

O Processo de escolarização dos diferentes gêneros textuais observados nas séries iniciais do ensino fundamental

CARDOSO, Elizandra Kelly Santana; **ROSSI**, Maria Aparecida Lopes

Palavras – chave: Escolarização – textos – leitura – ensino fundamental

JUSTIFICATIVA/REVISÃO DE LITERATURA

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, documentos publicados pelo Ministério de Educação e Desporto (MEC,1998), dentro da proposta de estabelecer diretrizes curriculares para o ensino Fundamental e servir de referência para o trabalho do professor, no que se refere ao ensino de língua portuguesa, procuram mudar o seu enfoque, tradicionalmente calcado na abordagem gramatical. Assim os PCNs colocam o texto no centro do processo de ensino aprendizagem da língua materna, enfatizando a necessidade de se trabalhar com os diferentes gêneros textuais que permeiam a comunicação humana, agrupando-os em função de sua circulação social, em gêneros literários, de imprensa, publicitários e de divulgação científica, considerando que o trabalho com os gêneros leva à inserção do aluno na cultura letrada e amplia sua competência lingüística e discursiva, levando a uma melhor compreensão da realidade.

Colocar esta proposta em prática implica numa modificação da concepção de linguagem que normalmente subjaz às práticas escolares e na necessidade de se distinguir conceitos como gêneros, textos e tipos de textos, além de se questionar a tese do primado do sistema sobre o funcionamento textual, e portanto do caráter de anterioridade do ensino de gramática em relação ao ensino textual (Bronckart,2003).

O que se tem discutido no seio dos estudos da lingüística aplicada é que as propostas dos PCNs representam um avanço na medida que procuram romper com um ensino voltado para uma descrição e memorização das estruturas da língua, entendida como um sistema fechado, estático e homogêneo, para um ensino que perceba a língua como o lugar da interação entre os sujeitos. Assim ensinar a língua significa trabalhar com os discursos e os textos que marcam as interações.

Dessa maneira, é importante perceber como o professor vem mobilizando as idéias colocadas pelos PCNs de Língua Portuguesa para atender às necessidades de sala de aula, principalmente no que se refere aos gêneros de textos que estão sendo considerados apropriados para o ensino de leitura e, mais ainda, como se dá a escolarização desses textos e a produção de sentidos dos mesmos. Se os sentidos de um texto derivam não só da sua materialidade, mas das relações que este mantém com quem o produz, com o leitor e com os outros textos com os quais intertextualiza, na sala de aula estes sentidos serão os mesmos? Uma vez transformado em objeto de estudo, um texto mantém as mesmas características sócio-comunicativas, que detinha antes de sua entrada na escola?

Portanto, é preciso perceber como o professor vem agindo diante das idéias colocadas pelos PCNs de Língua Portuguesa principalmente no que se refere aos gêneros de textos que estão sendo considerados apropriados para o ensino da leitura, e também como acontece a escolarização desses textos e a produção de sentidos dos mesmos.

Para isso faz-se necessário conhecer os textos que o professor leva para a sala de aula e as estratégias que utiliza para o processamento dos mesmos, procedimentos que ilustram o seu modo de conceber a leitura e o próprio texto como objeto de ensino. Nessa perspectiva estaremos percebendo também os objetos portadores de textos na sala de aula, e a influência destes no ensino da leitura e na construção de alunos leitores que saibam identificar os textos que circulam socialmente.

Segundo Geraldi (1993), instaurar atitudes produtivas nas práticas de leitura observadas na escola, que façam desse ato uma produção de sentidos, implica em diferentes maneiras de se perceber o texto. Ele lembra que podemos ir ao texto em busca de respostas para os questionamentos que temos, o que se pode chamar de leitura-busca-de informações. É o querer aprofundar-se mais em determinado assunto na tentativa de, talvez, compreendê-lo sobre diferentes pontos de vista. Pode-se buscar informações, dialogar com o autor ou simplesmente desfrutá-lo.

Estas possibilidades de relações que se podem estabelecer com o texto, e que se multiplicam nas diferentes necessidades de interagir com a palavra escrita na nossa sociedade, exemplificam como são variadas as atitudes de leitura, que são determinadas principalmente pelos objetivos que nos movem a procurar os textos e pelos gêneros textuais nos quais estes se organizam e que vão nos guiar na construção de seus significados.

Baseado nestes estudos é que os PCNs de Língua Portuguesa vêm colocar como uma importante estratégia didática para a prática de leitura, o trabalho com a diversidade textual, num reconhecimento de que os textos, como produtos das atividades discursivas, estão em constante relação uns com os outros e se organizam dentro de um determinado gênero. Os gêneros vão se constituir em formas relativamente estáveis de enunciados que são caracterizados basicamente por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais.

Assim, o objetivo deste trabalho foi investigar se a discussão levantada pelos PCNs tem se traduzido nas práticas escolares no que diz respeito ao trabalho com a diversidade de gêneros textuais. Fazer um estudo sobre os gêneros textuais que são apropriados pela escola para o ensino da leitura e as transformações de ensino percebidas nos textos no processo de escolarização.

Perceber se nesse processo de escolarização o texto mantém as mesmas propriedades sócio-discursivas e as características de gênero que detinha originalmente, analisando inclusive os suportes de textos que são levados para a sala de aula.

Vivenciar as práticas de leitura que vêm sendo realizadas na sala de aula e conhecer o processo ensino/aprendizagem que vem sendo desenvolvido no ensino de língua materna

Para isso foram analisados os textos que dão suporte ao ensino da leitura na sala de aula, na busca de se perceber o gênero a que pertencem e as atividades de retextualização propostas. Entendemos, como Kleiman (2003) que as perguntas relativas ao texto significam uma retextualização, na medida que, para serem elaboradas exigem uma compreensão do texto e uma reelaboração desse original que será explicitado nas atividades propostas.

Nesta investigação também estarão sendo analisados os livros didáticos adotados, já que estes ainda são um dos principais instrumentos que rege as práticas de sala de aula, daí a necessidade de se conhecer melhor esse material.

Marcuschi explica que:

os gêneros contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia a dia. São entidades sócio-discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa. Caracterizam-se como eventos textuais altamente maleáveis, dinâmicos e plásticos. (MARCUSCHI, 2002:19)

Uma distinção que se faz importante no interior deste trabalho é que existe entre gênero de texto e tipo de texto que muitas vezes é confundido pela maioria dos

professores. Os gêneros, como explica Bronckart (2003) são múltiplos e em número que se pode dizer infinito, os segmentos que entram em sua composição, que ele denomina de tipo de discurso, (segmentos de relato, de argumentação, de descrição, etc.) são em número limitado, e podem ser identificados por suas características lingüísticas específicas.

Marcuschi (2002) ao explicar essa distinção ressalta que a expressão tipo textual é utilizada para designar uma espécie de seqüência teoricamente definida pela natureza lingüística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas). E a expressão gênero textual se refere aos textos materializados que encontramos no nosso cotidiano e que apresentam características sócio-comunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Se os tipos textuais são apenas meia dúzia, os gêneros são inúmeros. Alguns exemplos de gêneros textuais seriam: telefonema, sermão, carta comercial, carta pessoal, romance, bilhete, reportagem jornalística, horóscopo, receita culinária, bula de remédio, lista de compras, cardápio de restaurante, instruções de uso, outdoor, inquérito policial, resenha, edital de concurso, piada, conversação espontânea, conferência, carta eletrônica, bate-papo por computador, aulas virtuais e assim por diante.(MARCUSCHI,2002:23)

O que os estudos mostram é que um trabalho orientado pelas propostas dos PCNs pressupõe um aprofundamento nas discussões dos autores que estão na base do documento, principalmente Bakhtin, que defende a necessidade de se compreender a língua viva, que se dá nas situações históricas, para depois analisá-la pelos métodos usuais.

Metodologia: Levantamento bibliográfico dos estudos de autores que, valendo-se das análises da lingüística textual, buscam compreender os gêneros textuais nos quais o discurso se realiza como Bakhtin e Bronckart, e dos estudos que procuram compreender as relações entre letramento social e letramento escolar.

A pesquisa tem um caráter qualitativo e se insere no paradigma interpretativo da pesquisa social sobre o trabalho com a linguagem. As estratégias metodológicas utilizadas para a coleta de dados foram, a entrevista semi-estruturada com os professores que trabalham com a língua portuguesa na 4ª série do ensino fundamental, a observação de aulas e análises de material utilizado para o trabalho com a leitura dos alunos, incluindo-se aí o livro didático. Nesse sentido, foram observados os gêneros textuais que são apropriados por estes para trabalhar a leitura, procurando perceber quais os gêneros mais presentes, e também o tratamento didático conferido a cada gênero.

ANÁLISE DE DADOS

Após um levantamento bibliográfico do tema, passou-se então à coleta de dados. Foram feitas entrevistas com professores da rede estadual de ensino que trabalham com a 4ª série, coletados textos levados pelos professores para a sala de aula, e observadas aulas cujo foco era o ensino da leitura. Nas entrevistas procuramos verificar com os professores, como trabalham a leitura com os alunos, qual material didático utilizado nas atividades, ou seja, se eles se apóiam apenas no livro didático, ou utilizam outros textos retirados de outros suportes como revistas, jornais e outros. E, ainda, no caso de atividades com textos que não foram retirados do livro didático, como estes são apresentados aos alunos, e quais critérios utilizados pelo professor para escolher um texto que será levado para a sala de aula.

Pelas respostas dos professores pode-se perceber que nas atividades de leitura, três professores disseram seguir basicamente um mesmo roteiro: fazem primeira uma breve

apresentação do tema ou assunto que será abordado no texto, em seguida os alunos fazem uma leitura silenciosa, ou oral. Segundo Kleiman (1998), “Nessa prática a atividade de “interpretação” precede à leitura”. Apenas um professor diz não seguir este roteiro, pois deixa que os alunos leiam e façam seus próprios comentários. A partir daí, tem início a realização de exercícios de estudo do texto que são discutidos oralmente e depois respondidos por escrito no caderno, finalizando com a correção das respostas feitas pelo professor no quadro. Durante estes estudos, todos os professores entrevistados disseram fazer o estudo do vocabulário, onde são feitas pesquisas sobre as palavras desconhecidas. Com relação ao material didático mais usado para se ensinar a leitura, os professores disseram em sua maioria trabalhar basicamente com o livro didático, por ser este o material disponível nas escolas. E neste trabalho atêm-se apenas às atividades propostas pelo livro. Um professor disse modificar as questões do livro didático no sentido de direcioná-las para problemas em sala. Mas, percebe-se que mesmo se apoiando principalmente no livro didático, os professores entrevistados ressaltaram que procuram levar outros textos para a sala de aula, que são apresentados para os alunos na forma mimeografada, xerocada, ou passados no quadro. Na escolha destes textos, três professores disseram se pautar por aqueles que contenham elementos que possibilitem o trabalho com a gramática, e os outros disseram recorrer a outros textos quando necessitam discutir temas relativos a datas comemorativas ou notícias do momento. Percebe-se que as escolas também não oferecem muitas alternativas de material de leitura como jornais e revistas. As poucas instituições escolares que recebem regularmente este material, contam apenas com um exemplar para toda a instituição.

Após as entrevistas, passamos a observar as aulas dos professores que tivessem por objeto de estudo o trabalho de leitura com textos que ainda não haviam passado pelo processo de didatização. Nas aulas observadas um fato a ser destacado é a maneira uniforme e invariável de fazer a leitura de qualquer texto que segue sempre um roteiro pré-estabelecido com uma leitura silenciosa ou em voz alta do texto e depois os pontos a serem discutidos por meio de perguntas. Esta prática, segundo Kleiman mostra que:

Em vez de um discurso que é construído conjuntamente por professor e alunos, temos uma série de pontos a serem discutidos por meio de perguntas sobre o texto, que não levam em conta se o aluno de fato compreendeu. Trata-se na maioria dos casos, de um monólogo do professor para os alunos escutarem. Nesse monólogo o professor tipicamente transmite para os alunos uma versão que passa a ser a versão autorizada do texto. (KLEIMAN:1998,24)

Um dos textos recolhidos foi uma piada retirada da internet, que dizia o seguinte:

“A mãe, ao ver a filha de dez anos voltar da pescaria com o rosto todo inchado, fica indignada!”.

_ Minha filha, o que houve?

_ Foi um marimbondo, mamãe...

_ Ele te picou?

_ Não deu tempo... o papai o matou com o remo! ”

Com relação à piada foram feitas as seguintes perguntas:

-De que forma a mãe interpreta a fala da menina quando ela disse:_ “Foi um marimbondo, mamãe”...

-Quais são os personagens dessa conversa?

- Faça um comentário sobre a seguinte expressão: “... o papai matou com remo!”

- Por que a atitude do pai torna a piada engraçada?

- Qual foi a intenção do pai ao matar o marimbondo? Você acha que ele agiu certo?

Observamos que nesta prática a voz do autor é ignorada sendo deixada de lado, dispensando a etapa de sua compreensão. Não há uma discussão sobre como o texto é tratado pelo autor, e porque este é caracterizado como um texto do gênero piada.

Os movimentos realizados pelo professor na leitura desenvolvem-se na mesma direção daqueles propostos pelo livro didático. No caso da piada o texto passou por uma transformação de sentidos, ignorando o objetivo que inicialmente seria o de divertir, o humor. Nesse processo se percebe o que Batista (2004) diz ser uma característica do processo de escolarização dos textos que devem dirigir e orientar

contendo valores, atitudes e comportamentos passíveis de ser utilizados como instrumento para formação e a educação da criança-leitora. Ler, desse modo, confunde-se com o aprender sobre a vida, sobre o país, sobre a leitura e os livros, sobre o que se deve ou não fazer, como se deve ser. (BATISTA: 2004,29)

Além dos textos que são levados para a sala de aula pelo professor, procuramos analisar ainda os livros didáticos adotados na 4ª série nas escolas investigadas. O que verificamos é que nas quatro escolas que subsidiaram a coleta de dados, o livro didático adotado era o mesmo. Tratava-se do volume 4 da coleção Viver e Aprender Português, da editora Saraiva dos autores: Clóder Rivas Martos e Joana D'Arque G. Aguiar. O livro se organiza em unidades. Ao todo são dez unidades, cada uma enfocando um tema, tais como: história de amor, esporte é bom, natureza ameaçada e outros. Dentro de cada unidade o livro traz textos de gêneros variados, que enfocam o tema que está sendo estudado. Além dos textos cada unidade apresenta ainda atividades de gramática e de produção de textos que por não se constituírem em objetivo do presente estudo não serão analisados no decorrer deste trabalho.

A princípio o aspecto que nos chamou a atenção foi a diversidade de gêneros que o livro nos apresenta. Na primeira unidade, por exemplo encontramos inicialmente uma letra de música, na sequência temos um texto informativo sobre o Maracanã e uma notícia retirada de um jornal diário, além de charges. Observamos que todas as leituras da unidade enfocam como tema principal o futebol, o que propicia o trabalho com a intertextualidade e possibilita ao professor mostrar ao aluno como um texto está sempre relacionado com outros textos.

Cada texto que compõe a unidade traz ao seu final o chamado estudo do texto, que se constitui de perguntas que os alunos devem responder ao final de cada leitura. Esse estudo traz características do trabalho tradicional, como por exemplo ao pedir que os alunos encontrem no dicionário o significado das palavras, sem, no entanto, ter a preocupação de contextualizar o seu sentido. Essa é uma prática, segundo Kleiman (1998) que comunica ao leitor iniciante que a força das palavras está apenas no significado de dicionário e não dos usos que se faz dela no texto, que está sempre propiciando uma resignificação.

Por outro lado percebemos que o livro aborda situações que levam os alunos a refletirem e a perceberem a diferença de gêneros de texto, indicando a preocupação dos autores em trabalhar a função social da leitura e da escrita, e os textos que circulam fora da sala de aula.

Observa-se ainda que algumas questões de interpretação procuram levar o aluno a perceber além da superfície do texto. Observa-se assim um certo avanço, como por exemplo, questões que pedem que o aluno explique o que o autor quer dizer em determinadas situações, para isso o aluno deve ler nas entrelinhas e entender o que não está explícito. Há também a preocupação de levar o aluno a perceber a relação entre os textos. No final de cada leitura há uma questão que pede ao aluno que faça a

comparação entre os textos da unidade, envolvendo a linguagem que foi utilizada, o tipo de texto e a intenção do autor.

. Na análise do livro um aspecto que se percebe em todas as unidades é a seqüência uniforme de atividades realizadas após as leituras, por exemplo, as questões sobre o texto ou estudo do texto, depois a gramática, a produção e por último as sugestões de leituras. Esta uniformidade de atividades, ao nosso ver, não leva o aluno a instaurar diferentes atitudes de leitura diante dos diversos gêneros. Acreditamos que trabalhar todos os textos de uma maneira uniforme, acaba levando a uma automatização das respostas, e prejudica o trabalho com as funções sociais da leitura e da escrita.

Por outro lado observamos que o livro, em alguns aspectos, trabalha a leitura numa perspectiva um tanto diferente do que foi observada em sala de aula. Há a preocupação com a diversidade de gêneros, a intertextualidade, e já se percebe atividades que, para serem respondidas exigem que o aluno faça inferências do que está nas entrelinhas do texto, necessitando para isso, de lançar mão de seu conhecimento de mundo. Apesar disso percebemos ainda aspectos que podem ser analisados como tradicionais no trabalho com a leitura, dentro do que se considera a concepção escolar de leitura, como por exemplo, o livro traz atividades que pedem apenas que o aluno transcreva determinados trechos do texto para o caderno, retire do texto palavras para formar frases, ou trabalha o vocabulário sem a preocupação de contextualizar os significados encontrados no dicionário..

Além de analisar o livro didático assistimos a uma aula que tinha como objeto o uso do livro didático. Neste trabalho, percebemos que a professora privilegia principalmente as questões iniciais propostas pelo livro que fazem um mapeamento do texto, as chamadas questões de interpretação. As demais questões são colocadas pelo livro didático com o objetivo de trabalhar as relações entre os textos, a inferência, e o uso da linguagem figurada. Isso mostra por um lado, que a professora não é uma receptora totalmente passiva do livro didático como demonstram alguns estudos, já que mostra uma certa autonomia, ao privilegiar algumas atividades em detrimento de outras. Mas, por outro lado, pudemos perceber que as atividades ignoradas são justamente aquelas, que procuram trabalhar uma concepção de leitura voltada para a produção do significado, para a participação do leitor na construção do sentido do texto.

CONCLUSÃO / COMENTÁRIOS FINAIS

O que pudemos perceber a partir de todos os textos recolhidos até o momento é que conforme diz Batista (2004),

um texto muda a partir do momento em que muda o mundo social em que ele se introduz. Se isso é verdade, ao entrar na esfera escolar, um texto se altera e se transforma, recebendo, dessa configuração social em que é introduzido, o significado, as funções, as marcas, enfim, dos conflitos das diferentes posições e das distintas tomadas de posição envolvidas no jogo que nessa configuração se joga. Assim, ao entrar na esfera escolar, um texto é reconstruído e perde e ganha traços que podem ser reveladores dos processos sociais que nessa esfera se realizam. Isso ocorre mesmo com textos do livro didático (BATISTA, 2004:20)

Observa-se que textos que foram produzidos para diferentes leitores, ao ser inseridos no universo escolar, são extraídos de seus suportes e designados para sua utilização em sala de aula, atribuindo-lhes outras especificidades e singularidades. Para Batista (2004), o texto ao entrar na esfera escolar torna-se tudo aquilo contra o qual se construiu, torna-se um instrumento de ensino, um objeto didático, um meio. Para ele o texto escolar é sempre o resultado da ação do docente que lê, explora e apresenta aos alunos. E foi justamente isso o que constatamos na pesquisa, ao perceber que os significados do texto levado para a sala de aula são dirigidos pelo professor, que está sempre preocupado em

transformá-lo em um conteúdo com o qual os alunos precisam aprender sobre alguma coisa. Sejam hábitos corretos de alimentação, ou valoração de atitudes e sentimentos que o educando deve adquirir.

Com relação ao livro didático, constatamos que ambos, professores e livro têm abordado uma relativa variedade de gêneros textuais, dando oportunidade para o aluno lidar com a língua em seus mais diversos usos do cotidiano. Contudo, observamos que a maneira dos professores lidarem com essa diversidade ainda está relacionada à maneira abordada pelo livro didático. Ou seja sem levar em consideração as características de gênero de cada um. Seguem-se sempre as mesmas etapas de abordagem do texto desconsiderando as características de gênero de cada texto e os motivos que movem um leitor a procurar um texto fora do universo escolar.

Acreditamos que esse trabalho nos ajuda a compreender melhor como a leitura vem sendo trabalhada na sala de aula, e os próprios eventos de letramento que ocorrem no universo escolar, que têm suas características próprias e assumem nesse universo as marcas de um contexto que embora pertencente a um universo maior, e guardar deste universo, suas marcas, tem um jeito próprio de se constituir. Ele mostra a mobilidade social dos textos, que se transforma na medida que passa de uma esfera social a outra, e sofre a ação de agentes que “atuam de acordo com diferentes esquemas de ação, que o fazem em nome de diferentes valores e que fazem o texto se conformar a esses esquemas e valores.” (BATISTA:2004,142).

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Antônio Augusto Gomes. **O Texto Escolar**: uma história. Belo Horizonte: Cealeum, Autêntica, 2004.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 2 ED. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: Por um interacionismo sócio-discursivo. São Paulo: Educ, 2003.

DIONÍSIO, Ângela P., MACHADO, Anna R., BEZERRA, Maria A (Org). **Gêneros Textuais & Ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

GERALDI, João Wanderley. **Portos de Passagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

KLEIMAN, Ângela. **Oficina de Texto**: Teoria e Prática. 6ª Edição. S. P. Campinas: Pontes, 1998.

KLEIMAN, Ângela & MORAES, Silvai. **Leitura e Interdisciplinaridade**: tecendo redes nos projetos da escola. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

MARCUSCHI, Luiz A. **Da Fala Para a Escrita**: Atividades de Retextualização. São Paulo: Cortez, 2001