

A IDENTIFICAÇÃO DO JORNAL EM PRÁTICAS DE LEITURA NA ESCOLA E EM CASA

Rosana Mara Koerner
Universidade da Região de Joinville – UNIVILLE
rosanamk@terra.com.br

Resumo

São apresentados alguns resultados de pesquisa desenvolvida em 2005, em Joinville – SC, acerca da identificação de gêneros discursivos em práticas de leitura em casa e na escola, feita por meio de entrevista com 555 crianças de 1ª a 4ª série. O jornal figura como sugestão de gênero a ser usado na escola, prevista nos PCNs (1998). Portanto, é importante reconhecer qual a infiltração desse gênero em atividades de leitura e o que a criança já sabe sobre seu uso. Em casa, o gênero jornalístico figura entre os mais lidos, especialmente pelos pais. Na escola, praticamente inexistente. Sobre a utilidade do jornal, percebe-se um aumento do conhecimento à medida que aumenta a escolaridade dos alunos. Conclui-se que o conhecimento acerca desse gênero é gerado essencialmente no ambiente doméstico, de forma aleatória, uma vez que na escola esse material teve poucas ocorrências. Autores consultados: BAKHTIN (2000 [1952, 1953]), SCHNEUWLY e DOLZ (1999).

Palavras-chave: gêneros jornalísticos; leitura; casa; escola.

Introdução

O objetivo deste texto é apresentar alguns resultados de uma pesquisa desenvolvida ao longo de 2005, na cidade de Joinville –SC, que buscou identificar quais os gêneros discursivos que circulam nos ambientes doméstico e escolar de crianças de Educação Infantil e Ensino Fundamental, séries iniciais. Os resultados que serão aqui expostos referem-se às ocorrências do gênero jornalístico nos dados relativos ao Ensino Fundamental. Inicialmente serão feitas algumas considerações introdutórias; em seguida, será apresentada a metodologia de pesquisa. Logo após, há a apresentação e discussão dos resultados e as considerações finais.

A questão do gênero jornalístico será tratada neste texto pelo viés da aquisição da linguagem escrita, assumindo-se que o trabalho com diferentes gêneros discursivos (entre os quais inclui-se o jornal), como proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), oferece-se como alternativa para um trabalho que vise a formação de sujeitos letrados.

A aquisição da linguagem escrita, na grande maioria dos casos, é provocada e instaurada no ambiente escolar. Por conta dessa tarefa, historicamente incumbida à instituição escolar cumprir, desenvolvem-se programas que objetivam a aquisição e o desenvolvimento da habilidade de escrever em uma sociedade cujo contato com a escrita revela-se extremamente variado. Assim, cada criança, ao ingressar na escola para aprender a ler e a escrever, traz consigo toda uma trajetória de contatos com a linguagem escrita que a escola, dada a sua necessidade (e preocupação) de controle do ensino, acaba por não levar em conta. Cria-se, então, uma situação de aparente homogeneização do processo de aquisição da escrita, em que todo o conhecimento prévio que a criança já tem sobre a escrita, advindo das mais diferentes situações de contato com essa modalidade é, muitas vezes, ignorado. O processo de aquisição da linguagem escrita, então, ganha um caráter essencialmente escolar, deixando para o aluno a imagem da escrita como algo estritamente relacionado às atividades propostas pela escola. O tão necessário envolvimento do sujeito em práticas sociais com a escrita

– o letrar-se – dá lugar a uma série de exercícios que visam tão somente a sua alfabetização.

As práticas sociais com a escrita referem-se a todo e qualquer uso que é feito dessa modalidade, em diferentes situações e sob as mais variadas formas. Contudo, cada situação pressupõe o uso de uma determinada forma. Chega-se à noção de gênero discursivo, como proposta por Bakhtin (2000 [1952, 1953], p.279), como “...tipos relativamente estáveis de enunciados...” Assim, ao escrevermos/lermos qualquer texto, tenha ele a dimensão que tiver, estamos, necessariamente diante de um determinado gênero discursivo.

Ao lado do aspecto relativamente estável dos gêneros discursivos, há, também, o aspecto instável, da variabilidade (BAKHTIN, 2000 [1952, 1953], p.302), típica da imprevisibilidade constitutiva das interações humanas possíveis. Essa imprevisibilidade é determinada, em grande parte, pela intenção/motivação que promove e determina as interações humanas. A intenção do locutor materializa-se através dos modos seus particulares de promover/provocar o sentido ao seu dizer e também, numa instância mais ampla, a diversidade dos gêneros do discurso: “As diversas formas típicas de dirigir-se a alguém e as diversas concepções típicas do destinatário são as particularidades constitutivas que determinam a diversidade dos gêneros do discurso.” (Id.,ibid., p.325)

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). É o aspecto estável de um gênero, como sugerido por Bakhtin, que torna possível a sua apropriação. É essa estabilidade que permite aos interlocutores reconhecerem em qual gênero discursivo devem inscrever os seus enunciados, o que remete à idéia de adequação discursiva. Cabe ao locutor reconhecer a esfera de comunicação na qual se encontra e qual o gênero discursivo mais adequado àquela situação.

A determinação de um dado gênero como adequado a uma dada esfera da comunicação verbal é historicamente gerada no e pelo trabalho lingüístico efetivado pelos sujeitos (SILVA, 1999). Como diria Machado (1997, p.155/6), os gêneros discursivos “...representam unidades abertas da cultura. São depositários de formas particulares de ver o mundo, de consubstanciar visões de mundo e de épocas históricas.”

Ao trabalho lingüístico do sujeito soma-se a necessidade de **escolha** do gênero através do qual esse trabalho será manifestado. Ele precisa, em suma, fazer escolhas:

Essa escolha é determinada em função da especificidade de uma dada esfera da comunicação verbal, das necessidades de uma temática (do objeto do sentido), do conjunto constituído dos parceiros, etc. Depois disso, o intuito discursivo do locutor, sem que este renuncie à sua individualidade e à sua subjetividade, adapta-se e ajusta-se ao gênero escolhido, compõe-se e desenvolve-se na forma do gênero determinado. (BAKHTIN, 2000 [1952, 1953], p.301)

A escolha de um dado gênero discursivo está pautada, por assim dizer, na produção de um efeito de sentido desejado no destinatário dos enunciados produzidos por um dado locutor. Efetuar essa escolha implica em um conjunto de experiências já vivenciadas pelo locutor e que lhe permitirão a seleção mais adequada a uma dada situação. Há, pois, um domínio a ser conquistado: o “...**domínio dos gêneros**, do jogo

‘dramático’ no diálogo, da subversão possível desses mesmos gêneros...”, como nos diz Faïta (1997, p.171) (Grifo do autor).

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. Pode-se concluir então, que o contexto enunciativo ou, as esferas de comunicação, ou, ainda, os gêneros discursivos, exercem poderosa influência sobre os modos de dizer/escrever do sujeito, dando-lhe menor ou maior liberdade na escolha dos recursos expressivos que veicularão o seu intuito discursivo.

Assim, a criação de possibilidades de imersão dos sujeitos em atividades interativas, as mais variadas, constitui-se, então, como estratégias para a inscrição da escrita dos sujeitos em diferentes gêneros discursivos. No caso da aquisição da escrita, essas atividades interativas estariam relacionadas não só a atividades de produção escrita, mas também a contatos com diferentes materiais escritos. Contudo, não só a simples oferta possibilitará a imersão, mas a interação que se estabelece entre os autores e os leitores do seu texto, gerando o que diz Bakhtin, os *contatos dialógicos*. Mas para tal, é necessário buscar no texto do outro o seu intuito discursivo através do reconhecimento dos recursos expressivos por ele agenciados para veicular o seu dizer de um dado modo.

Este olhar para o trabalho lingüístico empreendido por outro pode fornecer pistas acerca de como o próprio trabalho pode ser exercido. É nesse espaço, muito provavelmente, que se dão as assimilações que inscrevem o escrever do sujeito em formas socialmente reconhecidas.

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, com 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 esses 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.

O jornal, como material de ampla circulação nas diferentes camadas sociais, é um dos gêneros que tem sido proposto para adentrar no espaço escolar. A prova disso é a publicação – recente – de obras que focam a questão do jornal em sala de aula. Contudo, é preciso não perder de vista que não é na escola que as crianças mantêm o seu primeiro contato com esse material (não, pelo menos, a maioria). Previamente a qualquer trabalho que se pretenda desenvolver na escola, já ocorreram contatos, de diferentes formas, com o jornal ou com partes de um jornal. Certamente que esses contatos, de alguma forma, contribuem para a elaboração de uma concepção sobre esse material por parte da criança. É essa concepção que deverá ser levada em consideração no trabalho escolar, como ponto de partida. Não há como ignorar o que a criança já sabe e como sabe acerca de qualquer gênero. A busca por esse

conhecimento foi o que orientou o olhar sobre os resultados da pesquisa já referida anteriormente.

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: 131 da 1ª série, 141 da 2ª série, 135 da 3ª série e 149 da 4ª série. 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 ao uso do jornal; ou seja, serão apontadas as ocorrências da referência ao jornal, em especial, e ao gênero jornalístico (abrangendo também as revistas), de um modo geral.

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.

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, como é o caso do gênero jornalístico. 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. É o caso, principalmente, do gênero escolar, aqui representando respostas como: *textos, o que a professora passa no quadro, livros didáticos, ditado, famílias silábicas, palavras, frases, etc.* Assim, tem-se o seguinte quadro:

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

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 disso é a resposta *livro* que pode ser tanto *escolar* quanto *científico*, quanto *ficcional*. Dificuldade igual foi encontrada em algumas respostas que, obviamente, não tinham a preocupação com a denominação do gênero. Nesses 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.

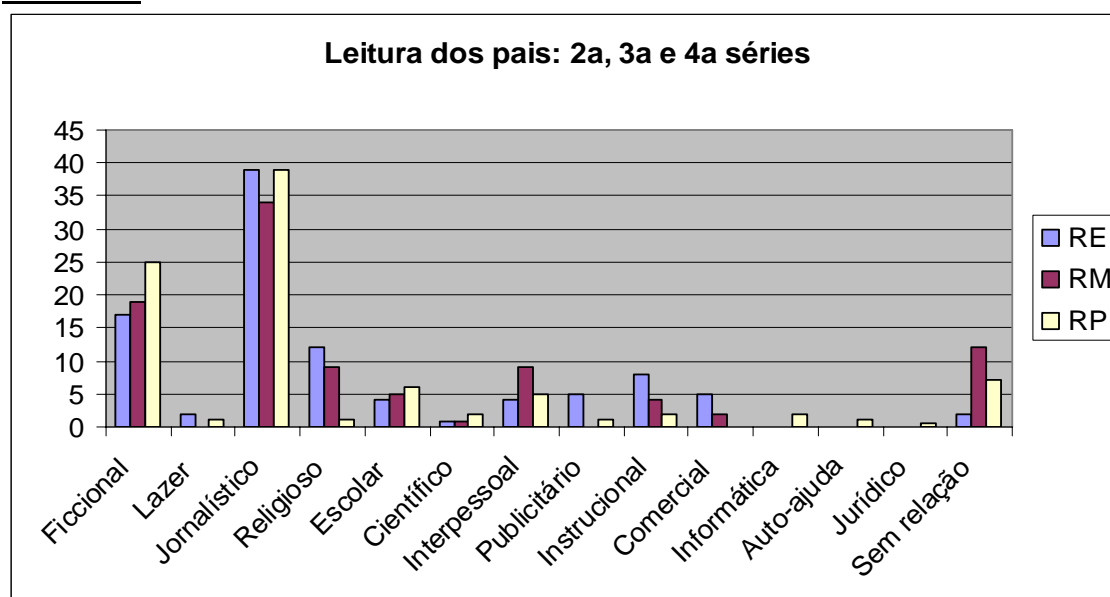
O quadro e as explicações acima justificam-se em função da apresentação de alguns gráficos que tornam mais visíveis os resultados, e nos quais aparecem diferentes categorias de gêneros. As colunas indicam os índices alcançados por aquele item no total de ocorrências da questão, em porcentagem.

Apresentação e discussão dos resultados

Iniciando a apresentação dos resultados pelo ambiente doméstico, tem-se que os dados apontam para uma presença bastante significativa do jornal nas práticas de leitura dos pais. Segundo o que informaram as próprias crianças, a leitura de jornais é a que predomina, especialmente no caso dos pais. Entre as mães, a preferência recai sobre a leitura de revistas. Considerando-se o gênero jornalístico como um todo (englobando tanto jornal como revista), tem-se como gênero predominante no caso dos pais das crianças da 1ª série e dos pais (incluindo-se a mãe) das crianças da 2ª, 3ª e 4ª séries. Apenas no caso das mães da 1ª série há quase equivalência com os gêneros ficcionais. Reflete-se nisso a prática de leitura de histórias para as crianças que, nesse caso, encontram-se em processo de alfabetização e que, portanto, ainda têm uma certa dificuldade em ler sozinhas. Uma vez adquirida a habilidade, o papel de mãe leitora diminui.

Um dado significativo refere-se à presença quase idêntica do gênero jornalístico nas redes pública e privada de ensino. Vale registrar que há, na cidade, a distribuição gratuita de um jornal popular, o que pode estar contribuindo para o acesso a esse tipo de material (ver a distribuição dos gêneros e a presença do gênero jornalístico no Gráfico 1, abaixo).

Gráfico 1:



Fonte: Própria

A atividade de leitura do gênero jornalístico praticada pelos pais pode estar influenciando aquilo que a criança reconhece como material para ser lido. Quando solicitadas a fazerem uma lista de tudo o que pode ser lido, o gênero jornalístico figura entre os mais citados, especialmente no caso das crianças da 2ª, 3ª e 4ª séries. Na 1ª série o predomínio é do gênero ficcional e escolar, refletindo tanto a ênfase na leitura de história como nas atividades de treino da escola, preocupada com a alfabetização. Considerando-se a ocorrência do jornal, figurou como o terceiro item mais citado (11% das 2574 ocorrências, em todas as séries), ficando pouco atrás dos *livros* (13%) e das *revistas* (12%).

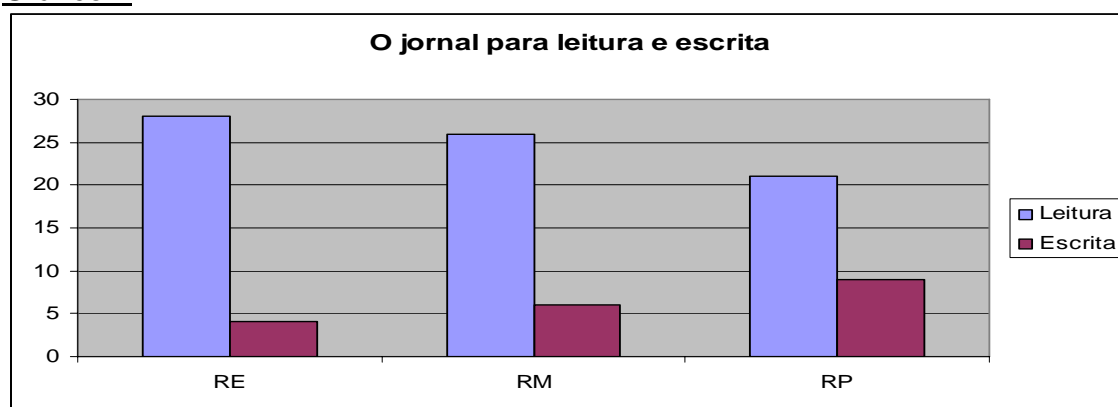
O reconhecimento do gênero jornalístico se dá para a prática de leitura, mas não na prática de escrita, o que indica que, de alguma forma, a criança não vê jornais e revistas como resultado de uma ação exercida com a linguagem por um alguém. Como ela dificilmente terá acesso à produção de um jornal, vendo o seu processo de

geração, dificilmente criará a noção de que aquilo também passa pelo ato de escrever. Prova disso são os resultados relativos à lista que as crianças deveriam fazer de tudo o que pode ser escrito, em que o gênero jornalístico apresentou baixa frequência, principalmente na 1ª série.

O mesmo poderia valer para o gênero ficcional, já que não se tem uma vitrine pela qual se pudesse observar a atividade de escrita de um escritor. Contudo, dada a ênfase que a escola dá à leitura de *livrinhos* de literatura infantil e, em muitas ocasiões, com proposta para a produção pela criança de seu próprio "livrinho" ou na produção de textos narrativos, a ação de escrever (ou poema, ou história) textos do gênero ficcional ganha visibilidade para os alunos. Seguindo tal linha de raciocínio, pode-se deduzir que não lhes é dada a oportunidade de produção de textos do domínio jornalístico.

Um dado curioso tem-se nos dados indicativos das ocorrências por redes de ensino. Ao contrário do que se supõe *a priori*, é na Rede Particular que o gênero jornalístico obteve menor ocorrência, distribuindo-se as respostas em uma maior diversidade de gêneros do que no caso da rede pública (o Gráfico 2, abaixo, mostra os resultados do gênero jornalístico com crianças da 2ª, 3ª e 4ª séries). Interessante observar que o mesmo não ocorre quando o que se pede é o reconhecimento do que pode ser escrito, em que há uma inversão dos resultados, maior no caso da RP.

Gráfico 2

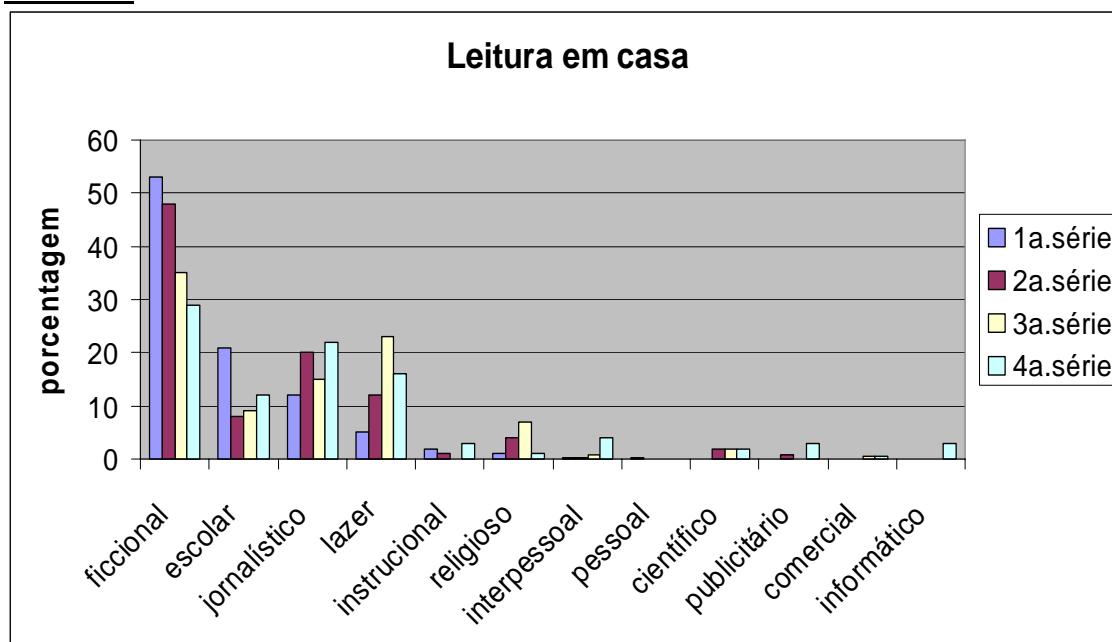


Fonte: Própria

De qualquer forma, o jornal parece ser presença marcante entre a população de renda menor, o que justifica o significativo reconhecimento desse gênero para práticas de leitura. Isso pode funcionar para nos alertar de que nem sempre o que é comumente apontado como característica para determinadas camadas sociais corresponde, de fato, ao que ocorre. Daí a necessidade de um reconhecimento prévio das experiências que a criança já tem com dado material.

Uma outra possível influência gerada pela leitura dos pais do gênero jornalístico pode ser, talvez, percebida na atividade de leitura, em casa, feita pelas próprias crianças. Entre os itens mais citados nas respostas das crianças à questão "O que você costuma ler em casa?", o jornal aparece como a quarta maior ocorrência: 6% de um total de 1200. Considerando-se o gênero jornalístico como um todo, percebe-se que há uma relativa elevação nas ocorrências, à medida que aumenta a escolaridade das crianças, aparecendo como um dos gêneros de maior frequência (especialmente na 4ª série) (Gráfico 3).

Gráfico 3

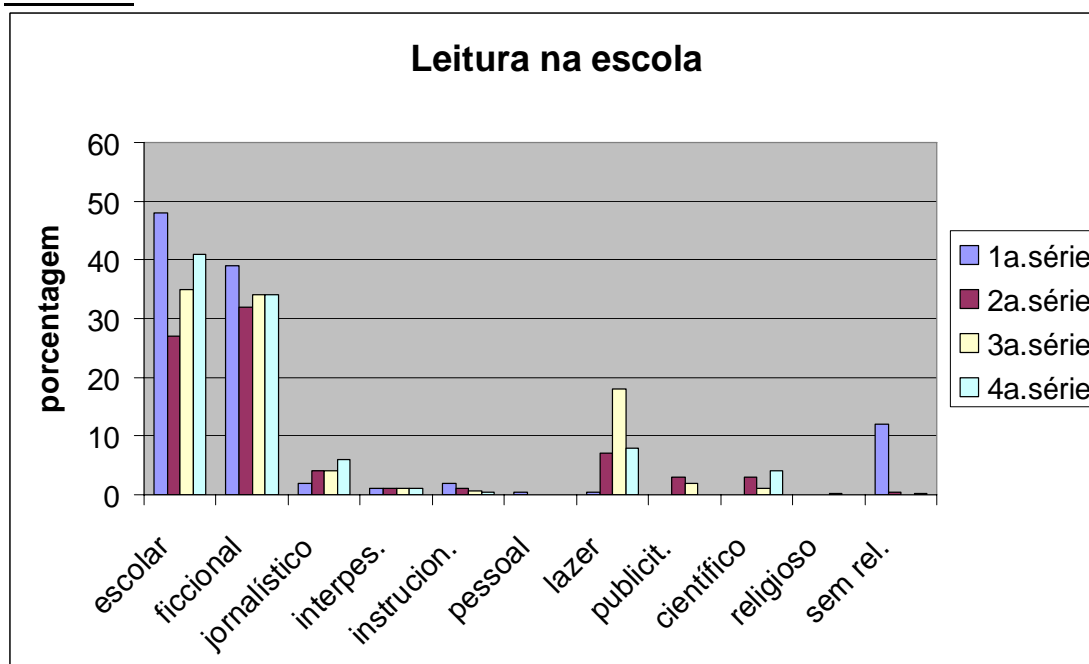


Fonte: Própria

Observando-se os dados pela ótica das redes de ensino, mais uma vez confirma-se a maior frequência na leitura desse tipo de material nas redes públicas. Parece que a distribuição gratuita de jornal está afetando não só as práticas de leitura dos pais, mas também dos filhos. Ainda que seja um contato desordenado, ou que se questione a qualidade do jornal, constitui-se, de fato, em uma significativa experiência com esse material.

Trata-se de uma experiência vivenciada quase que exclusivamente no espaço doméstico, já que as ocorrências do gênero jornalístico na escola foram pouco expressivas se comparadas com os gêneros de absoluto predomínio: o escolar e o ficcional (Gráfico 4).

Gráfico 4

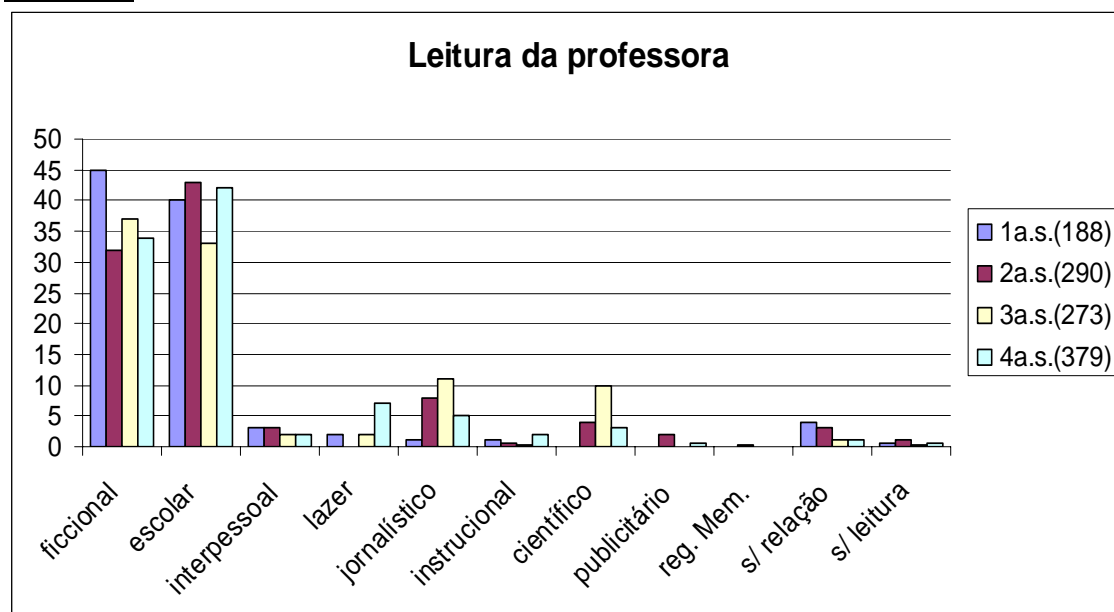


Fonte: Própria

A elevação apresentada da 1ª até a 4ª série poderia indicar que a preocupação da escola com o processo de alfabetização estaria contribuindo para a baixa ocorrência do gênero no começo da escolarização. Contudo, a elevação é tão insignificante que a hipótese dificilmente se confirma. Que outros fatores estarão contribuindo para o não uso do jornal em sala de aula?

Um deles talvez possa estar relacionado com a prática de leitura desenvolvida pela professora em sala de aula, praticamente inexistente (Gráfico 5). Ainda é preciso levar em consideração que no gráfico estão computadas as ocorrências do gênero jornalístico, sob o qual também abrigam-se as ocorrências de revistas. O relativo desempenho do gênero na 3ª série, por exemplo, deve-se ao intenso trabalho com revistas realizado por uma das professoras das turmas consultadas.

Gráfico 5



Fonte: Própria

Tais resultados são contundentes no que se refere ao uso do jornal em sala de aula. Está claro que esse uso é praticamente inexistente e que o conhecimento que é construído sobre o gênero é feito em casa ou nos outros ambientes de convívio da criança.

Por vezes, pode ser um conhecimento simplificado ou, até mesmo, distorcido sobre a utilidade do jornal. Quando questionados sobre para que serve o jornal, percebe-se que há a influência da escolaridade, no sentido de aproximar-se mais da resposta adequada (as respostas adequadas foram mais comuns nas duas últimas séries entrevistadas, do que nas primeiras). Contudo, pode-se refletir um pouco acerca de como se dá essa influência. Considerando-se que há pouco uso do jornal na escola, o que parece estar influenciando mais é o crescente domínio da linguagem escrita, tão enfaticamente almejado nas atividades pedagógicas, do que um eventual trabalho com esse gênero. Talvez tal suposição seja reforçada com a observação dos resultados pela ótica das redes de ensino. Apesar de a presença de jornais ter sido maior nas redes públicas, é na RP que há o maior número de respostas adequadas. Por que isso acontece? Talvez porque o uso que dele esteja sendo feito em casa seja diferente, já que na escola não há significativa distinção nos usos. Além disso, o uso escolarizado do jornal ("*não sujar a mesa*", "*para recortar palavras*") teve ocorrência praticamente

somente nas redes públicas. Ou seja, a própria escola pode estar contribuindo para uma percepção inadequada das funções sociais do gênero.

Considerações Finais

Apesar da sugestão de trabalho com diferentes gêneros discursivos constar nos PCNs, desde 1998, e das crescentes discussões em torno do tema, o trabalho escolar ainda não reflete a adoção dessas sugestões. Não tem sido diferente com o jornal. Os dados aqui apresentados dão mostras claras de que a criança reconhece o jornal como material de leitura. Trata-se de um reconhecimento que advém do que ela vê acontecendo em casa, já que o jornal figurou entre os principais materiais usados para práticas de leitura por parte dos pais. Na escola, o trabalho com o jornal enquanto veículo de notícias praticamente inexistente. O que há é a apropriação do suporte para outros fins, como *recortar* ou *evitar sujar a mesinha*.

Cardoso (2000), ao investigar o que chamou de *a socioconstrução do texto escrito: uma perspectiva longitudinal*, aponta para o duplo caráter que o gênero adquire na escola:

Ocorre que, na escola, o gênero adquire um duplo caráter: ser instrumento de comunicação e ser objeto de ensino sistemático. Essa particularidade faz com que as práticas de linguagem sejam, em alguma medida, fictícias, descoladas das situações comunicativas comuns do dia a dia. (...) Apesar de originados da tradição retórica, foram distanciados do seu quadro de origem, ganhando uma aparência autônoma de modos de apresentação da realidade tal e qual, transformando-se, portanto, em produtos escolares. Assim, a escola cria sua própria norma textual, os gêneros escolares, para os quais, diferentemente de qualquer escrita extra-escolar, não há referências textuais exteriores. (Op.cit., p.67)

Uma vez desvinculados de um propósito de manifestação concreta de um discurso, os gêneros escolares têm seu funcionamento regido por condições diferentes daquelas que regem o funcionamento dos gêneros nas esferas sociais de uso da linguagem. Assim, a artificialidade parece ser a “pedrinha no sapato” que acompanhará o aluno em sua trajetória escolar no que se relaciona às atividades de escrita. A mera transposição de práticas sociais de escrita para dentro do espaço escolar, por si só, já as descaracteriza enquanto práticas discursivas.

Como a escola poderia, então, reconhecer o seu papel na formação de sujeitos letrados, que dominam diferentes práticas sociais de leitura, entre elas, a de jornal? Talvez uma saída esteja no reconhecimento da artificialidade que caracteriza o trabalho escolar com a escrita e não o seu sufocamento que possibilite à escola um trabalho mais coerente, em que as propostas de escrita objetivem o contato e a familiarização com gêneros até então desconhecidos pelos alunos ou, ainda, a reflexão acerca do agenciamento dos recursos expressivos que se prestam a determinados gêneros.

Schneuwly e Dolz (1999), 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. (Op.cit., p.10/1)

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.” (Id.ibid., 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.

Assim, a despeito de toda dificuldade que possa representar um trabalho envolvendo gêneros discursivos em turmas que se encontram em processo de aquisição da escrita, em que todas as dificuldades com a escrita da língua ganham maior saliência, uma proposta pedagógica que envolva a criança já no início de sua trajetória em práticas sociais com a escrita certamente gerará nela o reconhecimento desta modalidade como instrumento de interação social.

Os resultados aqui apresentados poderão, de uma certa forma, contribuir para as reflexões que se fazem ou não sobre os usos do jornal em 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 Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2000 [1952, 1953]. [Trad. Maria Ermantina Galvão G. Pereira]

CARDOSO, Cancionila Janzkovski. A socioconstrução do texto escrito: uma perspectiva longitudinal. Belo Horizonte, Faculdade de Educação da UFMG, 2000. Tese de Doutorado.

FAÏTA, Daniel. A noção de “gênero discursivo” em Bakhtin: uma mudança de paradigma. *In* BRAIT (Org.), Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1997.

MACHADO, Irene. Os gêneros e o corpo do acabamento estético. *In* BRAIT (Org.), Beth. **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas-SP: Editora da UNICAMP, 1997.

MARCUSCHI, Luís Antônio. **Gêneros textuais: o que são e como se constituem**. Universidade Federal de Pernambuco. Recife, Janeiro de 2000 (mimeo.)

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.

SILVA, Jane Quintiliano G. Gênero discursivo e tipo textual. Belo Horizonte, **SCRIPTA**, v. 2, n. 4, p. 87, 1º Semestre de 1999.

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