

OS GÊNEROS DISCURSIVOS E O PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DA LEITURA E DA ESCRITA

Greice Ferreira da Silva¹

Resumo: O presente trabalho é parte da pesquisa de doutorado concluída que busca investigar como ocorre o processo de apropriação e objetivação da leitura e da escrita com crianças de cinco e seis anos por meio dos gêneros discursivos. Trata-se de uma pesquisa-ação desenvolvida numa escola pública municipal de Educação Infantil de uma cidade do interior de São Paulo.

Introdução

A grande preocupação da escola e em geral dos professores é formar leitores e produtores de textos. Tal preocupação é compreensível desde a Educação Infantil, porque a escrita é um instrumento que permite a participação das pessoas na cultura letrada e lhes proporciona o acesso não somente às informações que facilitam o seu dia a dia, mas também ao conjunto do conhecimento registrado ao longo da história, que pode ser usado por elas para melhorar suas vidas em qualquer lugar que estejam (MILLER; MELLO, 2005, p. 4).

Este trabalho se refere à pesquisa de doutorado que busca discutir o processo de apropriação da leitura e da escrita e o uso dos gêneros discursivos na Educação Infantil, uma vez que objetiva pensar em práticas de leitura e de escrita nesse momento da escolaridade no qual a criança pode estabelecer relações com o escrito, interagir com ele e pensar os diferentes modos de seu uso. Objetiva também desenvolver práticas de leitura e de escrita em que as crianças, não sendo ainda convencionalmente alfabetizadas, pensem sobre a língua e sobre o seu funcionamento de forma dialógica e dinâmica.

O trabalho de investigação corresponde a uma pesquisa-ação com duração de sete meses, compreendidos entre maio e dezembro de 2010. Participaram 20 crianças com idade de cinco anos, de uma turma de Infantil II, de uma escola pública municipal de Educação Infantil da cidade de Marília – SP, quatro professoras dos sujeitos crianças dos anos anteriores à pesquisa e a professora-pesquisadora. Foi realizado um trabalho pedagógico intencionalmente organizado com enfoque em três gêneros discursivos: carta, relato de vida e notícia de jornal.

Para a coleta de dados foi utilizado entrevista semi-estruturada com as crianças participantes e com as professoras dessas crianças dos anos anteriores a pesquisa. A entrevista com as professoras objetivou verificar suas concepções de leitura e escrita, ensino da língua, a inserção da criança pequena na cultura escrita e sobre o trabalho com os gêneros discursivos na Educação Infantil.

Foram realizadas entrevistas com os alunos da pesquisa em dois momentos do trabalho pedagógico (1º semestre e final do ano letivo) e observações com o objetivo de coletar dados que tornem possível acompanhar o processo de desenvolvimento dos alunos como leitores e re-criadores de textos. Através dos dados coletados foram elaboradas situações de leitura e de escrita que permitisse a interação das crianças com os diferentes gêneros discursivos por meio das técnicas Freinet.

Os instrumentos de análise foram a análise microgenética e análise do discurso na perspectiva enunciativa discursiva de Bakhtin.

¹ EDU/UEL. E-mail: grebalet@terra.com.br.

O ensino e a aprendizagem da leitura e da escrita

A condição de participação na cultura escrita está intimamente relacionada tanto a discursos que se elaboram em diferentes instituições e em práticas sociais orais e escritas, quanto a muitos objetos, procedimentos, atitudes, como formas sociais de expressão, entre elas a expressão em língua escrita (GOULART, 2006, p. 450). Assim, é possível pensar que é na Educação Infantil que as crianças devem iniciar esse processo de inserção e participação na cultura escrita, e é na escola da pequena infância que se deve pensar nos modos de se promover vivências para que essa inserção e participação ocorram de forma necessária e adequada.

O processo de apropriação e o de objetivação da língua são, na essência, um único processo: o de internalização da língua em seu funcionamento, como elemento de interação entre as pessoas. Ao tratar da formação leitora e escritora de textos na Educação Infantil, vale ressaltar que a criança aprende de uma forma específica em cada idade. Para aprender a criança precisa ser ativa nesse processo, precisa ser sujeito de suas aprendizagens. Aprender envolve um sentido ao que se aprende. Quando a criança compreende o motivo do que lhe é proposto e atua motivada por esse objetivo, é capaz de atribuir um sentido que a envolva na atividade. O que se enfatiza são as relações que vai estabelecer com essas informações e, ainda, a maneira pela qual estas relações serão mediadas.

Nesse contexto, o processo de ensino e de aprendizagem é um diálogo que se estabelece entre a criança e a cultura. A criança não se apropriará da leitura e da escrita somente porque pais e professores desejam que isso aconteça, ou porque os professores dão tarefas de reprodução repetitiva de grafar as letras e de oralizá-las. Mas as crianças poderão se apropriar da leitura e da escrita quando fizerem sentido para elas, quando conviverem com esses atos de forma dialógica e dinâmica, quando o resultado responde a uma necessidade criada.

A criança e os gêneros discursivos

É na relação do sujeito com o texto, com os gêneros do discurso, com o professor, com seus pares, com a cultura, que a criança pequena inicia esse processo de apropriação da língua. É na alteridade que o sujeito se reconhece como tal. O trabalho ora apresentado busca compreender esse processo inicial de apropriação da leitura e da escrita pelas crianças de cinco e seis anos e coloca-as em contato direto com textos, quer seja em situações de leitura, quer seja em situações de escrita e, nesse contexto, os textos lidos e produzidos sempre tinham um destinatário real, o outro.

Esse processo de participação da criança na cultura escrita e de apropriação da língua materna ocorreu dentro de um trabalho pedagógico intencionalmente planejado com os gêneros discursivos: carta, relatos de vida – por meio do livro da vida – e a notícia – por meio do jornal da turma.

Os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que produzidos nas diferentes esferas de utilização da língua, organizam o discurso, em outras palavras, em cada esfera de atividade social, os falantes utilizam a língua de acordo com gêneros específicos (BAKHTIN, 2003). Sem eles a comunicação seria praticamente impossível, pois a língua só pode se manifestar pelo gênero. Como a variedade da atividade humana é cada vez maior, a diversidade dos gêneros também se amplia e se transforma na medida em que essa atividade se desenvolve e se amplia (BAKHTIN, 2003). Desse modo, os gêneros discursivos são estáveis e mutáveis ao mesmo tempo. São estáveis porque conservam traços que os identificam e são mutáveis porque estão em constante transformação, pois se dão nas trocas, na relação com o outro e se alteram a cada vez que são empregados, a ponto de haver casos em que um gênero se transforma em outro (SOBRAL, 2009, p. 115).

Essa afirmação se encontra em consonância com a tese segundo a qual as crianças se apropriam da língua por meio dos gêneros discursivos, quando o professor apresenta a elas os gêneros de modo a levá-las a interagir com o escrito, a estabelecer com eles relações intensas. Essa tese se fundamenta na premissa de que “o emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 261).

Os gêneros discursivos possuem três elementos – o conteúdo temático, o estilo e a construção composicional. Esses três elementos estão indissolivelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação (BAKHTIN, 2003).

Isto posto, pode-se afirmar que é desde a Educação Infantil que a apresentação e o ensino de diferentes gêneros discursivos pode ocorrer de forma dialógica, uma vez que as crianças são capazes de aprender a ter uma atitude responsiva, de refletir, refratar ou refutar aquilo que vêem, ouvem, percebem, pensam e, essa atitude diante do conhecimento, da leitura e da escrita, contribuirá para que elas se constituam como leitoras e re-criadoras de textos.

Resultados

Os resultados da investigação indicaram a reconceitualização do *ser leitor* e do *ser criador de textos* na Educação Infantil em que a criança atua como sujeito do processo de ensino e de aprendizagem de forma interativa e dialógica; que os gêneros discursivos, a forma como são apresentados e as mediações estabelecidas no seu ensino contribuem para o processo de apropriação e objetivação da leitura e da escrita pelas crianças pequenas, se ocorrerem de forma dialógica e dinâmica; Aponta-se também que as relações que as crianças estabelecem com os elementos dos gêneros discursivos interferem no processo de formação leitora e escritora e com essas condições o trabalho pedagógico orientado pela codificação e decodificação de sinais gráficos para o ensino do ato de escrever e do ato de ler pode ser descartado.

Será apresentada uma das situações de leitura ocorridas na pesquisa acompanhada de análise amparada pelos princípios teóricos até aqui expostos. As crianças serão denominadas por C1, C2, C3 e assim sucessivamente na intenção de resguardar as identidades sem, contudo, lhes negar a autoria da sua participação e a professora-pesquisadora será denominada por P.

A situação de leitura de carta é apresentada para se compreender o processo de apropriação de leitura por meio do gênero *carta*. Com o objetivo de ampliar as experiências para que compreendessem todo o processo de emissão e de recepção da correspondência, a professora fez com elas uma aula-passeio à agência central dos Correios. As aulas-passeio são também uma das técnicas da Pedagogia Freinet. São saídas ao ar livre – aulas de campo – que oportunizam maior contato com o próprio meio, permitindo descobertas que motivam a re-criação dos textos livres.

Antes de postarem a carta aos correspondentes – pesaram, verificaram o valor e fizeram o pagamento da taxa. Em seguida foram conhecer por meio de um responsável a parte interna e o trabalho dos funcionários. Em meio a conversas e explicações de um monitor que nos acompanhavam nesse passeio, três crianças pararam numa caixa em que as correspondências já estavam separadas para que o carteiro fizesse a entrega.

C7: Olha C6, que carta linda! Acho que é uma carta de amor (as crianças riem).

C6: Por que você acha isso?

C7: Porque tem um monte de adesivos de coração grudados no envelope e o envelope é vermelho.

C13: Ah, mas pode ser uma carta de amigas ou de amigos.

C7: Hum... não parece... parece de amor

C13: Dá pra ler quem mandou (C13 lê o nome do destinatário)... é nome de homem...

C6: Ih, mas e quem que está mandando? A gente precisava saber.

C13: Nem precisa... olha aqui (aponta com o dedo indicador direito)... está escrito aqui em cima: “Para o meu amor” (as crianças riem novamente).

A análise dos dados apresentados pela conversa entre as crianças denota que ao criar necessidades de leitura, o interesse por ler se manifesta em diferentes situações e que se aprende a ler em situações reais. (JOLIBERT, 1994).

Quando as cartas são redigidas e os envelopes são preenchidos, as crianças entram em contato com modelos convencionais de escrita. [...] Como se pode perceber, com esse tipo de texto escrito, as crianças têm oportunidade de se apropriar de conteúdos culturais dos quais necessitará para inserir-se no processo de comunicação com outras pessoas. Isso inclui não só saber qual a função da carta, como é o seu trânsito de pessoa a pessoa, quanto custa esse trânsito, mas também, quais os recursos de escrita são necessários para que esse veículo de comunicação se concretize, o que implica a assimilação de certos conceitos envolvidos nesse processo. (MILLER; MELLO, 2005, p. 13 – 14).

Na situação analisada, as crianças levantam suas hipóteses para saber se se trata de uma carta de amor por meio dos questionamentos que fazem no escrito do envelope e de outros elementos não verbais como os adesivos de coração e a cor. No processo inicial de apropriação da leitura, as crianças buscam indícios no envelope para descobrirem informações e realizarem a leitura. Quanto a isto, ressalta-se que,

A interpretação de um signo não pode coincidir somente com sua identificação, mas também requer compreensão ativa. O sentido de um signo consiste em algo mais, no que diz respeito aos elementos que permitem seu reconhecimento. É feito desses aspectos semântico-ideológicos que são, em certo sentido, únicos, que tem algo de peculiar e de indissolavelmente ligado ao contexto situacional da semiose. A compreensão do signo é uma compreensão ativa, pelo fato de que requer uma resposta, uma tomada de posição, nasce de uma relação dialógica e provoca uma relação dialógica: vive como resposta a um diálogo. (PONZIO, 2011, p. 186 – 187).

Ao considerar esses pressupostos, pode-se inferir que as crianças têm uma atitude responsiva, uma atitude leitora, uma vez que observam os elementos presentes no envelope, fazem inferências, questionam, opinam, dialogam com os dados percebidos e elaboram uma contrapalavra. Ao compreenderem os signos, participam de uma compreensão ativa.

Conclusão

A criança, quando submetida ao ensino da língua como sistema, restrito à codificação e decodificação de sinais gráficos, tem limitada as possibilidades de apropriação e objetivação da própria língua e reduzidas as possibilidades de desenvolvimento humano. Em contrapartida, o trabalho pedagógico com os gêneros discursivos amplia as possibilidades de seu desenvolvimento e de sua compreensão sobre o funcionamento da língua, implica uma nova visão do que seja seu próprio processo de aprendizagem, e a instrumentaliza para atuar como cidadão.

As crianças desde pequenas são capazes de estabelecer relações intensas com a leitura e a escrita por meio dos gêneros discursivos, quando são introduzidos no ensino como instrumentos de comunicação humana, de apropriação da cultura, como foi discutido neste trabalho e na pesquisa em que se origina. As crianças aprendem a usar a língua em diferentes situações quando ela não chega às crianças de forma pronta, acabada, pois do contrário, se sentem provocadas a pensar sobre ela em sua dialogicidade, em movimento, para que possam cada vez mais dispor dela quando, onde e como queriam.

Os gêneros requerem que sejam ensinados desde a Educação Infantil num contexto interativo e dinâmico, porque se não acontecer nessas condições, perdem a função para a qual eles se destinam: a função de expressar, de interagir, de comunicar. E desse modo, assumem o papel de objeto didático. Quando isso acontece, deixam de ser gêneros discursivos, porque perdem sua essência flexível, dialógica, mutável e conseqüentemente, as crianças não conseguem se utilizar deles nos diversos contextos sociais e discursivos. Por meio de uma ação docente intencional, dinâmica e dialógica revelam que percebem o conteúdo temático, a construção composicional e o estilo de cada gênero objetivando-se pelos discursos que expressam seus pensamentos, impressões e opiniões. Elas iniciam o conhecimento da estrutura da língua em seus diferentes aspectos – gramática, ortografia, coerência, coesão, por exemplo –, pelo uso e reflexão desse uso e não por exercícios impostos de memorização, repetição, nem por exercícios motores de coordenação.

A criança inicia o processo de internalização da língua pelas relações que ela estabelece com a própria língua em seu funcionamento, com a professora, com os colegas, com os materiais, com os gêneros discursivos. A leitura e a escrita nascem do desejo de expressão criado na criança pelas condições de vida e de educação das quais participa (LEONTIEV, 1978).

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 5. ed. Tradução Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1992.

_____. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

DISCURSO, Grupo de Estudos Gêneros do. (Org.); MIHOTELLO, Valdemir (Org.); OLIVEIRA, F. C. (Org.). *Palavras e contrapalavras: glossariando conceitos, categorias e noções de Bakhtin*. 1 ed. São Carlos: Pedro & João editores, 2009.

GOULART, Cecília Maria A. Letramento e modos de ser letrado: discutindo a base teórico-metodológica de um estudo. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, set./dez. 2006, p. 450-460.

JOLIBERT, Josette. *Formando crianças leitoras*. v. II. Tradução Walquíria M. F. Settineri e Bruno Charles Magne. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

MILLER, S.; MELLO, S. A. *O desenvolvimento da linguagem oral e escrita em crianças de 0 a 5 anos*. Curitiba: Pro-Infanti Editora, 2005. Coleção Educação Infantil.

PONZIO, A. *A revolução bakhtiniana: o pensamento de Bakhtin e a ideologia contemporânea*. 1. ed. São Paulo: Contexto, 2011.

SOBRAL, Adail. *Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do círculo de Bakhtin*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2009. Série ideias sobre linguagem.