadas a desejar ampliar seu conhecimento, sua sensibilidade, seus canais de comunicação, suas atitudes, práticas e valores em cada etapa das suas vidas (MORAN, 2009, p.22).

Os dados obtidos permitem dizer que houve um melhor aproveitamento do GE devido ao envolvimento dos conceitos de aprendizagem significativa associados ao uso das tecnologias existentes na escola.

7 O PRODUTO

Que somos nós, quem é cada um de nós senão uma combinatória de experiências, de informações, de leituras, de imaginações? Cada vida é uma enciclopédia, uma biblioteca, um inventário de objetos, uma amostragem de estilos, onde tudo pode ser continuamente remexido e reordenado de todas as maneiras possíveis.

Ítalo Calvino

O produto desta dissertação – anexo 16 - possui como finalidade primeira servir como instrumento e estímulo para outros educadores encontrarem algo novo e diferente para aprimorar sua práxis. Neste caso, o produto é uma unidade de aprendizagem eletrônica.

Baseada em alguns tópicos da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel foi pensada uma unidade de aprendizagem eletrônica, uma vez que as NTCIs estão cada vez mais presentes em sala de aula.

O propósito primeiro deste objeto educacional é a leitura de poesias, e não a escrita, é a leitura e interação a partir de ferramentas tecnológicas visando explorar o conhecimento prévio dos alunos quanto aos aspectos estruturais e linguísticos já abordados nesta dissertação, bem como a discussão a respeito de algumas das poesias, conforme a unidade de aprendizagem eletrônica pensada para esta dissertação. A fala dos alunos, suas impressões, suas inferências, bem como seus conhecimentos acerca do que está sendo discutido são fatores que viabilizaram o caminho para o novo conhecimento.

As inferências fazem parte do estímulo, do querer aprender, do envolver-se com a poesia, mesmo que o aluno não se identifique com a poesia, pois para afirmar que o texto não chamou sua atenção, ele irá precisar argumentar o porquê de tal desidentificação. Para Girotto e Souza (2010), as inferências só ocorrerão quando os alunos conseguirem estabelecer relações com o texto, com sua temática e como o que eles sabem e/ou sentem quanto ao texto.

Leitores interferem quando utilizam o que já sabem, seus conhecimentos prévios e estabelecem relações com dicas do texto para chegar a uma conclusão, tentar adivinhar um tema, deduzir um resultado, chegar a uma

grande idéia etc, se os leitores não interferem, então, não entendem a essência do texto que lêem. Às vezes, as perguntas do leitor só são respondidas por meio de uma inferência. Quanto mais informações os leitores adquirirem, mais sensata a inferência que fazem (GIROTTO E SOUZA, 2010, p. 76).

Durante as aulas, os alunos do Grupo Experimental lembraram o que tinha sido visto durante o ano em relação à linguagem conotativa, às figuras de linguagem, à estrutura de um poema, a intertextualidade – subsunções, foram motivados a lerem poesias de diferentes movimentos literários, desde Camões a Sérgio Caparelli (Ciberpoesia), a observarem conhecimentos linguísticos específicos para a unidade de aprendizagem e interagiram com a professora-pesquisadora e entre eles principalmente via Facebook – as atividades mais apreciadas pela maioria dos alunos.

Encantaram-se com a ferramenta Prezi e encontraram na Webquest estímulo à pesquisa (uma das tarefas era pesquisar nos sites sugeridos sobre a biografia de Manuel Bandeira para compreender um pouco mais a poesia *O Homem e a Morte*).

A tecnologia em que tiveram mais dificuldade foi o Cmap Tools em função do pouco tempo – para a obtenção de bom resultado seriam necessárias mais horas/aula com essa ferramenta, apesar deles já terem tido contato com ela alguns meses antes.

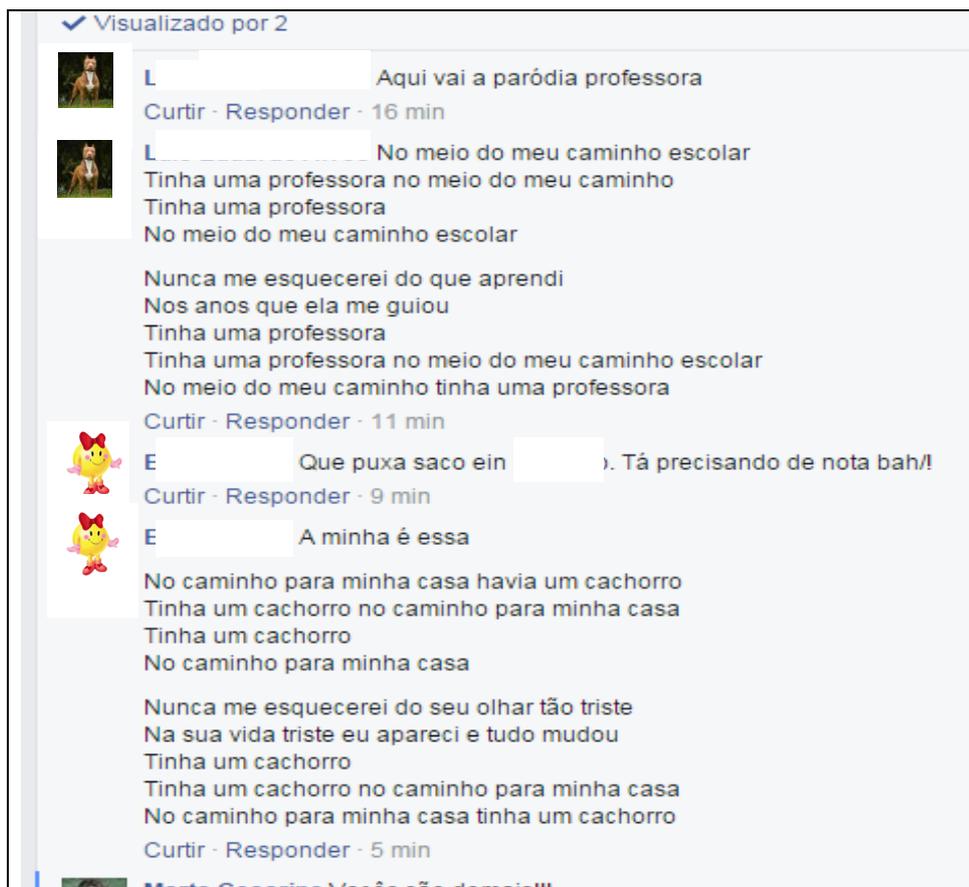
8 CONSIDERAÇÕES FINAIS

*No meio do meu caminho escolar
Tinha uma professora no meio do meu caminho
Tinha uma professora
No meio do meu caminho escolar*

*Nunca me esquecerei do que aprendi
Nos anos que ela me guiou
Tinha uma professora
Tinha uma professora no meio do meu caminho escolar
No meio do meu caminho tinha uma professora*

L.E.A.¹³

Decidi iniciar este capítulo com a paródia escrita por um dos alunos participantes do Grupo Experimental. Depois de gracejos e comentários irônicos por parte de duas colegas, tanto pessoalmente quanto no Facebook, ele esclareceu a todos que escreveu em homenagem a todos os professores já que estavam no 9º Ano e eles teriam que sair da escola em que estudaram desde a pré-escola, conforme gravura abaixo.



¹³ L.E.A. foi aluno participante do Grupo Experimental. Mesmo não sendo o objetivo da pesquisa escrever poesias, a paródia de *No meio do caminho* era uma das atividades referente ao trabalho com o poema de Drummond lido na ferramenta Prezi.

O trabalho com poesia via tecnologias realmente motivou os alunos a dialogarem, interagirem de forma dinâmica e espontânea, opinando, criticando e interessados nas atividades diferentes do habitual.

O planejamento de maneira ordenada e ao mesmo tempo flexível favoreceu o processo ensino-aprendizagem, pois nele constavam atividades linguísticas já trabalhadas durante o ano como base para um aprofundamento dos conteúdos em questão. Este se mostrou fundamental para o aprofundamento dos conteúdos trabalhados, uma vez que procurou unir estratégias e recursos que favorecessem a aprendizagem significativa dos alunos. Para Ausubel et al (1980, p. 293), o planejamento que se baseia “na seleção de atividades de aprendizagem que melhor se liguem à estrutura cognitiva existente do aluno” levam ao processo ensino-aprendizagem.

As tarefas realizadas no Laboratório de Informática estimularam a busca por novos conhecimentos, por aprender a aprender, proporcionando a ancoragem de saberes, a transformação de saberes e a fixação de novos saberes (repetição intencional da palavra), concretizando a aprendizagem de fato significativa. Acreditamos que as horas trabalhadas foram poucas diante da gama de possibilidades ofertadas pelos softwares escolhidos para esta pesquisa, porém acreditamos também que o objeto de aprendizagem gerado – a unidade de aprendizagem eletrônica – contribuiu para o desenvolvimento da aprendizagem significativa e que ela pode ser melhorada, ampliada, modificada conforme a realidade de cada turma, de cada escola, cada cidade ou região. O importante é entender que nada na educação é pronto, acabado e estável, pois lidamos com seres inacabados, em processo constante de crescimento e evolução, seja na área cognitiva, afetiva, psicomotora, social ou em qualquer outra esfera humana.

Salientamos mais uma vez que o intuito deste não é desmerecer o trabalho na sala de aula, porém fomentar o interesse pelo uso das tecnologias disponíveis em muitas escolas brasileiras atualmente e salientar que esses recursos tecnológicos podem servir como aliados à aprendizagem significativa de nossos alunos, tão desmotivados em sua grande maioria!

Oxalá possamos, como educadores, pensar em nosso aluno como um sujeito capaz, complexo, possuidor de saberes, singular e com condições de modificar sua própria aprendizagem, compreendendo seu próprio e único modo de aprender a

aprender – único de cada um, porém com a necessidade de motivação e estímulos adequados.

E que nós, professores, independente da metodologia e ferramentas que usarmos em nossa práxis, encontrarmos a motivação e o estímulo em nossos alunos e em seus olhares sedentos de novos conhecimentos, afeto, compreensão, como seres com voz e vez em uma sociedade com valores tão distorcidos e dias tão conturbados!

*Al fin y al cabo, somos lo que hacemos
para cambiar lo que somos.*

Eduardo Galeano

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Maria Elizabeth Bianconcini. **Tecnologia na escola: criação de redes de conhecimentos**. Brasília, 2005. Programa Salto para o Futuro. Disponível em: <http://www.tvebrasil.com.br/salto/livro/2sf.pdf>. Acesso em 17.11.2014.

ANDERSEN, Elenice Larroza. **O uso de multimídia no ensino. Por quê? Para quê?**. In: Multimídia digital na escola. São Paulo: Paulinas, 2013.

ANTUNES, Celso. **Jogos para a estimulação de múltiplas inteligências**. Petrópolis: Ed. Vozes, 1998.

AUSUBEL, D.P. **Educational psychology: a cognitive view**. New York, Holt, Rinehart and Winston, 1968.

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. – **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.

BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. 2 ed. São Paulo: Hucitec, 1981.

_____. **Questões de Literatura e de Estética: a teoria do romance**. Tradução de Aurora F. Bernardini e outros. São Paulo: Hucitec, 1988.

BARROS, Gilian Cristina. **Webquest: Metodologia que ultrapassa os limites do Ciberespaço**. s/d. Disponível em: <http://www.webeduc.mec.gov.br/webquest/webquest.org>. Acesso em 27.12.14.

BOX, G.E.P., HUNTER, W.G., HUNTER, J.S. **Statistics for Experimenters**. Canadá: John Wiley, 1978 .

BLOOM, Benjamin S. *et al.* **Taxionomia de Objetivos Educacionais**. Compêndio primeiro: Domínio Cognitivo. Trad. Flávia Maria Sant'Anna. Porto alegre: Globo, 1976.

BLOOM, B.S. **Taxonomia de objetivos educacionais**. 8 ed. Porto Alegre: Globo, 1983.

BRANDÃO, Helena N. **O leitor: co-enunciador do texto**. In: Polifonia. Nº1, Cuiabá: Editora da UFMT, 1994, pp. 85-90.

BRASIL, MEC/SEF- Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: língua portuguesa. Brasília, 1997, volumes 1 e 2.

BORDINI, Maria da Glória. **Poesia infantil**. São Paulo: Ática, 1986.

CAMPBELL, L.; CAMPBELL, B. & DICKINSON, D. **Ensino e Aprendizagem por meio das Inteligências Múltiplas**. 2 ed. Porto Alegre: Artmed, 2000.

CANDIDO, Antonio. "O direito da literatura". In. Vários escritos. 3. ed. ver. e ampl. São Paulo: Duas Cidades, 1995.

COSENZA, R. M.; GUERRA, L.M. **Neurociência e educação**: Como o cérebro aprende. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COELHO, Nelly Novaes. **Literatura**: arte, conhecimento e vida. São Paulo; Peirópolis – Série Nova Consciência, 2000.

COLL, César e outros. **Construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Editora Atual, 1996.

COSTA, Paula. **Ciberpoesia como ferramenta na formação do leitor literário**, 2012. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/IIICILLIJ/Trabalhos/.../paulacosta.pdf>. Acesso em: 15.12.2014.

DEMO, Pedro. **Saber Pensar**. 3. ed. São Paulo: Cortez: Instituto Paulo Freire, 2002 – (Guia da escola cidadã; v.6).

DOMINGUES, Chirley; MACHADO, Thiago Rafael. **Os contos infantis como proposta de incentivo à leitura na era digital**. Anais do 4º. Seminário de Literatura Infantil e Juvenil de Santa Catarina. Palhoça, p. 189-204, 2010. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/slij/slij_2009.pdf>. Acesso em: 27 ago. 2010.

EDWARDS, D. y MERCER, N. (1988): El conocimiento compartido. El desarrollo de la comprensión en el aula. Barcelona, Paidós/MEC, 1988.

ELIOT, T.S. **A essência da poesia**. Estudos e ensaios. Trad. Maria Luiza Nogueira . Rio de Janeiro: Artnova, 1972.

FONSECA, J. J. S. Metodologia da pesquisa científica. Fortaleza: UEC, 2002. Apostila www.ia.ufrj.br/ppgea/conteudo/conteudo-2012.../apostilaMetodologia.pdf

FRANCHI, Carlos. **Linguagem: atividade constitutiva**: teoria e poesia. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

GALIAZZI, Maria do Carmo; GARCIA, Fabiane Ávila & LINDEMANN, Renata Hernandez. **Construindo Caleidoscópios** – organizando unidades de aprendizagem. IN: MORAES, Roque & MANCUSO, Ronaldo. Educação em Ciências – produção de currículos e formação de professores. Ijuí: Editora da UNIJUÍ, 2004. p. 65-84.

GEBARA, Ana Elvira Luciano. **A poesia na escola**: leitura e análise de poesia para crianças. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GIROTTTO, Cyntia e SOUZA, Renata Junqueira de. Estratégias de leitura: para ensinar alunos a compreender o que lêem, in: SOUZA, Renata Junqueira de, GIROTTTO, Cynthia; ARENA, Dagoberto Buim e MENIN, Ana Maria. **Ler e compreender: estratégias de leitura**. Campinas: Mercado de Letras, 2010.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. **Metodologia do ensino de língua portuguesa**. São Paulo: Saraiva, 2009.

JEAN, Georges. **Na escola da poesia**. Lisboa: Instituto Piaget, 1989.

IZQUIERDO, Iván. **Memória**. 2. ed. ver. e ampl. Porto Alegre: Artmed, 2011.

LEOPOLDO, Luís Paulo - **Novas Tecnologias na Educação**: Reflexões sobre a prática. Formação docente e novas tecnologias. In: LEOPOLDO, Luís Paulo Mercado (org.)- Maceió: Edufal, 2002. Cap. 1 Leopoldo, Luís Paulo/ Formação docente e novas tecnologias. 2002.

LENT, Roberto. **Cem bilhões de neurônios?** Conceitos fundamentais da neurociência. São Paulo: Editora Atheneu, 2010.

LERNER, Delia. “La incorporación de las TIC en el aula. Un desafío para las prácticas escolares de lectura y escritura”. En D.Goldin, M. Kriscautzky y Flora Perelman (comps.). **Las TIC en la escuela, nuevas herramientas para viejos y nuevos problemas**. Buenos Aires, Océano, 2011.

LÉVY, P.: **As tecnologias da inteligência, o futuro do pensamento na era da informática**. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1993.

_____. Cibercultura. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1999. Disponível em http://www.moodle.ufba.br/file.php/8897/levy_cibercultura.pdf. Acesso em [17.12.2014](#)

MARTINSI, Maria Cecília. **Situando o uso da mídia em contextos educacionais**.

2008. Disponível em:

<<http://midiasnaeducacaojoanirse.blogspot.com/2008/12/situando-o-uso-da-mdiaem-contextos.html>>. Acesso em: 26 ago. 2010.

MELO, Cimara Valim de; BERTAGNOLLI, Silvia de Castro. **Ensino de Literatura e objetos de aprendizagem**: uma proposta interacionista. Tear: Revista de Educação, Ciência e Tecnologia, Canoas, v. 1, n. 1, 2012.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos: novos desafios e como chegar lá.** Campinas, SP: Papirus, 2009.

_____. **Tecnologias de Comunicação e Interação.** Disponível em: <http://www.eproinfo.mec.gov.br/webfolio/Mod83230/pdf/etapa2Tecommeinteracao.pdf>
Acesso em: 25.11.2014.

MOREIRA, M. A.; MASINI, E. F. **Aprendizagem Significativa: a teoria de David Ausubel.** São Paulo, Moraes, 1982.

MOREIRA, Marco Antonio. **Aprendizagem Significativa: a teoria e textos complementares.** São Paulo: Editora Livraria da Física, 2011a.

_____. **A teoria da aprendizagem significativa e sua implementação em sala de aula.** Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2006.

_____. **Teorias da Aprendizagem.** 2. ed. ampl. São Paulo: EPU, 2011b.

MORIN, Edgar. **Amor, poesia, sabedoria.** Trad. Edgard de A. Carvalho. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1998.

NOVAK, J. **Aprender, Criar e Utilizar o Conhecimento: mapas conceituais como ferramentas de facilitação nas escolas e empresas.** Tad. Ana Rebaça. Lisboa: Plátano Edições Técnicas, 2000.

NOVAK, J. D.; GOWIN, D. B. **Aprendiendo a aprender.** Barcelona: Martínez Roca, 1988.

NOVAK, J. D; CAÑAS, A.J. **A teoria subjacente aos mapas conceituais e como elaborá-los e usá-los.** Práxis Educativa, Ponta Grossa, v.5, n.1, p. 9-29, jan.-jun. 2010. Disponível em: <http://www.sinect.com.br/2014/down.php?id=3297&q=1>.
Acesso em: 13.12.2014.

NUNES, Terezinha. **Dificuldades na aprendizagem da leitura: teoria e prática.** 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS. Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília. MEC/SEF. 1997.

PELIZZARI, Adriana. **Teoria Da Aprendizagem Significativa Segundo Ausubel**. Rev. PEC, Curitiba, v.2, n.1, p.41-42, jul.2001-jul. 2002.

RANGEL, Mary. **Educação e Tecnologia**: texto, hipertexto e leitura. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2012.

RELVAS, Marta. **Neurociência e transtornos de aprendizagem**: As múltiplas deficiências para uma educação inclusiva. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

_____, Marta. **Neurociência na prática pedagógica**. Rio de Janeiro: Wak, 2012.

SANTAELLA, Lucia. **Linguagens líquidas na era da mobilidade**. São Paulo: Paulus, 2007.

SARTRE. J.P. **Que é a literatura?** Trad. Carlos Felipe Moisés, 2. ed. São Paulo: Ática, 1993.

SHAYWITZ, Sally. **Entendendo a dislexia**: um novo e completo programa para todos os níveis de problemas de leitura. Porto Alegre: Artmed, 2006.

SMITH, Corinne. **Dificuldades de aprendizagem de a-z**: guia completo para educadores e pais. Porto Alegre: Penso, 2012.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola**: reflexões, comentários e dicas de atividades. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

SOUZA JÚNIOR, Arlindo José. **Objetos de aprendizagem**: aspectos conceituais, empíricos e metodológicos. Uberlândia: Edufu, 2010.

VALÉRY, P. **Poesia e Pensamento Abstrato**. In: Variedades. São Paulo: Iluminuras, 1999.

VELASQUES, Bruna Brandão. **Neurociências e Aprendizagem**. Rio de Janeiro: Rubio, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem**. 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

VYGOTSKY, L. A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes 1998.

WEISS, Maria Lúcia Lemme. **Psicologia Clínica: uma visão diagnóstica dos problemas de aprendizagem escolar**. 12. ed. ver. e ampl. Rio de Janeiro: Lamparina, 2007.

ZABALA, Antoni. Os enfoques didáticos. In: **COLL, César. MARTÍN, Elena; MAURI, Teresa et al. Construtivismo na sala de aula**. São Paulo: Ática, 1996. p.p153 – 196.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS DA UNIDADE DIDÁTICA E DE APRENDIZAGEM

ANDRADE, C D. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira: poesias reunidas**. Introd. Gilda e Antonio Candido. 16.ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1989.

DIAS, Gonçalves. **Poesias Completas**. Rio de Janeiro: Agir, 1969.

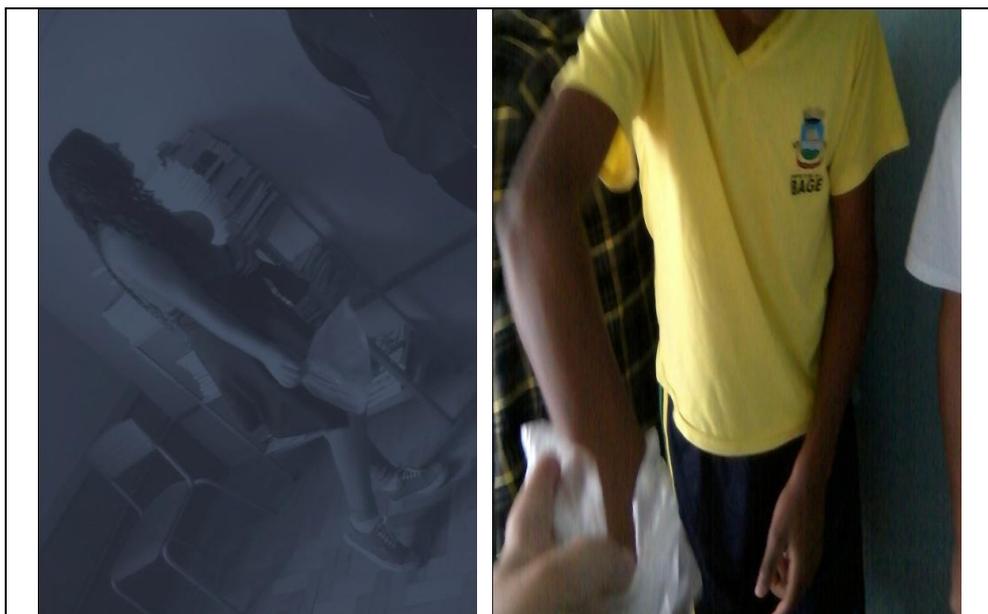
MOISÉS, Massaud. **A Literatura Portuguesa através dos textos**. 29. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

RODRIGUES, Claufe. **100 anos de poesia**: um panorama da poesia brasileira no século XX / [organização] Claufe Rodrigues e Alexandra Maia. Rio de Janeiro: O Verso Edições, 2001.

ANEXOS

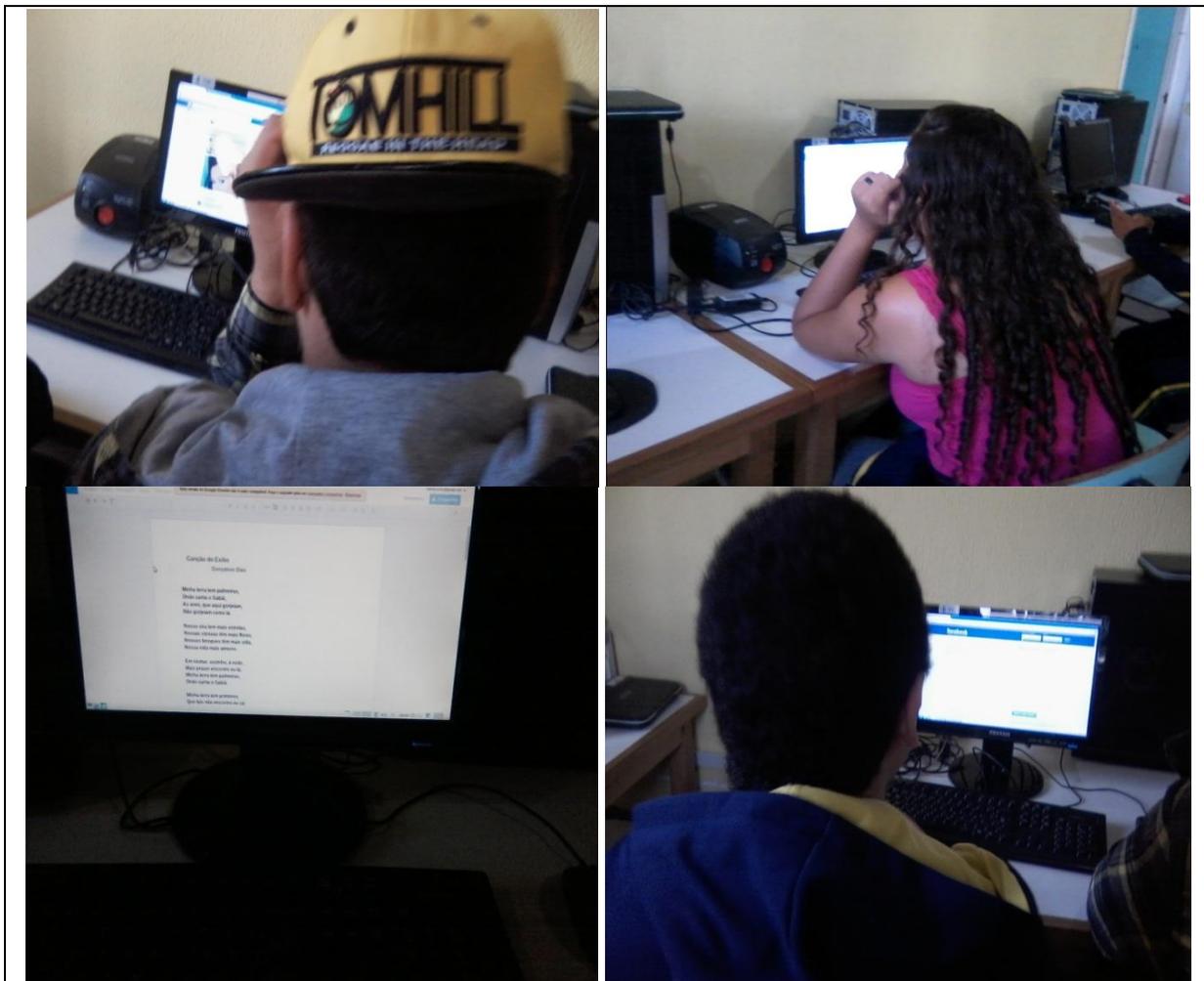
ANEXO 01

Professora-pesquisadora dando aula para o Grupo Controle

ANEXO 02

Sorteio para a divisão dos grupos Controle e Experimental

ANEXO 03



Alunos do Grupo Experimental no Laboratório de Informática

ANEXO 04**UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA CAMPUS BAGÉ – RS**

Título da Pesquisa: Uma unidade de aprendizagem eletrônica para o ensino de poesia

Orientador: Elenice Andersen

Aluno pesquisador: Marta Eunice Schneider Martin Cesarino

TERMO DE CONSENTIMENTO INFORMADO

Declaro que fui informado dos objetivos da pesquisa supracitada de maneira clara e detalhada. Recebi informações a respeito de como serão coletados os dados e tive oportunidade de esclarecer minhas dúvidas. Sei que, em qualquer momento, poderei solicitar novas informações e modificar minha decisão, se assim desejar.

A pesquisadora Marta Eunice Schneider Martin Cesarino certificou-me de que a minha identidade (ou a identidade do meu filho/a) será preservada, e que terei liberdade de retirar meu consentimento de participação na pesquisa a qualquer momento.

Caso tiver novas perguntas sobre este estudo, posso dirigir-me à pesquisadora a qualquer momento.

Declaro que recebi cópia do presente Termo de Consentimento Informado.

Nome do participante ou do responsável

Assinatura do participante ou do responsável

Nome da criança a que se refere este Termo de Consentimento Informado (quando se aplicar)

Nome do acadêmico pesquisador

Assinatura do acadêmico pesquisador

Bagé, ____/____/____

ANEXO 05



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS

Banco de Dados para o pré e pós-testes, referente à Dissertação de Mestrado intitulada Uma unidade eletrônica para o trabalho com poesia.

Proposta de Pré e Pós-testes

Este instrumento, enquanto pré-teste, visa mapear os subsunções (conhecimentos prévios relevantes) presentes na estrutura cognitiva do aprendiz referente ao eixo temático: estrutura da poesia, diferença entre poema e poesia, linguagem conotativa e posteriormente, como pós-teste, pretende obter informações relevantes a fim de contribuir para a avaliação do processo de aprendizagem a partir de uma metodologia baseada nas TICs.

Os objetivos educacionais do teste encontram-se distribuídos nas seguintes dimensões do conhecimento e processos cognitivos:

XXXXXXXX	Dimensão dos processos cognitivos					
Dimensão do Conhecimento	1. lembrar	2. compreender	3. aplicar	4. analisar	5. avaliar	6. criar
A. Conhecimento factual						
B. Conhecimento conceitual						
C. Conhecimento procedimental						
D. Conhecimento metacognitivo						

Após a leitura do soneto de Vinícius de Moraes, responda o que se pede:

SONETO DE SEPARAÇÃO

De repente do riso fez-se o pranto
Silencioso e branco como a bruma
E das bocas unidas fez-se a espuma
E das mãos espalmadas fez-se o espanto.

De repente da calma fez-se o vento
Que dos olhos desfez a última chama
E da paixão fez-se o pressentimento
E do momento imóvel fez-se o drama.

De repente, não mais que de repente
Fez-se de triste o que se fez amante
E de sozinho o que se fez contente.

Fez-se do amigo próximo o distante
Fez-se da vida uma aventura errante
De repente, não mais que de repente.

(MORAES, Vinícius de. Antologia Poética. 17 ed. São Paulo: Companhia das Letras, 2001, p. 138)

Questão 1 – Esta questão refere-se ao gosto do aluno pela poesia em questão, não fazendo parte da análise quantitativa do pré e pós-teste.

1. Indique a alternativa que melhor expressa sua impressão sobre o soneto de Vinícius de Moraes, completando a oração “Eu achei esse texto

- a) Muito bom
- b) Bom
- c) Razoável
- d) Ruim
- e) Muito ruim.

Questão 2 – Reconhecer o número de versos de uma poesia.

2. Quantos versos possui a poesia de Vinícius de Moraes?

- a) 3

- b) 4
- c) 10
- d) 14
- e) Não sei

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 3– Reconhecer a quantidade de estrofes de uma poesia.
3. Quantas estrofes ela possui?

- a) 3
- b) 4
- c) 10
- d) 14
- e) Não sei

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 4 – Reconhecer o nome dado à poesia que possui 14 versos distribuídos em 4 estrofes.

4. Como é chamado o texto que contém esta distribuição de versos e estrofes?

- a) Quadra
- b) Quarteto
- c) Soneto
- d) Poema
- e) Não sei

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 5 – Identificar o significado da expressão no contexto da poesia.

5. A expressão “de repente” indica

- a) quando a separação ocorreu.
- b) por que a separação ocorreu.
- c) a mudança no sentimento do eu-lírico que levaram à separação.
- d) o modo como a separação ocorreu.
- e) Não sei

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 6 - Identificar o porquê da repetição da expressão no contexto da poesia.

6. A repetição da expressão “de repente”, utilizada seis vezes no poema, demonstra:

- a) a forma esperada como as situações ocorreram.
- b) a forma imprevista como as situações ocorreram.
- c) o momento em que as ações ocorreram.
- d) a esperança do reencontro.
- e) a tristeza da separação.

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 7 – Classificar o texto conforme sua estrutura.

7. Como devo classificar esse texto?

- a) Poema
- b) Poesia
- c) Poema e poesia
- d) Prosa
- e) Poética

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 8 – Diferenciar poema de poesia.

8. Qual a diferença entre poema e poesia?

- a) Não há presença de rimas no poema, somente na poesia.
- b) A diferença está na estrutura, pois poema refere-se ao texto composto por versos e poesia relaciona-se à linguagem subjetiva utilizada no texto.
- c) A diferença está no tipo de linguagem, pois no poema a linguagem é mais precisa e objetiva e na poesia ela é subjetiva.
- d) Não há diferença entre poema e poesia, são palavras sinônimas.
- e) Não lembro a diferença entre eles.

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

9. Um dos recursos usados pelo poeta para expressar a dualidade dos sentimentos – o antes e o depois da separação – é a antítese, encontrada em:

- a) “Silencioso e branco como a bruma”
- b) “E das bocas unidas fez-se a espuma”
- c) “Fez-se do amigo próximo o distante”
- d) “Fez-se da vida uma aventura errante”
- e) “De repente, não mais que de repente”

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 10 – Classificar a figura de linguagem num verso específico da poesia.

10. Além da antítese são utilizadas pelo poeta outras figuras de linguagem, como no verso “Silencioso e branco como a bruma”. Essa figura classifica-se como:

- a) Metáfora
- b) Comparação
- c) Metonímia

- d) Antítese
- e) Hipérbole

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

Questão 11 – Identificar o tema da poesia.

11. O tema do soneto é:

- a) A desilusão do amor
- b) O amor eterno
- c) As dores da separação
- d) A separação da amada
- e) A desilusão causada pela separação

Esta questão válida para este teste? () SIM () NÃO
Por quê?

Qual seu nível de dificuldade?

ANEXO 06

iguês Marta

 **E**
28 min

Profe Marta, olha só a poesia q achei sobre liberdade, q nem agente tava comentando em aula dps da poesia daquele Camões, q nome isquisito!

LIBERDADE

Ser livre é querer ir e ter um rumo
e ir sem medo,
mesmo que sejam vãos os passos.
É pensar e logo
transformar o fumo
do pensamento em braços.
É não ter pão nem vinho,
só ver portas fechadas e pessoas hostis
e arrancar teimosamente do caminho
sonhos de sol
com fúrias de raiz.
É estar atado, amordaçado, em sangue, exausto
e, mesmo assim,
só de pensar gritar
gritar
e só de pensar ir
ir e chegar ao fim.

De Armindo Rodrigues (1904 - 1993)
<https://www.youtube.com/watch?v=chaE1tCKNgo>



Primeira parte de uma conversa no Facebook sobre uma poesia encontrada por uma aluna do Grupo Experimental depois de pesquisar sobre o soneto *Amor é fogo*, de Camões

ANEXO 07

9º Ano Verde - Português



COIMBRA • SETEMBRO/OUTUBRO, 1979 • N.º 424-425 • PREÇO 6000

👍 Curtir 💬 Comentar

✓ Visualizado por 2

 Ei [redacted] : Liberdade é poder
Curtir · Responder · 32 min

 A [redacted] Que capa fea
Ver tradução
Curtir · Responder · 30 min

 A [redacted] pra mim ser livre é sair correndo pelos campos como um potrinho novo
Curtir · Responder · 30 min

 **Marta Cesarino** Essa metáfora te representa muito bem, A [redacted]! Amei! 😊
Curtir · Responder · 28 min

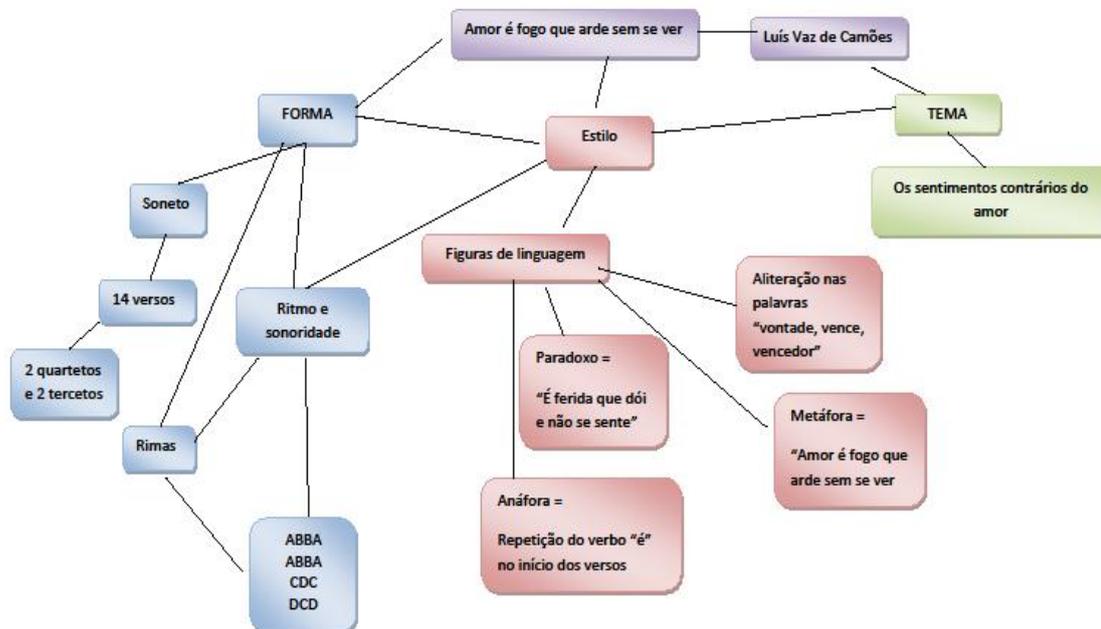
 Ei [redacted] Dãa A [redacted], a capa tava junto com a poesia, não foi eu que fiz.
Curtir · Responder · 30 min

 Ei [redacted] Conquistou a profe ein A [redacted], a nota tá garantida kkkk
Curtir · Responder · 29 min

 A [redacted] sai dai

Segunda parte da conversa via Facebook

ANEXO 08



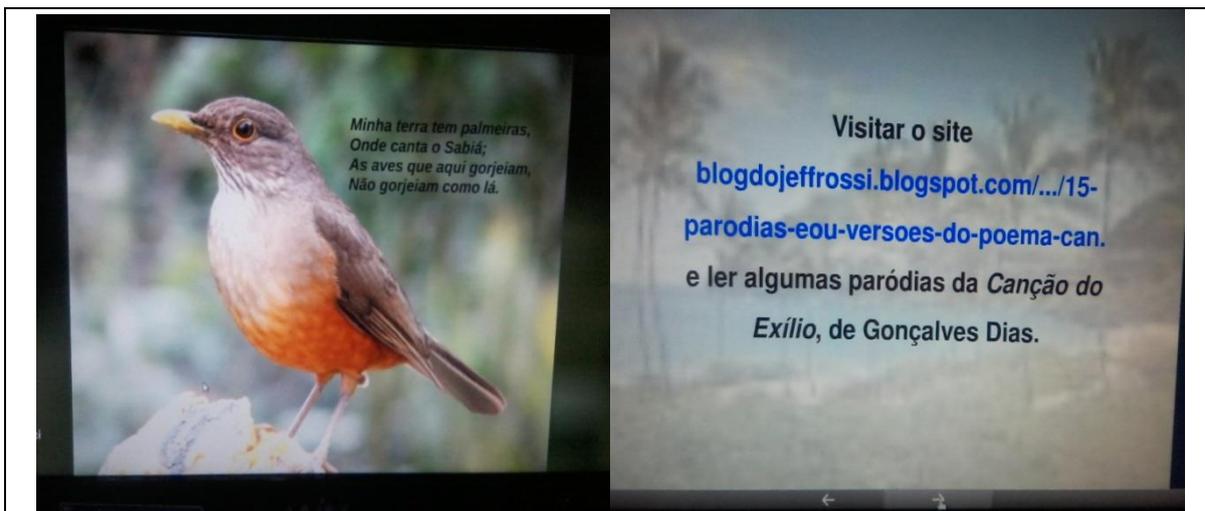
Mapa conceitual da poesia camoniana criado por um aluno do GE

ANEXO 09



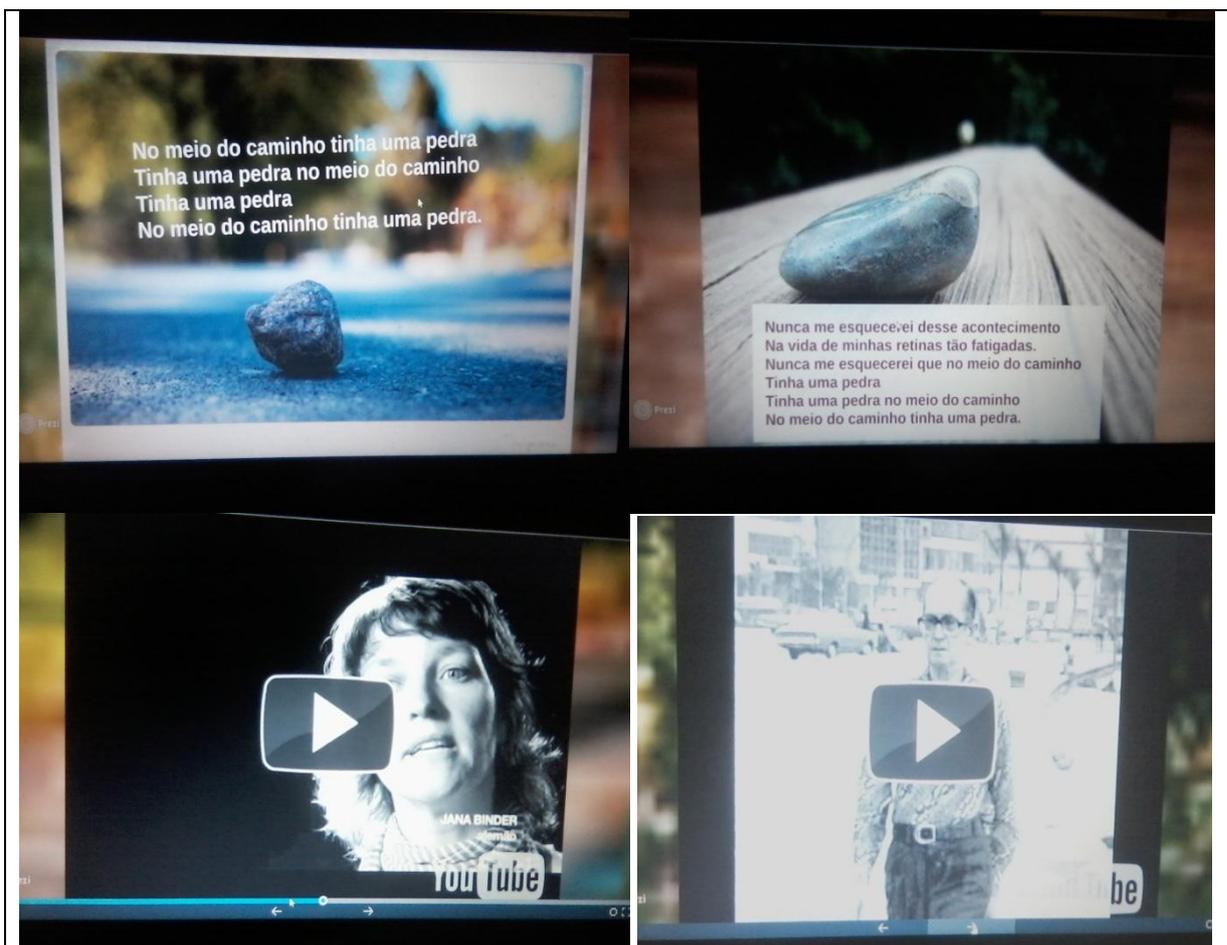
Página inicial do Prezi da poesia *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias

ANEXO 10



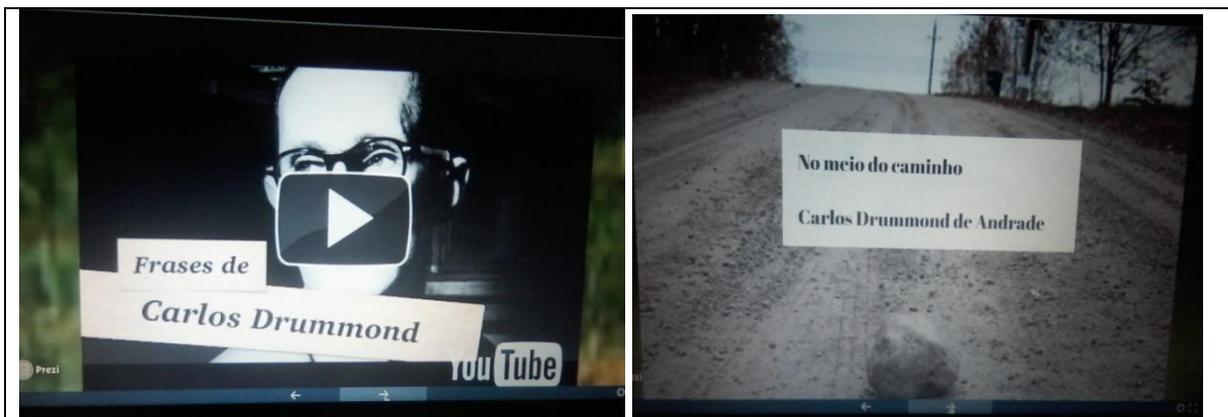
A segunda e a última página do Prezi da poesia *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias

ANEXO 11



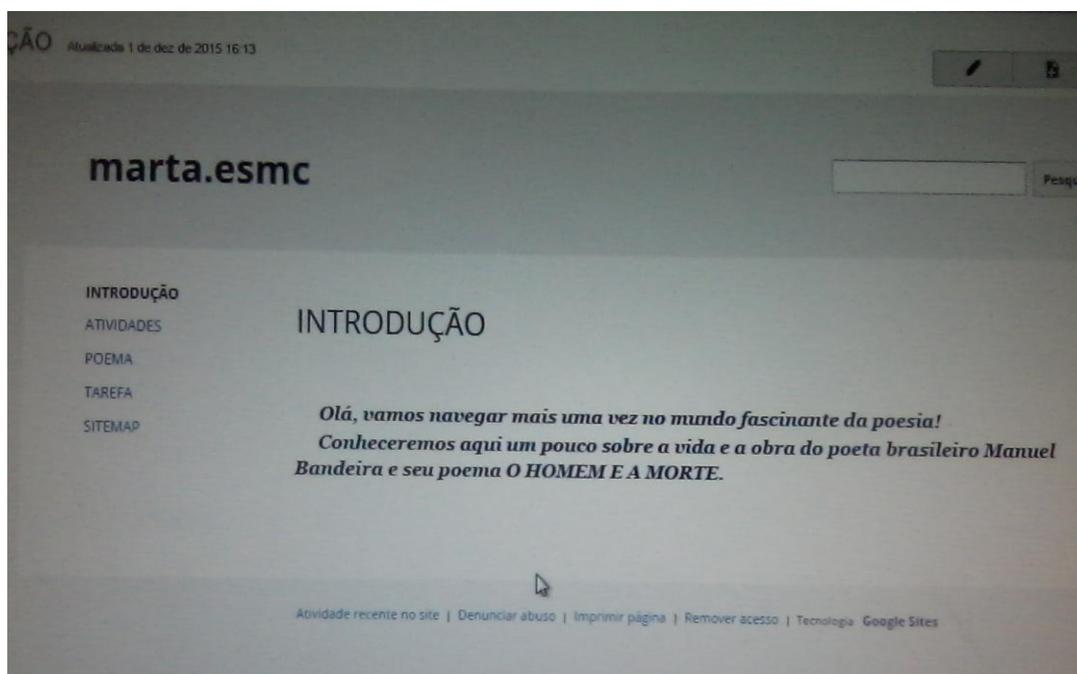
Algumas páginas do Prezi da poesia *No meio do Caminho*, de Drummond de Andrade

ANEXO 12



Mais páginas do Prezi da poesia No meio do Caminho, de Carlos Drummond de Andrade

ANEXO 13



Webquest criada para o trabalho com a poesia de Manuel Bandeira, O HOMEM E A MORTE

ANEXO 14

//sites.google.com/site/martaesmc/poema

INTRODUÇÃO
ATIVIDADES
POEMA
TAREFA
SITEMAP

POEMA

O HOMEM E A MORTE

Manuel Bandeira



*O homem já estava deitado
Dentro da noite sem cor.
Ia adormecendo, e nisto
À porta um golpe soou.
Não era pancada forte.
Contudo, ele se assustou,
Pois nela uma qualquer coisa
De presságio adivinhou*

Página da Webquest com a poesia O HOMEM E A MORTE

ANEXO 15

//sites.google.com/site/martaesmc/tarefa

INTRODUÇÃO
ATIVIDADES
POEMA
TAREFA
SITEMAP

TAREFA

- 1. Ler o poema O HOMEM E A MORTE, de Manuel Bandeira.**
- 2. Visitar os sites**
 - <http://www.suapesquisa.com/biografias/manuelbandeira/>
 - http://www.e-biografias.net/manuel_bandeira/
 - <http://www.infoescola.com/escritores/biografia-de-manuel-bandeira/>
 - <http://www.infoescola.com/literatura/manuel-bandeira/>
 - <http://www.redehumanizaus.net/6930-o-homem-e-a-morte-uma-poesia-de-manuel-bandeira>
- 3. Responder as questões referentes ao poema O HOMEM E A MORTE.**
- 4. Compartilhar no grupo as impressões sobre o poema.**

ADICIONAR ARQUIVOS

Comentários

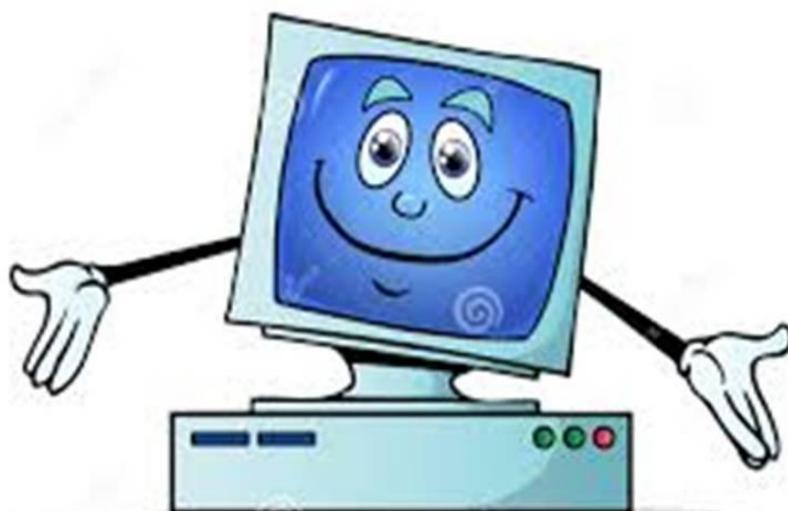
Página da Webquest com as tarefas sobre a poesia O HOMEM E A MORTE

ANEXO 16



UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA - UNIPAMPA
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS

**UNIDADE DE APRENDIZAGEM
ELETRÔNICA PARA O TRABALHO
COM POESIA**



*A tela olhou para o leitor e exclamou:
- Vamos navegar nas asas da poesia!!!*

Marta Eunice Schneider Martin Cesarino

Orientador: Prof^a Dr^a Elenice Larroza Andersen

Marta Eunice Schneider Martin Cesarino
Orientador: Profª Drª Elenice Larroza Andersen

**UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA
PARA O TRABALHO COM POESIA**

1ª Edição

Bagé/RS
Edição da Autora
2016

CESARINO, Marta Eunice Schneider Martin
Unidade de aprendizagem eletrônica para
o trabalho com poesia/ Marta Eunice Schneider
Martin Cesarino; Orientador:
Prof^a Dr^a Elenice Larroza Andersen - Bagé, 2015.

Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino de
Línguas) - Universidade Federal do Pampa -
UNIPAMPA

1. Cognição. 2. Teoria da Aprendizagem
Significativa. 3. Poesia. 4. NTCIs

UNIPAMPA Bagé/RS



1 INTRODUÇÃO	05
2 POESIA: LINGUAGEM IMPREGNADA DE SIGNIFICADO	06
3 COGNIÇÃO, APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA E SUA RELAÇÃO COM O ENSINO DE POESIA	08
4 TECNOLOGIAS EM SALA DE AULA E O ENSINO DE POESIA	10
5 UNIDADE DE APRENDIZAGEM ELETRÔNICA	12
5.1 unidade de aprendizagem eletrônica passo a passo	13
CONSIDERAÇÕES FINAIS	18
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	20



O produto possui como finalidade servir como instrumento e estímulo para outros educadores encontrarem algo novo e diferente para aprimorar sua práxis. Neste caso, o produto é uma unidade de aprendizagem eletrônica para o trabalho com poesia.

Baseada em alguns tópicos da Teoria da Aprendizagem Significativa foi pensada uma unidade de aprendizagem eletrônica, uma vez que as NTCIs estão cada vez mais presentes em sala de aula.

O propósito primeiro deste objeto educacional é a leitura de poesias e não a escrita, é a leitura e interação a partir de ferramentas tecnológicas visando explorar o conhecimento prévio dos alunos quanto aos aspectos estruturais e linguísticos como a linguagem literária, basicamente conotativa, a estrutura do poema, as figuras de linguagem, sua temática, a intertextualidade, bem como a discussão a respeito de algumas das poesias, conforme a unidade de aprendizagem eletrônica aqui apresentada.



2 POESIA: LINGUAGEM IMPREGNADA DE SIGNIFICADO

A palavra – essência da linguagem - dá forma ao pensamento, criando novas categorias de atenção, memória e criatividade, assim como, além de indicar um objeto, a palavra também especifica as principais características desse objeto, abstraindo-as das características dos demais objetos, generaliza as percebidas e as relaciona em determinadas categorias. Assim, é através da linguagem que o ser humano expressa o seu pensar, o seu sentir, o seu agir, o seu querer.

O trabalho com poesia desperta no sujeito a percepção da palavra, ensina o leitor a perceber a riqueza da palavra humana. A poesia, como a arte, restaura o poder da criação, provoca emoções e rompe com a realidade da linguagem cotidiana. Para Sartre (1939), o escritor tem um papel social e deve fazer uso desse papel social. E a escola é o ambiente que deve propiciar esse encontro.

Averbuck (1998) traz a fala do poeta Carlos Drummond de Andrade quando este salientava a ausência do “ser poético” na escola e sua implicação na aprendizagem e no desenvolvimento integral do aluno:

A escola enche o menino de matemática, de geografia, de linguagem, sem, via de regra, fazê-lo através da poesia da matemática, da geografia, da linguagem. A escola não repara em seu ser poético, não o atende em sua capacidade de viver poeticamente o conhecimento e o mundo [...]. O que eu pediria à escola, se não me faltasse sem luzes pedagógicas, era considerar a poesia como primeira visão direta das coisas, e depois como veículo de informação prática e teórica, preservando em cada aluno o fundo mágico, lúdico, e criativo, que se identifica basicamente com a sensibilidade poética. (DRUMMOND apud AVERBUCK, 1998, P 66 – 67).

A leitura e a escrita de poesias na sala de aula, além de trabalhar diretamente com a linguagem proporcionam momentos de descobertas, de sensibilização e de resgate de memórias; ativam a concentração; desinibem; mexem com as emoções; mesmo quando o aluno não se identifica com ela, pois o porquê dessa não apreciação também faz pensar ou sentir de forma diferente de outros; trabalham com os dois hemisférios do cérebro, inclusive aguçando a percepção e o pensar mais criterioso.

Assim, o trabalho com poesia, além do prazer estético, permite ao leitor que aprimore sua noção de língua, estabelecendo relações em rede com os conceitos que a envolvem, além da organização da linguagem que alia e distancia o cotidiano.

**3 COGNIÇÃO,
APRENDIZAGEM
SIGNIFICATIVA
E SUA RELAÇÃO
COM O ENSINO
DE POESIA**



Um ambiente agradável e estimulante, um professor que incentive a participação do aluno enquanto sujeito ativo e não apenas um expectador e a interação entre todos na sala de aula – aspecto importante da teoria interacionista - são recursos essenciais para que os processos cerebrais sejam desenvolvidos e que a atenção seja captada, propiciando o desenvolvimento cognitivo e afetivo do aluno e levando-o a uma aprendizagem de fato significativa.

Quando a Neurociência dialoga com a educação, ela auxilia o professor e abre caminhos para a sua mediação consciente; proporciona condições para que ele encontre os recursos pedagógicos adequados para cada turma, de acordo com suas características próprias; direciona os estímulos certos, no momento certo, para a turma certa.

Bordini (1996), quando fala em poesia, afirma que:

“a poesia é a forma literária que mais exige introspecção porque condensa múltiplos sentidos num espaço gráfico mínimo e exige do seu leitor um olhar mais atento à página, uma ativa conteúdo +intelectual e afetivo e um ajustamento contínuo de emoções e desejos, juízos e avaliações”. (BORDINI 1986, p. 31-32).

O trabalho com poesia pode ser abordado no viés da Teoria da Aprendizagem Significativa, uma vez que envolve tanto aspectos

cognitivos quanto afetivos e sociais. Para Ausubel (1980), a aprendizagem deve fazer sentido para o aluno; a nova informação deve estar ancorada nos conceitos relevantes encontrados na estrutura cognitiva do aluno; a nova informação deve ligar-se àquela já conhecida – organizadores prévios - para que seja apreendida e sirva também de ancoradouro para outras que virão; aprendizagem significativa é aquela que prioriza a agregação do conteúdo aprendido numa edificação mental ordenada; quando não há conexão entre o novo e o já aprendido, a aprendizagem torna-se mecânica e é passível de esquecimento, sendo um conhecimento que limita a capacidade de utilizá-lo fora do contexto em que foi aprendido.

Valery (1991) considera a poesia como uma máquina de sentimentos, onde o poeta se despe de sua própria personalidade e a linguagem fala da própria linguagem. É a arte que talvez coordene o máximo de partes ou fatores independentes, como o som, o sentido, o real e o imaginário, a lógica, a sintaxe e a dupla invenção do conteúdo e da forma.

Assim, o trabalho com poesia, além do prazer estético, permite ao leitor que aprimore sua noção de língua, estabelecendo relações em rede com os conceitos que a envolvem, além da organização da linguagem que alia e distancia o cotidiano.



A utilização das NTICS em sala de aula ou no Laboratório de Informática, seja com os computadores, seja nos nets ou tablets, para o trabalho com poesia associa a linguagem com um dos recursos mais apreciado pelos alunos, a tecnologia; viabiliza ao aluno uma maneira de aprender diferente do corriqueiro; favorece o ensino-aprendizagem, fomenta a pesquisa, motiva e incentiva a participação efetiva do aluno, pois este se encanta com o novo, o diferente, o virtual, desenvolvendo diversas habilidades cognitivas diferentes daquelas desenvolvidas no ensino de forma tradicional.

A poesia, Bordini (1986), Sorrenti (2009), Jean (1989) - trabalhada com o aliado educacional da contemporaneidade, as tecnologias, é uma maneira diferenciada (nem melhor, nem pior) de trabalhar com a linguagem e promover o processo de ensino-aprendizagem de uma forma tal que coadune a língua e a ferramenta mais requerida pelos jovens, promovendo também a inclusão social de nossos alunos.

Levy (1999) destaca essa questão da inclusão digital e da presença do ciberespaço tanto em instituições educacionais quanto em empresas

quando afirmou categoricamente que “Acesso para todos, sim!”, mas logo após esta exclamação escreveu:

Mas não e deve entender por isso um “acesso ao equipamento”, a simples conexão técnica que, em pouco tempo, estará de toda forma muito barata, nem mesmo um “acesso ao conteúdo” (consumo de informações ou de conhecimentos difundidos por especialistas). Devemos antes entender como um acesso de todos a processos de inteligência coletiva (LEVY, 1999, p. 196).

A UNESCO em 2009 sugeriu o uso da tecnologia em ambientes educacionais, salientando os benefícios que ela traz à sociedade,

[...] o uso da tecnologia pode permitir que os alunos tornem-se usuários qualificados da informação; audiência crítica da informação; solucionadores de problemas e tomadores de decisão; usuários criativos e efetivos de ferramentas de produtividade; comunicadores, colaboradores, editores e produtores de informação; cidadãos informados, responsáveis, capazes de contribuir com a sociedade (UNESCO, 2009, p.1)

Cabe ao professor, de posse da tecnologia existente em sua escola, procurar fazer uso dela de forma a contribuir para uma aprendizagem significativa, que vá além das atividades para suprir ausência de professores, como entretenimento em um dia chuvoso cuja frequência está baixa ou apenas como complemento das aulas sem um planejamento que contemple as amplas possibilidades de atividades e programas computacionais existentes hoje.

As ferramentas tecnológicas elencadas para este objeto de aprendizagem foram o Prezi, a Webquest, o Cmap Tools, o site Ciberpoesia e o Facebook.



5.1 unidade de aprendizagem eletrônica passo a passo

1 Componente curricular

Língua Portuguesa

2 Eixo temático

O ensino de poesia

3 Objetivos da unidade

- ✓ Oportunizar momentos de leitura de poesias via NTICs;
- ✓ Reconhecer as características do gênero poesia;
- ✓ Identificar a conotação e as figuras de linguagem presentes em poesias;
- ✓ Identificar a estrutura da poesia trabalhada, bem como sua temática;
- ✓ Desenvolver um trabalho com poesia por meio de softwares, como Webquest, Prezi, Cmap Tools, bem como através da navegação no site Ciberpoesia e Facebook.

4 Total de horas-aula destinadas para a execução da unidade

Serão destinadas para a execução da unidade 13 h/a distribuídas em sete encontros.

5 Projeção do público-alvo

Espera-se dos alunos participantes deste componente curricular um conhecimento prévio sobre a estrutura de uma poesia (versos e estrofes), a subjetividade e a linguagem figurada presentes nas poesias trabalhadas. Esse conhecimento prévio será verificado com o pré-teste.

6 Aspectos sequenciais

Os encontros ocorrerão nas segundas, terças e quintas-feiras, dias determinados no horário escolar para a disciplina de Português, sempre em duas horas/aula, uma vez que a professora de Ensino Religioso cederá seus períodos para a efetivação desta unidade e serão baseados em pesquisas, trabalhos e rodas de conversa realizados no Laboratório de Informática da escola via Facebook, bem como nos trabalhos realizados pelos alunos.

6.1 Estratégias didáticas

Primeiro encontro

Aula 1 – Realização do Pré-teste.

Aula 2 – Leitura de várias poesias no site Ciberpoesia, à escolha do aluno. Roda de conversa, realizada via Facebook, sobre as leituras, tanto

tanto em relação à temática quanto à estrutura, uma vez que as poesias apresentadas aos alunos farão parte de estilos e movimentos diferentes, identificando aspectos que demonstrem o conhecimento prévio dos alunos.

Segundo encontro

Aula 3 – Leitura da poesia *No meio do caminho*, de Carlos Drummond de Andrade através do Prezi. Roda de conversa via face sobre a poesia – observando a estrutura da mesma e os elementos gráficos observados no Prezi, enfatizando o conhecimento dos mesmos sobre versos e estrofes e linguagem subjetiva.

Aula 4 – Criação de uma paródia da poesia *No meio do caminho*, de Drummond, via Prezi.

Terceiro encontro

Aula 5 – Leitura e atividades relacionadas com a poesia *O Homem e a Morte*, de Manuel Bandeira através da Webquest.

Aula 6 – Pesquisa e leitura de poesias, conforme o interesse e gosto de cada aluno, via webquest. Compartilhar as impressões desse encontro via Facebook.

Quarto encontro

Aula 7 – Leitura individual e coletiva da poesia *Canção do Exílio*, de Gonçalves Dias por meio do Prezi, bem como de algumas paródias escritas por diversos autores brasileiros.

Aula 8 – Questões sobre a poesia expostas no Prezi e respondidas via Facebook.

Quinto encontro

Aula 9 – Leitura do soneto Amor é fogo, de Luis Vaz de Camões e criação de uma apresentação no Prezi sobre a estrutura e temática da poesia.

Aula 10 – Esboço de um mapa conceitual sobre a poesia de Camões.

Sexto encontro

Aula 11 - Criação do mapa conceitual no Cmap Tools a partir do esboço feito na aula anterior.

Aula 12 – Continuação do trabalho no Cmap Tools.

Sétimo encontro

Aula 13 – Pós-teste (idêntico ao pré-teste).

7.2 Atividades a serem desenvolvidas

Serão realizadas leituras silenciosas e em voz alta de poesias via NTCIs, bem como rodas de conversa via face sobre as temáticas e estrutura dos textos, sobre a linguagem e pontuação observadas. Após cada roda de conversa serão realizadas atividades escritas sobre as poesias trabalhadas via Prezi, Webquest e Cmap Tools.

7.3 Materiais/recursos utilizados

Serão utilizados os computadores do Laboratório de Informática da escola.

8 Critérios para a avaliação da aprendizagem dos discentes

Os alunos serão avaliados pela participação em aula, realização das atividades propostas e o pós-teste.

9 Critérios para a avaliação da própria unidade

Os critérios a serem utilizados ao término das aulas executadas para a unidade serão o interesse, a participação positiva e construtiva, a criticidade e reflexão por parte dos alunos nos questionamentos feitos pela professora, e nas atividades e diálogos no Facebook, bem como através do pós-teste.

CONSIDERAÇÕES FINAIS



O produto possui como finalidade primeira, servir como instrumento e estímulo para outros educadores encontrarem algo novo e diferente para aprimorar sua práxis. Neste caso, o produto é uma unidade de aprendizagem eletrônica.

Baseada em alguns tópicos da Teoria da Aprendizagem Significativa de Ausubel e do interacionismo com base cognitiva, foi pensada uma unidade de aprendizagem eletrônica, uma vez que as NTCIs estão cada vez mais presentes em sala de aula.

O propósito primeiro desse objeto educacional é a leitura de poesias e não a escrita, é a leitura e interação a partir de ferramentas tecnológicas visando explorar o conhecimento prévio dos alunos quanto aos aspectos estruturais e linguísticos, bem como a discussão a respeito de algumas das poesias, conforme essa unidade de aprendizagem eletrônica.

Cabe à escola proporcionar práticas que motivem, estimulem o senso crítico, a observação, a pesquisa, a interação, a criatividade, a sensibilidade. Para Moran (2009) essa é a tarefa da educação:

A educação é válida quando consegue que mais pessoas se sintam motivadas intimamente a desejar ampliar seu conhecimento, sua sensibilidade, seus canais de comunicação, suas atitudes, práticas e valores em cada etapa das suas vidas (MORAN, 2009, p.22).

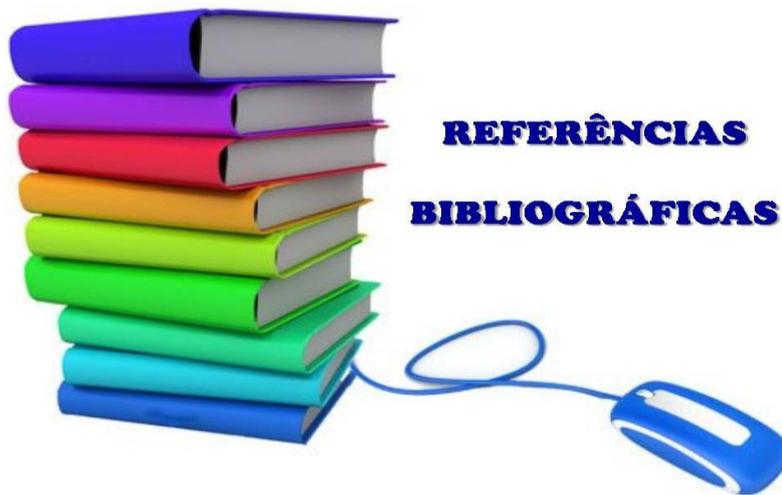
E isso tudo pode acontecer via NTCIs, desde que planejadas com seriedade e com objetivos específicos para cada conteúdo e turma.

Oxalá possamos, como educadores, pensar em nosso aluno como um sujeito capaz, complexo, possuidor de saberes, singular e com condições de modificar sua própria aprendizagem, compreendendo seu próprio e único modo de aprender a aprender – único de cada um, porém com a necessidade de motivação e estímulos adequados.

E que nós, professores, independente da metodologia e ferramentas que usarmos em nossa práxis, encontrarmos a motivação e o estímulo em nossos alunos e em seus olhares sedentos de novos conhecimentos, afeto, compreensão, como seres com voz e vez em uma sociedade com valores tão distorcidos e dias tão conturbados!

*Al fin y al cabo, somos lo que hacemos
para cambiar lo que somos.*

Eduardo Galeano



REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, C D. **Poesia Completa**. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2002.

AUSUBEL, D.P., NOVAK, J.D. e HANESIAN, H. – **Psicologia educacional**. Rio de Janeiro, Interamericana, 1980.

BANDEIRA, Manuel. **Estrela da vida inteira**: poesias reunidas. Introd. Gilda e Antonio Candido. 16.ed. Rio de Janeiro: J. Olympio, 1989.

BORDINI, Maria da Glória. **Poesia infantil**. São Paulo: Ática, 1986.

DIAS, Gonçalves. **Poesias Completas**. Rio de Janeiro: Agir, 1969.

JEAN, Georges. **Na escola da poesia**. Lisboa: Instituto Piaget, 1989.

LEVY, p. Cibercultura. Rio de Janeiro: Ed. 34. 1999. Disponível em http://www.moodle.ufba.br/file.php/8897/levy_cibercultura.pdf. Acesso em 17.12.2014

MOISÉS, Massaud. ***A literatura Portuguesa através dos textos.***
29. ed. São Paulo: Cultrix, 2004.

MORAN, José Manuel. **A educação que desejamos:** novos desafios e como chegar lá. Campinas, SP: Papirus, 2009.

SORRENTI, Neusa. **A poesia vai à escola:** reflexões, comentários e dicas de atividades. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2009.

VALÉRY, P. **Poesia e Pensamento Abstrato.** In: Variedades. São Paulo: Iluminuras, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Pensamento e Linguagem.** 1ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1987.