

O LIVRO DIDÁTICO É UM MEDIADOR NO PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DA ESCRITA DE TEXTOS? ¹

RODRIGUES, P. C.¹; MENEGASSI, R. J.²

¹ Paulo Cezar Rodrigues. (FAC. MARINGÁ).

² Renilson J. Menegassi. (PLE-UEM).

RESUMO

Este trabalho tem por objetivo investigar o modo como o livro didático (LD) de Língua Portuguesa (LP) propõe o trabalho com a produção textual, analisando, à luz da concepção interacionista de ensino, se esse material didático se apresenta como um *mediador* no processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos, ou se ele parte do pressuposto de que os alunos já sabem escrever textos escolares. Nesta pesquisa, adotou-se como *corpus* um livro da 8ª série do ensino fundamental. Os resultados demonstraram que o LD também pode ser um mediador no ensino da escrita de textos. Porém, tão importante quanto o LD apresentar características de mediador, é o professor constituir-se como tal, pois agindo assim, o professor poderá não somente preencher as eventuais lacunas que alguns desses materiais didáticos possam apresentar em suas propostas de escrita de textos, mas, principalmente, “desprender-se” delas, elaborando, ele mesmo, as suas atividades de produção textual.

Palavras-chave: Livro didático. Mediação. Ensino-aprendizagem. Produção escrita.

ABSTRACT

This work has the objective to investigate the way that Portuguese Language school textbook proposes the work with the text writing production analyzing. Based on the conception of interactionist teaching, if this teaching material presents it self as a mediator in the text writing productions teaching and learning process, or is it part of the knowledge that students already know how to write school texts. In this research, it was adopted as corpus a book from the 8th grade of middle school. The results showed that the school textbook can be a mediator in the teaching of how to write texts as well. Thus, as important as the school textbook having mediator characteristics, the teacher is the would be able not only to for fill the blanks that some of the material left on propositions of texts writing, but also, and mainly, let go of those propositions, elaborating him self his own text writing production activities.

Key-words: Schooll textbook. Mediation. Teaching an learning. Writing production.

¹ Artigo publicado nos Anais do I CONGRESSO NACIONAL DE LINGUAGEM EM INTERAÇÃO. Universidade Estadual de Maringá, Maringá-PR, 18 a 21 de outubro de 2006. Pesquisa vinculada ao grupo de pesquisa *Interação e escrita* (UEM/CNPq), www.escrita.uem.br.

CONSIDERAÇÕES INICIAIS

A partir dos estudos realizados por Bakhtin (1992) acerca do caráter interativo da linguagem, e por Vygotsky (1988), a respeito do percurso do desenvolvimento intelectual, é que pesquisadores como Geraldi (1991), Garcez (1998), entre outros, ocuparam-se nos últimos anos de estudos sobre algumas das questões ligadas à *mediação* no ensino e aprendizagem da escrita de textos escolares.

Nesse sentido, o foco de um bom número desses estudos esteve voltado, basicamente, para a figura do professor. Contudo, muitas dessas pesquisas apontaram para a necessidade de o professor passar a exercer um outro papel dentro da sala de aula, o de mediador.

O professor mediador passaria a atuar como um intermediário, colocando-se como uma espécie de ponte entre os aprendizes e os novos conhecimentos. Não obstante a constatação de que cabe ao professor constituir-se como principal mediador em sala de aula, acredita-se ser importante, também, lançar um olhar sobre os materiais didáticos, no caso, o livro didático (LD) de Língua portuguesa (LP), mais especificamente, no que diz respeito à qualidade e à forma como esses livros apresentam o trabalho com as atividades de produção textual.

No entanto, apesar de sua hegemonia em muitas salas de aula, acredita-se que o LD seja um importante recurso didático à disposição de professores e alunos para as atividades escolares de ensino e aprendizagem, podendo constituir-se, também, como um importante mediador entre o aluno e as atividades de produção escrita.

Assim, este artigo tem por objetivo analisar o modo como o LD de LP propõe o trabalho com a produção textual em sala de aula, verificando se esse material didático apresenta características de *mediador* no ensino e aprendizagem da escrita de textos. Para tanto, será utilizado um livro da 8ª série do ensino fundamental: “Português: uma proposta para o letramento”, de Magda Soares (2002). Vale lembrar que o livro em questão apresenta-se como elaborado a partir das orientações teórico-metodológicas dos PCN’s, e em conformidade com o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, sendo adotado e utilizado por uma das principais escolas particulares da nossa região.

REVISÃO DA LITERATURA

A linguagem exerce um papel fundamental como mediadora entre os sujeitos e as práticas sociais e intelectuais por eles realizadas. Para Bakhtin (1992, p. 112) “A palavra dirige-se a um interlocutor”. Isto é, para alguém, para um “outro”. Tem-se, então, reafirmada a função mediadora da linguagem quando ocorre uma situação comunicativa, ao tê-la como um instrumento capaz de possibilitar a interação entre as pessoas.

No entanto, a mediação promovida pela linguagem não se restringe apenas ao diálogo, expressão comumente empregada para designar as atividades comunicacionais relativas à fala ou conversas entre duas ou mais pessoas. Para confirmar essa concepção, Bakhtin (1992, p. 123) esclarece:

O diálogo, no sentido estrito do termo, não constitui, é claro, senão uma das formas, é verdade que das mais importantes, da interação verbal. Mas pode-se compreender a palavra ‘diálogo’ num sentido amplo, isto é, não apenas como a comunicação em voz alta, de pessoas colocadas face a face, mas toda comunicação verbal, de qualquer tipo que seja.

Sendo assim, o diálogo pode ser entendido como o resultado de uma atividade interativa entre um (ou mais) locutor (es) e seu (s) interlocutor (es), configurando-se tanto por meio do texto escrito, quanto por meio da oralidade, da fala, do discurso.

Além da linguagem, existem outros elementos mediacionais capazes de possibilitar a interação entre os indivíduos. Sobre isso, Garcez (1998, p.55) declara: “[...] a partir das reflexões de Vygotsky, não se pode mais conceber a ação humana, mesmo a de natureza individual, de maneira isolada, pois os recursos mediacionais é que as proporcionam ou as restringem”. É por isso que nas situações escolares de aprendizagem há a necessidade da presença de um mediador.

Defende-se, portanto, que o LD também possa ser considerado um elemento mediacional no processo de ensino-aprendizagem dos alunos, uma vez que, geralmente, possibilita o diálogo com aqueles que dele se utilizam.

Contudo, para que as atividades de escrita de textos com os alunos se tornem produtivas e eficientes, considera-se essencial que o elemento mediacional, seja ele o professor, ou LD de LP, reconheça a importância de se levar em conta

durante esse processo, as condições de produção, sistematizadas por Geraldi (1991).

Em relação ao LD de LP, para que este possa se constituir como um autêntico mediador no processo de ensino-aprendizagem da escrita de textos pelos alunos é essencial que as “condições de produção” (GERALDI, 1991) sejam consideradas em suas propostas de produção textual.

Geraldi (1991) propõe como ponto de partida para esse trabalho, a presença de atividades que antecedam a prática da escrita de textos, ou as chamadas “atividades prévias”, as quais o livro didático poderia oferecer sob a forma de sugestões como: para que se assista a um determinado filme, peça de teatro, programa de televisão, etc. De acordo com Sercundes (1997, p. 83) “[...] as atividades prévias funcionam como um ponto de partida para desencadear uma proposta de escrita”. Tem-se, então, confirmada a necessidade de que o LD forneça ou auxilie o aluno quanto a ter o que dizer.

Outro aspecto considerado relevante no ensino da escrita é que o aluno tenha uma razão, um “porquê” para dizer o que se tem a dizer (GERALDI, 1991, p. 160). O desafio, então, para que se obtenha melhores resultados dos alunos nas atividades de escrita de textos é apresentar-lhes um “porquê” para a escrita que os convença de que a tarefa de produzir um texto não se resume, unicamente, ao fato de que se é necessário para ganhar nota, preencher ou tempo da aula, etc. (SERCUNDES, 1997, p. 76).

No tocante ao aluno constituir-se como sujeito-autor de sua produção escrita, coaduna-se nessa pesquisa com o pensamento de Garcez (1998, p. 62), para quem a definição do interlocutor no processo de elaboração e constituição dos enunciados é de suma importância, pois seria este que determinaria o tipo de diálogo que se estabeleceria entre os indivíduos, permitindo ao ‘eu’ assumir-se como sujeito enunciativo, a partir da compreensão da sua própria enunciação e da possibilidade de compreensão do ‘outro’, e, por último, compreendendo que o seu discurso é, também, a soma de outros discursos, de outras vozes.

Quanto à escolha das estratégias, para se dizer o que se tem a dizer, essas seriam pensadas e escolhidas em função do interlocutor eleito. Em outras palavras, tanto a forma e estrutura do texto, quanto o seu conteúdo, levariam em conta no momento de sua elaboração, o interlocutor (MENEGASSI, 2003, p.57). Nesta perspectiva, é o interlocutor que acaba por “definir” o encaminhamento de todo o

processo de escrita, escolhendo as estratégias, a forma, o conteúdo, os objetivos, etc.

Acredita-se ser importante que o livro didático-mediador proponha ao final de todo o processo de produção escrita, atividades que possibilitem a reescrita de texto. É o que se observa em Garcez (1998, p. 81): “A revisão e reescrita seriam um momento de auto-reflexão do sujeito, um momento interpretativo de significados e ações que somente se tornam totalmente conscientes por meio da linguagem, da verbalização.”

Assim, considerando-se, que de um lado existe o problema real da má formação acadêmica de muitos professores de Língua Portuguesa, o que, em alguns casos, comprometeria a atuação desses profissionais no que diz respeito a atuarem como mediadores no ensino e na aprendizagem da escrita de textos, e, de outro, a questão da utilização quase que exclusiva do livro didático dentro das salas de aula, é que, julga-se importante investigar se esse material didático possui as características de mediador descritas na literatura atual que trata sobre esse tema, pois, ao se constituir como tal, o LD de LP auxiliaria o professor de modo muito mais eficiente na tarefa de formar escritores proficientes de textos.

ANÁLISE DO CORPUS

Para a realização desta pesquisa escolheu-se como *corpus* o livro da 8ª série do ensino fundamental: “Português: uma proposta para o letramento” de Magda Soares, cuja proposta para o trabalho com a escrita de textos coaduna com os objetivos dos PCN's (2000, p. 65). É o que se vê em Soares (2002, p. 18), quando, dentre outros objetivos, aponta o de: “Desenvolver nos alunos as habilidades de uso adequado da escrita como forma de comunicação, de interlocução.”

O livro compromete-se a oferecer atividades de escrita, nas quais o texto pronto não seja o fim, mas o ponto de partida para o processo de ensino e aprendizagem da escrita. (GERALDI, 1991, p.135).

Para a realização desta investigação, optou-se por apenas uma das quatro unidades que compõem o LD, no caso, a unidade quatro, cujo título é “A língua que eu falo”. Dentre as quatro propostas de escrita que formam a unidade, optou-se pela

análise de apenas duas: a primeira e a segunda, uma vez que a terceira e a quarta apresentaram considerável semelhança com as anteriores.

Na primeira proposta de produção textual da unidade quatro (SOARES, 2002, p.166), apresenta como “atividades prévias”, a fim de que o aluno tenha o “que dizer”, a leitura de um texto de Carlos Drummond de Andrade “As palavras que ninguém diz”. Em seguida, o livro propõe a feitura de exercícios e atividades sobre esse texto, que são: preparação para a leitura, momento em que a autora do LD apresenta um pequeno texto informativo, sem autoria, a respeito do número de falantes da LP em todo o mundo, e, um excerto de um texto de Bruno Paes Manso, num pequeno quadro.

Depois de cumprida essa etapa, a proposta de produção textual sugere aos alunos que, em grupo, consultem um dicionário a fim de retirarem dele, quatro ou cinco palavras pouco usuais, com as quais deverão escrever um texto semelhante ao de Drummond. Vale lembrar que tal objetivo para a produção escrita vem expresso logo no início dessa atividade, quando o comando. (SOARES, 2002, p. 166).

Além dessa informação para o aluno e o professor em forma de um roteiro, o LD traz outras, que são exclusivas do professor, quando afirma: “Produzir texto semelhante ao do cronista [Drummond] para apresentá-lo ao professor e à turma”. E “A atividade tem um caráter lúdico e visa a levar os alunos a construir, por imitação, um texto em discurso direto e em linguagem coloquial, usando o recurso da ironia [...]”. Nesse sentido, é questionável a eficácia dessa primeira proposta de produção textual, ainda que bem intencionada, visto que a exploração das atividades prévias apresentadas ou sugeridas não extrapola o âmbito das leituras oferecidas na pelo LD.

No que se refere ao “para quem”, ou aos interlocutores para os textos dos alunos, ressalta-se que eles acabam não sendo outros que não os já conhecidos colegas de turma e o professor. Acerca do risco de se restringir o “para quem”, ou as possibilidades de interlocução sempre aos colegas de turma, ou ao professor, Britto (1984, p. 112) alerta: “A escola [e o professor] não apenas surge como interlocutor privilegiado do estudante [...], como passa a ser determinante da própria estrutura de seu discurso. Enquanto interlocutor, ela determinará a própria imagem de língua do aluno”. É preciso, então, que o LD apresente, sempre que possível, outras

alternativas de interlocução/destinatários para os textos dos alunos, que não se restrinjam somente àquelas que estão dentro dos muros da escola.

Quanto à atividade de reescrita de textos, essa não é contemplada no comando de produção textual, o que pode comprometer o desenvolvimento da habilidade de escrita de textos nos alunos, já que essa prática, se adequadamente conduzida e orientada pelo professor, propicia ao aluno a possibilidade de refletir sobre as suas facilidades e dificuldades na atividade de escrita de textos, contribuindo para que o aluno alcance a proficiência como escritor de textos. (GARCEZ, 1998).

No entanto, destaca-se como aspecto positivo dessa proposta de escrita, a sugestão do comando de produção para que seja realizada, após a produção textual, uma discussão, sob orientação do professor, a respeito de algumas questões ligadas à qualidade dos textos produzidos pela turma, e às palavras mais estranhas encontradas durante a pesquisa para elaboração dos mesmos. Quanto à validade de os alunos lerem e discutirem a respeito de suas próprias produções textuais Garcez (1998, p. 97), afirma: “O papel crítico passa para o próprio redator, que analisa seu texto, emite julgamentos, identifica problemas, sugere transformações e as testa. O produtor do texto distancia-se do mesmo e o vê com estratégias de leitor”. Ou seja, é por intermédio de atividades como essas que os alunos vão se constituindo como sujeitos, autores de suas próprias palavras.

A segunda proposta é elaborada tendo como referência o texto “Há uma geração sem palavras” de José Paulo Paes, além de uma reportagem do Jornal do Brasil, com o título “Geração tipo assim”, que tratam a respeito do uso de gírias, no caso, os processos de surgimento e de desaparecimento das mesmas. Quanto às atividades prévias, essas estão contempladas nessa proposta, e são, basicamente, as mesmas da primeira. Destaca-se novamente, a despreocupação por parte da autora desse LD, quanto a sugerir ao professor e alunos que acessem ou busquem outros meios de informação a respeito do assunto sobre o qual os textos serão produzidos, que não somente os textos oferecidos pelo LD.

O LD, então, apresenta a segunda proposta de produção escrita da seguinte forma:

PRODUÇÃO DE TEXTO

Recorde o título desta unidade:

A língua que **eu** falo
Este **eu** é **você**: a frase é atribuída a você...

Você conheceu a opinião de escritores sobre a língua dos jovens, leu, refletiu e discutiu sobre isso. Apresente agora a sua opinião; escreva um texto com esse título:

A língua que eu, jovem, falo

Para a execução dessa atividade de escrita, o comando de produção oferece ao aluno todo um roteiro para a elaboração do texto. Este apresenta-se dividido em seis etapas, sendo que a primeira delas, intitulada “Prepare-se para escrever” (SOARES, 2002, p. 181), inicia-se dizendo: “Leia as próximas etapas desta atividade, para saber **para que** e **para quem** você vai produzir o seu texto”, ou seja, tanto o interlocutor, quanto os objetivos da produção vêm marcados, e deverão ser “descobertos” pelo aluno durante a leitura do roteiro em questão. Quanto à definição dos interlocutores Soares (2002, p. 181), dirigindo-se ao professor, propõe: “No primeiro momento, o colega de dupla; em seguida, o professor e a turma”. O que até certo ponto pode ser positivo, desde que esses destinatários não sejam escolhidos com muita frequência, observando-se, sempre que possível, a inclusão de outros interlocutores.

Quanto aos objetivos, ou o “para que” de os alunos produzirem esse texto, isso vem explicitado no comando dessa proposta Soares (2002, p. 182), ao propor: “Capriche: seu texto vai ser exposto num painel, na sala de aula”. E, quando se dirige exclusivamente ao professor Soares (2002, p. 181), diz: “Expor o texto em painel”. Tem-se, então, marcados: o “que”, o “para que”, e o “para quem” dizer o que se tem a dizer. (GERALDI, 1991, p. 160).

No entanto, apesar de ser possível verificar nessa segunda proposta de produção textual, toda uma preocupação por parte da autora em considerar as “condições de produção”, é importante chamar a atenção para o risco que essa proposta corre de incorrer no modelo tradicional de ensino, uma vez que causa estranheza o fato de o comando de produção propor a realização de atividades

prévias, e em seguida pedir aos alunos que escrevam um texto que se “encaixe” ou “combine” com um título previamente estipulado pelo LD. Tal procedimento é, no mínimo, incoerente, uma vez que reafirma para o aluno a antiga “máxima” de que para se escrever um texto, basta ter um tema ou um título. Das quatro propostas de produção textual dessa unidade, apenas a segunda impõe o título à produção textual do aluno.

Ao impor ao aluno que produza um texto com um título previamente definido pelo LD, Soares estaria incidindo no modelo tradicional de ensino, o que pode ser visto como uma “escorregadela teórica”, uma vez que, ao negar ao aluno a oportunidade de dar um título ao seu texto, poderia cercear-lhe a criatividade, impedindo-lhe de exercitar a sua capacidade de síntese. Portanto, acredita-se que somente o conhecimento teórico a respeito das “condições de produção” não seja o suficiente para assegurar que essas sejam devidamente levadas em conta durante a execução dessa atividade de escrita.

Quanto à atividade de reescrita de texto, o manual teórico-metodológico sugere que nem sempre o professor deverá avaliar cada texto individualmente, uma vez que, em geral, os benefícios desse procedimento não correspondem ao que ele custa ao professor. Para autora, há alternativas mais vantajosas para o momento da avaliação. (SOARES, 2002, p. 21).

Nesse sentido, deve-se ressaltar que é extremamente positivo o fato de o LD, em questão, considerar a reescrita de texto. No entanto, embora se reconheça a validade de atividades coletivas, e daquelas em que os próprios alunos interferem e corrigem os textos uns dos outros, considera-se desaconselhável prescindir da participação e da orientação pormenorizada e individualizada do professor no instante da sua realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora o LD utilizado como *corpus* desse trabalho considere a língua como processo de interação (inter-ação) entre sujeitos, assumindo-a como discurso (SOARES, 2002, p. 5-6), os resultados de análise podem ser considerados como bastante significativos.

Ao levar em conta as condições de produção em suas propostas de escrita de textos, o LD em questão apresenta, já, alguns elementos que o caracterizariam

como um mediador no processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos, tais como propor um interlocutor para o texto do aluno, definir o gênero textual, estipular os objetivos para a produção escrita, entre outros. Ao fazer isso, o LD demonstra que não parte do pressuposto de que os alunos da oitava série do ensino fundamental já saibam escrever textos, que, portanto, não necessitem da mediação do professor, nem do LD para essa tarefa. Contudo, revela que a idéia que se tem a respeito do ensino e da aprendizagem da escrita, é a de um processo contínuo, que não se finda ao final de um ciclo de estudos.

Vale lembrar que, se por um lado as investigações das propostas de produção textual desse material didático apontaram algumas limitações, que poderiam comprometer a sua atuação como elemento mediacional, no que se refere a reduzir as atividades prévias à leitura dos textos do próprio LD, à repetição dos interlocutores etc. , por outro, revelou que é possível um material didático constituir-se como um mediador no ensino e aprendizagem da escrita de texto, bastando para isso, que sejam devidamente respeitadas e observadas as condições de produção, tão difundidas na literatura que trata sobre o assunto.

No entanto, apesar de se considerar importante e necessário que os LD's de LP também se apresentem como mediadores no processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos, a fim de que apresentem o trabalho com a linguagem de modo mais inovador, abrangente e eficaz, parte-se do princípio de que nenhum elemento mediacional, por mais avançado e completo que seja, poderá exercer com a mesma eficiência o papel do professor-mediador.

É importante ressaltar, que a defesa de tal posicionamento não se fundamenta apenas no “espírito corporativista”, às vezes, evocado tão efusivamente por algumas categorias profissionais, na convicção de que, ainda que as interações entre aluno e professor não ocorram face a face, as intervenções deste, durante o processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos, como principal elemento mediacional, são decisivas para o objetivo de se formar escritores proficientes de textos.

Assim, acredita-se que tão importante quanto o LD de LP apresentar-se como um eficiente auxiliar do professor no processo de ensino e aprendizagem da escrita de textos, servindo, também, como um mediador, é o professor constituir-se como tal, pois atuando como mediador, e ciente do seu papel nesse contexto, poderá não somente preencher as eventuais lacunas que porventura alguns desses

materiais possam apresentar em seus comandos de produção textual, mas, principalmente, “desprender-se” deles, elaborando, ele mesmo, as atividades de escrita de textos para os seus alunos.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. Marxismo e filosofia da linguagem. 6. ed. São Paulo: Hucitec, 1992.
- BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais**: língua portuguesa. 2 ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.
- GARCEZ, Lucília H. C. **A escrita e o outro**: os modos de participação na construção do texto. Brasília: UNB, 1998.
- GERALDI, João Wanderlei. **Portos de passagem**. São Paulo: M. Fontes, 1991.
- MATÊNCIO, M. de Lourdes. **Estudo da língua falada e aula de língua materna**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001.
- MENDONÇA, Marina C. Língua e ensino: políticas de fechamento. IN: MUSSALIN, Fernanda; BENTES, Anna C. (Orgs.). **Introdução à lingüística**: domínios e fronteiras. São Paulo: Cortez, 2001.
- MENEGASSI, Renilson. Professor e escrita: a construção de comandos de produção de textos. **Trab. Ling. Aplic.**, Campinas, (42): 55-79, Jul./Dez. 2003.
- SERCUNDES, Maria M. I. Ensinando a escrever: as práticas em sala de aula. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Coord.). **Aprender e ensinar com textos de alunos**. São Paulo: Cortez, 1997.
- SOARES, Magda. **Português**: uma proposta para o letramento. São Paulo: Moderna, 2002. (Coleção didática 5^a/8^a séries).
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. 2 ed.. São Paulo. M. Fontes, 1988.