

A ESCRITA NA ESCOLA: UMA ANÁLISE DE PRODUÇÕES TEXTUAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE GEOGRAFIA DO ENSINO BÁSICO

Anderson Menezes (UFRN)¹

anderson_15@hotmail.com

Rodrigo Luiz Silva Pessoa (UFRN)²

rodrigao_luiz@hotmail.com

Maria da Penha Casado Alves (UFRN)³

penhalves@msn.com.br

RESUMO

Na produção acadêmica muito se tem pesquisado sobre as atividades de escrita no Livro Didático (LD) de Língua Portuguesa, todavia, essa preocupação deveria ser expandida para as demais áreas do conhecimento (como as outras disciplinas do ensino básico), tendo em vista que a leitura e a escrita são ferramentas utilizadas em todas as atividades escolares, mesmo que o foco não seja a língua portuguesa, tendo em vista que a leitura e a escrita são ferramentas fundamentais para práticas sociais responsivas e que o enunciado escrito é cada vez mais valorizado em detrimento dos enunciados orais na nossa atual conjectura social, como é possível comprovar com a grande preferência de documentos escritos em detrimento da própria palavra falada, juramentos etc. A ideia é corroborada nas palavras de Schaffer (2006) ao afirmar que a função de ensinar a leitura e a escrita não é apenas ao professor de Língua Portuguesa e sim de todos os professores, cada qual adaptando a leitura da melhor forma para sua área do conhecimento. A concepção de escrita aqui apresentada advém das concepções de Bakhtin (2011), que entende a linguagem como uma prática constitutiva, dialógica, sócio-histórica e situada, não se limitando apenas à decodificação de signos linguísticos, mas sim colocando o sujeito como parte do processo na construção de sentido, produzindo enunciados sempre de uma maneira responsiva e consciente. Esse trabalho tem perspectiva de investigação qualitativo-interpretativista e representa um recorte no projeto de pesquisa “As concepções de leitura e de escrita em livros didáticos da educação básica” desenvolvida durante o ano de 2011/2012.

Palavras-chave: Escrita – livro didático de Geografia - responsividade

¹ Aluno de graduação em Letras – Língua portuguesa e literatura; bolsista de Iniciação Científica; membro do grupo “práticas discursivas na contemporaneidade”.

² Aluno de graduação em Letras – Língua portuguesa e literatura; bolsista voluntário de Iniciação Científica; membro do grupo “práticas discursivas na contemporaneidade”.

³ Professora adjunta do Departamento de Letras e do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem da UFRN.

INTRODUÇÃO

A leitura e a escrita sempre foram ferramentas as quais o ser humano utilizou em larga escala, principalmente após o início da era contemporânea, na qual a oralidade perdeu bastante prestígio no que diz respeito a usos formais dentro das mais variadas situações enunciativas, ou seja, a utilização da escrita, a qual já se dava em larga escala, passou a assumir um espaço ainda maior dentro do nosso cotidiano, com a contribuição de eventos como a globalização e o advento da Internet, por exemplo. Dessa maneira, a leitura e a escrita nos circundam de maneira completa, seja por meio de publicidade, da televisão, do computador e de outras manifestações de linguagem.

Diante desse quadro, é imprescindível para um cidadão ter um bom conhecimento dessas ferramentas para efetuar as suas práticas sociais de maneira efetiva, independentemente da sua área de atuação no mercado de trabalho ou escolhas da vida pessoal. Com a leitura e a escrita tão institucionalizadas, é possível concluir que é dever da escola fornecer os meios para que a leitura e a escrita sejam apreendidas da melhor maneira possível (indo além do sentido de decodificação), percebendo que o ato da enunciação envolve uma série de fatores os quais devem ser levados em consideração no momento em que um enunciado é constituído.

Já dentro do ambiente escolar, é do conhecimento de todos o uso do Livro Didático (LD) como o principal suporte do professor no momento em que ele ministra as suas aulas. Independente da disciplina ministrada (Geografia, História, Língua Portuguesa etc.), a leitura e a escrita devem ser atividades presentes no livro didático, pois, como já foi dito é o principal recurso utilizado por professores e alunos. Portanto, ele deve estar bem estruturado para atender a essa demanda, sempre focando questões de leitura e de escrita situados e contextualizados.

Tendo esse objeto em mente, o nosso trabalho se debruça em uma análise de livros didáticos de Geografia da mesma coleção destinados ao Ensino Fundamental (6º e 9º ano) para verificar se há avanços nas concepções de leitura e de escrita na medida em que a séries do ensino fundamental vão avançando, pois há um pensamento implícito de que quanto mais avançada é a série, mais bem explorados devem ser a abordagem da leitura e da escrita, pois supõe-se que o aluno tem um maior desenvolvimento cognitivo a medida em que avança de faixa etária.

O trabalho tem como objetivo geral verificar justamente esse aspecto (se houve avanço na abordagem na leitura e escrita de livros da mesma coleção, apenas de séries diferentes), observando se a concepção de linguagem seguida pelo livro está em consonância com as recomendações sobre leitura e escrita encontradas nos PCN, as quais, mesmo sendo inicialmente direcionadas à área de Língua Portuguesa, são aplicáveis em qualquer outra disciplina, tendo em vista que o conhecimento de leitura e escrita são universais, como veremos adiante. Em termos de objetivos específicos, serão analisadas se as propostas de escrita do livro apresentam as marcas da concepção de linguagem como interação (que é a recomendada pelos PCN), tais como: situação enunciativa, presença de interlocutores, gênero discursivo no qual o enunciado será veiculado, horizonte social, etc.

Essa pesquisa segue busca uma melhor compreensão dos Livros Didáticos (LD) de todas as disciplinas do ensino básico no que diz respeito à leitura e à escrita,

procurando, inclusive, os LD que sejam recomendados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), os quais já passaram pela avaliação e aprovação do Ministério da Educação (MEC).

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Esse trabalho, assim como a pesquisa como um todo, está ancorado na concepção de linguagem proposta por BAKHTIN (2011), considerando a linguagem como dialógica e constitutiva, isto é, os enunciados que produzimos estão sempre antecipando enunciados posteriores e sendo influenciados por outros enunciados outrora proferidos, dessa forma a linguagem é compreendida como prática social concreta, composta de interlocutores responsivos ativos, e não o esquema falante-ouvinte, como se verifica no trecho:

Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros enunciados [...]. Desse modo, o ouvinte com a sua compreensão passiva, que é representado como parceiro do falante nos desenhos esquemáticos das lingüísticas gerais, na corresponde ao participante real da comunicação discursiva [...]. (BAKHTIN, 2011, p. 272)

Outra característica da linguagem segundo Bakhtin é que os enunciados produzidos por nós estão sempre sob um formato específico e relativamente estável, o qual é denominado gênero discursivo. A maneira como produzimos nossos enunciados está submetida às suas circunstâncias de produção (situação enunciativa), ou seja:

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um gênero do discurso*. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetivas (temáticas), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. [...].(BAKHTIN, 2011, p. 282)

Um terceiro ponto que Bakhtin destaca e no qual esta pesquisa se baseou foi a questão da produção humana ser infinita em relação aos gêneros discursivos e, por isso, qualquer tipo de enunciado está no enquadro de um gênero discursivo, como diz o autor: “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana [...]” (BAKHTIN, 2011, p. 262)

Além de Bakhtin, esse texto também se ancora em noções propostas por GUEDES & SOUZA *apud* SCHAFFER (2006), que dizem respeito ao fato de que a leitura e a escrita não serem incumbências apenas do professor de Português, mas conhecimentos os quais atravessam todas as disciplinas da escola, já que o conhecimento da leitura e escrita é fundamental para as práticas sociais dos cidadãos em geral.

Ensinar é ensinar a ler para que o aluno se torne capaz dessa apropriação, pois o conhecimento acumulado está escrito em livros, revistas, jornais, relatórios, arquivos. Ensinar é ensinar a escrever porque a reflexão sobre a produção de conhecimento se expressa por escrito. (GUEDES & SOUZA *apud* SCHAFFER, 2006, p. 17)

Especificamente quanto ao ensino da Geografia, é pertinente dizer que a leitura e a escrita são necessárias para que o aluno supere a visão mais antiquada da disciplina, tratando-a apenas como o estudo de elementos como clima, relevo e vegetação. Como já explicitado, a leitura e a escrita são aspectos essenciais para se superar essa questão, como vemos em:

Estar alfabetizado em Geografia significa relacionar espaço com natureza, espaço com sociedade, isto é, perceber os aspectos econômicos, políticos e culturais, entre outros, do mundo em que vivemos. Ler e escrever em Geografia é ler o mundo de maneira que o aluno saiba situar-se (e não só localizar-se e descrever) e posicionar-se (...) (KAERCHER *apud* SCHAFFER, 2006, p. 75)

Quando detalharmos a questão sobre o LD de Geografia, é possível ver que a escrita ainda não é abordada de maneira adequada dentro das práticas dos livros e que eles ainda precisam ser aperfeiçoados nessa área, ou seja:

De modo geral, o escrever com o livro didático, paralelamente ao ler o livro didático, tem sido atividade pouco explorada. Expor por escrito, desenvolver argumentos com base em vivências e em leituras especializadas, pertinentes ao seu nível de escolaridade, qualificar a produção textual, são solicitações pouco frequentes no ambiente escolar. (SCHAFFER, 2006, p. 101)

Outro enfoque no qual o artigo se embasou está presente em Freitas que traz uma noção inicial sobre o conceito de livro didático (aliás, conceito controverso entre os especialistas) e apresentando algumas de suas características, como materializar a disciplina escolar, ou, nas próprias palavras do autor:

(...) o livro é o suporte privilegiado da disciplina. Ele veicula os seus principais constituintes: os conteúdos, ou seja, núcleo sobre o qual ela se constitui, a natureza temática e as limitações com as demais disciplinas. (FREITAS *apud* OLIVEIRA, M. M. D. & OLIVEIRA, A. F. B., 2009, p. 13)

Outra característica do LD se faz presente quando pensamos nele como ferramenta que tem, entre outras, a finalidade de produzir sentidos para os seus leitores, algo que é feito por meio da leitura, como diz FREITAS (2009, p. 14): “A última característica significativa do livro didático é o fato de ele ser planejado e organizado para o uso em situação didática: para ser lido – no seu sentido mais abrangente, para produzir sentido”. A noção da escrita também atravessa a questão da produção de sentido, juntamente com a leitura, e para termos esse fim, o LD deve tratar a linguagem da mesma maneira que ela é utilizada na sociedade pelo estudante. Eis algumas abordagens de produção textual no LD de Geografia que analisamos.

METODOLOGIA

O *corpus* analisado para este trabalho compreende dois Livros didáticos de Geografia, os quais fazem parte da coleção “Geografia: Sociedade e Cotidiano”, destinada ao ensino fundamental de 6º a 9º ano. Nos livros, mais especificamente, foram analisadas as propostas de atividade de escrita que são mostradas ao final de cada capítulo e intituladas de “Registro Final” por parte dos autores. Os aspectos observados foram a presença (ou não) das características que fundamentam a concepção de linguagem como lugar de interação, prevista nos PCN como a mais adequada para o ensino, em uma abordagem qualitativa dos dados.

ANÁLISE DOS DADOS

Para os efeitos de análise comparativa, foram retirados 4 exemplares da atividade “Registro finais”, sendo 2 de cada livro (6º e 9º ano). Foram eleitas as atividades mais simples e mais complexas de cada livro, e serão comparados os pares correspondentes. As atividades mais simples são expressas pelas figuras 1 e 2, abaixo:

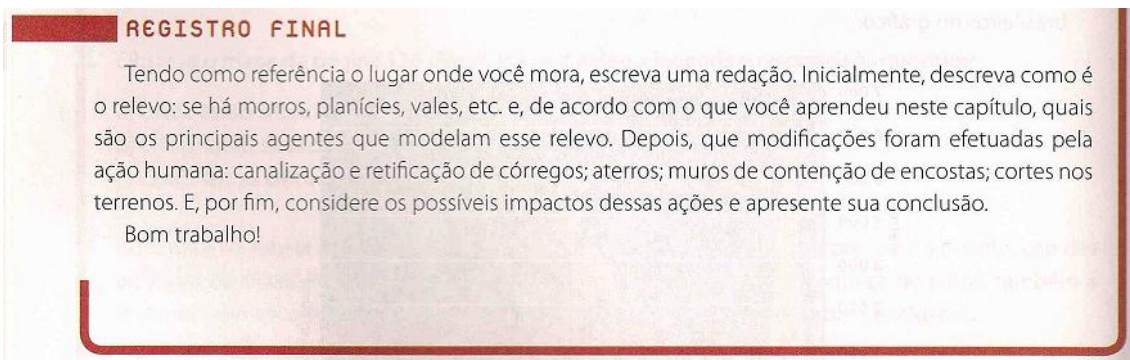


Figura 1 – Capítulo x, pág. 150

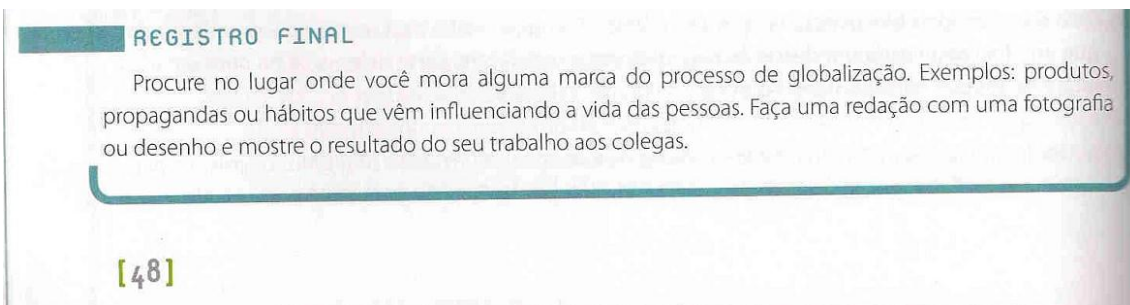


Figura 2 – Capítulo x, pág. 48

Levando em consideração toda a fundamentação teórica apresentada, percebemos que os comandos propostos pelos LDs em análise diferem do proposto. Por exemplo. Percebemos que o comando “faça/escreva um redação” do livro do sexto ano é pouco elucidativo quanto ao gênero discursivo que deve ser produzido, visto que é pedido ao aluno que faça uma redação e que descreva como é o relevo do lugar onde mora e ao final apresente uma conclusão, todavia não explicita como esse texto vai ser veiculado ou tão pouco a quem ele é endereçado.

Também percebemos falhas no comando faça uma redação do livro do nono ano. A gradação pela qual os alunos passam a cada ano não foi levada em consideração na elaboração dessa questão, pois percebemos de forma simplória que o aluno é levado a fazer um texto apenas, a partir de uma figura ou desenho e como norteamento ao final esse texto será mostrado aos colegas. Não temos em ambos os enunciados uma delimitação quantos as condições de produção de cada um dos enunciados, tais como interlocutores, tempo e lugar, situação enunciativa, horizonte social definido e gênero discursivo.

Fazendo a comparação entre as propostas, podemos observar que não há fatores que nos permitam diferenciar a proposta de um livro da de outro, tendo em vista que ela se mostram bastante semelhantes em suas abordagens quando deveria haver uma maior complexidade da proposta do LD do 9º ano. Isso também não exclui a responsabilidade do LD de 6º ano em construir também uma proposta mais elaborada, levando em consideração os fatores sociais que compõem a linguagem.

As figuras 4, 5 e 6 abaixo expressam as propostas mais complexas do livro:

REGISTRO FINAL

As paisagens brasileiras foram retratadas por muitos poetas, escritores e compositores. Uma das poesias mais conhecidas foi escrita pelo maranhense Gonçalves Dias (1823-1864), chamada "Canção do Exílio". Leia alguns versos desse poema:

*Minha terra tem palmeiras,
onde canta o sabiá;
as aves que aqui gorjeiam,
não gorjeiam como lá.
Nosso céu tem mais estrelas,
Nossas várzeas têm mais flores,
Nossos bosques têm mais vidas,
Nossas vidas, mais amores.
Não permita Deus que eu morra,
Sem que eu volte para lá;
Sem que desfrute os primores,
Que não encontro por cá,
Sem quínda aviste as palmeiras,
Onde canta o sabiá*



DIAS, Gonçalves. "Canção do exílio". Em *Primeiros cantos de Gonçalves Dias*. Belo Horizonte: Autêntica, s/d.

No século XX, alguns escritores reescreveram esse poema dando-lhe um novo sentido, adaptando-o às suas cidades natais, como o poeta gaúcho Mário Quintana (1906-1994).

*Minha terra não tem palmeiras...
E em vez de um mero sabiá,
Cantam aves invisíveis
Nas palmeiras que não há (...)*

QUINTANA, Mário. "Uma canção". Em *Apontamentos de história sobrenatural*. São Paulo: Círculo do Livro, s/d.

Considerando o lugar onde você mora, escreva a sua "Canção do Exílio". Não esqueça de colocar uma planta e um animal característicos da região e indicar as principais transformações que aí ocorreram.

Bom trabalho!


Figura 4– Capítulo x, pág. 237

REGISTRO FINAL

Observe o cartaz e leia o texto a seguir.

INTRODUÇÃO LINGUAGEM

INGLÊS



Cartaz com o "Tio Sam", um símbolo estadunidense, dizendo "Eu quero você para o exército dos Estados Unidos". Forma de convocação de recrutas para o alistamento militar.

[106]

Figura 5 – Capítulo x, pág. 106

> AMÉRICA ANGLO-SAXÔNICA < capítulo 4

China e Estados Unidos acirram debate sobre direitos humanos

O Departamento de Estado Americano denunciou a maneira como 190 países lidam com os direitos humanos, mas silenciou sobre a situação dentro dos Estados Unidos.

“Os Estados Unidos sempre se proclamam como modelo de democracia e impõem este modelo para o resto do mundo mas, na verdade, a ‘democracia’ americana é sempre algo para os poderosos e um “jogo para os ricos”, defenderam-se os chineses.

O relatório chinês listou alguns casos para mostrar as sérias violações dos direitos humanos, tanto dentro como fora dos Estados Unidos.

Enquanto os Estados Unidos acusam o governo chinês de repressões violentas às manifestações públicas e de censura à internet, a China rebate mencionando o abuso de prisioneiros sob custódia estadunidense no Iraque e no Afeganistão.

Fonte: Adaptado de http://www.bbc.co.uk/portuguese/noticias/story/2006/03/060309_chinaeuaireitoshumanosrc.shtml. Acesso: fevereiro de 2009.

Pesquise o significado da frase contida no cartaz e, a partir do que você estudou neste capítulo, escreva um texto opinativo sobre a notícia que acabou de ler e sobre o cartaz.

Bom trabalho!

Figura 6 - Capítulo x, pág. 107

A figura 1 corresponde à atividade do livro do 6º ano, enquanto as figuras 2 e 3 dizem respeito à atividade do livro do 9º ano, e foram escolhidas como as mais complexas de cada um deles. Pode-se observar que ambas as atividades fazem uso de algum tipo de gênero discursivo (poema na figura 1 e propaganda e notícia na figura 2) antes que se inicie a proposta propriamente dita, o que poderia ser um sinal de que a proposta faria um bom uso desses gêneros. Isso é até confirmado, de certa forma, na figura 1, pois a proposta pede para que o aluno produza a sua própria “Canção do Exílio” e, por isso, a presença do texto original e da paródia são indispensáveis no

comando da questão. Nas figuras 3 e 4 (que correspondem a um só “Registro final”), os gêneros discursivos expostos não possuem uma função tão explícita como no exemplo anterior, pois o comando faz uma relação apenas com a frase contida no cartaz, mas não vai além disso; a notícia empregada também não é muito usada a não ser para informar o aluno sobre o assunto, mas sem nenhuma relação com algum interesse de trabalhar com o gênero notícia, especificamente. Ou seja, quanto a esse quesito, podemos até dizer que a proposta do LD do 6º não supera a do LD do 9º ano, pois faz um melhor uso do gênero discursivo com o qual se propõe a trabalhar.

Após nos voltarmos para o gênero utilizado pelo exercício, passemos a observar o comando propriamente dito:

- LD do 6º ano: “**Considerando o lugar onde você mora**, escreva **a sua “Canção do exílio”**. Não esqueça de colocar uma planta e um animal característico e região e indicar as transformações que aí ocorreram”
- LD do 9º ano: “Pesquise o significado da frase contida no cartaz e, a partir do que você estudou neste capítulo, escreva um **texto opinativo** sobre a notícia que acabou de ler e sobre o cartaz”.

O que podemos retirar desses comandos que dizem respeito a fatores que considerem a linguagem como uma interação, de acordo com os PCN dados pelo MEC? No caso do LD do 6º ano, as partes em negrito dizem respeito a um lugar físico e a um gênero discursivo específico, respectivamente; mas ainda é notável a ausência de outros fatores como um tempo específico, interlocutores bem definidos, linguagem a ser utilizada e horizonte social definido. A falta desses fatores extralinguísticos acaba retirando a similaridade da proposta com a realidade, pois sabemos que, se fosse uma situação real de produção, todos esses fatores expostos estariam sendo requisitados.

Passando para o LD do 9º ano, observamos uma carência ainda maior de fatores contextualizadores, tendo em vista que o único identificado diz respeito à presença de um texto opinativo, que nem sequer qualifica um gênero discursivo, mas sim uma sequência textual.⁴ O resto do comando dá orientações que são puramente relativas ao conteúdo do texto, ou seja, o que deve estar presente dentro dele. Dessa maneira, dá a entender que a leitura e a escrita são apenas códigos para que se haja uma comunicação, desconsiderando os fatores sociais que nos levam a alterar e transformar o nosso discurso.

Comparando as duas análises feitas, podemos dizer que o livro do 6º ano encontra-se com uma proposta mais adequada à concepção de linguagem do trabalho do que a do livro do 9º ano, pois apesar de as duas estarem inadequadas, o livro de série menor traz mais fatores extralinguísticos (traz dois, em comparação com um único do “Registro final” do 9º ano). Nas considerações finais, haverá algumas hipóteses para esse acontecimento, pois o esperado era que o LD da série mais avançada contemplasse a linguagem de uma maneira mais completa, o que não aconteceu nesse caso.

⁴Segundo ADAM (2008), os tipos textuais são: narrativo, argumentativo, dialogal, descritivo, injuntivo e explicativo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após a análise comparativa das propostas dos LDs de Geografia, concluímos que há desacordo entre as propostas e o que se compreende por uma escrita situada e contextualizada orientada pelos PCN. Essa afirmação pode ser comprovada na análise, que apresenta, na primeira comparação, propostas igualmente descontextualizadas e, na segunda comparação, o LD do 6º ano supera o do 9º em termos de adequação à concepção de linguagem como interação. Consideramos não ser adequado que os livros das séries inicial e final do ensino fundamental II exijam praticamente o mesmo nível de raciocínio do aluno (o que já faz de maneira pouco desafiadora), pois é subentendido que, com a gradação de séries, o aluno se torne mais competente e capaz produzir enunciados sob condições mais semelhantes à realidade.

O que esse trabalho mostrou foi a pouca preocupação com a questão da produção escrita, extremamente importante para as nossas práticas sociais e para o exercício da cidadania.

Entretanto, esse resultado nos mostra muito porque ainda há um grande trabalho de conscientização sobre a função da leitura e da escrita para ser feito. As escolas, autores e editores de livros didáticos (e não apenas os professores de Língua Portuguesa) devem ser conscientes da importância dessas ferramentas para as nossas práticas sociais e para de trata-las como se fosse algo abstrato.

BIBLIOGRAFIA

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

SCHAFFER, N. O. (orgs.). **Ler e escrever: compromisso de todas as áreas**. Porto Alegre: UFRGS, 2006.

FREITAS, I. Livro didático de história: definições, representações e prescrições de uso. In: OLIVEIRA, M. M. D.; OLIVEIRA, A. F. B. (orgs). **Livro didático de história: escolha e utilizações**. Natal, RN: EDFURN, 2009.

BIGOTTO, J. F.; VITIELLO, M. A.; ALBUQUERQUE, M. A. M. **Geografia sociedade e cotidiano: fundamentos do espaço geográfico**. 2 ed. São Paulo: Escala Educacional, 2009.

BIGOTTO, J. F.; VITIELLO, M. A.; ALBUQUERQUE, M. A. M. **Geografia sociedade e cotidiano: Espaço mundial II**. 2 ed. São Paulo: Escala Educacional, 2009.

ADAM, Jean-Michel. **A linguística textual**. São Paulo: Cortez, 2008.