

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DO RIO GRANDE DO SUL
UNIDADE EM CRUZ ALTA
CURSO DE PEDAGOGIA**

MARIELE DE OLIVEIRA

**PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LETRAMENTO COM O MÉTODO GLOBAL
LINGUÍSTICO-PSICOLINGUÍSTICO ATRAVÉS DO GÊNERO POEMA**

**CRUZ ALTA
2019**

MARIELE DE OLIVEIRA

**PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LETRAMENTO COM O MÉTODO GLOBAL
LINGUÍSTICO-PSICOLINGUÍSTICO ATRAVÉS DO GÊNERO POEMA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciada em Pedagogia na Universidade
Estadual do Rio Grande do Sul.

Orientadora: Profª Drª Dioni Maria dos Santos Paz

CRUZ ALTA

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

O48p Oliveira, Mariele de.

Proposta de atividades de letramento com o método global linguístico-psicolinguístico através do gênero poema. / Mariele de Oliveira. – Cruz Alta, 2019.

57 f.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Estadual do Rio Grande do Sul, Curso de Licenciatura em Pedagogia, Unidade de Cruz Alta, 2019.

Orientadora: Prof.^a Dra. Dioni Maria dos Santos Paz.

1. Letramento. 2. Poema. 3. Método Linguístico/Psicolinguístico.
I. Paz, Dioni Maria dos Santos. II. Título.

Ficha catalográfica elaborada pela bibliotecária Carina Lima CRB10/1905

MARIELE DE OLIVEIRA

**PROPOSTA DE ATIVIDADES DE LETRAMENTO COM O MÉTODO GLOBAL
LINGUÍSTICO-PSICOLINGUÍSTICO ATRAVÉS DO GÊNERO POEMA**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado
como requisito parcial para obtenção do título de
Licenciado em Pedagogia na Universidade
Estadual do Rio Grande do Sul.

Aprovado em...../...../.....

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: Prof^a Dr^a. Dioni Maria dos Santos Paz
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof. Me. Fabrício Soares
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

Prof^a Me. Maria da Graça Prediger Da Pieve
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (Uergs)

CRUZ ALTA

2019

Ao meu marido e meu filho, pela paciência e incentivo;

À minha família, pelo apoio nos momentos difíceis.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, por ter me dado saúde e forças para superar as dificuldades;

À Universidade Estadual do Rio Grande do Sul e seus professores, que me ensinaram a nunca encarar a realidade como pronta e acabada;

Aos familiares, amigos, marido e filho, pelo carinho, incentivo e constante apoio;

À minha orientadora, professora Dr^a. Dioni Paz, pelo tempo e paciência, pelas correções e incentivos;

À professora da disciplina, Me. Helenara, pelos conselhos e pela disposição.

E a todos, que direta ou indiretamente, fizeram parte desta realização.

RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso apresenta como temática “Proposta de atividades de letramento com o método global Linguístico-Psicolinguístico através do gênero poema”. O objetivo principal do estudo constituiu em verificar uma forma diferenciada de letramento através do método de base Linguística ou Psicolinguística, utilizando o gênero poema. Juntamente, buscou verificar se o gênero poema é adequado para a confecção de atividades que visem a aplicação desse método. Com relação ao delineamento teórico-metodológico da pesquisa adotou-se os pressupostos da pesquisa bibliográfica, isto é, baseou-se em material já publicado, constituído de livros, artigos e documentos oficiais do Ministério da Educação. As considerações teóricas sobre a alfabetização e letramento e os respectivos métodos encontram-se fundamentadas em Marcuschi (2009), Bakthin (2004), Bronckart (1998), Schneuwly e Dolz (1995), Ferreira (1988), Soares (1998; 2003), Carvalho (2005), entre outros, e nos documentos oficiais do Ministério da Educação relacionados à legislação da alfabetização. O interesse deste estudo propõe-se a colaborar com pesquisas e modificações de procedimentos que cooperarão no estabelecimento de aprendizagens. Pretende, ainda, o debate sobre método e alfabetização que direcionam o ensino, dado que estes podem ser tidos como importantes instrumentos para estudo, uma vez que intervêm na obtenção de conhecimentos. Os conceitos que foram apresentados simbolizam o que há de mais relevante para um indivíduo ser capaz de dizer que está apto a ler qualquer texto por mais simples que seja. Os resultados da pesquisa apontam que o método Linguístico/Psicolinguístico, utilizando o gênero poema, pode ser uma boa escolha como suporte ao letramento.

Palavras-chave: Letramento. Poema. Método Linguístico/Psicolinguístico.

ABSTRACT

This Course Conclusion Paper presents as a theme "Proposal of literacy activities with the global linguistic-psycholinguistic method through the genre poems". The main objective of the study was to verify a differentiated form of literacy through the linguistic or psycholinguistic base method, using the poem genre. Together, it sought to verify if the genre poem is suitable for the preparation of activities that aim at the application of this method. With regard to the theoretical-methodological delineation of the research, the assumptions of the bibliographic research were adopted, that is, it was based on already published material, made up of books, articles and official documents of the Ministry of Education. The theoretical considerations about literacy and literacy and the respective methods are based on Marcuschi (2009), Bakhtin (2004), Bronckart (1998), Schneuwly and Dolz (1995), Ferreiro (1988), Soares (1998 e 2003), Carvalho (2005), among others, and in official Ministry of Education documents related to literacy legislation. The interest of this study is proposed to collaborate with researches and modifications of procedures that will cooperate in the establishment of learning. It also intends the debate about method and literacy that guide the teaching, since these can be considered as important instruments for study, since they intervene in the acquisition of knowledge. The concepts that have been presented symbolize what is most relevant for an individual to be able to say that he is able to read any text as simple as possible. The results of the research indicate that the linguistic / psycholinguistic method, using the poem genre, can be a good choice to support literacy.

Keywords: Literacy. Poem. Linguistic/Psycholinguistic Method.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1 INTRODUÇÃO | 9 |
| 2 OBJETIVOS | 11 |
| 2.1 OBJETIVO GERAL..... | 11 |
| 2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS..... | 11 |
| 3 REFERENCIAL TEÓRICO | 12 |
| 3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO..... | 12 |
| 3.2 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL | 15 |
| 3.3 MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO DE BASE LINGUÍSTICA OU PSICOLINGUÍSTICA | 19 |
| 3.4 TEORIA SOCIODISCUSIVA E OS GÊNEROS DE TEXTOS | 21 |
| 3.5 O QUE SÃO GÊNEROS TEXTUAIS? | 26 |
| 3.6 O GÊNERO TEXTUAL POEMA..... | 31 |
| 4 METODOLOGIA | 34 |
| 4.1 TIPO DE ESTUDO | 34 |
| 4.2 OBJETO DE ESTUDO | 34 |
| 4.3 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS | 34 |
| 4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS | 35 |
| 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES | 36 |
| 5.1 ANÁLISE DO POEMA DE CECÍLIA MEIRELES “COLAR DE CAROLINA” | 36 |
| 5.2 ANÁLISE DO POEMA DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE “CIDADEZINHA QUALQUER” | 39 |
| 5.3 ANÁLISE DO POEMA DE TOQUINHO “AQUARELA” | 41 |
| 5.4 ANÁLISE DO POEMA DE VINICIUS DE MORAIS “A CASA” | 44 |
| 5.5 ANÁLISE DO POEMA DE MARIO QUINTANA “CIDADEZINHA CHEIA DE GRAÇA” | 47 |
| 6 DISCUSSÃO SOBRE A PROPOSTA DE APLICAÇÃO DO MÉTODO LINGUÍSTICO/PSICOLINGUÍSTICO | 51 |
| 7 CONSIDERAÇÕES FINAIS | 53 |
| REFERÊNCIAS | 55 |

1 INTRODUÇÃO

Análises na esfera da educação e da psicologia indicam o conflito educacional correlato à alfabetização e ao letramento. Adversidades percebidas nas escolas denotam um método de ensino sem engenhosidade por parte dos alunos e dos educadores e os currículos são inapropriados às demandas e às possibilidades e competências dos estudantes, bem como as ambições da comunidade.

A proposta deste estudo partiu do interesse em colaborar com pesquisas e modificações de procedimentos que poderão incentivar os profissionais da educação no estabelecimento de conhecimentos e aprendizagens sobre os métodos de alfabetização/letramento. O objetivo principal da pesquisa constituiu em pesquisar uma forma diferenciada de letramento através de um método de base linguística/psicolinguística, utilizando o gênero poema. Juntamente, buscou propor atividades de letramento com o método escolhido através do gênero poema e verificar se o gênero poema é adequado para a confecção de atividades que visem a aplicação do método linguístico/psicolinguístico.

O estudo ao debater a alfabetização no prisma do letramento em ambiente escolar versa sobre procedimentos para a escolha e emprego dos textos em turmas de alfabetização, na concepção de aperfeiçoamento em relação ao ensino eficiente. Justifica-se por buscar compreender que a familiaridade com os diversos gêneros contribui com a validação de condutas pertinentes à formação de conhecimentos. Comumente sua eficiência aponta ao trabalho executado sistemático e propositado a fim de propiciar o estabelecimento da aprendizagem da leitura e do código escrito. Isto é um processo de interação que é oportunizado por intermédio da utilização de textos em sala de aula.

Pela intermediação dos alicerces teóricos dos autores Marcuschi (2009), Bakthin (2004), Bronckart (1998), Schneuwly e Dolz (1995), Ferreiro (1988), Soares (1998; 2003), Carvalho (2005) e outros, foi viável agrupar os instrumentos mais significativos e, principalmente, eficientes para a elaboração desse estudo. Instrumentos tais que oportunizam o processo do entendimento da função dos gêneros textuais na alfabetização.

Discussões relativas a explorar a produção textual na alfabetização de modo eficaz tornam-se apropriadas, uma vez que essa discussão tem sido comum nos últimos tempos. Os alunos são alfabetizados, contudo seu grau de compreensão em relação ao texto é ainda deficiente. Portanto, o problema aqui levantado é verificar se o emprego do gênero poema, utilizando o método linguístico/psicolinguístico, seria viável como recurso para o incentivo da produção textual na fase inicial da alfabetização/letramento.

É sabido que nem toda criança que reconhece e tem familiaridade com os símbolos do código escrito pode ser considerada alfabetizada, pois para ler e escrever a criança precisa ser capaz de utilizar apropriadamente esses símbolos, a fim de formar sentenças e pequenos textos para estabelecer comunicação nas diversas situações sociais que a cerca. Assim, a pesquisa sugere uma estratégia que pode ser facilmente aplicada por educadores que trabalham com crianças, que é a utilização do gênero textual poema, que contém muitos elementos do universo infantil, portanto seria acessível e aplicável para o incentivo da produção textual por estes alunos.

Portanto, o presente estudo visa cooperar com todos os envolvidos no contexto do desenvolvimento do trabalho de alfabetização/letramento de crianças, demonstrando mais uma possibilidade a ser explorada, para que esse trabalho seja realizado com êxito.

2 OBJETIVOS

No presente capítulo serão apresentados os objetivos que nortearam esta pesquisa.

2.1 OBJETIVO GERAL

Pesquisar uma forma diferenciada de letramento através de um método de base Linguística ou Psicolinguística, utilizando o gênero poema.

2.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Propor atividades de letramento com o método global Linguístico-Psicolinguístico, através do gênero poema.
- b) Verificar se o gênero poema é adequado para a confecção de atividades que visem a aplicação do método Linguístico/Psicolinguístico.

Por meio dessa busca, tenta-se achar algumas respostas e, dessa forma, a justificativa para a elaboração dessa pesquisa, visto que a discussão contemporânea a respeito da carência da leitura e escrita com eficácia é bastante divulgada em todo país.

3 REFERENCIAL TEÓRICO

Nesse capítulo, serão apresentados os fundamentos teóricos necessários para a compreensão e atendimento ao problema da pesquisa, organizados de acordo com os seguintes títulos “Alfabetização e letramento”, “A alfabetização no Brasil”, “Método de alfabetização de base Linguística ou Psicolinguística”, “Teoria Sociodiscursiva e os gêneros de texto”, “O que são os gêneros textuais?” e, finalizando, o capítulo, “O gênero textual poema”.

3.1 ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO

Na escola, a criança se instrumentaliza para a sua vida em sociedade em um mundo letrado. Deste modo, ela deve ser estimulada a ler e a produzir seus próprios textos, tendo em vista que a escrita e a leitura são importantes meios de comunicação. No entanto, o aprendizado da leitura e da escrita não pode ser técnico e atender somente a uma expectativa de rendimento. Essa aprendizagem precisa ter materialidade na vida do aluno, de modo que ele veja algum sentido no que aprende.

Conforme Soares (2003, p. 92),

A alfabetização é o processo pelo qual se adquire o domínio de um código linguístico, ou seja, é um conjunto de técnicas adquiridas para exercer o uso da leitura e da escrita. A alfabetização faz parte da ação de decodificar o alfabeto e representar o som reconhecendo seu símbolo gráfico.

Por outro lado, a autora conceituou letramento como “o resultado da ação de ensinar ou de aprender a ler e escrever: o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita” (SOARES, 1998, p.18).

Evaristo (1997) argumenta que a maneira como o educador se relaciona com seus alunos, estrutura seu planejamento, estabelecendo seus objetivos e suas atividades, e os conceitos teóricos que fundamentam a sua prática, são elementos, ocasionalmente, deveras mais significantes para obter o êxito.

Ninguém aprende o que não desperta seu interesse. Considerar os interesses e as experiências das crianças é o primeiro passo. Conhecer seus progenitores e suas

histórias de vida, não no intento de rotulá-las ou discriminá-las, mas para compreender com propriedade o que falam, o que desejam e o que fazem (BAKHTIN, 1997).

Conhecer é um procedimento social e o diálogo é o cimento desse processo (FREIRE, 1984). É necessário construir um ambiente onde os alunos tenham voz e vez; onde eles consigam exprimir-se livremente. Se as crianças não gostam de falar, de contar suas vontades e suas histórias, ou não têm quem as escute, possivelmente não vão querer escrevê-las. Nesse ambiente, as regras de trabalho, do que pode e do que não pode ocorrer, logo vão ser estabelecidas com a interação dos alunos.

Para o autor, a intimidação deve dar lugar à colaboração. Para propiciar o diálogo e os distintos pontos de vista, o educador deve incentivar os trabalhos em pequenos grupos, onde todos possam expressar suas posições a respeito do que será realizado.

O trabalho individual também é relevante, não para o resultado valer uma nota ou servir de objeto de comparação, mas para que cada um se expresse livremente: para que o educador possa conhecer melhor seus alunos e suas aprendizagens, e para que cada um reconheça e respeite as diferenças. As dificuldades e os erros, que constituem esse processo, vão sendo vividos e compartilhados com harmonia, nesse espaço onde o que se deseja, nas linhas e entrelinhas, é que todos aprendam (FRAGO, 1993).

Observações a respeito da história da alfabetização denotam a amplitude das questões envolvidas como a expansão e aprimoramento do ensino da escrita e leitura no país, tendo como ponto de partida trabalhos de estudiosos do tema. Ao mencionar essa história, tal como a trajetória que qualquer um precisou traçar para alcançar a alfabetização e letramento, torna-se impreterível identificar a relevância dos gêneros em uma sociedade que dispõe a escrita como requisito para independência dos indivíduos.

Com o propósito de atingir o êxito nos métodos de ensino e aprendizagem, tal como as perspectivas de linguagem escrita, como ainda as estruturas e ferramentas a exemplo as cartilhas, os componentes do sistema de trabalho didático na esfera da alfabetização requerem ser debatidos no presente com maior intensidade.

Na atualidade, as escolas tiveram suas orientações idealizadas nos séculos XVI e XVII. Assim, as ações de ensino ao longo desse percurso instituem

tematizações que integram referências relevantes para a desenvoltura de métodos que apoiam as viabilidades de estudo da alfabetização, tanto pela ciência sobre o assunto quanto pelas vastas maneiras elementares de estímulo de atividades relativas a essa prática, isto é, o ensino da leitura e da escrita.

Para Kleiman (2003), letramento pode ser considerado como o conjunto de práticas sociais que empregam a escrita em circunstâncias determinadas e com propósitos específicos. Pode-se desta forma, apontar as práticas sociais como maneiras de arranjos de uma sociedade, das atividades e das ações praticadas pelos indivíduos em grupos estruturados. São através dessas práticas que se determinam as atividades humanas, assim como as funções e lugares sociais para os que dela participam.

A prática pedagógica, assim, apresenta-se como um estímulo educacional, assunto de debate entre pesquisadores dessa esfera do conhecimento. Estudos indicam viabilidades, de avaliar as atividades pedagógicas como um procedimento que se aperfeiçoe ao mesmo tempo que o faça com a formação dos educadores.

Portanto, o entendimento de letramento torna-se mais extensivo, isto é, para o incremento das aptidões de leitura e escrita, atualmente não é mais o que escreve uma narração apropriadamente, mas o que está apto de escrever e entender os variados gêneros discursivos, utilizados nas diferentes práticas sociais, satisfazendo o propósito específico de interação.

Nessa circunstância, nota-se que o amadurecimento da criança e sua inclusão no cenário que a rodeia, implica o controle e aprendizagem da escrita e da leitura como requisito essencial para o entendimento da sua existência. Essa aprendizagem deve se dar de maneira a elucubrar as muitas linguagens das crianças. Assim o educador alfabetizador deve ser o intercessor, o que dá suporte e estimula os estudantes a se envolverem e se sentirem satisfeitos em formarem conhecimento, principiando a apreciação de sua cultura como propriedade de maior valia a ser alcançada pela escola.

Neste cenário, a plausibilidade de um trabalho direcionado à formação extensa, que contemple a linguagem em seus papéis sociais é elucidada através de pesquisas efetuadas por estudiosos atuais que esquadriham os papéis sociais da linguagem

escrita e as inclui na sala de aula de maneira a atender as demandas da alfabetização e letramento.

Uma das tipologias que pode ser trabalhada no começo da alfabetização/letramento são as narrativas que o gênero poema dispõe, uma vez que estas têm em sua disposição componentes presentes no cenário infantil, isto é, o contar histórias e fatos e, desta maneira, usar os diálogos no princípio da alfabetização das crianças. Corroborando, as pesquisas indicam que através dos gêneros textuais é possível explorar todos os fundamentos da língua portuguesa, de maneira a integrar diversas oportunidades, já que na condição de forma escrita de textos narrativos, apoia outras tipologias imprescindíveis à formação do leitor e escritor.

Nesta visão, faz-se necessária a seguinte pergunta: Qual a diferença entre um sujeito alfabetizado e um sujeito letrado? Segundo Soares (2003), a diferença acontece na qualidade e na extensão do domínio da leitura e da escrita. Para a autora, alguém alfabetizado conhece o código alfabético, ou seja, sabe que sons as letras representam, sendo capaz de ler textos simples, mas não domina a leitura e a escrita num âmbito social maior. Por outro lado, alguém letrado é aquele que se apropriou da leitura e da escrita num sentido mais amplo, sendo capaz de utilizá-las com desenvoltura em qualquer situação comunicativa.

Portanto, pode-se deduzir que a alfabetização consiste na aprendizagem inicial do código alfabético, domínio das relações grafofônicas, com pouca familiaridade com a escrita e a leitura, enquanto o letramento consiste nas habilidades de interpretação de textos e produção da escrita, isto é, na aprendizagem dos diversos usos sociais da leitura e da escrita que a exige sociedade.

3.2 A ALFABETIZAÇÃO NO BRASIL

Por ser o Brasil uma República Federativa constituída por 26 estados e pelo Distrito Federal, o sistema educacional é organizado em regime de colaboração entre a União, os estados, o Distrito Federal e os municípios. O governo federal, representado pelo Ministério da Educação e do Esporte, organiza e financia o sistema federal de educação e presta assistência técnica e financeira aos estados, ao Distrito Federal e aos municípios para o desenvolvimento de seus sistemas educacionais.

Nesse sistema, a educação inicial (creches e pré-escolas) e o ensino fundamental (1º ao 9º ano) são administrados por disposição legal pelos municípios (Art. 11, V, da Lei de Diretrizes), embora parte dela ainda seja gerenciada diretamente pelos municípios.

A alfabetização é oferecida no 1º ano do ensino fundamental em creches e escolas, públicas ou privadas. A educação fundamental tem sido uma prioridade nos dois últimos governos. Com a descentralização do sistema educacional, a educação passou a ser de responsabilidade dos municípios, que também não possuem fontes próprias de financiamento (CERISARA, 2002).

O ensino fundamental é considerado na Lei de Diretrizes Básicas (BRASIL, 1996) como a segunda etapa da educação básica e vai do 1º ao 9º ano do ensino médio. A alfabetização, que antes pertencia à educação infantil, para que fosse privilegiada com o financiamento dado ao ensino fundamental passou a fazer parte dessa etapa.

Uma das prioridades do Ministério da Educação é a formação contínua de professores através de dois programas. Um deles é os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), atuando em todos os segmentos da educação básica no desenvolvimento dos vários conteúdos do Referencial Curricular e os Parâmetros Curriculares Nacionais, e acima de tudo, o trabalho com estratégias de treinamento. O outro programa é o Programa de Treinamento para Professores de Alfabetização (PROFA). Ambos os programas estão sendo desenvolvidos em grande parte pelos municípios.

O Programa Nacional Biblioteca da Escola (PNBE), desenvolvido desde 1997, tem o propósito de viabilizar o acesso à cultura e o estímulo à leitura nos alunos e educadores através da distribuição de acervos de obras de literatura, de pesquisa e de referência. O atendimento é realizado de maneira alternada: ou são escolhidas as escolas de educação infantil, de ensino fundamental (anos iniciais) e de educação de jovens e adultos, ou são agraciadas as escolas de ensino fundamental (anos finais) e de ensino médio. Atualmente, o programa atende de forma universal e gratuita todas as escolas públicas de educação básica cadastradas no Censo Escolar.

O programa se segmenta em três ações: PNBE Literário, que avalia e concede as escolas as obras literárias, cujos acervos literários são constituídos por textos em

prosa (novelas, poemas, crônica, memórias, biografias e teatro), em verso (poemas, cantigas, parlendas, adivinhas), livros de imagens e livros de história em quadrinhos; o PNBE Periódicos, que avalia e distribui periódicos de conteúdo didático e metodológico para as escolas da educação infantil, ensino fundamental e médio e o PNBE do Professor, que tem a finalidade de dar suporte a prática pedagógica dos educadores da educação básica e ainda da Educação de Jovens e Adultos por intermédio da avaliação e concessão de obras de caráter teórico e metodológico.

A apropriação e o domínio da linguagem escrita colaboram de modo significativo para o desenvolvimento de competências e habilidades relevantes para que os educandos e educadores possam mover-se com autonomia pela cultura letrada. O investimento permanente na análise e concessão de obras de literatura tem a finalidade de providenciar aos estudantes e seus educadores material de leitura diversificado para estimular tanto a leitura literária, quanto a leitura como ferramenta de expansão de conhecimentos, sobretudo o aperfeiçoamento das práticas educativas entre os educadores.

Mediante o exposto, percebe-se que o recurso da utilização de livros e, portanto, a possibilidade do trabalho com gêneros é acessível a todas as escolas. Apesar de sua eficiência, a utilização exclusiva dos livros didáticos para capacitar o aluno a desenvolver tais aptidões, sem nenhuma exploração desse trabalho com mais recursos, torna-se uma atividade mecânica, de reprodução.

Ao lado de pesquisas, percebe-se no país um intenso debate sobre esse assunto. Ferreiro (1985) buscou entender o progresso da leitura e da escrita da ótica dos processos de adequação de um objeto socialmente estabelecido e procurou averiguar se havia maneiras de estruturação moderadamente seguras que se davam em determinada ordem.

A autora pôde averiguar que há uma sucessão de maneiras de representação que antecipam a simbologia alfabética da linguagem; que tais maneiras de representação pré-alfabética acontecem em determinada ordem; a começar por diversas formas de representação, desobrigadas de qualquer correlação entre a pauta sonora de uma emissão e a escrita; em sequência, maneiras de representação silábico alfabéticos que antecipam regularmente, a manifestação da escrita orientada pelos princípios alfabéticos (FERREIRO, 1985).

Todas essas proposições devem ser feitas pelos educadores, de forma a se estabelecer um aspecto crítico reflexivo que pretenda um ganho didático. No país, os debates que tangem os propósitos da educação e a significação do entendimento de alfabetização/letramento acontecem concomitantemente e constituem o procedimento de democratização da educação.

Sendo assim, a psicogênese da escrita passa a ser debatida no país com o propósito e papel social tal qual a alfabetização e o letramento têm como inferência. O texto, nesse aspecto é considerado como segmentado, já que o ensino através do emprego de cartilhas é uma das particularidades a respeito da compreensão de ensino que não se mostrou eficiente, não somente no campo da escrita, mas de outras atividades realizadas no ambiente escolar como a alfabetização em suma apenas, desabrochada com o trabalho de leitura com a gramática.

Existem diversos métodos de alfabetização, nenhum deles pode ser considerado o melhor como sendo uma receita pronta para alfabetizar, porém aqueles que partem da realidade social do aluno obtêm maior sucesso. Sendo o método um processo organizado, lógico e sistemático de pesquisa, instrução, investigação, apresentação, então a metodologia é o estudo dos métodos, ou seja, o estudo que permite se chegar a um determinado fim. Tem como objetivo analisar as características dos vários métodos indispensáveis tais como: avaliar capacidades, limitações e criticar os pressupostos quanto sua utilização. Assim métodos de alfabetização são caminhos percorridos para se alfabetizar.

Os métodos de alfabetização/letramento podem ser sintéticos ou globais. Os métodos sintéticos estabelecem correspondência entre o som e a grafia, entre o oral e o escrito, através do aprendizado letra por letra, ou sílaba por sílaba e palavra por palavra. Os métodos sintéticos estão divididos em três tipos: o alfabético, o fônico e o silábico. No alfabético, o estudante aprende inicialmente as letras, depois forma as sílabas juntando as consoantes com as vogais, para, depois, formar as palavras que constroem o texto. No fônico, ou fonético, parte se do som das letras, unindo o som da consoante com o som da vogal, pronunciando a sílaba formada. No silábico, ou silabação, o aluno aprende primeiro as sílabas para depois formar as palavras.

Os métodos globais causaram grandes mudanças na maneira de alfabetizar, pois ao contrário do proposto nos métodos sintéticos, a alfabetização deveria começar

por unidades amplas como histórias, pequenos textos ou frases para então se chegar ao nível de letra e som, porém sem perder de vista o texto original e o seu significado.

Segundo Carvalho (2005), os métodos globais mais conhecidos e populares no Brasil são os seguintes: método de contos, método Ideovisual de Decroly, método Natural de Freinet, método natural, alfabetização a partir de palavras-chave, método de Freire e o método explorado nesta pesquisa a metodologia de base linguística ou psicolinguística.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais defendem a linha construtivista como método de alfabetização. Surgida na década de 80, a partir de estudiosas da área como Ana Teberosky e Emília Ferreiro, esta linha defende que a escola deve valorizar o conhecimento que a criança tem antes de ingressar no estabelecimento. A sua ênfase é na leitura e na língua escrita.

3.3 MÉTODO DE ALFABETIZAÇÃO DE BASE LINGUÍSTICA OU PSICOLINGUÍSTICA

O método Linguístico ou Psicolinguístico é baseado em conceitos e premissas da Linguística e da Psicolinguística. Este método se propõe ensinar a ler a partir de orações. Foi criado por um grupo de professores na década de 70, coordenado pela professora Helena Gryner, do Laboratório de Currículos da Secretaria de Estado de Educação e Cultura, do Rio de Janeiro (CARVALHO, 2004, p. 39).

A proposição inicial do método foi “respeitar a fase de desenvolvimento cognitivo e afetivo em que a criança se encontra e tornar o aluno sujeito do processo, cabendo sempre a ele a iniciativa e a descoberta” (Secretaria de Estado de Educação e Cultura, Laboratório de Currículos, 1979, p.13).

A opção pela unidade oração ou frase é assim explicada "Ninguém fala por palavras isoladas. Saber uma língua é conhecer as possibilidades de arranjo de sons, palavras ou frases, conhecer as estruturas linguísticas e suas regras (Secretaria de Estado de Educação e Cultura, Laboratório de Currículos, 1979, p. 11).

O método defende que o processo de alfabetização deve começar pela produção e reconhecimento de frases sugeridas pelas próprias crianças, pois independe de nível sócio-econômico-cultural, a criança tem capacidade para

entender as regras que necessita para combinações nos variados níveis da língua com a qual está em contato. Portanto, a ideia de partir do conhecimento da criança vem do fato da mesma, antes mesmo de entrar na escola, já fazer uso da língua oral para comunicar-se e expressar seus desejos e necessidades.

Na prática é muito simples de entender o que o método propõe, uma vez que a criança vai tomar consciência das regras que estão internalizadas ao falar e fazer frases. Também irá conseguir substituir as operações sintáticas para formar uma infinidade de orações.

Ao iniciar a alfabetização, a professora deve fazer exercícios, oralmente, de tipos de construções sintáticas, a fim de lembrar a fala que temos internalizada desde pequenos. Com isso, a professora reforça a capacidade que a criança tem de produzir uma série de frases com a mesma estrutura.

Segundo Marlene Carvalho (2004, p. 40):

Para iniciar a alfabetização/ letramento é importante verificar três critérios:
 1) Critério de dificuldade: começar pelo mais fácil em matéria de relações letra-som e de padrões silábicos. As primeiras palavras-chave apresentadas devem ser formadas de fonemas como /b/, /p/, /d/, /v/ e /f/, representados pelas letras b, p, d, v e f, que têm o mesmo som independentemente da posição na palavra; 2) Critério de alternância entre o fácil e o difícil: o método recomenda que não se deixe para a etapa final do processo de alfabetização as chamadas dificuldades ortográficas. 3) Critério de produtividade: selecionar palavras-chave que depois de desmembradas em sílabas permitam formar um bom número de palavras novas.

A aplicação do método é dividida em unidades didáticas. Uma unidade é o conjunto integrado que começa pela criação de um clima propício à expressão verbal, prosseguindo pela escolha das frases, das palavras-chave e de estratégias para reconhecimento das relações entre sons e letras.

Concluída uma unidade, outra começa, com novas orações e outras palavras-chaves:

- a) Produção do tema, a partir de situações criadas pela professora ou sugeridas do cotidiano.
- b) Seleção de frases e palavras-chaves.
- c) Escrita das frases selecionadas no quadro de giz ou quadro de pregas, usando-se a letra script ou bastão.

- d) Leitura natural das frases e fluente das frases, num ritmo que permita apontar cada palavra, usando a pronúncia natural.
- e) Análise da frase como um todo.
- f) Reconhecimento das palavras-chaves em outros contextos.
- g) Descoberta de semelhanças e diferenças, gráficas e auditivas entre as palavras.
- h) Formação de palavras novas, pela recomposição de sílabas e fonemas das palavras-chave.
- i) Produção oral e escrita de novas frases.
- j) Produção de um pequeno texto.

3.4 TEORIA SOCIODISCUSIVA E OS GÊNEROS DE TEXTOS

Debates em torno do trabalho pedagógico com textos em classes de alfabetização/letramento são considerados como parte essencial do planejamento de ensino, isto é, os textos considerados como protocolares são os que se enquadram como padrão para o progresso da leitura e escrita, usualmente, com base em livros didáticos. É sabido que esse trabalho não tem tido sucesso, como indicam os desfechos de análises externas feitas pelo Ministério da Educação.

Analisando-se a literatura correlata ao assunto, enfatiza-se que mesmo que as abordagens vigentes recomendem esse exercício, nota-se que em ambiente escolar, há ainda dificuldades inerentes à leitura e produção textual tanto por parte dos estudantes quanto dos educadores.

Uma vez que o ato de escrever procede de um padrão normatizado, os que escrevem são passíveis de considerar o escrever uma atividade de ordem prática apenas. Percebe-se pela revisão das publicações dos autores da esfera da linguística que para diversos alunos, o exercício de expor suas convicções de forma oral, é tido como natural, contudo, re apresentar as mesmas convicções na linguagem escrita, configura um grande esforço, difícil e trabalhoso.

Assim sendo, a questão que paira é a percepção de que as distintas formas de linguagens estão a trabalho da comunicabilidade, onde dispõem de finalidades de

intermediação nas atividades sociais entre as pessoas, isto é, toda escrita tem uma finalidade, um objetivo. Para Schneuwly e Dolz (1995), a educação que ambiciona a compreensão textual solicita interferência estreita do educador e a elaboração de uma didática característica.

Destaca-se a relevância urgente de que os professores dominem essa ciência, e tenham em mente que toda forma de comunicação tem abundantes sentidos, e dessa maneira, compreendam o processo dinâmico que se dá entre a comunicação verbal ou escrita com a atuação social. Portanto, o exercício com a linguagem no ensino fundamental recomenda que se determine e esclareça para o estudante, que toda escrita tem uma razão. O ensino não pode se limitar aos vocábulos desgarrados, fora de contexto, mas sim procurar seus sentidos abrangendo os componentes culturais e dessa forma utilizá-los em textos.

O Interacionismo Sóciodiscursivo (ou ISD) é uma corrente do interacionismo social de Vygotsky (1998). Interessa-se em compreender as condições de desenvolvimento humano e estabelecer um programa em três etapas: a análise de pré-construtos (textos, atividades coletivas, etc.); análise de processos de mediação e formação (transmissão e reprodução de pré-construtos) e análise de processos de desenvolvimento.

Segundo estudiosos, a partir do papel predominante das práticas de linguagem no desenvolvimento humano, a abordagem ISD começa das práticas sociais às atividades de linguagem, da linguagem aos gêneros de texto, gêneros para textos e textos para unidades linguísticas. Além disso, o ISD baseia-se em duas noções: ação de linguagem e modelo de estrutura textual, apresentadas em vários trabalhos. Elas materializam a ação da linguagem que se manifesta e age em nível individual e coletivo.

Segundo Vygotsky (1998), desde o início da vida o indivíduo está inserido em um mundo de signos que têm seus significados próprios. O autor assinala que a linguagem estrutura o pensamento. Para compreendermos o pensamento, cabe estudá-lo em sua unidade mais simples: a palavra. A palavra só existe quando tem significado e está contextualizada e compartilhada entre os indivíduos.

Nessa perspectiva, Oliveira (2000, p. 36), afirma que:

Ao longo da história da espécie humana [...] as representações da realidade têm se articulado em sistemas simbólicos. Isto é, os signos não se mantêm como marcas externas isoladas, referentes a objetos avulsos, nem como símbolos usados por indivíduos particulares. Passam a ser signos compartilhados pelo conjunto dos membros do grupo social, permitindo a comunicação entre os indivíduos e o aprimoramento da interação social.

Assim, pode-se deduzir que a atitude de falar é essencialmente humana. Essa capacidade irá possibilitar o descobrimento das necessidades, o conhecimento das emoções e a regulação das ações num contexto de interação social.

De acordo com Correa *et al.* (2011):

Vygotsky ainda apresenta três estágios do desenvolvimento da fala na criança que corroboram a ideia de que a função da linguagem de comunicar antecede sua função de organizar o pensamento. Num primeiro estágio, na fase de aquisição da linguagem, a criança se utiliza da linguagem externa disponível em seu meio a fim de estabelecer comunicação: nisso consiste a fala exterior. O ápice da internalização da cultura é o terceiro e último estágio, o da fala interior, quando a criança, tendo se apropriado absolutamente da linguagem, deixa de utilizá-la apenas com a função de comunicar para utilizá-la como instrumento de pensamento. A fala intersíquica (externa), dá lugar à fala intrapsíquica (interna), desse modo, observamos, primeiramente, a necessidade social de se comunicar e, após, a necessidade individual de organizar o pensamento (CORREA *et al.*, 2011, p. 7).

Pode-se perceber que Vygotsky procurou entender estes processos mentais da criança. Observou que a função da comunicação é anterior à função de organizar o pensamento. Primeiramente, a criança exterioriza sua fala para numa etapa posterior fazer planos, através dos signos. Este é um fator importante para o desenvolvimento humano.

O Interacionismo sociodiscursivo (ISD) de J-P Bronckart (1998) também está caracterizado por uma parte da psicologia na qual a linguagem está relacionada com o interacionismo social vygotskyano onde a linguagem e o trabalho são fundamentais para a construção da aprendizagem.

O ISD é de natureza social, a linguagem é construída na interação com o outro. O indivíduo tem um papel ativo, embora inconsciente; o outro tem a função interpretativa. A atividade dialógica é comandada pelo membro mais experiente. Os interacionistas acreditam que é a partir da interação e do uso da língua que o falante se torna conhecedor das regras psicossocioculturais. A linguagem é, em seus primeiros estágios, essencialmente uma comunicação com o outro. A atividade verbal

está intimamente ligada à ação e ela será uma etapa intermediária para a linguagem interiorizada (BRONCKART, 1998).

Segundo o autor, a linguagem é uma atividade que, apesar de estar sujeita as regras harmônicas das línguas, submete-se a inflexíveis alterações impostas pelas redes sociais, lugar em que o sujeito se estabelece como locutor e aos outros como interlocutor se ajustando do preceito linguístico, na direção de que constrói, com os outros, os elementos linguísticos metódicos de que vai empregar. É o pensamento abstrato que dá à comunicação um status superior.

A função da linguagem desenvolve-se graças à capacidade do sujeito fazer corresponder uma produção verbal a uma representação mental. A atitude de falar é essencialmente humana; a capacidade de falar precede ao biológico e ao social.

Segundo explica Rodrigues (2011):

O ISD, inscrito no movimento do interacionismo social, considera os instrumentos, a linguagem (instrumento de natureza semiótica) e o trabalho como elementos fundamentais na construção da consciência e sustenta que a problemática da construção do pensamento humano consciente deve ser tratada paralelamente à construção do mundo, dos fatos sociais e obras culturais. Considera também que os processos de socialização e individualização (ou de formação das pessoas individuais) são vertentes indissociáveis do desenvolvimento humano. Que os problemas de intervenção prática (e principalmente as questões de educação e formação) são centrais de uma ciência do humano e que, conseqüentemente, deve ser considerada a questão do agir humano em suas relações com o mundo físico, com o pensamento, com a organização social e com a linguagem (RODRIGUES, 2011, p. 50).

Na perspectiva, que é de natureza social, a linguagem é construída na interação com o outro. Uma determinada pessoa tem um papel ativo, embora inconsciente; a outra tem a função interpretativa. A atividade dialógica é comandada pelo professor, o membro mais experiente. Os interacionistas acreditam que é a partir da interação e do uso da língua que o falante se torna conhecedor das regras psicossocioculturais, e como ressalta Bronckart (1998, p. 21), “ as condutas humanas são o resultado de um processo histórico de socialização”. A linguagem é, em seus primeiros estágios, essencialmente uma comunicação com o outro. A atividade verbal está intimamente ligada à ação e ela será uma etapa intermediária para a linguagem interiorizada.

Bronckart (1998) conceitua o Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) como uma vertente do Interacionismo Social (IS), onde estão inseridas várias correntes da filosofia e das ciências humanas. Para Bronckart, o indivíduo está centrado nas transformações do próprio organismo no ambiente em que vive, ou seja, as condições sob as quais se desenvolveram, as organizações sociais, bem como as formas de interação de caráter. Segundo o autor, a intervenção prática é a solução para os problemas, seja físico ou emocional, social ou linguagem, do ser humano. Este entendimento leva a focar na importância dos instrumentos, da linguagem e do trabalho na construção da consciência.

Como ressalta Cristóvão (2008), o Interacionismo Sociodiscursivo está descrito nos seguintes termos:

- As ciências humanas teriam como objeto as condições de desenvolvimento e funcionamento das condutas humanas;
 - [...] os processos de desenvolvimento humano se efetivariam com base nos pré-construtos humanos;
 - [...] o desenvolvimento humano se efetuaria no quadro do agir [...];
 - Os processos de construção dos fatos sociais e os processos de deformação do indivíduo seriam duas vertentes complementares e indissociáveis do desenvolvimento humano;
 - A linguagem desempenharia um papel fundamental e indispensável no desenvolvimento [...].
- (CRISTÓVÃO, 2008, p. 4-5)

Da mesma forma a respeito do ISD, Bronckart (1998) afirma que:

O ISD visa a demonstrar que as práticas pedagógicas languageiras situadas (ou os textos discursos) são os instrumentos principais do desenvolvimento humano, tanto em relação aos conhecimentos e aos saberes quanto em relação às capacidades do agir e da identidade das pessoas (BRONCKART, 1998, p.10).

Pode-se perceber que Bronckart construiu a teoria do ISD tendo como referências os estudos de Bakhtin e de Vygotsky no campo da linguagem.

Em relação às pesquisas de Bakhtin para o ISD, Bronckart (1998) buscou nelas as definições de formas de enunciação referidas por Bakhtin e propôs a noção de gêneros de textos, entendendo que tais gêneros se relacionam aos tipos de atividades humana e se subdividem em gêneros primários e os secundários. Para eles os gêneros podem ser de caráter interativo ou dialógico.

Em relação aos estudos de Vygotsky para o ISD, Bronckart (1998) acrescenta as contribuições do pesquisador ao entendimento do pensamento consciente por meio

da análise dos processos de interação social humana e as formas de enunciação que verbalizam essas interações sociais no quadro de uma língua natural.

3.5 O QUE SÃO GÊNEROS TEXTUAIS?

A definição de gênero não se associa mais somente à literatura, a noção de gênero se ampliou para toda produção textual. Os gêneros textuais têm-se revelado um dos meios mais acessíveis em todas as escolas, como mostra o PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola).

Para Rojo (2005), o texto nomeado “gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas aplicadas” comporta um impasse entre a distinção de teoria e metodologia implícita no emprego das nomenclaturas: teoria de gêneros do discurso ou discursivos e teoria dos gêneros textuais. A pesquisadora afirma que as duas leituras partem de premissas diferentes de Bakhtin, porém a diferença reside no ato da primeira concentrar seu estudo nas práticas de produção dos textos e em seus enfoques sociais e históricos, e a seguinte no relato da praticidade do texto.

Para Bakhtin (2004), a variedade dos gêneros é ilimitada porque as oportunidades de trabalhos com os mesmos são abundantes, e cada possibilidade possui um conjunto de gêneros do discurso, que se distingue e se expande conforme o trabalho é desenvolvido e explorado.

Pesquisadores afirmam que os gêneros facilitam a aprendizagem, assim, fica a cargo do educador organizar sua didática consoante com as atividades que tenham o gênero como ferramenta de ensino. Através da ciência de gêneros determinados e no ambiente onde o aluno exerce a competência do discurso, por intermédio de práticas de avaliação e identificação das atribuições de comunicabilidade individuais, destacando seus desfechos em razão dos interlocutores nas circunstâncias de comunicação.

Nesse entendimento, dá-se lugar a organização em detrimento da reprodução de paradigmas, o qual uma tipologia dá suporte a outra e os alunos possam tomar conhecimento e empregar nas suas práticas sociais. Saliencia-se então que o emprego social dos gêneros textuais deve incentivar experiências genuínas da utilização da

linguagem. Portanto, o papel da escola é capacitar seus alunos para a utilização genuína da linguagem. Os gêneros têm o papel de intermediar essa prática, exercendo papel de mediador do ensino. Ainda que não consistam na prática de ensino por si só conferem a esta imagem e sentido.

Corroborando com isso, Schneuwly *et al.* (2005) afirma que a ferramenta torna-se, então, o lugar priorizado da transformação dos comportamentos e que explorar suas viabilidades, abrilhantá-las, são também formas de transformar a prática que está associada ao seu emprego.

Mediante o exposto, entende-se por que motivo é relevante que no ambiente escolar haja uma diversidade de gêneros textuais, uma vez que isto concederá ao estudante assimilar e proceder conforme seus propósitos, em distintas ocasiões de comunicabilidade existentes no âmbito social. Nessas circunstâncias, o emprego das atividades de linguagem como eixo medular do exercício didático através dos gêneros como ferramentas para o ensino e aprendizagem da leitura e escrita, acontecem no sentido de testificar a construção de uma atividade articulada com as situações sociais que se experiênciam no cotidiano.

Em todas as áreas da comunicabilidade entre indivíduos, a relação que se dá entre os mesmos, em qualquer contexto, configura exercício social concernente à cultura o qual se encontram. Para muitos pesquisadores, toda sociedade se pauta por atividades sociais. Tal arranjo social se distingue em cada lugar onde ocorre, de tempos em tempos, e em cada cultura. As sociedades ao se reorganizarem, criam, transfiguram atividades sociais ou as eliminam.

Deste modo, os gêneros que circundam a sociedade se unem ao ensino mais apropriado da linguagem. A via de suporte através dos poemas são as narrativas comportadas nessas histórias que permitem o entendimento de quais valências serão indispensáveis às gerações futuras. Pesquisadores alegam que uma vez eficientemente aplicadas, essas narrativas não bastando despertar o interesse das crianças e adultos, têm se revelado uma via de comunicação com os meios tecnológicos modernos, amplamente usados na atualidade em ambiente escolar.

Desta maneira, corrobora-se novamente o estudo com gêneros, já que o trabalho com textos leva ao conhecimento de diferentes narrativas, que darão suporte

ao aperfeiçoamento do aprendizado da linguística, de forma a desenvolver o letramento.

Segundo Marcuschi (2009), gêneros são expressões culturais e intelectuais de ação social, fundamentalmente versáteis. Os gêneros mudam com a língua, adequando-se, sofisticando-se e pluralizando-se. A língua para ser julgada um instrumento de comunicabilidade precisa que os componentes de uma comunidade que a compartilham determinem maneiras próprias de falar a públicos específicos, a fim de atingir certos alvos. Dadas circunstâncias, usualmente, independente de qual seja o gênero, estes são integrados por fragmentos de origem e peculiaridades diferentes. Assim, Marcuschi (2009) afirma que seria vantajoso uma escolha de gêneros que mais se adeque aos propósitos da escola.

Na fase atual, pode-se afirmar que, no mundo moderno em que estamos inseridos e no qual a cultura eletrônica é muito ampla, torna-se inevitável o crescimento desordenado de novos gêneros, formas diferenciadas de comunicação oral e escrita. Nesse sentido, pode-se conceituar, de acordo com Marcuschi (2002), o gênero textual como “textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sócio comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCUSCHI, 2002, p. 22-23).

O autor ressalta ainda que os gêneros textuais são fenômenos históricos, profundamente vinculados à vida cultural e social. Fruto de trabalho coletivo, os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia”. São entidades sócio discursivas e formas de ação social impermeáveis em qualquer situação comunicativa. No entanto, mesmo apresentando alto poder preditivo e interpretativo das ações humanas em qualquer contexto discursivo, os gêneros não são instrumentos estanques e engessados da ação criativa.

Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. Surgem emparelhados a necessidades e atividades sócio culturais, bem como a relação com inovações tecnológicas (op.cit., p.19).

De acordo com o pesquisador, pode-se afirmar que o surgimento acelerado de novas tecnologias tem sido responsável pelo aparecimento de inúmeros gêneros juntamente com “a intensidade dos usos dessas tecnologias e suas interferências nas

atividades comunicativas diárias” (op.cit., p. 20). Marcuschi nos alerta para a questão de que “os gêneros não são inovações absolutas” e aponta para a “transmutação dos gêneros e na assimilação de um gênero por outro gerando novos” (1997, p. 20).

Enfim, um gênero dá lugar a outro, de acordo com a necessidade do contexto comunicativo e especificidades de cada um. Dessa forma, o poema transpassa diversas tipologias que permitem a intercessão de diferentes narrativas que oportunizam as propriedades sociais de comunicabilidade, como: narrar, relatar, argumentar, expor, descrever.

Nessa perspectiva de compreensão um ponto em comum são os princípios que podem ser identificados no poema, pela constância na aplicação dos recursos linguísticos, que tem sido nomeado de tipos textuais. Assim, escrever é uma prática pensada e não de reprodução. A respeito do aspecto social da escrita, Marcuschi (2009) em suas pesquisas, ressalta como devem ser lidos os gêneros, para ele, estes têm categorias, moldes, modelos de texto que têm autonomia, ou seja, permeiam a vida social.

Os gêneros são vastos porque satisfazem as demandas comunicativas e estruturais de diversas esferas da atividade humana, e porque se sofisticam com o passar do tempo, pelas novas demandas e tecnologias que surgem. Os gêneros textuais são textos que identificamos em nossa vida rotineira e que denotam paradigmas sócio comunicativos singulares determinados por arranjos funcionais, explícitos. Em contraposição aos tipos, os gêneros são entidades empíricas em circunstâncias comunicativas e se exprimem determinações plurais compondo primeiramente listagens abertas (MARCUSCHI, 2009).

De um modo geralista, o autor afirma que os tipos textuais, são característicos pelo emprego dos recursos linguísticos, podendo ser do tipo “narrativo, expositivo, argumentativo, descritivo e instrucional ou injuntivo”, são alguns tipos que devem ser exercitados em ambiente escolar, uma vez que são as diversas tipologias que darão suporte à propriedade linguística e à eficiência na aprendizagem do estudante.

Os pesquisadores aconselham que o exercício com gêneros deve ser desenvolvido em ambiente escolar de forma prática. Isso quer dizer aplicá-lo de maneira que o estudante assimile como utilizá-lo apropriadamente. Não bastando a proximidade com os variados gêneros que circundam a sociedade, o estudante deve

ser capaz de identificar os apoios da escrita (cartazes, outdoor, faixas, livros, revistas, jornais, folhetos publicitários, folhetos religiosos, murais escolares, livros didáticos, etc.). Estes apoios, muitas vezes podem ser trabalhados em ambiente escolar, e manipulados por eles, com o intento de identificarem e categorizarem conforme suas configurações e sua atribuição de comunicação.

Para Schneuwly e Dolz (1995), o gênero atua como um padrão que estabelece um norte de expectativa para os componentes de uma comunidade, com as mesmas atividades de linguagem. Por meio dessa busca, tenta-se achar algumas respostas, e desta forma, a justificativa para a elaboração dessa pesquisa. Visto que a discussão contemporânea a respeito da carência da leitura e escrita com eficácia é bastante divulgada em todo país.

Segundo Bronckart (1998), os gêneros textuais fazem parte do nosso cotidiano em casa, na escola, na rua, no cinema, no teatro, no rádio ou na televisão. Aquele que comunica o faz através de um gênero específico: fábula, conto, romance, lenda, ata, receita, relatório, publicidade, entrevista, poema e tantos outros gêneros textuais escritos ou orais. Em toda atividade social da linguagem, estão imbricados os gêneros textuais, que estarão sempre em transformação e sujeitos às avaliações por parte da sociedade porque servem de modelos para as ações da linguagem. Estes textos são organizados em vários e diferentes padrões de manifestações da linguagem conforme situações ou necessidades dos sujeitos.

Bronckart (1998) argumenta que todo texto está organizado em um “**folhado**” distribuído da seguinte forma: **macroestrutura do texto**: aspectos formais (estrutura do texto, ilustrações, cores...); **microestrutura do texto**: interpretação do texto e análise das sequências textuais, **microtextura do texto**: aspectos linguísticos (estrutura das frases, pontuação, operadores argumentativos, verbos, substantivos, adjetivos, sinônimos, antônimos...). Estes três níveis são sobrepostos uns aos outros e interagem entre si.

Debates em torno do trabalho pedagógico com textos em classes de alfabetização são considerados como parte essencial do planejamento de ensino, isto é, os textos considerados como protocolares são os que quadram como padrão para o progresso da leitura e escrita, usualmente, com base em livros didáticos. É sabido

que esse trabalho não tem tido sucesso, como indicam os desfechos de análises externas feitas pelo Ministério da Educação.

Analisando-se a literatura correlata ao assunto, enfatiza-se que não obstante as abordagens vigentes recomendarem esse exercício, nota-se que em ambiente escolar, há ainda dificuldades inerentes à leitura e produção textual tanto por parte dos estudantes quanto dos educadores.

Uma vez que o ato de escrever procede de um padrão normatizado, os que escrevem são passíveis de considerar o escrever uma atividade de ordem prática apenas. Percebe-se pela revisão das publicações dos autores da esfera da linguística que para diversos alunos, o exercício de expor suas convicções de forma oral, é tido como natural, contudo, re apresentar as mesmas convicções na linguagem escrita, configura um grande esforço, difícil e trabalhoso.

Assim sendo, a questão que paira é a percepção de que as distintas formas de linguagens estão a trabalho da comunicabilidade, onde dispõem de finalidades de intermediação nas atividades sociais entre as pessoas, isto é, toda escrita tem uma finalidade, um objetivo. Portanto, a educação que ambiciona a compreensão textual solicita interferência estreita do educador e a elaboração de uma didática característica para a leitura e a escrita.

Considerando o exposto, adota-se como marco inicial para a alfabetização/letramento o gênero poema, já que se percebe que nos dias de hoje há a oportunidade desse exercício direcionado pelo fascínio dos poemas habituais verbais. Deste modo, os poemas assumem prerrogativas de significações e integram o contexto de vivência das crianças. Salienta-se neste cenário, conceitos que oportunizam a discussão a respeito de histórias de poemas e seus elementos, que de certa forma fazem parte do imaginário infantil e, portanto, despertam sua curiosidade e assim favorecem as práticas escolares.

3.6 O GÊNERO TEXTUAL POEMA

O poema é um gênero textual, uma obra literária que pertence ao gênero da poesia, pode ser apresentado em forma de versos e estrofes e tem por finalidade manifestação de emoção e sentimento. Cada estrofe é constituída por versos, não

existe um número exato de versos para cada estrofe. Apresenta-se em forma de versos e estrofes, geralmente com rima e ritmo.

A estrutura de um poema em uma análise formal, se dá quanto ao número de estrofes, número de versos por estrofe, esquema de ritmo em cada estrofe, métrica dominante e tipo de rima existente.

Um poema pode apresentar extensão variável e ao longo do texto expor temas diversos em que há enredo e ação, geralmente são escritos através de uma linguagem que emociona e sensibiliza o leitor. O texto poético está fortemente relacionado à música, à arte e à beleza. A poesia presente no texto é o componente que distingue o poema. Muitos poemas foram convertidos em canções, porque foi acrescentada música, melodia.

A palavra "poema" deriva do verbo grego "poein" que significa "fazer, criar, compor". A literatura grega teve grande importância nas composições literárias de várias épocas e culturas. Na Grécia Antiga, todas as produções literárias - os gêneros épico, lírico e dramático - eram consideradas poemas. Os poemas de Homero presente nas obras *Iliada* e *Odisseia* são considerados os primeiros grandes textos épicos ocidentais.

O poema lírico, que era assim designado por ser cantado ao som da lira (instrumento musical), originou o gênero de arte que hoje se entende como lírico. Os poemas dramáticos eram escritos em forma de verso para serem encenados.

Os conceitos de estrofe e verso estão relacionados com a estrutura do poema, como explica Moisés (1974):

Por estrofe entende-se cada uma das seções que constituem um poema, ou seja cada agrupamento de versos, rimados ou não, com unidade de conteúdo e de ritmo. Verso é a sucessão de sílabas ou fonemas formando unidade rítmica e melódica, correspondente a uma linha do poema. Cada verso subdivide-se ainda em sub unidades caracterizadas pelo agrupamento de sílabas chamado de pé na versificação greco-latina.

A partir das duas definições apresentadas se conclui que um poema está organizado em seções que se designam de estrofes e as linhas do poema são designadas por versos. A simples apresentação dos textos em verso, ou poemas, permite sua imediata identificação. Cada linha de um poema é um verso e cada bloco de versos forma uma estrofe. Na forma clássica, os versos possuem métrica, ritmo e

rima. A métrica impõe ao verso uma quantidade definida de sílabas poéticas, que se contam como se fala e não como se escreve. Segundo Moisés (1974), o verso pode ser monossílabo, dissílabo, trissílabo, decassílabo e dodecassílabo. Alguns versos possuem denominação especial: 5 sílabas - redondilha menor; 7 sílabas - redondilha maior; 10 sílabas - decassílabo; 12 sílabas - alexandrino. Para estudar o poema é importante escandir o verso, isto é, marcar, as suas sílabas poéticas, que nem sempre coincidem com as da morfologia. Alguns poemas modernos possuem versos livres na métrica e no ritmo, versos brancos, sem rima obrigatória, mas densos em ambientação poética, substituíram as rimas clássicas. A linguagem tornou-se mais acessível pelo fato de ser menos formal.

Sugere-se que a literatura infantil seja uma ferramenta do educador, para promover a alfabetização e o letramento. Deste modo, constata-se a significância de perceber as histórias que os poemas abrigam dentro de suas tipologias, narrativas curtas e lineares. E assim, os exercícios de alfabetização constituem o pano de fundo para as aprendizagens em ambiente escolar, direcionados à leitura e escrita e, por conseguinte, o letramento.

Ao unir as duas maneiras de se expressar, oral e escrita, nota-se que o aperfeiçoamento da linguagem escrita na criança necessita do exercício de leitura e escrita, e ainda do incentivo das atividades de locução.

4 METODOLOGIA

Os aspectos metodológicos que nortearam a pesquisa estão apresentados a seguir: tipo de estudo, objeto de estudo, procedimento de coleta de dados e procedimento de análise dos dados.

4.1 TIPO DE ESTUDO

Com relação ao delineamento teórico-metodológico da pesquisa adotou-se os pressupostos da pesquisa bibliográfica.

Segundo Severino (2007), a pesquisa bibliográfica é aquela que se realiza, a partir do:

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

Sendo assim, baseou-se em material já publicado, constituído de livros, artigos e documentos oficiais do Ministério da Educação.

4.2 OBJETO DE ESTUDO

Os objetos de estudo foram cinco (5) poemas, previamente selecionados, por terem palavrado de fácil entendimento e estarem de acordo com a faixa etária das crianças.

4.3 PROCEDIMENTO DE COLETA DE DADOS

O procedimento de coleta de dados partiu da leitura e seleção de poemas. Inicialmente foram pesquisados e lidos dez (10) poemas, logo após, foram selecionados cinco (5) poemas.

4.4 PROCEDIMENTO DE ANÁLISE DOS DADOS

O procedimento da análise dos dados seguiu os seguintes passos:

- a) Leitura específica de cada poema,
- b) Aplicação do “folhado” de leitura de Bronckart (1998) e do método de letramento linguístico/psicolinguístico (Um grupo de professores da SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Laboratório de Currículos, 1979. IN: Carvalho 2004) em cada poema,
- c) Discussão sobre a proposta de aplicação do método Linguístico/Psicolinguístico.

5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

Neste capítulo, serão apresentados os resultados e discussões sobre as leituras e análises feitas nos poemas selecionados.

5.1 ANÁLISE DO POEMA DE CECÍLIA MEIRELES “COLAR DE CAROLINA”

Com seu colar de coral,
Carolina
corre por entre as colunas
da colina.

O colar de Carolina
colore o colo de cal,
torna corada a menina.

E o sol, vendo aquela cor
do colar de Carolina,
põe coroas de coral
nas colunas da colina.

Primeira parte: Leitura da macroestrutura (parte formal) do poema, segundo Bronckart (1998).

Olhando o texto, você percebe a forma como ele está escrito? Ele foi escrito com uma linha abaixo da outra.

- 1) Você sabe o que é um poema? Poema é um texto escrito em versos que transmita uma mensagem.
- 2) Você sabe o que são versos? Verso é cada linha de um poema.
- 3) Você sabe o que é rima? Rima é a combinação de sons no final ou no meio de cada verso.

No poema sobre Carolina podemos verificar muitas rimas. Vamos sublinhar no poema: Carolina – colina - menina. Coral – cal.

Também no poema, a poetisa brinca com os recursos de repetição de sons nas palavras com as sílabas: colar – coral – corre – colunas – colina – colore – colo – corada – cor – coroas -

Estas palavras transmitem uma sonorização e um ritmo ao poema. É como se fosse uma música. Isto é uma característica do gênero poema.

Segunda parte: Leitura da microestrutura do poema, segundo Bronckart.

Interpretação do poema.

Você percebeu que o poema é uma narrativa em versos? Ele está narrando uma história.

Responda:

- 1) Qual é o assunto do texto?
- 2) Qual é a personagem da história?
- 3) Qual é o lugar (onde) se passa a história? Descreva.
- 4) Quando aconteceu a cena (dia ou noite)? Justifique.
- 5) Como você imagina que seja a menina do poema?
- 6) Qual a cor do colo da menina?
- 7) Qual a cor do colar da menina?
- 8) Qual o papel do sol em Carolina?
- 9) Por que o sol põe coroas de coral nas colunas da colina?
- 10) Você gostou do poema? Por quê?
- 11) Copie do poema dois versos que você mais gostou.

Terceira parte: Leitura da microtextura do poema, segundo Bronckart, aplicando o método de letramento Linguístico/Psicolinguístico.

Para fazermos a adequação ao método precisamos fazer as frases na ordem canônica em Língua Portuguesa, isto é: sujeito e predicado.

Exemplo: Vamos selecionar algumas frases.

Carolina / tem um colar de coral

Carolina / corre na colina

O colar de Carolina / colore o colo da menina

O colar de Carolina / torna corada a menina

O sol / põe coroas de coral na colina

Agora vamos reproduzir outras frases semelhantes, adaptando os sujeitos e os predicados.

A menina / ganha (ganhou) um colar de coral

A menina / gosta (gostou) do colar

A menina / usa (usou) o colar

A menina / pula (pulou) na colina

A menina / corre (correu) na colina

A menina / gosta (gostou) da colina

O colar / é de coral

O colar / enfeita (enfeitou) o colo da menina

O colar / colore (coloriu) o colo da menina

O colar / torna (tornou) bonita a menina

O sol / colore (coloriu) o colo da menina

O sol / coloca (colocou) coroas na colina

O sol / colore (coloriu) a colina

A menina corre na colina. Ela tem um colar. A cor do colar é coral.

O sol coloriu a menina.

Enfim, podemos construir uma série de outras frases, mantendo o tema e a forma de construção. Depois dessa etapa, o aluno estará apto a fazer um pequeno texto.

Com os exemplos, podemos perceber que a alfabetização/letramento pode começar com pequenas frases dentro de um contexto e um tema. Isso permite uma série de outras frases que possibilitam aos alunos e o (a) professor (a), juntamente,

produzir outras frases derivadas. Isso motiva a construção de textos que inferem uma leitura global, permitindo a elaboração de uma série de frases.

5.2 ANÁLISE DO POEMA DE CARLOS DRUMMOND DE ANDRADE “CIDADEZINHA QUALQUER”

Casas entre bananeiras
mulheres entre laranjeiras
pomar amor cantar.
Um homem vai devagar.
Um cachorro vai devagar.
Um burro vai devagar.
Devagar... as janelas olham.
Eta vida besta, meu Deus.

Primeira parte: Leitura da macroestrutura (parte formal) do poema, segundo Bronckart (1998).

Olhando o texto, você percebe a forma como ele está escrito? Ele foi escrito com uma linha abaixo da outra.

- 1) Você sabe o que é um poema? Poema é um texto escrito em versos que transmita uma mensagem.
- 2) Você sabe o que são versos? Verso é cada linha de um poema.
- 3) Você sabe o que é rima? Rima é a combinação de sons no final ou no meio de cada verso.

No poema de Carlos Drummond de Andrade podemos perceber algumas rimas, vamos sublinha-las: bananeiras - laranjeiras, pomar – cantar - devagar.

O poeta repete várias vezes a palavra devagar transmitindo o sentido lento que as coisas acontecem na cidadezinha, transmitir sentimento é uma das características do gênero poema.

Segunda parte: Leitura da microestrutura do poema, segundo Bronckart.
Interpretação do poema.

Você percebe que o poema é uma narrativa em versos? Ele está narrando como é a vida em um lugar.

Responda:

- 1) Qual é o assunto do texto?
- 2) Há uma personagem na história?
- 3) Qual é o lugar (onde) se passa a história? Descreva.
- 4) onde se passa a cena (interior ou cidade)? Justifique.
- 5) Como você imagina que seja o lugar do poema?
- 6) Quais as árvores frutíferas do poema?
- 7) Quais os animais descritos no poema?
- 8) Por que você acha que o autor escreve “eta vida besta”?
- 9) Você gostou do poema? Por quê?
- 10) Copie do poema dois versos que você mais gostou.

Terceira parte: Leitura da microtextura do poema, segundo Bronckart, aplicando o método de letramento Linguístico/Psicolinguístico.

Para fazermos a adequação ao método precisamos fazer as frases na ordem canônica em Língua Portuguesa, isto é: sujeito e predicado.

Exemplo:

Um homem vai devagar

Um cachorro vai devagar

Um burro vai devagar

Agora vamos reproduzir outras frases semelhantes, adaptando os sujeitos e os predicados.

José vai devagar

O menino vai devagar

Ele vai devagar

José vai sem pressa

O menino vai sem pressa

Ele vai sem pressa

O cachorro vai devagar

O bicho vai sem pressa

Ele vai sem pressa

O cachorro vai sem pressa

Um homem, um cachorro e um burro vão devagar.

Enfim, podemos construir uma série de outras frases, mantendo o tema e a forma de construção. Depois dessa etapa, o aluno estará apto a fazer um pequeno texto.

Sendo assim percebe-se que a alfabetização/letramento pode começar com pequenas frases dentro de um contexto e um tema. Isso permite uma série de outras frases que possibilitam aos alunos e o (a) professor (a), juntamente, produzir outras frases derivadas. Isso motiva a construção de textos que inferem uma leitura global, permitindo a elaboração de uma série de frases.

5.3 ANÁLISE DO POEMA DE TOQUINHO “AQUARELA”

Numa folha qualquer

Eu desenho um sol amarelo

E com cinco ou seis retas

É fácil fazer um castelo

Corro o lápis em torno da mão

E me dou uma luva

E se faço chover, com dois riscos

Tenho um guarda-chuva

Se um pinguinho de tinta

Cai num pedacinho azul do papel

Num instante imagino
 Uma linda gaivota a voar no céu
 Vai voando, contornando
 A imensa curva norte-sul

Primeira parte: Leitura da macroestrutura (parte formal) do poema, segundo Bronckart (1998).

Olhando o texto, você percebe a forma como ele está escrito? Ele foi escrito com uma linha abaixo da outra.

- 1) Você sabe o que é um poema? Poema é um texto escrito em versos que transmita uma mensagem.
- 2) Você sabe o que são versos? Verso é cada linha de um poema.
- 3) Você sabe o que é rima? Rima é a combinação de sons no final ou no meio de cada verso.

No poema Aquarela temos o desenrolar de uma história com algumas rimas, destaque as:

Amarelo – castelo, luva - guarda-chuva, papel – céu

Segunda parte: Leitura da microestrutura do poema, segundo Bronckart.

Interpretação do poema.

Você percebeu que o poema é uma narrativa em versos? Ele está narrando uma história.

Responda:

- 1) Qual é o assunto do texto?
- 2) Tem personagem na história?
- 3) Qual é o lugar (onde) se passa a história? Descreva.
- 4) Qual é o primeiro desenho que se faz na história?
- 5) Quem você acredita estar desenhando?
- 6) Qual a cor do sol?
- 7) É fácil desenhar um castelo? Justifique.

- 8) Você gostou do poema? Por quê?
- 9) Copie do poema dois versos que você mais gostou.
- 10) Agora desenhe o que descreve os dois versos que você copiou.

Terceira parte: Leitura da microtextura do poema, segundo Bronckart, aplicando o método de letramento Linguístico/Psicolinguístico.

Para fazermos a adequação ao método precisamos fazer as frases na ordem canônica em Língua Portuguesa, isto é: sujeito e predicado.

Exemplo:

Eu desenho um sol amarelo
 A chuva pinga no guarda-chuva
 O pingo de tinta caiu no papel
 Eu desenhei um castelo no papel
 Eu pintei uma gaivota no papel
 A gaivota voa no céu

Agora vamos reproduzir outras frases semelhantes, adaptando os sujeitos e os predicados.

O menino desenha um sol amarelo
 Ele desenha um sol amarelo
 Ele faz chover no guarda-chuva
 A tinta cai no papel
 Ele desenha um castelo no papel
 O menino pinta uma gaivota no papel
 Ela voa no céu

Com o tempo as frases vão dando espaços para textos maiores. Vejamos:

Eu desenho um sol amarelo no papel. Eu desenho um castelo, um guarda-chuva e uma gaivota voando céu. A tinta caiu no papel e eu pintei um castelo, uma gaivota voando no céu. Que lindo!

5.4 ANÁLISE DO POEMA DE VINICIUS DE MORAIS “A CASA”

Era uma casa
Muito engraçada
Não tinha teto
Não tinha nada
Ninguém podia
Entrar nela, não
Porque na casa
Não tinha chão

Ninguém podia
Dormir na rede
Porque na casa
Não tinha parede
Ninguém podia
Fazer pipi
Porque penico
Não tinha ali
Mas era feita
Com muito esmero
Na Rua dos Bobos
Número Zero

Primeira parte: Leitura da macroestrutura (parte formal) do poema, segundo Bronckart (1998).

Olhando o texto, você percebe a forma como ele está escrito? Ele foi escrito com uma linha abaixo da outra.

- 1) Você sabe o que é um poema? Poema é um texto escrito em versos que transmite uma mensagem.
- 2) Você sabe o que são versos? Verso é cada linha de um poema.
- 3) Você sabe o que é rima? Rima é a combinação de sons no final ou no meio de cada verso.

No poema sobre a casa há muitas rimas destaque as:

Engraçada – nada, não – chão, rede – parede, pipi – ali, esmero – Zero

Segunda parte: Leitura da microestrutura do poema, segundo Bronckart.

Interpretação do poema.

Você percebeu que o poema é uma narrativa em versos? Ele está narrando uma história.

Responda:

- 1) Qual é o assunto do texto?
- 2) Tem uma personagem na história?
- 3) Qual é o lugar (onde) se passa a história? Descreva.
- 4) Quando aconteceu a cena (dia ou noite)? Justifique.
- 5) Como você imagina que seja a casa do poema?
- 6) Quem morava na casa?
- 7) Como foi feita a casa?
- 8) Procure no dicionário o significado da palavra esmero?
- 9) Qual é o endereço da casa?
- 10) Você gostou do poema? Por quê?
- 11) Copie do poema dois versos que você mais gostou.

Terceira parte: Leitura da microtextura do poema, segundo Bronckart, aplicando o método de letramento Linguístico/Psicolinguístico.

Para fazermos a adequação ao método precisamos fazer as frases na ordem canônica em Língua Portuguesa, isto é: sujeito e predicado.

Exemplo:

A casa era engraçada
A casa não tinha teto
A casa não tinha chão
A casa não tinha parede
Ninguém podia entrar na casa

Ninguém podia fazer pipi
A casa não tinha penico
A casa era feita com muito carinho
A casa ficava na Rua dos Bobos
Número Zero

Agora vamos reproduzir outras frases semelhantes, sempre adaptando os sujeitos e os predicados.

A casa era cômica
Ela não tinha telhado
A casa não tinha banheiro
Eu não podia entrar nela
Eu não podia fazer xixi
Ela não tinha piso
Ela não tinha parede
A casa era feita com muito carinho
Na rua dos bobos
Número zero

A casa era engraçada. A casa não tinha teto. A casa não tinha chão. A casa não tinha rede. A casa não tinha parede. A casa não tinha penico. Meu Deus! A casa não tinha nada. A casa era muito engraçada!

5.5 ANÁLISE DO POEMA DE MARIO QUINTANA “CIDADEZINHA CHEIA DE GRAÇA”

Cidadezinha cheia de graça...

Tão pequenina que até causa dó!

Com seus burricos a pastar na praça...

Sua igrejinha de uma torre só.

Nuvens que vem, nuvens e asas,

Não param nunca, nem um segundo...

E fica a torre sobre as velhas casas,

Fica cismando como é vasto o mundo!...

Eu que de longe venho perdido,

Sem pouso fixo (que triste sinal!)

Ah, quem me dera ter lá nascido!

Lá toda a vida poder morar!

Cidadezinha... Tão pequenina

Que toda cabe num só olhar...

Primeira parte: Leitura da macroestrutura (parte formal) do poema, segundo Bronckart (1998).

Olhando o texto, você percebe a forma como ele está escrito? Ele foi escrito com uma linha abaixo da outra.

- 1) Você sabe o que é um poema? Poema é um texto escrito em versos que transmita uma mensagem.
- 2) Você sabe o que são versos? Verso é cada linha de um poema.

3) Você sabe o que é rima? Rima é a combinação de sons no final ou no meio de cada verso.

No poema há algumas rimas destaque:

Graça – praça, dó – só, asas - casas, perdido – nascido, morar – olhar.

Segunda parte: Leitura da microestrutura do poema, segundo Bronckart.

Interpretação do poema.

Você percebeu que o poema é uma narrativa em versos? Ele está narrando uma história.

Responda:

- 1) Qual é o assunto do texto?
- 2) Tem uma personagem na história?
- 3) Qual é o lugar (onde) se passa a história? Descreva.
- 4) Que animais há no poema? Justifique.
- 5) Como você imagina a cidadezinha?
- 6) Quantas torres tem a igreja? Justifique
- 7) Quem você imagina que esteja narrando a história?
- 8) A personagem nasceu nessa cidadezinha?
- 9) Que sentimento o poema transmite?
- 10) Você gostou do poema? Por quê?
- 11) Copie do poema dois versos que você mais gostou.

Terceira parte: Leitura da microtextura do poema, segundo Bronckart, aplicando o método de letramento Linguístico/Psicolinguístico.

Para fazermos a adequação ao método precisamos fazer as frases na ordem canônica em Língua Portuguesa, isto é: sujeito e predicado.

Exemplo:

O luar é cheio de graça.

A cidade é muito pequenina

Os jumentos pastam na praça...

A igreja tem uma torre só.

As nuvens vão pra lá e pra cá
A torre fica sobre as casas velhas
O mundo é grande

Eu estou perdido
Eu não tenho lugar pra dormir
Eu queria ter nascido lá

Agora vamos reproduzir outras frases semelhantes, adaptando os sujeitos e os predicados.

A cidade é pequena
Ela é animada
Os animais pastam na praça
A igreja tem uma torre só
A torre fica na igreja

O mundo é grande
Ele está perdido
Ele queria ficar lá
Ele queria ser de lá

Com o tempo as frases vão dando espaços para textos maiores. Vejamos:

A cidade é linda. Ela é pequena. Os animais pastam na praça. A igreja tem uma torre só. As nuvens passam por cima da torre da igreja. A torre da igreja vê as nuvens. O mundo é muito grande! Mas a cidadezinha é pequena. Eu quero morar lá.

Por se tratar de início de letramento, toda a exploração dos poemas é realizada de forma oral inicialmente. Somente após as atividades de compreensão oral serão realizadas atividades na forma escrita de acordo com as necessidades e competências dos alunos.

6 DISCUSSÃO SOBRE A PROPOSTA DE APLICAÇÃO DO MÉTODO LINGUÍSTICO/PSICOLINGUÍSTICO

O método de alfabetização/letramento chamado de Linguístico ou Psicolinguístico tem sua base nas premissas da Linguística e da Psicolinguística. Este método se propõe a ensinar a ler e a escrever a partir de orações. Para que o método possa ser colocado em prática é importante escolhermos um gênero de texto para que possamos ter uma sequência de atividades que favoreçam o trabalho com o código escrito. Fica a cargo da professora organizar sua didática de acordo com as atividades que tenham o gênero como ferramenta de ensino.

No presente estudo, as atividades propostas com o método Linguístico/Psicolinguístico para a alfabetização/letramento foram apresentadas de uma maneira simples e inerente à criança. Dessa maneira, foi levada em consideração a competência linguística da criança para intuir as combinações das regras internalizadas da língua com a qual ela fala e está em contato diariamente.

A partir da proposta de atividades com a aplicação do método em questão, pode-se inferir que o método estudado é um instrumento de alfabetização/letramento que possibilita à criança instigar o seu conhecimento interno sobre a estrutura de regras que estão implícitas no cotidiano da fala de uma criança. As atividades de reconhecimento de palavras-chave e a elaboração de outras frases permitem a descoberta de novas palavras derivadas e conseqüentemente de mais frases com palavras novas. Nesta proposta de alfabetização/letramento, as construções da gramática internalizada que a criança possui são colocadas em prática no momento da fala e da escrita.

Ao iniciar as atividades com o método linguístico, a professora deve lembrar que a escolha do tema deve ser do cotidiano da criança. A seleção da escrita das frases deve instigar outras construções com a mesma estrutura que sejam adequadas a sua faixa etária e ao seu interesse.

Nas atividades propostas aqui, foram observadas as estruturas das frases dos poemas e, conseqüentemente, produzidas outras frases que permitissem uma coerência na leitura. Na sequência, foram elaboradas atividades mais leves nos primeiros poemas, mas na medida em que as crianças já tiverem um amadurecimento,

as atividades devem ser acrescidas de outras possibilidades até chegar a produções textuais mais complexas.

Para finalizar este estudo é relevante reforçar que o trabalho pedagógico com gêneros de textos em classes de alfabetização/letramento devem ser considerados fundamentais no planejamento de ensino. Devemos lembrar que ninguém fala ou escreve por palavras isoladas, mas com textos. Portanto, aprender uma língua é conhecer e colocar em prática as possibilidades de arranjos de palavras e frases dentro de estruturas linguísticas que já estão internalizadas.

É importante registrar que minha experiência com esta proposta de atividades com o método Linguístico/Psicolinguístico será um gatilho para a colocação deste método em minhas práticas de sala de aula. A proposta me oportunizou discutir sobre uma metodologia diferenciada que permite a participação democrática da criança no momento de seu letramento.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Um sujeito que domine o letramento é capaz de interagir com o meio em que vive através de jornais, revistas, seguir receitas, bulas de remédios, interpretar textos, adquirir informações. Ele desenvolve o uso competente da escrita e da leitura nas diversas práticas sociais, domina a língua no seu cotidiano, enquanto o sujeito alfabetizado sabe apenas codificar e decodificar o sistema de escrita.

Para a alfabetização/letramento não existe uma receita, o que existe são métodos, maneiras caminhos que norteiam os educadores. Portanto, é de suma importância que o professor alfabetizador tenha conhecimento dos métodos que apresentam resultados eficazes e, de acordo com o estudo realizado o método que mais se enquadra nisso é aquele que parte da realidade do aluno, partindo de história, poemas e frases. Sendo assim, destaco o método de base linguística ou psicolinguística, pois ele representa uma grande possibilidade para um indivíduo ser capaz de dizer que está apto a ler qualquer texto em qualquer situação comunicativa

É um trabalho didático que requer muita vontade e conhecimentos concomitantes, que interagem entre si, pois o entendimento do processo de leitura demanda conhecimentos técnicos de linguística, e da natureza, papel e emprego dos sistemas de escrita.

O educador que não puder lidar propriamente com tais conhecimentos técnicos não poderá mediar o ensino e aprendizagem no processo da alfabetização. Os alunos assimilam esses conhecimentos na medida que buscam explicações por conta própria (quando são estimulados a isso), e interpretam sua própria experiência vivida na condição de estudantes. A escola tem o dever de capacitar os seus alunos para a utilização legítima da linguagem. Ensinar o domínio da Língua Portuguesa implica ensinar os alunos a selecionarem o gênero adequado a cada situação comunicativa e a empregá-lo, com propriedade e segurança, em suas experiências de vida fora da escola.

Destaca-se a urgência de os professores dominarem a teoria dos gêneros textuais e terem em mente que toda forma de comunicação tem abundantes sentidos e, dessa maneira, compreendam o processo dinâmico que se dá entre a comunicação falada ou escrita com a atuação social. Portanto, o exercício com a linguagem no

ensino fundamental recomenda que se determine e esclareça que toda leitura e escrita tem uma razão. O ensino não pode se limitar aos vocábulos desgarrados, fora de contexto, mas sim procurar seus sentidos abrangendo os componentes culturais que deles partiram e dessa forma utilizá-los em textos.

O trabalho didático de estímulo e incentivo à produção textual, por meio do gênero poema, é amplo e vasto, permitindo explorar diversas possibilidades de situações comunicativas, que se aplicam nas relações sociais do aluno. Desta forma, o trabalho com o poema no princípio da alfabetização oportuniza a exploração do lúdico, o que incentiva mais o aluno, por tratar de elementos presentes em seu imaginário e convívio.

Assim, com base nas novas tendências do ensino, é primordial que os educadores alfabetizadores tragam junto a seu conhecimento sistêmico esse embasamento teórico sobre métodos, conciliando a sua própria característica profissional, avaliando e buscando a maneira mais adequada de aplicá-los em sala de aula. Também é importante destacar a necessidade dos profissionais da educação de se manterem atualizados e de procurarem se adequar às novas tendências pretendendo a melhoria do processo de ensino e aprendizagem.

Enfim, considera-se, então, que por meio da utilização do gênero poema pode-se desenvolver atividades de suporte linguístico de forma a aperfeiçoar as competências para a leitura e a escrita de diversas naturezas. No estudo em questão, pode-se argumentar que o método de base linguística ou psicolinguística propõe o ensino da alfabetização/letramento de uma forma simples e inerente à criança, visto que ela já internalizou uma competência linguística capaz de intuir diversas formas de combinações das normas implícitas da língua com a qual se comunica diariamente.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, R. R.; SILVEIRA, T. A. Produção de vídeo e roleplaying game (RPG) como recursos colaborativos no ensino da Alfabetização. Formação e Práticas Pedagógicas: **Múltiplos olhares no Ensino da Alfabetização**. 1. ed. Recife: Edições Bagaço, 2010.
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.
- BRASIL. MEC. SEF. Tecnologias da comunicação e informação. In: **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental**. Introdução aos parâmetros curriculares nacionais (5ª parte). Brasília: MEC/SEF, 1998, p. 133-157.
- BRITO, L. P. L. **A sombra do caos: ensino de língua x tradição gramatical**. São Paulo: Mercado de Letras, 1997.
- BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discursos**. São Paulo: Educ/PUC-SP, 1998.
- CARVALHO, Marlene. **Alfabetizar e letrar: um diálogo entre a teoria e a prática**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2005.
- CHEVALLARD, Y. **La Transposición Didáctica: del saber sabio al saber enseñado**. 3. ed. Buenos Aires: Aique; ESTOY, 2005. Disponível em: http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/12370/12370_9.pdf. Acesso em: 10 set. 2018.
- COSTA, S. R. **A construção do letramento escolar: um processo de apropriação de gêneros**. Tese de Doutorado. São Paulo: PUC-SP, 1997.
- DOLZ, J. **Gêneros escolares. Das práticas de linguagem aos objetos de ensino**. 1996
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. **Gêneros e progressão em expressão oral e escrita. Elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona)**. In: **Gêneros Orais e escritos na escola**. Campinas (SP): Mercado de Letras; 2004.
- EVARISTO, M. C. **Compreendendo textos: o questionário e o vocabulário** In: FERREIRO, E. Com todas as letras. São Paulo: Cortez, 1997.
- FERREIRO, E. **Reflexões sobre Alfabetização**. Tradução de Horácio Gonzáles e outros. São Paulo: Cortez, 1985

- FERREIRO, E. **Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética**. In: LEAL, T. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1998.
- FIORUSSI, A. In: Machado, Antônio de Alcântara et al. **Conto em conto**. São Paulo: Ática, 2003.
- FOUCAMBERT, J. **A criança, o professor e a leitura**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- FRAGO, A. V. **Alfabetização na Sociedade e na História**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.
- GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1997
- GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo: Atlas, 2009.
- KATO, M.A.; MOREIRA, N. e TARALLO, F. **Estudos em alfabetização**. Campinas, Edusf/Pontes, 1997.
- KLEIMAN, A. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 7. ed. Campinas: Pontes, 2003.
- LEAL, T.; ALBUQUERQUE, E.; LEITE, T. **Jogos: alternativas didáticas para brincar alfabetizando (ou alfabetizar brincando?)**. In: FERREIRA M. B. C e LEAL, T. F. *Alfabetização: apropriação do sistema de escrita alfabética*. Recife, PE: Autêntica, 2008.
- MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO, V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. **Revista Linguagem em (Dis) curso**, v. 6, n. 3, set/dez., 2006.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, Ângela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (orgs.). *Gêneros textuais e ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2008.
- MARCUSCHI, L. A. **Gêneros Textuais & Ensino**. 5. ed. São Paulo: Lucerna, 2009.
- MARCUSCHI, L. A. **O livro didático: gênero ou suporte? A identidade de gênero e sua escolha no ensino**. (NELFE), 2008.
- PACTO NACIONAL PELA ALFABETIZAÇÃO NA IDADE CERTA. **Alfabetização em foco: Projetos Didáticos e Sequências Didáticas em diálogo com diferentes componentes curriculares**. Brasília 2012. Ano 03. Unidade 06. Disponível em: <http://pacto.mec.gov.br/2012-09-19>. Acesso em 19-09-2018.

ROJO, R. **Perspectivas enunciativo-discursivas em produção de textos**. Anais, Congresso de Linguística Aplicada, n. 4. p. 285-290. Campinas: DLA/IEL/UNICAMP. 1996.

ROJO, R. **A teoria dos gêneros em Bakhtin: Construindo uma perspectiva enunciativa para o ensino de compreensão e produção de textos na escola**. In: B. Brait (Org.). Estudos enunciativos no Brasil: Histórias e perspectivas. São Paulo: Fapesp, 2005

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO E CULTURA DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO. Laboratório de Currículos, 1979.

SOARES, M. **Letramento: um tema em três gêneros**. Belo Horizonte: Autêntica, 1998.

SOARES, M. **As muitas facetas da alfabetização**. In: Alfabetização e letramento. São Paulo: Contextos, 2003.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J.; et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

SCHNEUWLY, B. et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2005.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico**. São Paulo: Cortez, 2007.