

A PRODUÇÃO TEXTUAL NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS
(THE TEXTUAL PRODUCTION IN SCHOOL BOOKS OF PORTUGUESE)

Karin Adriane Henschel Pobbe RAMOS (PG - UNESP - Assis)

ABSTRACT: *The textbook is a press material resource that contains notions and concepts about some kind of knowledge in order to help the teaching-learning process. In this paper, we observed the text's production in four textbooks which were used in public schools from Assis during 1999.*

KEYWORDS: *textbook; text; texture; text's production*

0. Introdução

Quando alguém propõe algum tipo de produção, é preciso que tanto quem propôs quanto quem vai produzir tenham uma idéia clara sobre o que é o produto e sobre o que o caracteriza e o distingue dos outros produtos. Ao propor atividades de produção textual, o livro didático deveria esclarecer para o professor e também para o aluno o que é um texto, mesmo que essa noção seja alvo de algumas contradições, e o que diferencia um texto de uma seqüência que não seja um texto. Isto não quer dizer que o livro didático deva ensinar Lingüística em vez de Língua Portuguesa, mas sim, que a lingüística pode fornecer ao ensino de língua materna algumas contribuições importantes.

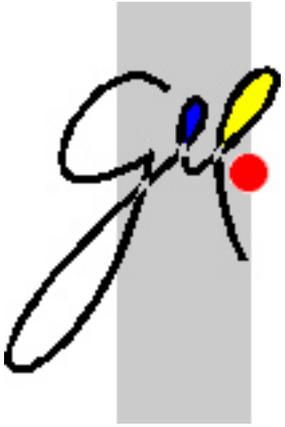
Ao analisarmos quatro livros didáticos destinados à 8ª série do Ensino Fundamental utilizados em escolas públicas da região de Assis durante o ano letivo de 1999, constatamos que os manuais para o professor e os exemplares do aluno dos livros didáticos não apresentam uma teoria coerente e bem fundamentada sobre o conceito de texto e sobre os critérios de textualidade, dificultando, muitas vezes, o processo de ensino-aprendizagem da produção textual.

Essa é uma questão que deve ser considerada, pois o livro didático vem ocupando um espaço cada vez maior dentro das escolas públicas brasileiras. A carência de bibliotecas bem equipadas nas unidades de ensino e o pouco tempo que os professores têm para preparar suas aulas são algumas das razões que tornam esse material o principal recurso que norteia as atividades em classe. Além do mais, com a distribuição gratuita de livros pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), sua utilização ganhou muito mais força.

1. Fundamentação teórica

Veamos, então, algumas noções lingüísticas a respeito de texto e critérios de textualidade, antes de analisarmos a questão nos livros didáticos.

Segundo Val (1991: 3):



“Para se compreender melhor o fenômeno da produção de textos escritos, importa entender previamente o que caracteriza o texto, escrito ou oral, unidade lingüística comunicativa básica, já que o que as pessoas têm para dizer umas às outras não são palavras nem frases isoladas, são textos.”

Estabelecer o conceito de texto tem sido uma das grandes dificuldades daqueles que se propõem a estudá-lo. Prova disso, são as inúmeras definições que encontramos ao pesquisar os diferentes autores. No entanto, algumas características como unidade significativa, totalidade, não relevância da extensão, oral e escrito são sempre mencionados quando se trata de conceituar um texto.

Para Halliday & Hasan (1976: 1):

“The word text is used in linguistics to refer to any passage, spoken or written, of whatever length, that does form a unified whole.”

Koch & Travaglia (1990: 10) apresentam uma definição bastante abrangente de texto, considerando também o ato comunicativo e seus interlocutores, em uma situação de interação:

“Unidade lingüística concreta (perceptível pela visão ou audição), que é tomada pelos usuários da língua (falante, escritor/ouvinte, leitor), em uma situação de interação comunicativa específica, como uma unidade de sentido e como preenchendo uma função comunicativa reconhecível e reconhecida, independentemente de sua extensão.”

Tanto quanto do conceito de texto, a compreensão dos critérios de textualidade também pode auxiliar no processo de ensino-aprendizagem da produção textual.

Beaugrande & Dressler (1983) apontam sete padrões responsáveis pela textualidade de um texto: coesão e coerência, relacionadas ao aspecto lingüístico do texto, e intencionalidade, aceitabilidade, situacionalidade, informatividade e intertextualidade, ligadas ao aspecto sociocomunicativo. Não é nosso intuito, descrever cada um desses critérios. Apenas mencionamos para que possamos verificar quais aparecem nos livros didáticos.

2. Análise da produção textual nos livros didáticos

O nosso *corpus* para análise é formado por quatro livros didáticos: *Análise, linguagem e pensamento*, de Cocco & Hailer (1995), *Oficina de textos: leitura e produção*, de Riche & Souza (1996), *Palavra aberta*, de Cabral (1995) e *Português: leitura e expressão*, de Bassi & Leite (1996). Foram analisados, como já salientamos anteriormente, apenas os volumes destinados à 8ª série do Ensino Fundamental.

Procuramos destacar em cada livro analisado o tratamento dado à questão da produção textual, observando como os conceitos de texto e os critérios de textualidade são mostrados. Para tanto, levamos em consideração os manuais para o professor,



apresentados na edição do professor ou em encartes separados, e os exemplares do aluno.

O conceito de texto, muitas vezes, não está explicitado nos livros didáticos. Entretanto, é possível chegarmos a uma definição através de algumas afirmações que surgem ao longo das explicações.

Para Cocco & Hailer (1996: 7):

“Um texto escrito é o resultado de processo em que ocorreu a transformação de um significado em forma.”

De acordo com essa afirmação, o texto é predominantemente forma e não significado, o que, de certo modo, acaba negando a própria essência do texto que, como vimos anteriormente, é uma unidade de significado. Essa postura, conduz o ensino da produção textual por um caminho em que a ênfase maior está na aprendizagem estruturas textuais, levando o aluno a assimilar modelos de textos que deve seguir para sua redação, relegando a um segundo plano a função comunicativa.

Segundo Riche & Souza (1995: 5):

“Caminha-se do concreto (texto) para o abstrato (estruturas), retornando ao concreto, o próprio texto, sendo este já obra do aluno.”

Nessa instrução, o livro didático associa o texto ao concreto e as estruturas ao abstrato, mas não deixa claro, por exemplo, que esse aspecto concreto de um texto se deve ao poder de percepção auditiva, no caso do texto oral, e visual, no caso do texto escrito.

Para Cabral (1995: 4), os textos produzidos pelos alunos são:

“... produções culturais importantes para a coletividade.”

Na afirmação acima, o livro didático procura enfatizar o caráter social da produção textual. No entanto, não mostra em que reside essa importância para a coletividade. A situação de interação entre os interlocutores no ato comunicativo não é levada em consideração.

As declarações sobre o texto apresentadas pelos livros didáticos nos levam a refletir sobre algumas questões.

Primeiramente, a não relevância da extensão não é tratada em nenhum momento. Isso nos faz pensar que, talvez, para o livro didático, um texto escrito tenha realmente uma extensão definida, que não ultrapassa algumas poucas páginas.

Em segundo lugar, a organização prioriza o nível da estruturação dos parágrafos, ficando a interdependência e a totalidade semântica relegadas a um segundo plano. Há propostas de redação nas quais importa mais a forma do que o tema a ser desenvolvido. Vejamos alguns casos nos quais o enunciado do exercício traz apenas as formas que devem ser utilizadas, não sugerindo nenhum tema.

Em Cocco & Hailer (1996: 55), temos a seguinte proposta de redação:



“Agora escolha um assunto e escreva uma dissertação. Faça antes um planejamento, esboçando a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.”

Em Riche & Souza (1996: 37), temos:

“Redija um breve texto (pode ser um parágrafo), seguindo uma ordem temporal explícita. Para isso, empregue alguns dos elementos articuladores abaixo: a princípio, em seguida, finalmente – inicialmente, em segundo lugar, depois – no início, em seguida, por fim (ou enfim).”

Finalmente, a despreocupação em tentar apresentar ao professor uma noção de texto e a falta de critérios para defini-lo podem suscitar duas interpretações diferentes: ou o conceito de texto já está totalmente claro para professores e alunos ou faltam subsídios teóricos para essa realização. Infelizmente somos levados a crer que os livros didáticos ainda não trazem a base necessária para desempenharem um papel tão importante na educação, uma vez que, para a maioria dos professores, são a única fonte de informação para as aulas.

Vejam agora como os livros didáticos tratam da questão dos critérios de textualidade.

Segundo Cocco & Hailer (1996: 3), o texto deve apresentar:

“... macroestrutura (conteúdo), microestrutura (forma) e superestrutura esquemática (elementos característicos de cada tipo de texto).”

Para Riche & Souza (1996: 38), todo texto deve ter:

“... idéias, argumentos, clareza, expressividade e compreensão.”

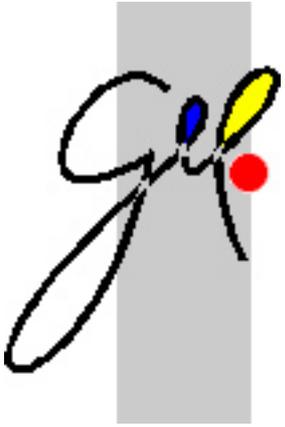
Conforme Cabral (1995: 4), a produção textual do aluno deve incorporar:

“... procedimentos de clareza, coerência, coesão e correção gramatical.”

E, para Bassi & Leite (1996: 5-6), a produção de texto deve levar em consideração:

“... procedimentos de clareza, coerência, coesão e originalidade (...) e trabalhar com elementos de micro e macroestrutura do texto.”

Se considerarmos critérios de textualidade como os fatores que fazem com que um texto seja um texto e não um amontoado de palavras e frases, podemos enquadrar os elementos acima dentro dos critérios de textualidade, pois, segundo as instruções, são aspectos que devem ser evidenciados na produção textual. De acordo com as afirmações, os padrões de textualidade são: macroestrutura, microestrutura, clareza, coesão, coerência, expressividade, compreensão, correção gramatical e originalidade.



No entanto, percebemos uma certa confusão na caracterização desses critérios, sendo abordados de maneira muito superficial. Por exemplo, não se pode simplesmente relacionar a macroestrutura ao conteúdo e a microestrutura à forma de um texto, pois, de acordo com estudos lingüísticos, o nível macroestrutural está ligado à coerência estabelecida entre as partes de um texto, e o nível microestrutural está associado à coerência que se estabelece entre as seqüências consecutivas de um texto. O livro didático também não fornece ao professor uma explicação de como esses elementos podem ser trabalhados na produção textual.

Se atentarmos para os padrões de textualidade apontados por Beaugrande & Dressler (1983) e mencionados anteriormente, vemos que fatores como a intencionalidade, a aceitabilidade, a informatividade, a situacionalidade e a intertextualidade não são abordados nos livros didáticos analisados. É interessante salientar que todos esses critérios estão diretamente relacionados ao ato comunicativo em uma situação de interação.

3. Conclusões

A partir da breve análise a respeito do tratamento dado ao conceito de texto e aos critérios de textualidade nos livros didáticos, podemos destacar algumas conclusões.

Em primeiro lugar, os livros didáticos não demonstram muita preocupação em fornecer aos professores de língua portuguesa um embasamento teórico bem fundamentado e coerente. O que se nota é uma mistura de terminologias, sem qualquer referência bibliográfica, onde os professores possam conferir as informações ou mesmo aprofundar seus conhecimentos. Expressões como macroestrutura, microestrutura, superestrutura esquemática, coesão, coerência são colocadas nos manuais como se fossem verdades indiscutíveis e de domínio público.

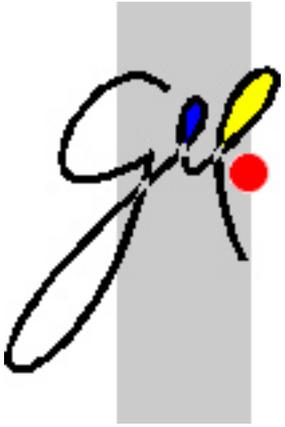
Em segundo lugar, as instruções contidas nos manuais para o professor nem sempre correspondem ao que é proposto no exemplar do aluno. A teoria procura mencionar alguns avanços nos estudos pedagógicos e lingüísticos, mas os exercícios para o aluno seguem os modelos tradicionais.

Finalmente, acreditamos que o livro didático tem sido um dos responsáveis pela má formação de cidadãos críticos com uma competência lingüística para produzir textos escritos.

No entanto, no nosso entender, o livro didático deve continuar fazendo parte do processo de ensino-aprendizagem, uma vez que ele já está tão enraizado. Além do mais, se for bem utilizado, ele pode facilitar o trabalho do professor e do aluno. Também, em algumas regiões do nosso país, talvez o livro didático seja o único contato com um livro que os alunos tenham.

O nosso objetivo, ao fazer uma análise crítica da produção textual nos livros didáticos de português, é fornecer aos professores de língua materna alguns subsídios para melhor compreenderem essa questão e assim poderem fazer as adaptações necessárias ao seu contexto de sala de aula.

RESUMO: O livro didático é um recurso material impresso que contém noções e conceitos a respeito de determinada área do conhecimento, destinado a auxiliar o



processo de ensino-aprendizagem. Neste trabalho, observamos a produção textual em quatro livros didáticos usados em escolas públicas de Assis, durante o ano letivo de 1999.

PALAVRAS-CHAVE: livro didático; texto; textualidade; produção textual

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BASSI, C. M. & LEITE, M. *Português: leitura e expressão*. São Paulo: Atual, 1996.
- BEAUGRANDE, R. A. de & DRESSLER, W. U. *Introduction to text linguistics*. 2. imp. Londres: Longman, 1983.
- CABRAL, I. C. M. *Palavra aberta*. São Paulo: Atual, 1995.
- CÓCCO, M. F. & HAILER, M. A. *Análise, linguagem e pensamento*. São Paulo: FTD, 1995.
- HALLIDAY, M. A. K. & HASAN, R. *Cohesion in English*. London: Longman, 1976.
- KOCH, I. G. V. & TRAVAGLIA, L. C. *A coerência textual*. São Paulo: Contexto, 1990.
- RICHE, R. C. & SOUZA, D. M. *Aproveite melhor a coleção Oficina de textos: leitura e redação*. São Paulo: Saraiva, 1995.
- _____. *Oficina de textos: leitura e redação*. São Paulo: Saraiva, 1996.
- VAL, M. da G. C. *Redação e textualidade*. São Paulo: Martins Fontes, 1991.