

## A FINALIDADE DA ESCRITA NO LIVRO DIDÁTICO: MARCAS NO GÊNERO DISCURSIVO

Ângela Francine Fuza\*  
Renilson José Menegassi\*\*

---

**Resumo.** Ao considerar que todo enunciado deve possuir uma razão para ser produzido, os comandos de produção textual dos livros didáticos de Língua Portuguesa de 5ª a 8ª séries foram analisados, para se observar como apresentam ao aluno uma finalidade para a realização da escrita em sala de aula. As análises e sistematizações dos dados produziram uma taxonomia das finalidades encontradas, sendo que, neste artigo, apresentam-se os comandos analisados que possuem uma finalidade marcada no gênero discursivo e num de seus elementos, o meio de circulação dos textos. Os resultados demonstram que, enquanto em muitos comandos, a finalidade foi concebida como sendo o próprio meio de circulação, proporcionando, assim, uma escrita artificial; em outros, o gênero discursivo e a finalidade se uniram, promovendo uma produção de texto mais próxima da realidade social do aluno.

**Palavras-chave:** Escrita. Finalidade. Gênero discursivo. Livro didático.

**Abstract.** This study analyzed requests for textual productions in Portuguese Language textbooks for High School students with regard to the manner in which the aims for writing in the classroom are highlighted. This is mandatory, since any enunciation needs underpinning in order to be productive. Although data analyses and systematizations have yielded a taxonomy of aims, only requests with aims marked on the speech genre are provided in this article. Results show that, while in some requests the aims were seen as a means of circulation, thus resulting in an artificial writing, in others the speech genre and the aims were united, resulting in a textual production closer to the students' social reality.

**Keywords:** Writing. Requests. Aims. Textbook.

---

### Introdução

Bakhtin (2003) afirma que todo enunciado deve possuir uma razão para ser produzido, uma vez que, a partir da finalidade, pode-se construir um texto na escola ou para a escola, nos dizeres de Geraldi (1993), um dos divulgadores das idéias do teórico russo no Brasil, no que se refere ao ensino e aprendizagem de língua materna. Apesar disto, vêem-se ainda, nos materiais didáticos escolares, comandos de produção textual que não evidenciam esse

---

\* Professora do Departamento de Letras – UEM <angelafranza@hotmail.com>

\*\* Professor do Departamento de Letras – UEM. <renilson@wnet.com.br>

fator, fazendo com que o estudante não saiba por que escreve, muito menos para que produzir textos na escola, numa nítida constatação do artificialismo construído no sistema escolar brasileiro, no que se refere ao trabalho com a escrita.

Desta forma, esta pesquisa, vinculada ao projeto “A escrita e o professor: interações no ensino e aprendizagem de línguas” (UEM) e ao Grupo de Pesquisa “Interação e escrita no ensino e aprendizagem” (UEM/CNPq-www.escrita.uem.br), analisou as propostas de produção textual de duas coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa, empregadas atualmente na região Noroeste do Paraná. As coleções analisadas são: a) SOARES, Magda. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 2002; b) TERRA, Ernani; CAVALLETE, Floriana. *Português para todos*. São Paulo: Scipione, 2004. Observaram-se as finalidades de escrita expostas para a produção do texto, refletindo-se sobre os modos como influenciam na escrita do aluno, uma vez que podem promover a escrita de uma redação ou de uma produção de texto na escola. A partir das análises, constatou-se que alguns comandos de produção textual apresentam a finalidade marcada especificamente na determinação do gênero discursivo. Esta constatação acaba por promover um trabalho com a escrita em que a produção de textos seja tanto na escola como também para a escola, ou seja, dependendo da conduta do professor, o aluno construirá textos com finalidades sociais ou somente escolares, instaurando-se o artificialismo. Nesse sentido, este artigo discute os resultados da pesquisa que demonstram quando a finalidade da escrita está centrada nas marcas do gênero discursivo e num de seus elementos constitutivos, o meio de circulação social desse gênero.

## 1 Interação e escrita e os gêneros discursivos

Bakhtin (2003, p.284) afirma que “o querer-dizer do locutor se realiza acima de tudo na escolha de um gênero discursivo”, ou seja, no momento de produzir o enunciado, o indivíduo, a partir da determinação da finalidade temática a que se propõe comunicar, adapta-a ao gênero discursivo escolhido, sem renunciar à sua individualidade e subjetividade. Assim, num processo quase que concomitante à determinação da finalidade da escrita, surge a escolha do gênero discursivo, que, por sua vez, se dá em função do interlocutor e do meio de circulação.

Bakhtin aborda o gênero como um modo de organização do acontecimento enunciativo, não o definindo somente pela estrutura interna do texto. Estudar um gênero é ter conhecimento de seu aspecto formal e compreender o seu funcionamento enquanto prática de linguagem (LOPES, 2004). Segundo Lopes (2004), os Parâmetros Curriculares Nacionais relatam que há uma diversidade de textos fora da escola, que devem estar a serviço da expansão do conhecimento do estudante, apresentando-se como ação, que incorpora a situação comunicativa e seus motivos. Cada situação exige um gênero discursivo que se configurará a partir de aspectos formais e sociais, dependendo do momento. Nas palavras da pesquisadora:

a atualização de um gênero, como acreditam alguns, é de fato social, porque fruto de demandas e de contratos sociais; essa atualização é também resultado de ação individual, porque fruto de representações do sujeito, de modelos mentais; dessa atualização, por fim, emerge o texto, realidade material do gênero. (LOPES, 2004, p.2).

A autora faz uso da expressão “atualização”, uma vez que considera os gêneros como formas de atualização das práticas discursivas, isto, é são “contratos” sociais de interação. Toda a situação comunicativa, considerando seus objetivos e interlocutores, será atualizada em um gênero discursivo, que se configura não só a partir uma estrutura marcada, mas também dos objetivos que o indivíduo apresenta ao utilizá-lo, da situação em que será efetivado e da realidade de mundo que o sujeito possui. Possibilitar o estudo dos gêneros em sala de aula é um modo de trabalhar não só questões estruturais, mas também promover a posição do estudante diante de um gênero e de uma situação comunicativa.

Pensando ainda na concepção de gênero como ação, ou seja, como uma prática social, Bakhtin (2003) expõe dois tipos de gêneros: os primários e os secundários, que se relacionam para gerar a escrita. O gênero primário se constitui em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea, enquanto que o gênero secundário deve ser ensinado e aprendido. Em uma discussão em sala de aula, tem-se um gênero primário composto das vozes dos interlocutores, mas, ao transpor esse discurso oral para o papel, por meio da escrita, surge, então, o gênero secundário, que aparece “em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída, principalmente escrita: artística, científica” (BAKHTIN, 2003, p.276). Durante o processo de formação do gênero secundário, há a absorção e a transmutação

do gênero primário, que se constitui em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Assim, numa situação de ensino e aprendizagem de escrita de língua materna, é comum que as discussões e interações estabelecidas na oralidade (gêneros primários), a partir de adequadas mediações por parte do professor, culminem na construção de um gênero discursivo escrito de padrão escolar (gênero secundário).

De acordo com Bakhtin (2003, p.281), “o intuito, o querer-dizer do locutor”, ou seja, a finalidade, é um dos elementos essenciais para a totalidade acabada do enunciado, que permite a possibilidade de responder. O autor afirma também que, independente do tipo de enunciado, o interlocutor capta, compreende e sente o intuito discursivo ou o querer dizer do locutor. O intuito do autor deve ser reconhecido pelo leitor externo durante a leitura e caso não haja marca de finalidade, evidencia-se que o autor não tinha um objetivo de escrita definido. Nos livros didáticos, a finalidade do exercício, muitas vezes, não vem marcada, fazendo com que o aluno não saiba por que escreve. Porém, há casos em que a finalidade da escrita está presente nos enunciados, mas de uma forma superficial, isto é, o assunto e a proposta não são expostos de maneira clara e nem são explicados detalhadamente, de forma que o aluno não veja uma função comunicativa para seu texto, a não ser cumprir o solicitado. A produção resultante desse tipo de exercício apresenta um tratamento superficial do tema e da falta de posicionamento do autor, pois não há uma finalidade para cumprir o objetivo presente no comando que é a produção textual.

Ainda para o autor (BAKHTIN, 2003, p.281), o intuito (elemento subjetivo) entra em combinação com o objeto do sentido (objetivo) para formar uma unidade indissolúvel. Logo, a partir da junção do subjetivismo do indivíduo com o objetivo geral da escrita, forma-se o enunciado concreto (unidade indissolúvel). Observa-se, então, que a finalidade da escrita está intimamente ligada à questão do gênero discursivo que o texto abordará, uma vez que, a partir dele, se desenvolverá a escrita. Embora o intuito deva apresentar as marcas individuais do indivíduo, o que se constata nos textos dos alunos é a falta de posicionamento e expressão de seus pontos de vista. Nesse sentido, segundo Garcez (1998, p.77), a noção de autoria, nos textos dos alunos, é difusa, porque, ao escrever, o estudante realiza uma imitação dos textos lidos e dos comandos, não demonstrando, assim, sua opinião sobre o assunto e não produzindo um texto com sua autoria. Já para Evangelista (1998, p.47-48), atividades como ler, falar e escrever apresentam, de algum modo, a subjetividade do autor, demonstrando as marcas de sua história de vida, seus gostos

personais e as representações de cada sujeito sobre a situação de interlocução. Embora haja a idéia de que, ao escrever, o indivíduo expõe seu modo de ver os fatos, Garcez (1998, p.52), ao estudar Bakhtin, afirma que “nossa fala, isto é, nossos enunciados, está repleto de palavras dos outros”, tudo que é produzido não nasce no momento em que se escreve, mas sim das relações entre textos e discursos já ditos. É por este motivo que Oliveira (2004, p.44) afirma que há um “assujeitamento à própria linguagem”, pois os indivíduos têm que aceitar as possibilidades históricas e simbólicas da língua. Para o autor, é do assujeitamento que surgem as oportunidades de subjetivação, “é do repetível (já dito) que advém o deslocamento para o inesperado” (OLIVEIRA, 2004) e para a transformação.

Para o enunciado se constituir em uma unidade indissolúvel (texto/enunciado), são necessários alguns fatores. O primeiro deles é a relação do texto com a situação concreta da escrita, ou seja, o aluno escreve segundo a realidade em que está. Por exemplo, em uma situação de Concurso Vestibular, a pessoa considera o momento de sua escrita, podendo expor elementos do comando de produção e demonstrar sua opinião sobre o tema, ao escrever seu texto. Outro fator importante é a marca de circunstância individual, isto é, a idiosincrasia. O aluno pode expressar na escrita os seus próprios sentimentos, como raiva, indignação, aceitação do que é exposto, sua visão e posicionamento sobre o assunto. Se, por exemplo, ele escreve num dia em que está bem, isto se refletirá no texto. Este fator pode se relacionar com as intervenções anteriores que o produtor presenciou antes de produzir, pois, no momento da escrita, levam-se para o texto os fatos que aconteceram na vida do autor e as vozes dos outros indivíduos. Logo, percebe-se que, entre a palavra do outro e a palavra do eu, não há separação, pois tudo que se fala surge nos enunciados dos outros indivíduos em formas diversas, em gêneros marcados, em função do interlocutor e do meio de circulação em que esses interlocutores se encontram. Durante a escrita, tem-se a intervenção do outro externo, mas é preciso haver também a presença do outro de si mesmo, porque o indivíduo deve ler o seu texto e perceber se há a presença do objetivo desejado e as informações necessárias sobre o tema.

Ao olhar para a produção escrita em situação de ensino, a partir de uma perspectiva bakhtiniana, o gênero discursivo pode ser visto como o texto que será produzido pelo aluno, que já circula na sociedade (considerando-se a realidade social e histórica em que vive), que será enviado a um interlocutor socialmente eleito e constituído. Isto leva à afirmação de que o gênero é

definido em função do interlocutor e da finalidade da escrita, por isto estes dois elementos são definidos anteriormente pelo produtor do texto, mesmo que inconscientemente. Por outro lado, em situação de ensino, o comando oferecido ao aluno já deve trazer esses elementos, como forma de minimizar a artificialidade constituída na sala de aula.

O gênero discursivo tem características certas, definidas por Bakhtin (2003), que, a partir de sua proposição no comando oferecido ao aluno, devem ser consideradas:

- a) *temática definida* – o gênero proposto comporta em si uma temática certa, isto é, o tema é apresentado num gênero específico. Nem todo tema serve para qualquer gênero discursivo; este define o estilo de temática a ser apresentada;
- b) *estrutura composicional definida* – o gênero proposto tem uma estrutura certa, que é definida pela sociedade, assim, ao escolher determinado texto, ele deve necessariamente seguir a estrutura composicional que a sociedade estabeleceu. Neste sentido, deve-se, em função do interlocutor e da finalidade, definir:
  - b1) a distribuição das informações no texto e sua ordem de importância de apresentação;
  - b2) a composição geral (diagramação típica), fotos, ilustrações, gráficos e outros tipos de figuras ou de recursos que utilizará, quando necessário;
  - b3) as características composicionais do gênero: o texto verbal, os elementos não-verbais que o compõem. Por exemplo, no caso de uma reportagem de revista: tamanho e tipo de letras, título, divisões do texto, foto, cores, posição na página, na revista, tamanho do texto e das fotos, tipo de revista em que está publicada etc.

São características sócio-historicamente estabelecidas para o gênero, em função da realidade em que ele circula;

- c) *estilo de linguagem* – adequação da linguagem, da variação lingüística própria, escolha de vocabulário, de estruturas, em função do gênero definido, do interlocutor e da finalidade;

Junto com o estudo do gênero, não se pode deixar de compreender o meio de circulação/lugar de circulação em que o gênero produzido circulará

na sociedade, isto é, por quais meios ele chegará ao seu interlocutor. Assim, há de se considerar algumas questões relevantes para a circulação do texto produzido, como:

a) o portador e o suporte do texto no qual o gênero circula apresenta características determinadas (papel, livro, embalagem, suporte metálico, de madeira, revista, jornal, e-mail etc.);

b) a forma como chegará ao interlocutor eleito, como o texto irá às mãos de seu leitor-alvo.

Dessa forma, a finalidade é um dos elementos fundamentais no momento da enunciação. Desse modo, o professor deve utilizar metodologias e materiais didáticos que propiciem um trabalho de consciência sobre a questão da finalidade, pois é por meio dela que se obtém tanto uma redação, para a escola, quanto uma produção de texto, na escola, na perspectiva de Geraldi (1993). É diante de uma finalidade real de escrita que o aluno se desenvolve como autor de seus textos, uma vez que sabe por que escreve e vê uma funcionalidade para sua produção.

## 2 A finalidade da escrita nos comandos de produção textual

Com o intuito de verificar qual a finalidade da escrita presente nos comandos de produção textual do livro didático de Língua Portuguesa, foram selecionadas duas coleções para a análise: a) Magda Soares, *Português: uma proposta para o letramento*, São Paulo: Moderna, 2002; b) Ernani Terra e Floriana Cavallete, *Português para todos*, São Paulo: Scipione, 2004. Estas coleções são adotadas de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental, na região Noroeste do Paraná.

A coleção de Soares apresenta uma proposta pedagógica considerada pelo PNLD/ 2005<sup>1</sup> como “inovadora e adequada à tendência atual do ensino de Língua Portuguesa” (BRASIL, 2005, p.224). Sobre a coleção de Terra e Cavallete, o PNLD (p.212), quanto à seção de produção de textos, apresenta a seguinte descrição: “têm pouco espaço e estão no final do capítulo. Mesmo enriquecidas pela seção *A linguagem dos textos*, as propostas restringem-se a poucos caminhos para a elaboração temática”.

<sup>1</sup> Dados retirados do site: [http://www.fnnde.gov.br/home/livro\\_didatico/pnld2005\\_portugues.pdf](http://www.fnnde.gov.br/home/livro_didatico/pnld2005_portugues.pdf)

As análises das coleções demonstraram que há um total de 112 comandos de produções textuais, que foram sistematizados numa taxionomia das finalidades de escrita encontradas:

- a) finalidade não marcada no comando;
- b) finalidade marcada na seção posterior;
- c) finalidade marcada pelo comando;
- d) finalidade marcada no interlocutor;
- e) finalidade marcada no gênero discursivo;
- f) finalidade para produções futuras.

Este artigo apresenta especificamente a análise de comandos de escrita que possuem a finalidade de escrita marcada no gênero discursivo, observando-se de que forma podem influenciar na produção textual do aluno. Hipoteticamente, o texto resultante do trabalho com a escrita, quando os comandos dos livros didáticos definiram a finalidade para a produção como sendo os meios de circulação (expor os textos em painéis, murais etc.) e quando realmente a construção de um texto baseava-se em um gênero discursivo e com uma finalidade real, permitiria uma produção mais próxima da realidade social, minimizando-se o artificialismo natural da sala de aula.

### 3 Finalidade marcada no gênero discursivo

#### 3.1 A finalidade vista como meio de circulação

A formação do gênero secundário ocorre quando há a absorção e a transmutação do gênero primário (BAKHTIN, 2003), que se constitui em circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea. Os gêneros discursivos como: poesia, narrativa, histórias em quadrinhos, carta etc. circulam na sociedade e no contexto escolar através de diferentes meios: jornais, revistas e painéis escolares, como pode ser observado no exemplo:

Agora, é a sua vez de escrever sobre a sua infância, recordando aquilo que você fez, aquilo que aconteceu com você.

Depois, você vai expor seu poema, ao lado dos poemas de seus colegas, em um painel que a turma vai organizar.

1. Faça o **seu poema**: escreva uma série de frases curtas, enumerando fatos, acontecimentos da **sua infância**.

[...]

Para que todos possam ler os poemas da turma, organizem um painel na sala de aula” (SOARES, 5ª série, p.46-47).

Este comando solicita a produção de um poema sobre a infância, assim como o poema *Infância*, de Lalau, que foi apresentado na unidade estudada, como pode ser confirmado na atividade de escrita: *Invente um último verso para seu poema. Recorde: o menino ou a menina do poema sentiu sua infância como sendo uma história em quadrinhos (...) E sua infância, o que foi?* O comando expõe ao aluno que é preciso produzir o texto, pois: *seu poema vai ser exposto num painel!* Este objetivo da produção, que propõe apenas a exposição do texto em mural, faz com que se tenha uma finalidade restrita de escrita, uma vez que o texto não tem uma função social além dos muros da escola, não se constituindo como ponto de partida para outra proposta de escrita ou discussão. É importante ressaltar que o fato de expor o texto em um painel não pode exercer função de objetivo ou de finalidade da escrita, pois a exposição da produção é um meio de circulação do enunciado e não um motivo, uma finalidade que impulse o aluno a escrever. O trabalho com a escrita é finalizado com a exposição dos textos que terminam em um painel da escola, fazendo com que muitos alunos não se sintam motivados a compartilhar suas experiências de infância com outros interlocutores.

Outro exemplo:

Escreva um texto com este título: **Nós somos assim?**

– na primeira parte, explique o “assim” da pergunta. Exponha como o adolescente é hoje visto pelos **outros**: pelos adultos, pelas leis. Se necessário, reveja os textos lidos nesta unidade e as atividades de Produção de Texto e de Linguagem Oral.

– na segunda parte, exponha como você vê o adolescente atual.

– respondendo à pergunta do título você pode concluir que: “Sim, nós somos assim, ou que não, nós não somos assim, ou que alguns adolescentes são assim, outros não são, ou que os “outros” têm razão apenas em alguns aspectos”.

Para que todos possam ler o que os colegas escreveram, organizem um painel na sala de aula, pregando nele todos os textos. (SOARES, 7ª série, p.73-74).

O objetivo da escrita é produzir textos argumentativos sobre a adolescência, que terão como meio de circulação o painel da sala de aula, promovendo uma produção restrita de circulação da escrita, uma vez que o aluno escreve para cumprir o solicitado: *Escreva um texto com este título: Nós somos assim?*. Este comando finaliza a Unidade 1: *Nós somos assim?*, fazendo com que a produção seja vista como uma retomada das idéias e dos textos lidos pelos estudantes no decorrer da unidade, como pode ser observado na afirmação: *Exponha como o adolescente é hoje visto pelos outros: pelos adultos, pelas leis. Se necessário, reveja os textos lidos nesta unidade e as atividades de Produção de Texto e de Linguagem Oral*. Não parece que o texto será uma síntese de tudo que o aluno estudou durante a unidade? Este fato pode fazer com que o estudante veja a escrita como um momento de exposição de tudo que ele já viu, fazendo com que produza, muitas vezes, um texto sem coerência, pois não consegue expor de maneira coerente as idéias e também não as articula com sua própria opinião.

Além disso, há um esquema para a produção do texto: *na primeira parte, explique o “assim” da pergunta (...) na segunda parte, exponha como você vê o adolescente atual (...) respondendo à pergunta do título você pode concluir que...*, que conduz toda a escrita. Diante dessa proposta, o aluno escreve segundo o roteiro exposto, apresenta as idéias já discutidas em sala e finaliza o texto com uma das sugestões apresentadas pelo comando, uma vez que é mais prático copiar opiniões prontas do que produzi-las: *Sim, nós somos assim, ou que não, nós não somos assim, ou que alguns adolescentes são assim, outros não são, ou que os “outros” têm razão apenas em alguns aspectos*. A partir desse esquema, vê-se que o aluno escreverá somente com o intuito de seguir o roteiro para demonstrar sua competência escrita, não expondo suas idéias, mas sim, reproduzindo as opiniões já vistas em sala no seu texto, escrevendo uma redação para a escola, que será divulgada apenas no painel, não sabendo se este ficará restrito à sala de aula ou ao pátio da escola, mas com certeza ao ambiente escolar.

Além da finalidade artificial, alcançada por meio do objetivo de seguir o roteiro, há, ainda, uma finalidade de produção futura, pois o roteiro apresentado prepara o aluno para futuras produções, uma vez que o texto é composto por três partes: introdução (com a opinião dos adultos e das leis sobre o adolescente); desenvolvimento (o aluno expõe o que pensa de acordo com o que estudou) e conclusão (há alguns recursos para responder a questão: *Nós somos assim?*, presentes na introdução). Vê-se que o aluno não está livre

para produzir o texto do seu modo. Ele deve enquadrar-se nos moldes escolares. Assim, o estudante produz somente com o intuito de escrever algo para cumprir o solicitado, ter seu texto fixado e esquecido no mural e memorizar o esquema para *uma estruturação adequada do texto* (SOARES, 2002, p.73).

Outro comando:

Converse com pessoas mais velhas – avós, bisavós, tios, vizinhos – e peça a elas que contem historinhas antigas, de outros tempos. Antes de serem escritas, essas histórias deverão ser relatadas oralmente para a turma. Em seguida, você e seus colegas deverão eleger as mais interessantes, que serão redigidas em grupo. Depois, todos vocês podem criar o Livro de Memórias Ancestrais da turma, em que essas histórias serão cuidadosamente escritas. (TERRA; CAVALLETE, 5ª série, p.96).

Neste comando, verifica-se que o texto fará parte de um livro, todavia não há nenhuma funcionalidade para a atividade, como na proposta anterior, pois não se sabe o que será feito com o livro. Em razão de não haver um destino para a produção, acredita-se que, provavelmente, ficará restrita à sala de aula para o colega e o professor lerem e avaliarem. Esta hipótese pode ser confirmada na seção *Exercitando a crítica*, apresentada logo após a produção textual:

Leia e comente os textos produzidos tendo em vista alguns critérios: coerência da história (Ela convence? Não há contradições?), clareza, uso do vocabulário adequado, caracterização de personagens. Observe também que em toda a história interessante há um conflito entre personagens, que pode ser representado por uma briga, um desacordo, um problema... Esse conflito tem conseqüências, ele se complica, e chega a um momento em que precisa ser resolvido. (TERRA; CAVALLETE, 5ª série, p.96).

O texto será avaliado segundo o aspecto formal da língua, não sendo questionado o conteúdo das histórias contadas pelos alunos. Diante disso, o estudante escreve já sabendo que seu texto será avaliado pelo professor e pelo colega, não apresentando uma motivação para escrever, pois seu único intuito será produzir para receber a premiação: a nota. Neste caso, o gênero livro não promove uma escrita na escola, mas sim, uma escrita para a escola que não promove o desenvolvimento social do aluno como produtor de textos.

O objetivo de um dos comandos analisados é enviar o texto a um jornal ou a uma revista:

Escreva a um jornal ou a uma revista uma carta em que você apresenta a sua opinião a respeito da ação do homem sobre o meio ambiente, alertando os leitores desse jornal ou revista sobre as possíveis conseqüências caso os seres humanos continuem interferindo de maneira irresponsável na natureza. (TERRA; CAVALLETE, 8ª série, p.42).

O aluno apresentará seu posicionamento no texto a respeito da natureza, para enviá-lo a um jornal ou revista, que será um meio de circulação da escrita. Entretanto, não há informações no comando que comprovem que o texto terá esse destino, fazendo com que, muitas vezes, o aluno escreva para demonstrar sua competência, pois sabe que seu texto ficará restrito ao contexto escolar, sendo lido apenas pelo professor. Ao ter em mente que seu destinatário é o professor, o estudante escreve para a escola, produzindo uma redação, que circulará na escola.

Observa-se que o comando faz menção às atividades realizadas antes da produção do texto, afirmando que, a partir delas, o aluno conseguirá produzir seu enunciado. Para Sercundes (1997, p.83), neste caso, “as atividades prévias funcionam como um ponto de partida [e como um pretexto] para desencadear uma proposta de escrita”. Deste modo, a finalidade da escrita é artificial, pois visa somente à produção de algo que retrate as informações adquiridas no capítulo.

### 3.2 A união da finalidade da escrita com o gênero discursivo

Embora existam comandos que considerem o meio de circulação como sendo a finalidade da escrita, há outros que unem a finalidade e o gênero que será apresentado no texto, fazendo com que o aluno traga seu cotidiano para a sala de aula e veja uma funcionalidade para a escrita:

Organize, com os colegas da classe, uma campanha alertando os moradores de sua cidade para que não joguem lixo nas ruas.

Escolham, inicialmente, um bom nome para a campanha. A seguir, redijam folhetos explicativos informando às pessoas por que não se deve jogar lixo nas ruas.

Os folhetos poderão ser afixados em murais ou distribuídos diretamente aos moradores. (TERRA; CAVALLETE, 5ª série, p.191).

O comando tem como finalidade a produção de folhetos e a organização de uma campanha contra o lixo nas ruas. Como circulação social, os folhetos serão fixados em murais ou entregues aos moradores da comunidade. Vê-se que a finalidade de produzir uma campanha não é restrita ao contexto escolar, uma vez que os textos circularão entre os moradores da comunidade, fazendo com que o gênero, produzido inicialmente na escola, ganhe um caráter social, uma circulação ampliada, e os alunos tenham uma finalidade real para produzir: conscientizar os moradores para que não joguem lixo nas ruas. Não há no comando nenhuma indicação ao professor sobre como realizar a distribuição dos folhetos, todavia isto pode ser realizado pelos próprios estudantes que estarão motivados, em razão de produzir um texto com um gênero que difere dos outros normalmente estudados na escola e que são expostos em um mural, somente.

Segundo Bakhtin (2003, p.281), para se constituir um enunciado são necessários alguns fatores. O primeiro deles é a relação do texto com a situação concreta de escrita, isto é, o estudante escreve segundo a realidade em que está. No comando analisado, o estudante traz para o contexto escolar informações que já possui sobre a questão ambiental (marca de circunstância individual – BAKHTIN, 2003), dividindo-as e relacionando-as com as informações de seus colegas (vozes dos outros indivíduos) até que consigam elaborar um texto: “É precisamente este movimento que importa: do vivido particular, somado a outros vividos particulares revelados por seus colegas, a reflexão e a construção de categorias para compreender o particular no geral em que se inserem” (GERALDI, 1993, p.164). Para que haja esses fatores no momento da escrita, é necessário que o aluno compreenda o objetivo do comando, pois, assim, conseguirá responder ativamente ao solicitado.

Nas coleções analisadas, verificaram-se comandos com a finalidade de produzir o texto para organizar um livro ou uma pasta:

Você e cada um de seus colegas também têm um caso para contar: alguma coisa que aconteceu com vocês mesmos, ou com um irmão ou irmã...

Seria bom ouvir as historinhas que vocês têm para contar, mas seriam muitas! Como fazer, para que todos possam contar a sua? Só escre-

vendo! Depois, vocês vão organizar um livro com as historinhas, para que todos possam lê-las.

(...)

O livro pode ficar na sala de aula para que todos possam lê-lo. Ou pode ser levado para casa, cada dia por um de vocês, para ler, mostrar à família, ler algumas historinhas para alguém. Depois o livro pode ser emprestado para outras turmas ou ir para a biblioteca da escola. (SOARES, 5ª série, p.101-102).

Vê-se que o aluno irá produzir com o intuito de construir um livro que ultrapassará o contexto escolar, podendo chegar até à família do aluno ou ser colocado na biblioteca da escola. O enunciado não é produzido para o professor, para a escola, apenas, mas sim para os colegas, para os familiares e para os outros leitores, fazendo com que não se produza para demonstrar apenas uma competência escrita. Desta forma, o enunciado construído tem uma funcionalidade: contar um caso que será exposto em um livro e lido por diferentes leitores. Observa-se que o objetivo do comando é a formação de um livro, que também será o meio de circulação dos textos dos alunos em diferentes contextos enunciativos. Com isso, a finalidade presente é real, pois o estudante é incentivado a escrever para que outros interlocutores leiam, promovendo uma produção além do contexto escolar. O aluno percebe que é possível a existência de outros interlocutores para seu texto, não escrevendo somente para o professor e para o colega.

Segundo Evangelista (1998, p.122), é necessário haver objetivos para se produzir um texto, pois “em qualquer enunciado, captamos, compreendemos, sentimos o intuito discursivo ou o querer dizer do locutor” (BAKHTIN, 2003, p.280). Durante a leitura do texto, ocorre uma relação intersubjetiva do leitor com o enunciado, uma vez que “quem lê reinterpreta o caminho que o texto sugere, podendo, portanto, enxergar objetivos até diferentes dos pretendidos pelo autor” (EVANGELISTA, 1998, p.123). Nota-se, então, a importância de haver uma finalidade para a escrita e um leitor que a recebe. Na escola, geralmente, a produção é realizada com o intuito de ser entregue ao professor, que atribuirá nota. Entretanto, existem comandos que propõem outros tipos de leitores e de objetivos para escrita:

Você deverá criar junto com seus colegas uma campanha para chamar a atenção da comunidade para o risco de ingerir água de má qualidade. Caso necessite de mais informações sobre o tema, você poderá consultar seu professor de ciências. Criem cartazes ou um texto expositivo para

A finalidade da escrita no livro didático: marcas no gênero discursivo

informar as pessoas a respeito dos cuidados que se devem ter com o consumo de água e sobre como obter água de boa qualidade. (TERRA; CAVALLETE, 8ª série, p.27).

Este comando solicita a criação de uma campanha com o objetivo de *informar as pessoas a respeito com os cuidados que se devem ter com o consumo de água e como obter água de boa qualidade*. Observa-se que a atividade traz uma situação da realidade do aluno para a sala de aula, favorecendo a escrita de um enunciado completo, pois, para constituir uma “unidade indissolúvel” (BAKHTIN, 2003), é necessário intuíto e fatores como a situação concreta de escrita que, no caso do comando, refere-se ao contexto escolar. É neste local que será discutido um assunto do conhecimento de todos, fazendo com que cada um demonstre o que pensa: *releia o texto e discuta com seus colegas*. Os leitores dos textos da campanha, não são somente o professor e o colega, mas também outros indivíduos, promovendo, assim, a escrita de um texto que demonstre o posicionamento do aluno. A finalidade da produção é real, pois promove a escrita de um texto que ultrapassa o ambiente escolar e que favorece a discussão dos alunos a respeito do assunto. O deslize do comando está em não apresentar o meio de circulação do texto produzido.

### Considerações finais

O objetivo da pesquisa era verificar qual a finalidade da escrita presente nos comandos de produção textual no livro didático de Língua Portuguesa. Assim, percebeu-se que, em muitos comandos, a finalidade é concebida como meio de circulação, não permitindo que a escrita ultrapasse o ambiente da escola, pois o aluno não sabe por que escreve e a única informação que possui é que seu texto será exposto em um painel. Contudo, alguns comandos apresentaram uma finalidade real de escrita, uma vez que uniram à finalidade o gênero discursivo. Para Bahktin (2003), o intuíto (elemento subjetivo) entra em combinação com o objeto do sentido (objetivo), para formar uma unidade indissolúvel. Assim, vê-se que a finalidade uniu-se com o gênero, fazendo com que o aluno visse uma funcionalidade para sua escrita e trouxesse para o contexto escolar sua realidade social.

Desta forma, as análises dos comandos permitiram o levantamento de algumas características sobre o trabalho com a escrita, a partir das sugestões do livro didático, considerando-se as finalidades observadas:

- a escrita é artificial quando a finalidade é o meio de circulação;
- a escrita é real quando finalidade e gênero se unem para a construção de um enunciado;
- a finalidade real leva ao crescimento e amadurecimento do aluno no processo de escrita;
- a finalidade real permite que o aluno traga para a escrita suas experiências e posicionamentos sobre o tema discutido, constituindo-se como sujeito de seu discurso.

A partir da análise dos comandos de produção de texto do livro didático, verificou-se que a finalidade marcada no gênero discursivo, em sua maioria, promove uma finalidade artificial de escrita, fazendo com que o aluno escreva para demonstrar somente sua competência escrita. O número de comandos que possibilitam uma finalidade real de escrita, por meio da união da finalidade com os gêneros discursivos, é menor. Todavia são estes comandos que promovem uma escrita real e o desenvolvimento do estudante como sujeito de seu discurso. O número de comandos com finalidade artificial é maior, fazendo com que alunos e professores continuem concebendo a finalidade da escrita como sendo o meio de circulação, além de não proporcionar um trabalho real com os gêneros discursivos.

Assim, esta reflexão permite, ao professor que trabalha com a produção textual em sala de aula, uma discussão sobre as finalidades da escrita que estão centradas no gênero discursivo, levando-o às adaptações necessárias à formação e ao desenvolvimento do aluno como autor, como sujeito de seus atos na escrita.

## Referências

- BAKHTIN, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Programa Nacional do Livro Didático de língua portuguesa-2005*. Disponível em: <[http://www.fnnde.gov.br/home/livro\\_didatico/pnld2005\\_portugues.pdf](http://www.fnnde.gov.br/home/livro_didatico/pnld2005_portugues.pdf)> Acesso em 20 jan 2006.
- BRITTO, L. P. L. Em terra de surdos-mudos: um estudo sobre as condições de produção de textos escolares. In: GERALDI, J. W. (Org). *O texto na sala de aula*. São Paulo: Ática, 1997. p.117-126.
- EVANGELISTA, A. A. M. et al. Professor-leitor, aluno-autor: reflexões sobre avaliação do texto escolar. *Intermédio-Cadernos Ceale*, v.3, ano 2, Out. 1998.

A finalidade da escrita no livro didático: marcas no gênero discursivo

GARCEZ, L. H. C. *A escrita e o outro: os modos de participação na construção do texto*. Brasília: UNB, 1998.

GERALDI, J. W. *Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

LOPES, M. A. P. T. Referenciação e gênero textual: atividades sócio-discursiva em interação. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). *Gêneros: categorias de análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

MATÊNCIO, M. L. M. O estudo do gênero discursivo: notas sobre as contribuições do interacionismo. In: MACHADO, I. L.; MELLO, R. (Orgs.). *Gêneros: categorias de análise do discurso*. Belo Horizonte: NAD/FALE/UFMG, 2004.

OLIVEIRA, C. E. *Autoria: a criança e a escrita de histórias inventadas*. Londrina: Eduel, 2004.

SERCUNDES, M. M. I. Ensinando a escrever. In: GERALDI, J. W.; CITELLI, B. (Orgs.). *Aprender e ensinar com textos de alunos*. São Paulo: Cortez, 1997. V. 1, p.5-97.

SOARES, M. *Português: uma proposta para o letramento*. São Paulo: Moderna, 2002.

TERRA, E.; CAVALLETE, F. *Português para todos*. São Paulo: Scipione, 2004.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

Recebido para publicação em 01 de maio de 2007.

Aceito para publicação em 10 de julho de 2007.