

\* Doutora em  
Linguística Aplicada/  
UNICAMP. Professora  
dos Departamentos de  
Letras e Pedagogia/  
UNIVILLE.

Correspondência:  
Address:  
R. Colon, 778, Bairro  
Glória. CEP 89216  
400. Joinville - Santa  
Catarina  
E-mail:  
*rosanamk@terra.com.br*

# OS GÊNEROS DISCURSIVOS PARA PRÁTICAS DE LEITURA EM CASA E NA ESCOLA PELO OLHAR DO ALUNO DE SÉRIES INICIAIS

DISCURSIVE GENRE FOR PRACTICES  
OF READING AT HOME AND IN THE SCHOOL,  
FROM THE PERSPECTIVE OF STUDENTS  
IN INITIAL GRADES

Rosana Mara Koerner\*

## Resumo

O presente artigo objetiva apresentar os resultados de uma pesquisa sobre gêneros discursivos utilizados em casa e na escola para práticas de leitura, a partir de entrevistas feitas com alunos de séries iniciais do Ensino Fundamental. São resultados parciais de uma pesquisa mais ampla desenvolvida ao longo de 2005, na cidade de Joinville-SC, que envolveu, também, pais e professores, além da Educação Infantil. Pretende-se contribuir para as crescentes discussões acerca dos gêneros discursivos e sua utilização no ensino da Língua Portuguesa, especialmente, no presente caso, no processo de alfabetização. Trata-se, na verdade, de um diagnóstico para verificar a que materiais de escrita, de fato, as crianças de séries iniciais têm acesso, tanto em casa como na escola. A partir daí, é possível propor atividades que busquem a ampliação do reconhecimento das práticas de leitura que se fazem socialmente, tendo como fim último, portanto, o letramento. Os principais autores que dão sustentação teórica às discussões são: Bakhtin (2000, [1952, 1953]), Marcuschi (2000) e Schneuwly e Dolz (1999).

Artigo enviado em:  
28/04/2006  
Aprovado em:  
25/06/2006

## Abstract

This article presents the results of a survey on discursive genres used at home and in school for the purpose of reading, through interviews with Primary School level pupils. These partial results come from a wider ranging survey developed throughout 2005,

in the city of Joinville-SC, which also involved the parents and teachers, in addition to Child Education. This work aims to contribute to the growing discussions about discursive genres and their use in the teaching of the Portuguese Language, especially in this case, i.e. the literacy process. It involves a diagnosis for verifying what writing materials the children from initial grades actually have access to, both at home and at school. From this point onwards, it is possible to provide activities that seek to increase knowledge from socially orientated reading practices, with the ultimate objective, therefore, of learning to read and write. The principal authors giving theoretical sustenance to this idea are: Bakhtin (2000, [1952, 1953]), Marcuschi (2000) and Schneuwly and Dolz (1999).

### **Palavras-chave**

Gêneros discursivos; Leitura: casa/escola; Educação.

### **Keywords**

Discursive genre; Reading: home/school; Education.

## **Introdução**

O presente artigo tem por objetivo apresentar alguns resultados obtidos a partir de pesquisa desenvolvida durante o ano de 2005, na cidade de Joinville – SC, com o apoio da Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE. A referida pesquisa pretendeu verificar quais os gêneros discursivos que circulam nos ambientes escolar e doméstico de crianças em fase de aquisição da linguagem escrita, tanto para atividades de leitura como para atividades de escrita, propriamente dita. Para o presente texto serão apresentados os resultados relativos aos gêneros reconhecidos para leitura por crianças das séries iniciais do Ensino Fundamental, tanto no ambiente doméstico como no ambiente escolar. Inicialmente, serão expostos alguns dos pressupostos teóricos que nortearam a investigação; em seguida, serão fornecidas informações sobre a metodologia de coleta de dados para, então, apresentar os principais resultados. O artigo encerra com algumas considerações finais e a enumeração das referências bibliográficas.

Desde que passou a integrar a normatização legal do ensino de Língua Portuguesa, mais especificamente os PCNs, os gêneros discursivos têm sido objeto de pesquisa e de projetos de renovação do que se pratica na escola, especialmente, no ensino da língua materna. Contudo, estes trabalhos têm se concentrado mais no ensino de 5ª a 8ª Série e no Ensino Médio ou, então, focalizam um gênero específico. Isso talvez se deva a uma maior preocupação para com a produção de textos nestas etapas da escolarização. De acordo com Santos (2002, p.20-21), há “[...]um compromisso histórico que se vem estabelecendo entre a teorização sobre a escrita (e acrescentaríamos: sobre o conceito de gênero) e a proposição de alternativas didático-pedagógicas de ensino da produção de textos na escola.”

Em um artigo em que apresenta o gênero discursivo como um tema emergente na produção acadêmico-científica brasileira (2002), a partir da análise de 134 trabalhos publicados em periódicos da área da linguagem, Santos aponta para a baixa frequência de estudos (5, do total) envolvendo dados da escrita infantil. Além da maior preocupação para com o texto, não se pode perder de vista que, nas séries acima citadas, o trabalho com gêneros torna-se mais ágil, levando-se em conta que os alunos já se encontram alfabetizados. Tem-se, então, uma situação ainda não muito clara acerca do que acontece nas séries iniciais no que se refere ao reconhecimento e uso dos gêneros discursivos em práticas escolares com a escrita. Contudo, a escrita e a leitura de “[...]textos dos gêneros previstos para o ciclo[...]” (PCNs, 2000, p.103-104) encontram-se como objetivos propostos para o primeiro ciclo. A mera introdução dessa noção em um documento oficial que fornece as diretrizes para a educação não garante que esta noção seja, de fato, assimilada e de imediato aplicada ao espaço da sala de aula. É preciso compreender a sua amplitude e a justificativa para a sua aplicação.

A noção de gênero proposta por Bakhtin (2000 [1952, 1953]) redimensionou o emprego da expressão *gênero*, tradicionalmente ligada à atividade literária ou retórica. A partir do autor russo, a noção de gênero tem sido aplicada às produções verbais organizadas como um todo, tanto em suas formas escritas como em suas formas orais. Considerando-se a variabilidade dessas produções que nos rodeiam, chega-se, por extensão, à variabilidade de gêneros sugerida por Bakhtin (Idem, p.279):

A riqueza e a variabilidade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai

diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

Pode-se assim dizer que, à medida que se ampliam as interações nas quais os sujeitos se envolvem, amplia-se, também, o seu conhecimento sobre os gêneros que estão circunscritos a essas interações: não só o conhecimento sobre um dado gênero, mas também o conhecimento acerca dos diferentes gêneros e de suas esferas de utilização. Apropriamo-nos, assim, não só de um gênero, mas de diferentes gêneros e, na esteira dessa idéia, das suas diferentes possibilidades de uso (até porque a noção de uso é inerente à noção de gênero). No processo de apropriação do gênero está, portanto, implicado o envolvimento do sujeito aprendiz em diferentes práticas discursivas as quais se concretizam através dos gêneros.

Considerando-se que a aquisição da linguagem escrita se dá, em geral, no espaço escolar, então vale indagar sobre os modos como se dá, por conseqüência, a aquisição dos gêneros discursivos, ou melhor, como as práticas iniciais de leitura estão inscritas nos diferentes gêneros e sobre como isso afeta a constituição do sujeito leitor, ou seja, como os alunos se assumem enquanto sujeitos leitores singulares, capazes de circular pelos diferentes materiais de leitura à sua volta.

Schneuwly e Dolz (1999, p. 10-11) afirmam que há um **desdobramento** no que se refere aos gêneros na escola e a sua relação com as práticas de linguagem:

Trata-se de colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situações de comunicação que estejam o quanto mais próximas de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles a fim de melhor dominá-las como realmente o são, sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também!) outros.

Propõem a noção de gênero como “mega-instrumento que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes.” (SCHNEUWLY; DOLZ, 1999, p.07) Parece, então, que um dos papéis da escola estaria na criação de possibilidades de imersão dos alunos em atividades interativas, as mais variadas, como uma estratégia para o seu reconhecimento das práticas com a escrita à sua volta.

Nesse sentido, é preciso levar em conta que cada aluno é um sujeito sócio-historicamente situado e que, portanto, apresenta trajetórias prévias e contemporâneas (de contato com a escrita) diferenciadas. Nesse sentido,

pode-se afirmar, como Vygotsky (1998, p.145), que “[...]o aprendizado não se inicia na escola.”

Pelo até aqui exposto, cabe, nesse momento, a pergunta: Como os gêneros poderão adentrar o espaço da escola e assumir posições significativas no processo de aquisição da linguagem escrita? Uma das respostas possíveis talvez esteja no reconhecimento daquilo que Vygotsky, acima citado, chamou de pré-história da escrita. É preciso, antes de tudo, identificar quais os gêneros que a criança já conhece, como os conhece e quais os gêneros que circulam pelo seu ambiente de convívio. Trazer estes gêneros para o espaço da sala de aula poderá significar para a criança que, naquele momento, encontra-se insegura diante do inusitado que lhe espera, um ponto de refúgio.

A partir do que ela já sabe ou reconhece de alguns gêneros, o processo de aquisição da escrita poderá ter início e continuidade com a introdução de novos gêneros. Tal prática possibilita o envolvimento (a imersão como anteriormente referenciado) do aluno em práticas reais com a escrita. De acordo com Marcuschi (*In* DIONÍSIO et al., p.35),

[...]o trabalho com gêneros textuais é uma extraordinária oportunidade de se lidar com a língua em seus mais diversos usos autênticos no dia-a-dia. Pois nada do que fizermos lingüisticamente estará fora de ser feito em algum gênero. Assim, tudo o que fizermos lingüisticamente pode ser tratado em um ou outro gênero. E há muitos gêneros produzidos de maneira sistemática e com grande incidência na vida diária, merecedores de nossa atenção.

Nesse trabalho com gêneros estão implicados o reconhecimento da situação de interação na qual eles são praticados, a sua descrição (estilo, estrutura composicional e conteúdo temático) e a leitura e a produção de textos que os atualizem. Quanto mais próximas essas atividades estiverem do que de fato ocorre na vida cotidiana (incluindo-se aí, também, o que acontece no ambiente escolar), mais significativa será a escrita para a criança que está em processo de aquisição. O que se busca, nesse sentido, mais do que a sua alfabetização é o seu letramento, a sua formação como sujeito capaz de participar de diferentes práticas sociais com a escrita. Como nos diz Brandão (2001, p.43): “Acreditamos que, ao levar o aluno a aprender a ler as estratégias discursivas com que se tecem os diferentes gêneros, o professor estará contribuindo com sua parcela para formar o *cidadão* no seu sentido pleno” (grifo da autora).

## Metodologia

Foram feitas entrevistas com 555 alunos, de 1ª a 4ª série, de seis escolas da cidade de Joinville – SC: duas escolas da Rede Municipal, duas da Rede Estadual e duas da Rede Particular de ensino. A seleção das escolas deu-se por meio de sorteio. As entrevistas continham nove questões abertas, sendo que para este artigo serão apontados os principais resultados relativos às duas primeiras questões, que abordam as práticas de leitura das crianças tanto em ambiente doméstico como em ambiente escolar.

No caso dos alunos da 1ª série, por ainda se encontrarem no início do processo de alfabetização, a entrevista foi feita pessoalmente pela coordenadora do projeto e por uma aluna do Curso de Pedagogia. As respostas das crianças eram registradas tal qual foram emitidas. Já nas 2ªs, 3ªs e 4ªs séries as entrevistas foram deixadas sob a responsabilidade do(a) professor(a) que fez o encaminhamento da forma que julgou mais adequada. Posteriormente o material foi recolhido.

De posse das entrevistas, passou-se à tabulação e análise dos dados. No caso das questões abordadas neste texto, foi contabilizada a ocorrência de cada gênero separadamente.

Para efeitos, ainda, de viabilizar a tabulação de uma variedade bastante grande de gêneros citados, fez-se uso da noção de “domínio discursivo” proposta por Marcuschi (2000), resultando no enquadramento dos gêneros em um ou outro domínio. Em alguns casos, contudo, foi necessária a proposição de novas categorias ou porque alguns gêneros não estavam previstos no material do referido autor ou porque a sua especificação poderia trazer informações mais precisas do uso de alguns materiais. Assim, tem-se o seguinte quadro:

*Quadro 1: Enquadramento dos gêneros por domínio*

MARCUSCHI	OUTRAS CATEGORIAS
Ficcional, jornalístico, lazer, instrucional, religioso, interpessoal, científico, publicitário, comercial.	Escolar, pessoal, informático.

*Fonte: Os autores*

Ressalta-se, aqui, a grande dificuldade (já assinalada pelo autor acima citado) que representa a definição de a qual domínio discursivo pertencem certos gêneros. Um exemplo disto é a resposta *livro* que pode ser tanto *escolar* quanto *científico* quanto *ficional*. Dificuldade igual foi encontrada em algumas respostas que, obviamente, não tinham a preocupação com a denominação do gênero. Nestes casos, para tornar possível não só a tabulação, mas a posterior análise, optou-se pela situação que parecesse ser a mais familiar, mais próxima do que comumente se emprega a respeito de um determinado gênero. Os ajustes e as respectivas explicações são devidamente fornecidas à medida que se fazem necessárias.

## Discussão dos resultados

Foram feitas entrevistas com 555 alunos: 131 da 1ª série, 141 da 2ª série, 135 da 3ª série e 149 da 4ª série. Foi solicitada a idade das crianças, que variou entre 6 e 14 anos. A 3ª série foi a série que apresentou maior variação de idade, indicando uma certa incidência provável de alunos reprovados. Em seguida, serão apresentados os resultados relativos a cada questão. Inicialmente tem-se o total de ocorrências e a sua distribuição por série. Também os itens mais citados são destacados. Passa-se, então, à exposição de um gráfico que oferece um panorama geral dos resultados e aos comentários feitos com base nesse panorama.

Na primeira questão – “*O que você costuma ler em casa?*” – foram 1200 ocorrências, assim distribuídas:

- a) 1ª = 224;
- b) 2ª = 229;
- c) 3ª = 296;
- d) 4ª = 451.

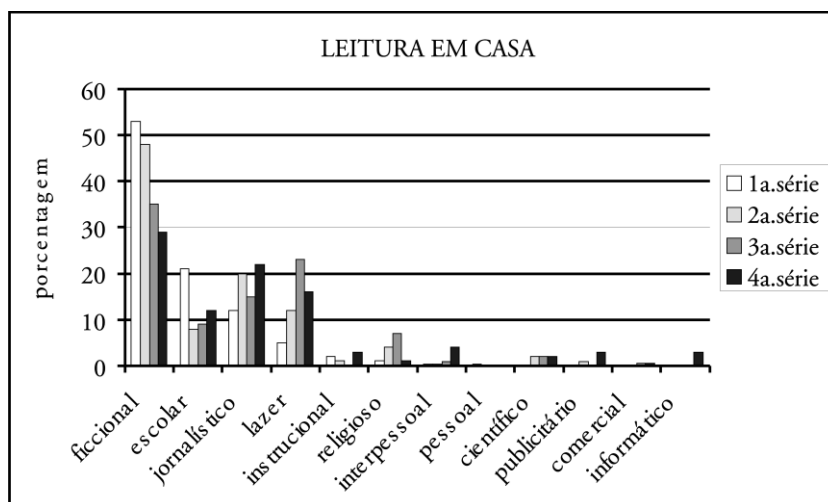
Há um nítido crescimento no número de itens citados, com um salto muito significativo da 2ª para a 4ª Série. Talvez isto ocorra em função de uma esperada crescente proficiência na habilidade de leitura.

Individualmente, os 5 itens mais citados (a porcentagem indica o peso das ocorrências do gênero no total das ocorrências da questão) foram:

- a) Livros = 20% ;
- b) Revistas = 12%;
- c) Gibis = 11%;
- d) Jornais = 6%;
- e) Livros de história = 3%.

Há um nítido crescimento no número de itens citados, com um salto muito significativo da 2ª para a 4ª Série. Talvez isto ocorra em função de uma esperada crescente proficiência na habilidade de leitura.

Gráfico 1: Leitura em casa



Fonte: Os autores

Há um crescente decréscimo nas atividades de leitura de gêneros ficcionais. Talvez porque à medida que aumenta a escolaridade, aumentem também as obrigações de leitura de outros gêneros ou, ainda, porque os interesses passam a ser mais diversificados como o próprio gráfico (Graf.1) aponta: a diversificação na 4ª série é maior do que na 1ª série, por exemplo. Observando-se o domínio do lazer, tem-se que ***gibis*** é um material que vai gradativamente sendo um dos itens mais lidos à medida que a criança fica mais velha.

É interessante observar a acentuada queda na atividade de leitura de gêneros escolares da 1ª para as demais séries. Isto reflete a preocupação



escolar e doméstica para com a aquisição da linguagem escrita, que exige um envolvimento maior em atividades de treino durante esta fase.

O domínio do código escrito reflete-se, parece ser possível afirmar, no aumento das ocorrências de leitura dos gêneros jornalísticos e de lazer.

Vale questionar sobre a baixa ocorrência da leitura de textos do gênero científico (aqui se incluíram textos informativos, dicionário, livros sobre animais etc.). Considerando-se que a escola é o lugar privilegiado para a divulgação do conhecimento científico, os dados parecem apontar para uma não-sensibilização quanto a este tipo de busca. Ou, talvez, é preciso considerar, haja a dificuldade ao acesso a esse tipo de material.

Textos aqui classificados como do domínio da informática só foram citados na 4ª série, o que indica o baixíssimo acesso a esse tipo de material ou pela falta do equipamento em casa ou pelo desconhecimento do seu manuseio.

A segunda questão era: *“O que você costuma ler na escola?”*. Foram 1184 ocorrências, assim distribuídas:

- a) 1ª = 184;
- b) 2ª = 315;
- c) 3ª = 313;
- d) 4ª = 372.

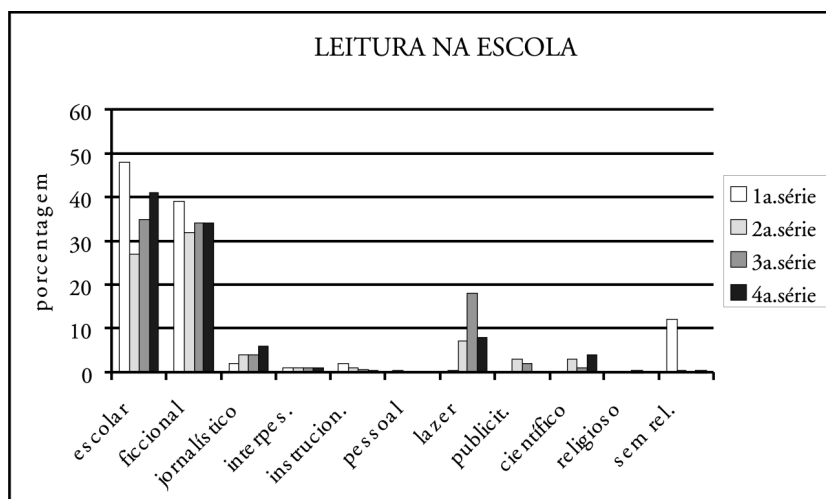
Percebe-se um significativo aumento na 2ª série e que pode indicar a intensificação das atividades de leitura nesta série, uma vez que as crianças já se encontram alfabetizadas.

Individualmente, os 5 itens mais citados foram:

- a) Livros = 26%;
- b) Textos = 11%;
- c) Livros didáticos = 8%;
- d) Gibis = 7%;
- Atividades = 3%.

Temos, então, o seguinte gráfico:

Gráfico 2: *Leitura na escola*



Fonte: Os autores

Há uma nítida predominância dos gêneros escolares, o que, de certa forma, é coerente se considerarmos que a escola é também um espaço com uma certa linguagem característica. Contudo, se tomarmos a escola como o espaço privilegiado para o acesso às práticas institucionalizadas com a escrita, percebe-se que há um reduzidíssimo empenho neste sentido (basta verificar a baixa incidência de atividades de leitura de outros gêneros).

Com relação à relativa incidência do gênero ficcional, é preciso ressaltar que a resposta dada muitas vezes não refletia com muita clareza a que gênero o aluno estava se referindo. É o caso, especialmente, da expressão **livros** item de maior ocorrência (26%), sob a qual podem abrigar-se não só os livros de história (ficcional), mas também os livros didáticos.

As atividades de leitura envolvendo gêneros escolares são mais intensas na 1ª e na 4ª série, o que indica a preocupação da escola com o ingresso da criança em seu ambiente (inclusive lingüístico), representando agora o ensino regulamentar, no caso da 1ª série, e com o iminente ingresso do aluno na segunda metade do Ensino Fundamental, no caso da 4ª série, o que exige dele um preparo maior.

A referência à palavra **textos** pouco ocorrente no caso da leitura feita em casa, pode indicar a assimilação de um termo estreitamente relacionado

ao ambiente escolar. A presença significativa dos *livros didáticos* e das *atividades* aponta para o uso mais intenso de gêneros escolares.

Vale destacar, a relativa incidência de textos do domínio lazer na 3ª série. Talvez esteja relacionado a uma prática individual de alguma das professoras das turmas entrevistadas ou, até, a uma certa liberdade nesta série para a leitura de textos menos pretensiosos com um conhecimento institucionalizado, já que os alunos já se encontram alfabetizados e, ainda, distantes da segunda metade do Ensino Fundamental.

Faz-se necessário chamar a atenção, mais uma vez, para a pouca incidência de leitura de textos do gênero científico, ainda mais considerando que, nesta pergunta, está-se falando do ambiente escolar. Não quer dizer, é preciso ressaltar, que não haja o acesso à produção de conhecimento na escola. As questões que ficam são: a qual conhecimento é dado acesso ao aluno na escola e de que forma isto é feito? Pelo que os dados indicam, há uma espécie de “tradução” do conhecimento científico para a linguagem do livro didático, da apostila, do texto informativo, muitas vezes, descontextualizado. Não que isto não seja necessário – é fundamental, na verdade! Contudo, à medida que a criança torna-se mais proficiente no uso da linguagem escrita, mais facilitado poderia ser o seu acesso a textos do gênero científico tal qual se apresentam nos seus portadores, o que não ocorre, observando-se isto no quase idêntico resultado deste gênero nas quatro séries.

## Considerações finais

Estabelecendo-se um paralelo da 1ª questão com a 2ª, é possível efetuar algumas observações.

Percebe-se que em casa o domínio é de textos do gênero ficcional, embora com um desempenho muito próximo do ambiente escolar. Como era de se esperar, na escola, o domínio é de textos do gênero escolar.

Há uma nítida distinção nos gêneros do domínio jornalístico e de lazer, com leitura muito mais freqüente em casa do que na escola. Também a leitura de textos religiosos aparece naquele ambiente.

Parece haver maior diversidade de leitura no ambiente doméstico. Considerando-se este aspecto, vale indagar acerca do como as pessoas têm e adquirem o conhecimento sobre diferentes gêneros ao longo de suas práticas sociais com a escrita. A partir da observação dos resultados, indagações são possíveis. Uma delas torna plausível apontar para um conhecimento obtido em casa, muito provavelmente a partir da observação do que é praticado à sua volta. Adquire-se, assim, um conhecimento não formalizado, não controlado, sujeito à capacidade de dedução de cada indivíduo e às eventuais ocorrências. Muito provavelmente também na escola o acesso a textos de gêneros diversificados, praticados na sociedade, seja feito de uma forma não didática. Contudo, nova indagação é possível: não caberia, por vezes, uma instrução formalizada acerca de alguns dos gêneros que circulam na sociedade, com o objetivo de captar-lhes a estruturação e o intuito discursivo para ampliar o acesso ou, muitas vezes, torná-lo possível?

Os resultados aqui apresentados poderão, de uma certa forma, contribuir para as reflexões que se fazem sobre as práticas pedagógicas que têm lugar em turmas de 1ª a 4ª série. Espera-se que a exposição dos dados obtidos possa conduzir a novas reflexões e à ampliação das discussões sobre o trabalho com gêneros discursivos nesse período da escolaridade ainda não suficientemente contemplado nos estudos que se fazem sob esta temática.

## Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1952, 1953]. [Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira]
- BRANDÃO, Helena Nagamine (Coord.). *Gêneros do discurso na escola*: mito, conto, cordel, discurso político, divulgação científica. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, Luís Antônio. *Gêneros textuais: o que são e como se constituem*. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Janeiro de 2000 (mimeo.)
- \_\_\_\_\_. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In DIONÍSIO, Angela Paiva, MACHADO, Anna Rachel. & BEZERRA, Maria Auxiliadora (Org.s) *Gêneros textuais e ensino*. 2ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2003.
- Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental. – 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- SANTOS, Sandoval Nonato Gomes. Da emergência do conceito de *gênero discursivo* na produção acadêmico-científica brasileira. *Revista Leitura: Teoria e Prática*. Campinas-SP:

Associação de Leitura do Brasil (ALB); Mercado Aberto, Ano 20, n.38, p.13-32, 2002.

SCHNEUWLY, Bernard. & DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *Revista Brasileira de Educação*. ANPED: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação, n.11, p.05, Maio, Junho, Julho, Agosto. 1999.

VYGOTSKY, L. S. *Pensamento e linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998 [1934] [Trad. de Jefferson Luiz Camargo].