

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

GIANCARLO SOUSA ZELESCO

**ANÁLISE MULTIMODAL DAS RELAÇÕES ENTRE OS TEXTOS
IMPRESSOS E IMAGÉTICOS NOS LIVROS DE HISTÓRIA**

CAMPO GRANDE-MS

2015

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MATO GROSSO DO SUL

GIANCARLO SOUSA ZELESCO

**ANÁLISE MULTIMODAL DAS RELAÇÕES ENTRE OS TEXTOS
IMPRESSOS E IMAGÉTICOS NOS LIVROS DE HISTÓRIA**

Trabalho de Conclusão de Curso exigido como requisito obrigatório para Obtenção de Título de Licenciado em Letras Habilitação Português/Inglês da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, sob a orientação do Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel e co-orientação da Prof. Ma. Elisângela Leal da Silva Amaral.

CAMPO GRANDE-MS

2015

Zelesco, Giancarlo Sousa.

Análise multimodal das relações entre os textos impressos e imagéticos nos livros de História. UEMS, 2015.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Letras/Inglês – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, 2015.

Orientador: Prof. Dr. Ruberval Franco Maciel.

Co-orientadora: Prof.^a Ma. Elisângela Leal da Silva Amaral

1. Multiletramento 2. Análise de livros didáticos

GIANCARLO SOUSA ZELESCO

CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Curso de Letras, da Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul, como requisito final para obtenção de título de graduação em Letras, com habilitação em Português-Inglês

Apresentado em: _____

Conceito: _____

BANCA EXAMINADORA

Prof. orientador Dr. Ruberval Franco Maciel

Prof.^a co-orientadora Ma. Elisângela Leal da Silva Amaral

Prof.^a Dr.^a Natalina Sierra A. Costa

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, Senhor e Criador de toda nossa existência; à minha família, que sempre esteve no apoio nos momentos mais difíceis, quando por vezes, pensei em desistir desta jornada, mas enfim, consegui seguir adiante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos professores da UEMS, pelo carinho, dedicação e compreensão durante minha estadia nesta instituição de ensino. Em especial para o professor Ravel Giordano Paz, intelectual e grande humanista, com o qual aprendi muito durante minha passagem pela UEMS; à professora Elisângela Leal da Silva Amaral, sempre solícita a explicar as normas gramaticais, durante os intervalos ou quando o tempo lhe permitia e, ao meu Orientador, professor Ruberval Franco Maciel, conhecedor profundo na área de Multiletramento e Inglês, sem o qual, este trabalho não seria possível. A todos, fica o meu singelo e verdadeiro agradecimento.

Não é no silêncio que os homens se fazem, mas na palavra, no trabalho, na ação-reflexão.

Paulo Freire

O homem, como um ser histórico, inserido num permanente movimento de procura, faz e refaz o seu saber.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho procura discutir o tema “Descobrimiento do Brasil” dos livros didáticos de história de ensino fundamental, por meio da análise de imagens e suas representações, bem como a verificação dos seus textos, por meio da investigação do letramento crítico. Para tanto, serão analisados os períodos de nossa história educacional, compreendendo os ciclos que vão de 1.932 a 1.991, com base na periodização educacional de Saviani (2013). Assim, o conteúdo didático dos livros observados, serão apreciados com base na perspectiva educacional do multiletramento. Conclui-se que há um avanço significativo nas últimas décadas, onde o material pedagógico está cada vez mais aberto a um conteúdo visual e plural, possibilitando um entendimento diversificado, que vai além do texto impresso, abrindo um leque maior, com ênfase ao letramento crítico e social.

Palavras-chave: Multiletramento. Letramento crítico. Pedagogia. Metodologia. História. Livro didático. Política educacional.

ABSTRACT

This work paper focus on the theme " Discovery of Brazil " from the history textbooks of elementary school, through image analysis and their representations as well as verification of the texts by the investigation of critical literacy. To do so, periods of our educational history will be analyzed, comprising the cycles ranging from 1932 to 1991 based on the educational periodization of Saviani (2013). Thus, the educational content of the observed books will be assessed on the basis of the educational perspective of multi literacy. It is concluded that there is a significant advancement in recent decades where pedagogical materials are increasingly open to visual and plural contents, allowing a diverse understanding that goes beyond the printed text, opening a wider range with emphasis on social and critical literacy.

Key-Words: Multi literacy, critical literacy, pedagogy, methodology, history, textbook, educational policy

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURA I (Lobo, 1939, p. 08/09)	12
FIGURA II (Lobo, 1939, p.10/11)	14
FIGURA III (Espinheira, 1956, p. 96/97)	15
FIGURA IV (Espinheira, 1956, p. 98/99)	16
FIGURA V (Matos, Dottori, Grinsztein, 1974, p. 24/25)	18
FIGURA VI (Matos, Dottori, Grinsztein, 1974, p. 26/27)	20
FIGURA VII (Duarte, 1987, p. 20/21)	22
FIGURA VIII (Duarte, 1987, p. 22/23)	23

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
OBJETIVO	10
JUSTIFICATIVA	11
METODOLOGIA	11
1. PEDAGOGIA TRADICIONAL	12
2. PEDAGOGIA NOVA	14
3. PEDAGOGIA TECNICISTA	17
4. PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR – PEDAGOGIA DA PRÁTICA – CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS – HISTÓRICO-CRÍTICA	21
CONSIDERAÇÕES FINAIS	25
REFERÊNCIAS	26

INTRODUÇÃO

O fato da escolha do tema ter recaído sobre multiletramentos se dá pela importância deste campo teórico e sua relevância para a compreensão, interpretação e as múltiplas análises que um documento pode proporcionar para o estudante. Outrossim, o fato de esta modalidade ser vista apenas em livros didáticos de Língua Portuguesa, Língua Estrangeira (Inglês ou Espanhol) e Literatura, gerou uma motivação ainda maior por essa escolha. Primeiro, que não se encontra nenhum material de estudo que proponha uma transversalidade ou interdisciplinaridade, como queira, entre a temática do Multiletramento e outra que não seja da área de Letras.

Será realizado um recorte temporal mais precisamente, de 1932 a 1991. Na década de 1930, com o advento das imagens nos textos didáticos, algo inimaginável para os primeiros livros do século passado, além de textos que perpassam por um viés crítico, encontrados, principalmente, nos livros das últimas décadas.

Assim sendo, não será abordada a primeira fase da educação (heroica e jesuítica) que vai de 1.549 a 1.759 e a segunda etapa, subdividida em duas partes, a qual aborda o período da educação pombalina, com fortes traços do despotismo esclarecido, o qual vai de 1.759 a 1.827, e a pedagogia leiga (1.827 a 1.932) que, segundo Saviani (2013), possui fortes traços do liberalismo e do positivismo.

A falta de elementos visuais e de textos plurais dificultaria qualquer análise de multiletramento relacionada ao conteúdo didático, assim, o trabalho só alcançará sua plenitude ao abordarmos traços característicos de cada período, observando o conteúdo escolar, quando este oferece aporte para o aluno, no tocante ao desenvolvimento cognitivo, facilitado por agentes multimodais de letramento crítico.

Objetivo

Esse artigo tem por objetivo geral elencar algumas fases históricas da pedagogia brasileira – de 1932 a 1991- , pelo viés do multiletramento visual, a fim de analisar as “informações” implícitas à superfície imagética, bem como as configurações de textos relacionados ao conteúdo programático. O conteúdo escolhido foi “A descoberta do Brasil”.

Os objetivos específicos, por sua vez, são divididos em três: analisar os recortes das imagens a fim de observar a ideologia contida na seleção e organização de imagens presentes nos livros das referidas décadas; analisar os sentidos representados por meio de imagens gráficas de palavras destacadas em alguns textos; analisar as configurações que possibilitam

um exercício de ensino/aprendizagem por meio do letramento crítico no conteúdo do livro didático.

Justificativa

Grande parte do conhecimento se constrói pela leitura. As mensagens veiculadas por meio de textos verbais ou imagéticos nos livros didáticos, além de construírem conhecimento, constroem sujeitos, que, por sua vez, podem ser críticos ou apáticos; agentes ou passivos na construção diária de uma sociedade. Desse fato procede a relevância deste trabalho.

Nesse sentido, interpretar elementos visuais que compõem o conteúdo disciplinar por meio do letramento crítico, avaliar conceitos e aplicabilidade no dia-a-dia em sala de aula, está diretamente ligado a como o conhecimento da história que é “ensinada” aos alunos se constrói. O que significa também avaliar como o sujeito tem sido constituído.

As transformações do/no livro didático forçam o profissional de educação a se atualizar. É preciso que o profissional professor se aproprie dos novos meios didáticos, dos chamados multiletramentos a fim de ter acesso a uma interpretação mais próxima da realidade política, social e histórica dos posicionamentos ideológicos inseridos no conteúdo programático encontrado no livro didático. Conhecer e entender o processo de transformação desse material é apenas o primeiro passo para utilizá-lo a contento.

Destarte, torna-se cada vez mais imperioso que se explorem as leituras dos recursos presentes no material pedagógico, mais especificamente nos recursos visuais do livro didático, pelo viés do letramento crítico, já que esse material largamente utilizado tem sido amplamente impregnado de sentidos.

Metodologia

Para atender aos objetivos propostos nesse artigo, foram realizadas pesquisas em textos retirados de livros didáticos da disciplina escolar denominada História do Ensino Fundamental. A fim de possibilitar alguma comparação posteriormente, foram coletadas imagens de temáticas semelhantes.

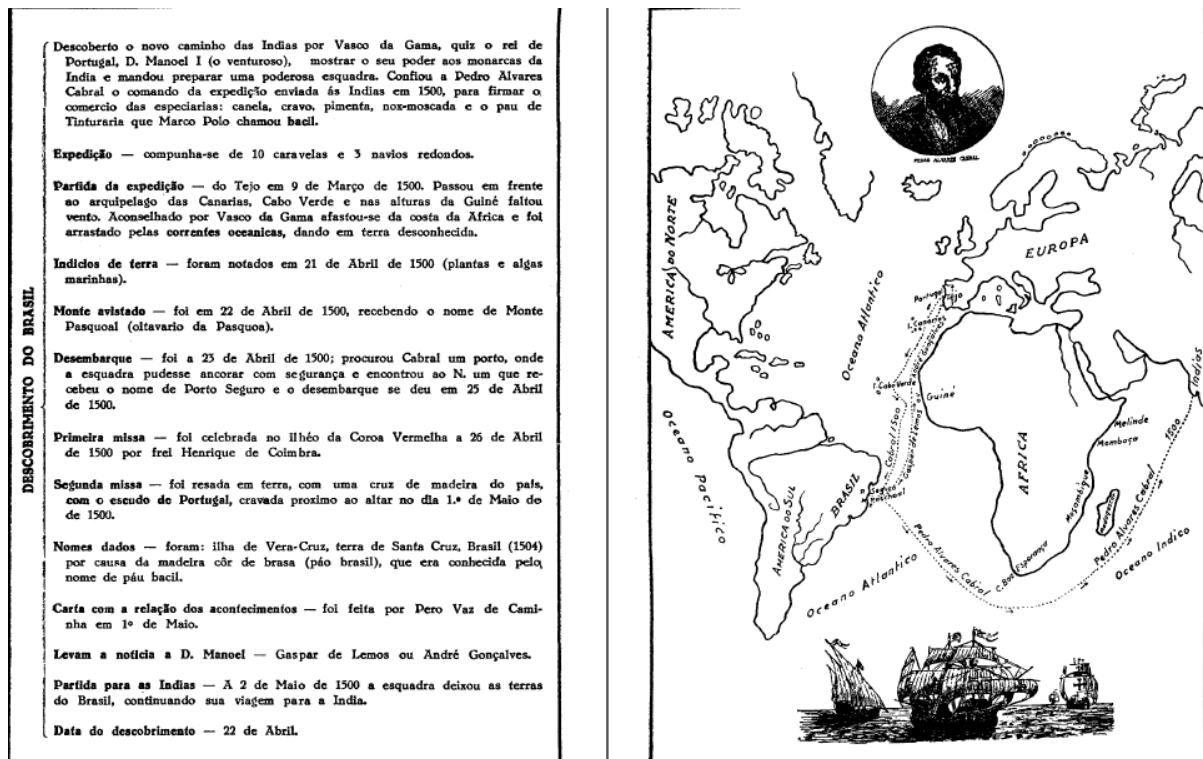
O modelo de interpretação das imagens selecionadas está fundamentado em teorias exploradas pelo letramento crítico, tais como as trabalhadas pelos autores Ruberval Franco Maciel e Roxane Rojo.

1. PEDAGOGIA TRADICIONAL (1.932 a 1.947)

Segundo Saviani (2013), no período de 1.932 a 1.947, existiram duas vertentes pedagógicas coexistindo nesta fase. A *educação tradicional* e a *pedagogia nova*. A primeira se caracteriza por uma metodologia pautada na preparação moral e intelectual do aluno, na qual se repetem conceitos a título de memorização. Nela a aprendizagem se dá de forma mecânica, pautada no conhecimento enciclopédico. Sendo assim, procuramos observar tais características no conteúdo do livro deste período, estruturado aos moldes da Pedagogia Tradicional em seus escassos elementos de multiletramentos.

Nesse contexto, o livro adotado para apreciação foi “História do Brasil”, de Esmeralda A. Lobo, impresso em 1.939. Nele, analisamos os seguintes elementos:

FIGURA I



LOBO, E. A. História do Brasil: série de mapas e quadros sinóticos. Rio de Janeiro: JR de Oliveira & cia. 1939, p. 8/9.

Logo de início, temos um pequeno texto linear, seguido de vários verbetes acompanhados de uma explicação sucinta, típica de um pequeno dicionário de bolso. Tais verbetes compõem o texto inicial, dando continuidade à matéria estudada pelo aluno e, na página subsequente, há um mapa, demonstrando visualmente os fatos descritos na página anterior.

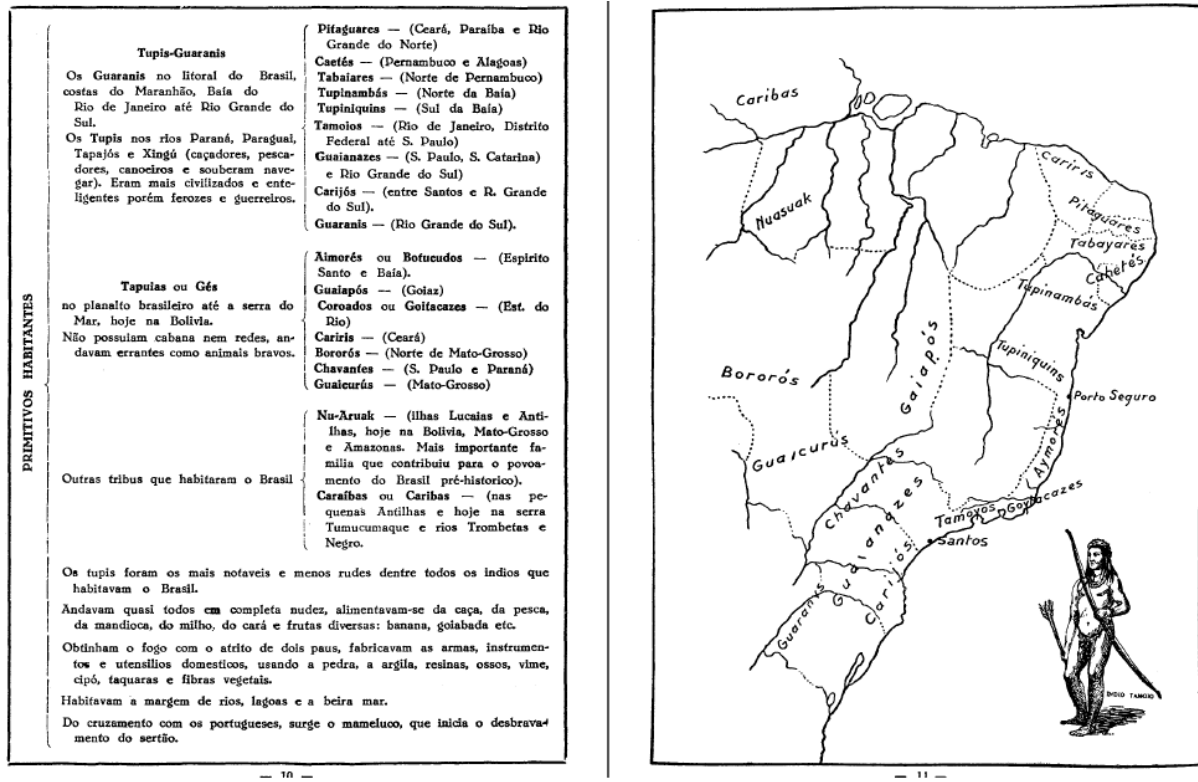
São nítidos os valores sociais enaltecidos pelo livro e possivelmente transmitidos para aqueles aos quais esse material se destina. A autora reproduz dados históricos a partir do lugar social do colonizador. O texto destina-se a uma classe de alunos da “sociedade branca” já que não privilegia os papéis de negros e índios na História do Brasil. Esse desprezo pelas “minorias” se configura pela omissão da importância das culturas desses povos. Rojo (2012, p. 14), afirma que “vivemos, já pelo menos desde o início do século XX (senão desde sempre), em sociedades de híbridos impuros, fronteiriços”, entretanto apenas a cultura branca é valorizada no texto em questão.

Em sua obra de 2012, a mesma autora, ilustra o desprezo atribuído ao negro por meio de um fato envolvendo dois personagens: Anacleto de Medeiros, negro de origem humilde, havia composto uma música que, anos mais tarde, fora plagiada pelo então jovem Heitor Villa-Lobos, ou seja, a partir da apropriação por um não negro, a mesma obra ganha aceitação.

Outra característica explícita no livro de Esmeralda A. Lobo é a repetição do conteúdo, seja por meio do elemento textual, seja por meio do elemento visual, estratégia por meio da qual um reforça o que o outro explora.

Segundo as teorias típicas do multiletramento visual, o uso de imagens tem por finalidade ampliar o entendimento do conteúdo, mas esse critério não é explorado no texto analisado. A mecanização do conteúdo é tão contundente, que se pode observar a repetição, não apenas entre páginas ímpares e páginas pares, mas também em duplas de páginas, onde se repete, texto e mapa, mapa e texto, e assim por diante, conforme é demonstrado a seguir:

FIGURA II



Lobo, E. A. História do Brasil: série de mapas e quadros sinóticos. Rio de Janeiro. JR de Oliveira & cia. 1939, p.10/11.

Apesar do conteúdo não ser versátil e plural, ainda assim, registramos um avanço no livro didático, se comparado com o material do período anterior, uma vez que este ganha o elemento visual, por mais que ele seja mal aproveitado. Pelo menos, nesse texto, a imagem do indígena ganha certo destaque.

2. PEDAGOGIA NOVA (1.947 a 1.961)

Há um salto qualitativo nesta nova metodologia de ensino, na qual o aluno passa por uma experiência de aprendizagem por meio de soluções de problemas, o que se observa pelos modelos de exercícios propostos no final de cada unidade. Para Borges Filho (2011), a Pedagogia Nova “abrange as correntes filosóficas pragmática, existencialista e fenomenalista, privilegiando o aluno, por considerar o homem incompleto e inacabado desde o nascimento até a morte”.

Ainda segundo o autor, essa pedagogia procura ajustar os alunos à sociedade, desenvolvendo habilidades individuais, permitindo que este interaja com o meio em que se encontra. Dessa forma, o livro “Infância Brasileira” de Ariosto Espinheira, datado de 1.956, não foge à regra. Entretanto, assim como nos demais livros já analisados, a obra de Ariosto Espinheira também apresenta uma visão eurocêntrica ao abordar o descobrimento do Brasil.

FIGURA III



Espinheira, Ariosto. Infância brasileira contendo conhecimentos gerais de: linguagem, história do Brasil, geografia, ciências naturais e matemática. São Paulo – SP. Companhia Editora Nacional. 1956, p. 96/97.

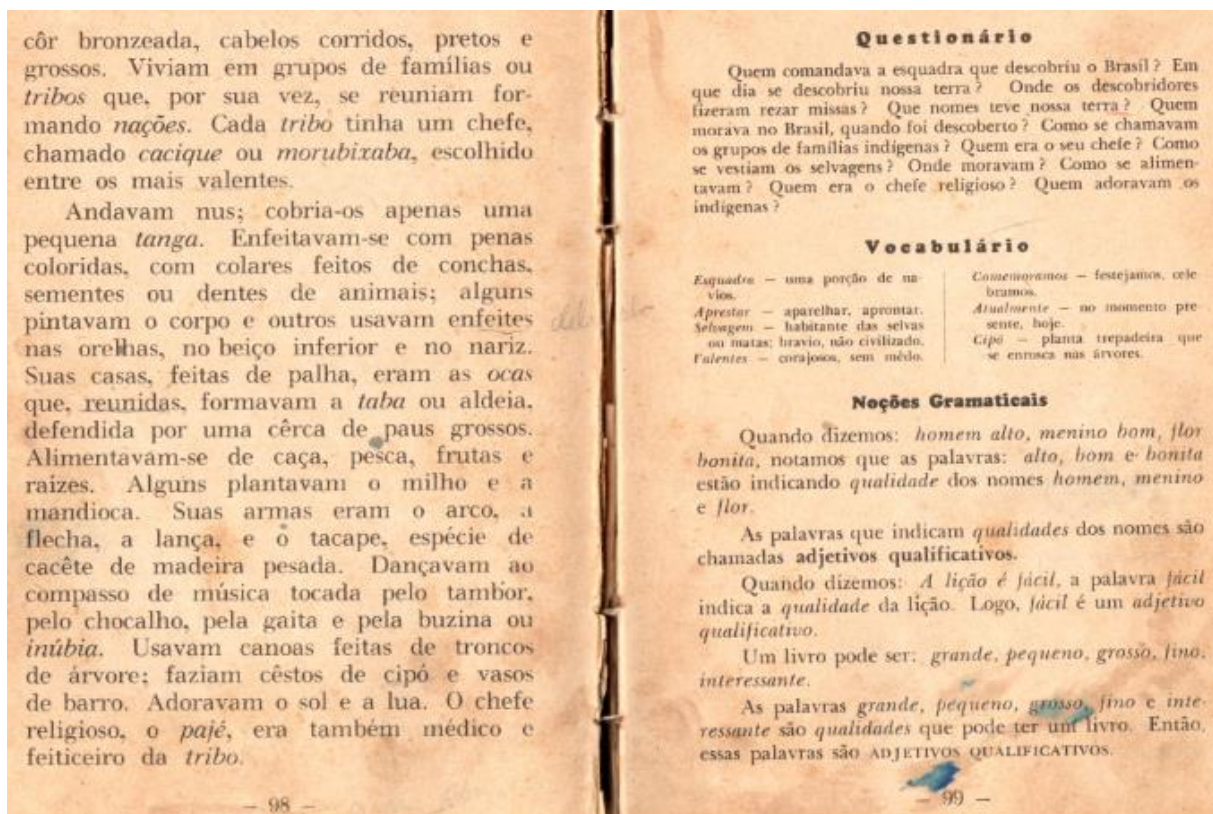
A imagem presente no conteúdo reforça o domínio europeu frente aos nativos brasileiros, os quais são tratados como selvagens. Percebe-se que Pedro Álvares Cabral, reproduzido em traços fortes e de cor forte, com expressão altiva está bem trajado, no alto da folha e reproduzido em tamanho grande. Já na ilustração ao lado, é mostrado um conjunto de habitações simples, generalizadas, sem presença dos moradores e em tamanho, proporcionalmente, muito menor que o espaço ocupado pela imagem do colonizador. Borges Filho (2011), afirma que os conteúdos didáticos com base no fenomenalismo, buscam explicar a matéria, tendo por base as sensações (fenômeno), apreendidas pelos alunos. Dessa forma, pelo sentido da visão, o aluno se depara com o conhecimento literalmente expresso sob o olhar do português, figurativizado como um gigante em comparação aos moradores das pequenas habitações expostas ao seu lado, na página seguinte.

Tanto é assim que, ao citar os nomes que nosso país teve (Ilha de Vera Cruz e Terra de Santa Cruz), fica nítida a influência do colonizador imposta pela religião católica ao batizar com os nomes citados até então. Todavia, não houve nenhuma menção (ou sensação

fenomenalista) para situar o aluno quanto ao termo Brasil, este sim, utilizado graças às características do pau-brasil, madeira muito presente no território descoberto, no contexto natural e indígena.

Por meio de um letramento crítico, fica evidente a carga ideológica impregnada no conteúdo desta obra, seja pelo tratamento dado, ou negado, aos nativos, seja pela “superioridade” do português, ou mesmo de sua missão “civilizatória” frente aos índios, como podemos observar nas páginas anexadas, logo abaixo:

FIGURA IV



Espinheira, Ariosto. *Infância brasileira* contendo conhecimentos gerais de: linguagem, história do Brasil, geografia, ciências naturais e matemática. São Paulo – SP. Companhia Editora Nacional. 1956, p. 98/99.

No texto anterior, o autor seleciona algumas palavras, deixando-as em itálicos. Palavras como: “cacique”, “morubixaba”, “taba” e “inúbia”, são alguns exemplos dos vocábulos destacados por Ariosto Espinheira que, inexplicavelmente, não constam no pequeno vocabulário ao fim do texto em oposição ao que acontece com palavras simples como “valente”, “atualmente” e “cipó”, que são facilmente encontradas no vocabulário.

O livro conta ainda com noções de gramática ao final do capítulo, além de outras matérias, a exemplo de matemática e geografia, não ficando restrito apenas a uma disciplina.

Por fim, vale frisar que (a disposição em que se encontra) o conteúdo de História não está em ordem cronológica.

3. PEDAGOGIA TECNICISTA (1.969 a 1.980)

Entre o período da Pedagogia Nova (1947 a 1961) e o período da Pedagogia Tecnicista (1969 a 1980) encontramos um período de transição entre essas duas, o qual Saviani (2013) classifica como Crise da Pedagogia Nova e articulação da Pedagogia Tecnicista, que vai de 1961 a 1969. Por entender que este período de transição possui elementos das duas pedagogias, preferimos não abordar esta fase (1961 a 1969), uma vez que já foram citadas as características da Pedagogia Nova anteriormente e, será abordada diretamente a Pedagogia Tecnicista neste tópico.

Segundo Rodrigues (2005), a Pedagogia Tecnicista vislumbra um aprendizado por meio de uma programação sequencial, com material sintetizado em módulos, cujo conteúdo procura-se adequar ao sistema educacional sob orientação política do regime da “ditadura militar”. Destarte, a educação é orientada para produzir mão-de-obra especializada para o mercado, tendo por base o sistema capitalista e sua produção.

É o que afirma Gatti Júnior:

Os recursos humanos para a produção são consequências dos investimentos entre os quais a instrução é muito importante e a capacidade produtiva do trabalho é, predominantemente, um meio de produção produzido. A educação, nessa perspectiva, teria duas funções básicas: a de “educar o produtor especializado ou o consumidor desinteressado de cultura” (MANACORDA, 1991, p., 8), ou seja, a distinção entre uma educação consuntiva, visando a satisfação e o uso de bens atuais e futuros (capacidade de consumo), ou o valor produtivo, no qual as aquisições de habilidades para a produção futura e para o crescimento da produtividade constituem o sentido pleno de investimento e econômico. (2010, p. 55)

No livro “Brasil, uma história dinâmica”, fruto da autoria de Matos, Dottori & Silva (1974), podemos visualizar diversas características da Pedagogia Tecnicista, a exemplo da volta do conteúdo histórico em ordem cronológica, característica comum a essa pedagogia, uma vez que seu conteúdo é dividido em módulos, os quais obedecem a uma programação sequencial. Além de outros fatores, tais como:

FIGURA V

8 — O BRASIL ENTRA NA HISTÓRIA

1. Um Animal Nôvo num Astro Velho



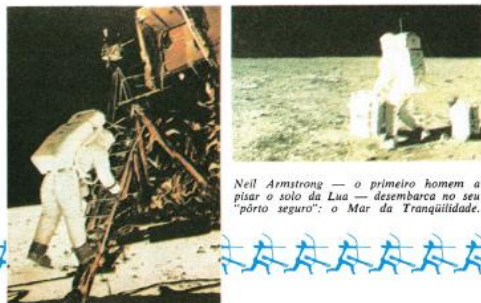
Os astronautas — navegadores do século XX — avistam o seu pórtio de partida: o planeta Terra.

"Aqui, Homens do Planeta Terra pisaram na Lua, pela primeira vez, julho 1969 d.C. Nós viemos em paz, por toda a humanidade".

Estas foram as palavras gravadas na placa deixada pelos astronautas Neil Armstrong e Edwin Aldrin Jr., no Mar da Tranquilidade, na Lua, onde chegaram a 20 de julho de 1969.

Quando Neil Armstrong colocou o pé esquerdo no solo macio, poeirento e chocolate-acinzentado da Lua, disse que estava dando "... um passo pequeno para o homem, mas um passo gigantesco para a humanidade".

Foi este, realmente, um passo gigantesco para a humanidade?



Neil Armstrong — o primeiro homem a pisar o solo da Lua — desembarca no seu "pórtio seguro": o Mar da Tranquilidade.

24

Sem dúvida! Pela primeira vez, ainda que por poucas horas, o homem habitava um outro astro, também pertencente ao Sistema Solar.

Consulte seu professor de Geografia
— Qual a posição da Terra em relação ao Sol?

A História da humanidade, fora do planeta Terra, começou, portanto, em 1969.
E a História da humanidade, no planeta Terra, quando começou?

Você já pode responder a esta pergunta.
Confira sua resposta revendo a História da história do homem.

E a História do Brasil?

A História do Brasil é apenas uma parte da História da Humanidade atual.
E esta parte é das mais recentes: a História do Brasil não tem ainda quinhentos anos.

2. Um País Nôvo numa Humanidade Velha...

"E hoje, que é sexta-feira, primeiro dia de maio (de 1500), pela manhã, saímos em terra, com nossa bandeira; e fomos desembarcar... onde nos pareceu que seria melhor chantar (fincar) a cruz para melhor ser vista... Chantada a cruz, com as armas (brasão) e a divisa (a insígnia, o lema) de Vossa Alteza..."

Quatrocentos e sessenta e nove anos antes dos astronautas tomarem posse da Lua para a humanidade, os portugueses tomavam posse da "ilha de Vossa Cruz".

Os dizeres acima são de um trecho da carta que o escrivão (aquele que escreve documentos oficiais) Pêro Vaz de Caminha redigiu para seu rei, D. Manuel I, de Portugal, relatando o descobrimento de uma nova terra, que depois se chamaria Brasil.

Esta carta é a certidão de nascimento do Brasil!
É através do descobrimento do Brasil que nós entramos na História!

Um país nôvo numa humanidade velha...

25

MATOS, Ilmar Rohloff de; DOTTORI, Ella Grinsztein; e SILVA, José Luiz Werneck. Brasil, uma história dinâmica. 3.^a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1.974, p. 24/25.

O conteúdo apresentado aqui demonstra um grande salto qualitativo em termos argumentativos e ilustrativos, além de traçar paralelos com outras disciplinas. Cumpre sua função tecnicista, ao exaltar a aplicação de princípios científicos, como a viagem do homem à lua.

Existe uma combinação entre imagem e texto, denotando uma variação interpretativa maior que em outros periódicos didáticos de outrora. Na página 24 descrita na imagem, temos a imagem do homem e sua viagem à lua. O questionamento apontado pelo livro faz pensar sobre as dificuldades advindas desta viagem para mais adiante comparar essa viagem à lua com a viagem do colonizador ao atravessar o oceano atlântico, bem como suas adversidades frente à jornada.

Apesar de se tratar de um texto analógico, sem outra mídia, a não ser a imprensa e de um conteúdo escrito na década de 70, portanto, cerca de vinte anos antes que as teorias do multiletramento ganhassem notoriedade, percebem-se seus traços teóricos, ainda que tenham sido representadas de forma "instintiva e/ou inconsciente".

Comentando sobre a multimodalidade Oliveira diz que:

Os gêneros da escrita compõem um conjunto integrado que combinam a linguagem escrita, imagens e gráficos, por isso são multimodais. Desse modo, o trabalho com a Teoria da Multimodalidade (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006), que olha para além da linguagem verbal e examina os vários modos de comunicação e construção de significados, tem ganhado cada vez mais espaço nos estudos linguísticos. (2013, p. 4)

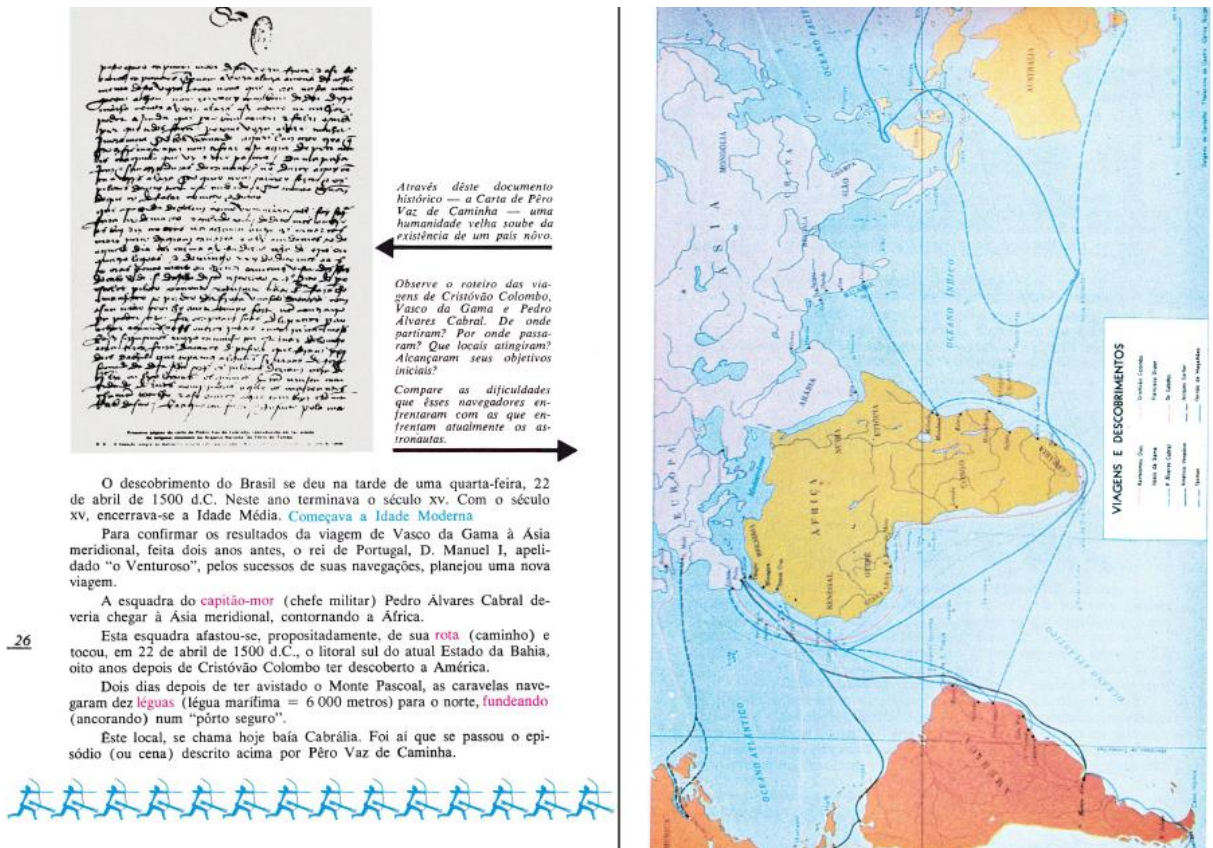
A linguagem, tal como ela está concebida no livro didático em questão, aponta para o quanto a tecnologia evoluiu, assim, possibilitando *links* imaginários da viagem à lua com a viagem que cruzaria o atlântico a cerca de 500 anos.

Na representação abaixo em que se demonstra a viagem de Pedro Álvares Cabral, ao descobrir o Brasil em 1.500, observa-se a inserção de documento histórico (a carta de Pero Vaz de Caminha) ao livro didático, conferindo-lhe um teor de autenticidade, mas, ao mesmo tempo, separa o aluno do conteúdo, a partir do momento em que este não consegue estabelecer conexões com outros documentos históricos. Nesse sentido, adia de forma significativa a construção do conhecimento e acaba por impor uma seleção por meio da qual apenas aqueles que galgarem níveis mais altos, como por exemplo, a esfera universitária, serão capazes de compreender tais documentos. Neiva Maria Jung confirma esse ponto de vista ao dizer que:

Como capital cultural, a experiência educacional na sociedade contemporânea deve ser tanto confirmada quanto demonstrada pelos documentos e notas escolares. Em nossa sociedade tecnológica avançada, a educação é um processo de seleção e escolha durante os anos de escolarização e depois deles. (JUNG, 2007, p. 83)

Para Jung, o futuro sucesso econômico do aluno que no presente momento se encontra em processo de formação cognitiva, está atrelado ao seu avanço escolar, ou seja, o aluno, para lograr êxito na disciplina, deve entender o significado de tal documento histórico juntamente com o restante do conteúdo que se encontra naquele capítulo. Tal sistema de ensino-aprendizagem pode se revelar pernicioso, pois pode esconder a real extensão da aprendizagem denotada pelo estudante. Ainda segundo Jung, tal prática pedagógica reproduz um “... sistema de conhecimento descontextualizado, validado através de desempenhos em testes”. (2007, p. 84)

FIGURA VI



MATOS, Ilmar Rohloff de; DOTTORI, Ella Grinsztein; e SILVA, José Luiz Werneck. Brasil, uma história dinâmica. 3.ª ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional. 1.974, p. 26/27.

É nítida a preocupação dos autores em incluírem a carta de Pero Vaz de Caminha ao livro “Brasil, uma história dinâmica”. O teor documental demonstra, por um lado, a desconexão entre texto e figura ilustrativa (a carta), por meio da qual o autor deixou de utilizar o recurso visual a favor do texto, recurso tão comum nos meios de multiletramento. Daniel de Mello Ferraz, afirma sobre a importância do recurso visual para o aprendizado, dizendo:

Os conceitos de imagens, bem como um entendimento da cultura visual se fazem importantes, a meu ver, para os educadores que utilizam, de forma teórica e/ou prática, as imagens em suas aulas. (...) Elas penetram as aulas e podem ser entendidas nas mais variadas formas: mentais por meio das narrações, materiais por meio de fotografias, jornais, revistas e filmes, e, além disso, como textos que produzem significados ao serem interpretados e reinterpretados por nossos alunos. Essa produção de significados por meio das imagens é focalizada pelos estudos do letramento visual, cujas bases foram as teorias dos multiletramentos e da educação crítica. (FERRAZ, 2014, p. 261)

Dessa forma, fica evidente a inadequação no uso do documento de Pero Vaz de Caminha, já que não há uma relação estabelecida entre o conteúdo, a carta e a cultura do aluno, isto é, há ausência de um trabalho embasado no que propõe o multiletramento na utilização deste documento histórico presente no livro didático. Dito de outro modo, não ocorre uma conexão, ou agente facilitador que possibilite ao aluno um entendimento dos fatos que possam concretizar a conexão de ambos e, conseqüente, entendimento ao estudante.

4. PEDAGOGIA DA EDUCAÇÃO POPULAR – PEDAGOGIA DA PRÁTICA – CRÍTICO-SOCIAL DOS CONTEÚDOS – HISTÓRICO-CRÍTICA (1.980 a 1.991)

Esta concepção pedagógica, segundo Rodrigues (2005), parte do pressuposto de que o aluno deve adquirir consciência dos assuntos que o circundem a partir de condicionantes históricos e sociais. Ela parte de uma constatação real de determinado fato, confrontando-o com a experiência, isto é, com a prática.

Contudo, há uma crítica a esse modelo, uma vez que o conteúdo, ao exercer seu papel pedagógico de instruir o aluno, o faz de forma a criar um abismo entre o material didático e o estudante, devido ao texto ser mais apropriado para uso adulto.

Há ainda outros pontos a serem destacados, facilmente encontrados em vários livros didáticos deste período, que são a falta de conexão entre os documentos históricos e o conteúdo didático do livro, no qual inexistem pontes que estabeleçam conexões entre os mesmos. Esse fato, já fora comentado anteriormente, em que a Carta de Pero Vaz de Caminha não era utilizada como elemento facilitador para o entendimento dos alunos, tratando-se de um documento de cerca de quinhentos anos de idade. Todavia, há repetição deste grave erro pedagógico neste período. Sob o viés da pedagogia da prática crítico-social dos conteúdos, é demonstrado um equívoco ainda maior, visto que tal metodologia visa ensinar o aluno a ter uma consciência crítica do conteúdo, o que não se dará sem domínio desses documentos históricos e dos fatos sociais.

Não há como adquirir tal competência se não existe uma ferramenta calcada no letramento crítico capaz de levar o aluno a uma abrangência real, plural e significativa do objeto estudado, tal como preconiza a pedagogia da prática crítico-social dos conteúdos.

FIGURA VII



Alencar, Álvaro Duarte de. *História do Brasil: evolução econômica, política e social: 5ª série, 1º grau*. 13ª edição. São Paulo: Saraiva. 1987, p. 20/21

No livro “História do Brasil, Evolução Econômica, Política e Social”, escrito por Álvaro Duarte de Alencar, em 1987, observam-se várias características concernentes ao respectivo período pedagógico elencado acima. A começar pelo título do livro. O conteúdo da obra vai de encontro a uma característica particular da tendência crítico-social dos conteúdos ao construir seu texto por meio do uso de algumas palavras rebuscadas (fidalgo, fac-símile, chã, infinda), considerando o público alvo deste material, típico desta pedagogia. Matencio (1994, p.44) ao mencionar Kleiman, diz que este último “propõe a existência de níveis de letramento, decorrentes da familiaridade de falantes com usos, funções e organização textual da escrita, que irão refletir diretamente na oralidade desses sujeitos, onde estariam presentes...”

“...estratégias discursivas do falante para se refletir a objetos e eventos não diretamente acessíveis através dos sentidos e para organizar sua fala”. (KLEIMAN, 1992d. p. 3 *apud* MATENCIO, 1994, p. 44)

Destarte, o educador, ao se deparar com um livro didático que possui um vocabulário de difícil acesso ao aluno, deverá conduzi-lo da melhor maneira possível para o entendimento, a fim de sanar essa falha, uma vez que não há um glossário no material didático que esclareça o significado dessas palavras.

Em relação à imagem disposta no canto inferior da página 20, à semelhança do ocorrido ainda na década de 30, é percebida uma ideologia de exaltação ao colonizador representada pela ostentação da esquadra. No mesmo texto, o nome de Cabral é exaltado como o poderoso “chefe” de tal esquadra.

FIGURA VIII

Fio-Símile da carta de Caminha ao Rei de Portugal

De novo, Nicolau Coelho, dessa vez acompanhado de Bartolomeu Dias, regressou à terra e procurou estabelecer boas relações com os indígenas. Conseguiu trazer alguns deles ao interior das embarcações. Os contatos foram amistosos. Como todos desconheciam o idioma falado pelos indígenas, a comunicação foi realizada por meio de mimica, pela utilização de alguns gestos básicos.

A missa e a carta ao Rei

Cabral solicitou ao **Frei Henrique Soares**, de Coimbra, que rezasse uma missa rendendo graças ao descobrimento da nova terra. A cerimônia se deu no Ilhéu da Coroa Vermelha, no dia 26 de abril de 1500.

Uma nova reunião entre os comandantes foi convocada. Nesta reunião, decidiu-se que Gaspar de Lemos deveria retornar a Portugal levando notícias ao Rei sobre o descobrimento. O escrivão **Pero Vaz de Caminha** foi encarregado de escrever uma longa carta relatando os fatos

Os nomes da nova terra

A carta de Pero Vaz de Caminha informa-nos que o primeiro nome atribuído à nossa Pátria foi **Terra de Vera Cruz**. Depois, pensando-se tratar-se de uma ilha, preferiu-se chamá-la de **Ilha de Vera Cruz**. Este nome foi mudado logo após para **Terra de Santa Cruz** e permaneceu durante muito tempo.

Finalmente, deu-se a ela o nome de **Brasil**, devido à grande quantidade de uma árvore chamada pau-brasil nela existente.

O descobrimento foi por acaso ou intencional?

Existe uma célebre discussão que divide alguns estudiosos da História brasileira. Um grupo defende que o descobrimento do Brasil se deu por acaso e o outro defende que o descobrimento foi intencional.

- **Acaso:** alguns historiadores sustentam que a esquadra de Cabral afastou-se das costas africanas para evitar uma **calmaria** e, por acaso, acabou encontrando o Brasil.
- **Intencional:** outros historiadores afirmam que os portugueses já sabiam da existência das terras brasileiras. Nesta hipótese, a missão de Cabral foi apenas tomar posse oficialmente dessas terras que, aliás, já estavam garantidas pelo Tratado de Tordesilhas. Este grupo de historiadores acrescenta ainda que o grande desenvolvimento náutico dos portugueses não seria compatível com o exagerado afastamento das costas africanas, não corrigido pelos pilotos da esquadra.

SINTESE GERAL

- Seis meses depois da chegada de Vasco da Gama a Lisboa, o Rei de Portugal resolveu enviar às Índias uma poderosa esquadra a fim de estabelecer sólidas relações comerciais com os povos do Oriente.
- O comando desta esquadra foi entregue a Pedro Álvares Cabral. A esquadra partiu de Lisboa a 9 de março de 1500 com destino à cidade de Calicute, nas Índias.
- No decorrer da viagem a esquadra afastou-se das costas africanas e, mantendo-se neste rumo, a 22 de abril de 1500 avistou um monte, que foi denominado Monte Pascoal.
- Entre as primeiras providências tomadas por Cabral, temos: o contato de Nicolau Coelho com os indígenas, a carta de Pero Vaz de Caminha ao Rei de Portugal, as missas de Frei Henrique, rendendo graças ao descobrimento da terra.

Alencar, Álvaro Duarte de. *História do Brasil: evolução econômica, política e social: 5ª série, 1º grau*. 13ª edição. São Paulo: Saraiva. 1987, p. 22/23.

Um ponto positivo para esta obra didática é o fato do texto conter duas visões distintas acerca de um mesmo assunto, quando, por exemplo, o autor faz a explanação sobre o descobrimento do Brasil, em que há duas vertentes: alguns historiadores acreditam que o descobrimento tenha sido intencional e, por outro lado, historiadores apoiando a tese de que o descobrimento tenha sido acidental. Essa exposição de paradoxos acerca do descobrimento, leva o aluno a refletir sobre o fato histórico, possibilitando ao mesmo, interagir e comparar demais conteúdos para chegar à sua própria conclusão.

O posicionamento do aluno, ao preferir determinada versão histórica, o faz imergir em questões sócio-históricas, dando-lhe a oportunidade de exercer sua criticidade, típica de uma atividade pedagógica norteada no letramento. Magda Soares valoriza a prática da leitura e escrita, por meio da valoração da prática social, ao se posicionar sobre o letramento, conforme observamos logo a seguir:

Letramento é o que as pessoas fazem com as habilidades de leitura e de escrita, em um contexto específico, e como essas habilidades se relacionam com as necessidades individuais, valores e práticas sociais. Em outras palavras, letramento não é pura e simplesmente um conjunto de habilidades individuais; é o conjunto de práticas sociais ligadas à leitura e à escrita em que os indivíduos se envolvem em seu contexto social. (SOARES, 2003, p. 72)

Como se vê, o livro didático deste período ganhou em muito com a análise de opiniões diversas, fazendo com que o estudante exerça sua criticidade e exponha suas ideias perante os demais alunos, ao praticar a leitura e desenvolver suas habilidades. Tal acontecimento em sala de aula é salutar, pois além de levar o aluno ao raciocínio pensando de forma interdisciplinar (levantamento de dados geográficos, por exemplo), faz com que o estudante se posicione e tome decisões, crescendo e maturando cognitivamente e socialmente.

Tratando do texto imagético, novamente, à semelhança da década de 30, a imposição da imagem do colonizador por meio das vestimentas, dos ritos religiosos continua confirmando uma ideologia de dominação, ou seja, uma imposição da cultura europeia sobre a cultura dos nativos “descobertos”. Embora, no texto, já se abram reflexões sobre a propositabilidade do “descobrimento”, ainda é forte, imageticamente a exaltação dos portugueses.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio das análises realizadas, sob o viés de teorias do multiletramento, pôde-se perceber que os elementos que compõem os textos analisados nos livros didáticos configuram como material multimodal. Entretanto, o desconhecimento de teorias exploradas pela multimodalidade impedia um trabalho eficaz no sentido de produzir a construção do conhecimento de forma crítica.

Nesse sentido, a formação do sujeito crítico, agente na sociedade, tem ficado comprometida. O que se percebe pelo formato do material didático disposto é um trabalho realizado sob a perspectiva da transmissão do conhecimento de forma limitadora, pronta, irreflexiva.

Apesar disso, observou-se o processo de mudança que cada livro, a seu tempo, sofreu, seja por carga ideológica de cada período pedagógico, incluindo aqui, sua relevância política, seja pelo ganho de recursos visuais ou mesmo pelo texto cada vez mais enriquecido.

Comparar os materiais didáticos desde a década de 1.930, permitiu um exercício crítico de como se deu, e de como se dá, a transformação do material didático e a influência cada vez mais marcante, das multimodalidades do letramento presentes nos textos. Tal processo demarca um posicionamento político, seja dos autores, das instituições responsáveis pela escolha de tal material, ou seja, do docente, perante o livro didático.

Nesse sentido, mudanças no material têm ocorrido, mas sob uma desconexão, ao se comparar com o que é proposto pelas teorias do letramento crítico e da multimodalidade.

REFERÊNCIAS

LOBO, Esmeralda A. **História do Brasil. Série de mapas e quadros sinóticos.** Rio de Janeiro. Editores J. R. de Oliveira & Cia, 1939.

ESPINHEIRA, Ariosto. **Infância brasileira contendo conhecimentos gerais de: linguagem, história do Brasil, geografia, ciências naturais e matemática.** São Paulo – SP. Companhia Editora Nacional, 1956.

MATOS, Ilmar Rohloff de; DOTTORI, Ella Grinsztein; e SILVA, José Luiz Werneck. **Brasil, uma história dinâmica.** 3.^a ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1.974.

ALENCAR, Álvaro Duarte de. **História do Brasil: evolução econômica, política e social: 5^a série, 1^o grau. 13^a edição.** São Paulo: Saraiva, 1987.

JUNG, Neiva Maria. Letramento: uma concepção de leitura e escrita como prática social In: CORREIA, Djane Antonucci - SALEH, Pascoalina Bailon de Oliveira (Orgs.) **Práticas de letramento no ensino: leitura, escrita e discurso.** São Paulo. Parábola Editorial, 2007.

MATENCIO, Maria de Lourdes Meirelles. **Leitura, produção de textos e a escola: reflexões sobre o processo de letramento.** Campinas – SP. Mercado da Letras, 1994.

ROJO, Roxane Helena R. **Multiletramentos na escola.** São Paulo. Parábola editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento: um tema em três gêneros.** Belo Horizonte. Ed. Autêntica, 2003.

FERRAZ, Daniel de Mello. Letramento visual: as imagens e as aulas de inglês In: MACIEL, Ruberval Franco - Takaki, Nara Hiroko (Orgs.). **Letramentos em terra de Paulo Freire.** Campinas, SP: Pontes Editores, 2014.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil.** 4^a edição. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

RODRIGUES, Sandra Mara Boaventura. **Secretaria de Estado de Educação – MS.** Brasília, DF: Oikos Sistema de Ensino, 2005.

BORGES FILHO, João Nascimento. **Teoria educacionais brasileiras.** Disponível em <<http://www2.unifap.br/borges/files/2011/02/Teorias-Educacionais-Brasileiras.pdf>> Acesso em 09/11/2015, 15:30.

GATTI JUNIOR, Décio. **A pedagogia tecnicista no contexto brasileiro do golpe militar de 1964: o projeto educacional do instituto de pesquisa e estudos sociais.** Cadernos de História da Educação – V.9, N.1 – Jan./Jun. 2010. Disponível em <<http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/7451/4768>>. Acesso em 09/11/2015, 08:45.

OLIVEIRA, Derli Machado de. **Anais do VI fórum identidades e alteridades e II congresso nacional educação e diversidade**. Sergipe, 2013. Disponível em <http://200.17.141.110/forumidentidades/VIforum/textos/Texto_VI_Forum_19.pdf> Acesso em 09/11/2015, 11:08.