

A ORGANIZAÇÃO TÓPICA NOS LIVROS DIDÁTICOS DE HISTÓRIA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL¹

TOPICAL HIERARCHY IN 6TH GRADE HISTORY TEXTBOOKS

Talita Moreira de Oliveira | [Lattes](mailto:talitamoreiradeoliveira@gmail.com) | talitamoreiradeoliveira@gmail.com

Universidade Federal do Rio de Janeiro

Resumo: Este artigo pretende apresentar algumas reflexões sobre a constituição textual de livros didáticos atuais de história. Os livros analisados são do 6º ano do Ensino Fundamental. Quanto ao conteúdo temático, cada capítulo apresenta questões-chave que precisam ser introduzidas e mantidas ao longo do texto, daí a relevância de processos como a continuidade referencial. Através da análise das estratégias de continuidade referencial utilizadas nos livros em questão, o objetivo deste trabalho é verificar como ocorre a progressão referencial e como os tópicos / temas principais e secundários se apresentam e são mantidos, retomados e recategorizados de modo a permanecerem ao alcance da compreensão do leitor.

Palavras-chave: Tópico discursivo; Organização tópica; Progressão referencial; Gênero discursivo-textual; Livro didático de História.

Abstract: This paper aims to present some reflections on the textual constitution of the current textbooks. The discussed textbooks are for the 6th grade. As for the thematic content, each chapter presents key issues that need to be introduced and maintained, hence the relevance of processes such as referential continuity. Through the analysis of referential continuity strategies used in textbooks for elementary school, the aim of this paper is to verify how referential continuity occurs, and how the main / secondary topics are introduced and maintained, retaken, and recategorized in a way that is within the reach of the reader's understanding.

Keywords: Discursive topic; Topical organization; Referential continuity; Genre; History textbooks.

¹ Este estudo faz parte da pesquisa, em andamento, da minha tese de Doutorado. Na tese, buscamos mostrar como o gênero livro didático (LD) se apresenta atualmente e até que ponto a composição do LD, a estrutura do texto, se torna mais ou menos acessível ao leitor.

Introdução

A relação entre livro didático e gênero discursivo-textual tem sido o ponto central de pesquisas sobre o ensino de diferentes componentes curriculares, como o ensino de produção textual (BARROS; NASCIMENTO, 2007), de L2 (TICKS, 2005) e de ciências (MARTINS, 2006), por exemplo.

Este artigo se limita à análise das estratégias de continuidade referencial e tópica usadas nos livros didáticos (doravante LD) de História destinados ao 6º ano do Ensino Fundamental. A discussão aqui presente representa apenas um aspecto de uma pesquisa ainda em andamento, na qual, além da amostra formada pelos LDs mencionados, também são analisados os LDs de História destinados a dois outros momentos da vida escolar do aluno – final do Ensino Fundamental e final do Ensino Médio.

Nas seções seguintes, são apresentadas a fundamentação teórica, a descrição dos LDs utilizados e a metodologia empregada na pesquisa, a análise dos resultados e as considerações parciais. As referências bibliográficas encerram este trabalho.

2. Fundamentação teórica

2.1. Desenvolvimento tópico

Em “Organização tópica da conversação” (JUBRAN et al., 1992), o Grupo de Organização Textual-Interativa do projeto de Gramática do Português Falado (PGPF) apresenta o tópico discursivo como unidade de análise e busca delimitar as unidades tópicas em um diálogo (o que no Projeto NURC é identificado como D2 – diálogo entre dois informantes) bem próximo de uma conversa não monitorada, com raras interferências da entrevistadora, do Projeto NURC/SP.

No texto, somos apresentados à seguinte definição de tópico:

O tópico decorre de um processo que envolve colaborativamente os participantes do ato interacional na construção da conversação, assentada num complexo de fatores contextuais, entre os quais as circunstâncias em que ocorre o intercâmbio verbal, o conhecimento recíproco dos interlocutores, os conhecimentos partilhados entre eles, sua visão de mundo, o background de cada um em relação ao que falam, bem como suas pressuposições. (JUBRAN et al., 1992, p. 361, grifo nosso).

Em 2006, Jubran volta a tratar da noção de tópico discursivo. A autora, sempre tendo como referência a língua falada, argumenta que o turno de uma conversa não deveria ser tomado como a unidade de análise uma vez que sua produção é resposta a um elemento do turno anterior, capaz de dar continuidade referencial e tópica. Espera-se que os

tópicos desenvolvidos no diálogo se sucedam de modo que a coesão e a coerência sejam mantidas. Assim, o tópico discursivo como unidade discursiva de análise não se restringe ao turno, já que o mesmo conjunto de tópicos pode permear diversos turnos ao longo da conversa. No texto escrito, tal unidade de análise, por sua vez, não se restringiria ao limite da sentença, mas, sim, a porções de textos maiores, como uma sequência de parágrafos, por exemplo.

Nos livros analisados neste artigo, os tópicos são desenvolvidos em parágrafos curtos, com baixo teor informativo, e as informações são apresentadas de forma simples e direta.

Segundo os trabalhos acima citados, o tópico discursivo possui duas propriedades definidoras: a centração e a organicidade. Na centração, temos a referencialidade textual; na organicidade, como os segmentos tópicos se associam, estabelecendo relações hierárquicas e lineares – mesmo em um diálogo espontâneo, como destacado em Jubran et al. (1992), foi possível observar, na troca de turnos, uma organização estrutural: um elemento projeta a continuação tópica no turno seguinte. O mesmo se percebe nos LDs investigados, tanto na mudança de parágrafos quanto na mudança de uma seção para outra.

Jubran (2006) destaca que a função interacional não é exclusiva dos gêneros orais, mas inerente a todos os textos – o falante ou escritor, no momento de produção do seu texto, levará em consideração seu destinatário, seja o ouvinte ou o leitor pretendido. Ao incluir a função interacional, associada à função referencial, as propriedades da centração ganham um novo significado. Considerando essa visão de interação, a autora apresenta uma reformulação dos 3 traços referentes à centração:

a *concernência* – relação de interdependência entre elementos textuais, firmada por mecanismos coesivos de seqüenciação e referenciação, que promovem a integração desses elementos em um conjunto referencial, instaurado no texto como alvo da interação verbal;

a *relevância* – proeminência de elementos textuais na constituição desse conjunto referencial, que são projetados como focais, tendo em vista o processo interativo;

a *pontualização* – localização desse conjunto em determinado ponto do texto, fundamentada na integração (*concernência*) e na proeminência (*relevância*) de seus elementos, instituídas com finalidades interacionais. (JUBRAN, 2006, p. 35).

Em relação à organicidade, na distribuição vertical, no topo da hierarquia, encontra-se aquele tópico mais abrangente, o supertópico, seguido, nas camadas inferiores, por tópicos mais específicos até chegar à camada mais baixa, os subtópicos, quando não é

possível esmiuçar mais o tema abordado. Em relação à distribuição tópica linear, a evolução de um tópico dentro da mesma camada hierárquica é provocada ou pela continuidade dos segmentos tópicos ou pela descontinuidade – ruptura ou retomada de um tópico anterior.

Em cada tópico, ainda se observa uma organização interna com marcadores indicando o começo, o meio e o fim, sendo possível identificar quais as estratégias (como repetições, paráfrases etc.) adotadas pelo falante/escritor na construção textual.

2.2. Referenciação

Autores, como Paredes Silva (2012) e Lé (2012), já demonstraram ser possível estabelecer uma correlação entre referenciação e a análise de gêneros. Paredes Silva (2012) demonstra que as estratégias de referenciação (processo de construção da referência no discurso) – através de nomes, pronomes e anáforas zero – funcionam como recursos para expressar a continuidade de referência nos gêneros jornalísticos crônica, notícia, carta de leitor e artigo de opinião. Lé (2012), em sua tese, verifica como os processos de referenciação se manifestam nos gêneros jornalísticos digitais e impressos.

Na visão tradicional, como relatam Cunha e Cintra (1985), um referente (uma entidade) uma vez introduzido no discurso, pode ser retomado pelo mesmo nome, por pronome ou mesmo ser omitido. Porém, para Paredes Silva (2007, p. 626), esta seria:

Uma visão simplista da referência, porque faz pensar em entidades discretas existentes no mundo, que receberiam uma espécie de “etiqueta” na língua. Na linguística contemporânea, a questão é colocada de outro modo: não se trata da representação de entidades do mundo na língua, mas do processo de constituição de entidades no discurso. Desse modo, a questão da alternância nome-pronome-zero ganha outra dimensão, que não a estritamente gramatical. A segunda menção de um referente deixa de ser apenas uma retomada para ser parte do processo de construção discursiva, sendo uma de suas funções categorizá-lo.

Dessa maneira, o termo referenciação, ao invés de referência, se adequaria melhor a essa nova visão em que a ideia de “representação de entidades do mundo na língua” é substituída pela de “processo de constituição de entidades no discurso.” (PAREDES SILVA, 2007). Nas palavras de Mondada e Dubois (2003, p. 17)

As categorias e os objetos de discurso pelos quais os sujeitos compreendem o mundo não são nem preexistentes, nem dados, mas se elaboram no curso de suas atividades, transformando-se a partir dos contextos. Neste caso,

as categorias e objetos de discurso são marcadas por uma instabilidade constitutiva, observável através de operações cognitivas ancoradas nas práticas, nas atividades verbais e não-verbais, nas negociações dentro da interação.

Cavalcante et al. (2014), mencionam que, nos textos escritos, em que a interação com o leitor não é feita durante a produção, a negociação ocorreria, por parte do escritor, ao antecipar ou projetar seus leitores pretendidos. O escritor precisaria fazer ajustes em seu texto de modo que fosse bem recebido pelos leitores, ou, como os autores dizem, “para que seu texto seja considerado pertinente e coerente” (p. 38). Tal objetivo determinará como será feita a construção referencial, como os referentes serão representados e quais processos de referenciação, como as recategorizações, por exemplo, serão adotados na organização do fluxo de informação.

Para Cavalcante (2003), as expressões referenciais pertencem a dois grupos: (i) as que introduzem referentes novos no discurso, chamadas pela autora de *expressões sem continuidade referencial*; e (ii) as que apresentam ou não uma retomada co-textual – dependendo das estratégias de ativação de referentes novos² ou reativação de referentes já mencionados no discurso, como os processamentos anafóricos – chamadas de *expressões com continuidade referencial*.

Cavalcante et al. (2014) esclarecem que a diferença entre a anáfora direta e a indireta é, respectivamente, poder ou não retomar o mesmo referente. Lé (2012) propõe, considerando os seis subtipos de anáforas indiretas apresentadas por Marcuschi (2005), uma nova classificação das anáforas indiretas reagrupando os subtipos em três tipos principais:

Anáforas associativas: baseadas em papéis temáticos do verbo, baseadas em relações semânticas inscritas nos SNs, ativadas por esquemas cognitivos ou modelos mentais, ativadas por modelos do mundo textual;

Anáforas pronominais esquemáticas: anáfora pronominal sem antecedente explícito;

Encapsulamentos anafóricos: nominalizações; rótulos.

Os processamentos anafóricos e os de referenciação indireta promovem continuidade temática ou referencial. Para Marcuschi (1999), de acordo com Bezerra (2003), é essencial entender que um texto constrói-se e desenvolve-se com base na progressão tópica e na progressão referencial. Bezerra (2003) esclarece que a progressão referencial

² Processos de referenciação indireta ancorados em relações semânticas léxico-estereotipadas, em esquemas cognitivos e/ou em conhecimentos do mundo textual dos interlocutores.

diz respeito à cadeia referencial, ou seja, à introdução, manutenção e retomada dos referentes, e a progressão tópica diz respeito ao tópico discursivo tratado ao longo do texto.

3. Descrição dos livros analisados e metodologia

3.1. Escolha, constituição e delimitação dos LDs analisados

O presente trabalho consiste em uma análise de um conjunto de livros composto por LDs de História do 6º ano do Ensino Fundamental de diferentes editoras. Os LDs de História são formados quase que unicamente por textos em torno de um mesmo tema ao longo do capítulo. Uma vez que um dos objetivos da pesquisa é investigar como a continuidade referencial contribui para a construção do texto em LDs, o LD de História, que, em princípio, exige do aluno uma compreensão/interpretação cuidadosa do texto, é uma escolha justificada.

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de História do Ensino Fundamental II (BRASIL, 1998), no terceiro ciclo (5ª e 6ª séries, ou 6º e 7º anos, respectivamente), os alunos já possuem um conjunto de informações e reflexões de caráter histórico. Como exposto nesse documento, deve-se levar em consideração o fato de os alunos terem acesso a um grande número de informações através dos meios de comunicação e da vivência no dia-a-dia.

Além dos PCNs, temos também o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Como explicado no site do Ministério da Educação (MEC), o principal objetivo do PNLD é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores através da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.

A amostra em análise é formada por dez LDs de História do 6º ano do Ensino Fundamental, de diferentes editoras, aprovados pelos Guias PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).³ As edições utilizadas são recentes – publicadas entre os anos 2004 e 2012.

Limitamos a análise a um tema de cada livro por entendermos que uma unidade permite que se faça uma análise da estrutura do texto e sobre como se processa a manutenção do tópico. Os livros apresentam os conteúdos organizados de diferentes formas, cada um com uma ordem particular. O tema escolhido está distribuído em capítulos (ou partes de capítulos) sobre “As civilizações da Mesopotâmia”.

Os LDs analisados foram os seguintes:

³ Como explicado no site do Ministério da Educação (MEC), o principal objetivo do PNLD é subsidiar o trabalho pedagógico dos professores através da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica.

Livro 1: *Panorama da história: da origem do homem à queda do Império Romano*. IBEP: 2006

Livro 2: *Saber e fazer história: história geral e do Brasil: primeiras sociedades, Antiguidade e Idade Média*. Saraiva: 2007

Livro 3: *Novo História: conceitos e procedimentos*. Atual: 2009

Livro 4: *Projeto Radix*. Scipione: 2009

Livro 5: *Projeto Araribá*. Moderna: 2010

Livro 6: *História: sociedade & cidadania*. FTD: 2004

Livro 7: *História: sociedade & cidadania – Edição reformulada*. FTD: 2012

Livro 8: *Nova História crítica*. Editora nova geração: 2006

Livro 9: *Ritmos da História*. Escala educacional: 2006

Livro 10: *Para entender a História*. Saraiva: 2009

4.2. LDs de História

O LD, pertencendo ao domínio discursivo instrucional (educacional), de acordo com Marcuschi (2008), tem o objetivo de informar/ensinar de forma efetiva. Embora até o momento não se tenha encontrado uma orientação formal, observa-se uma tendência a livros com conteúdo integrado (História do Brasil e História Geral em um único volume).

O material examinado nesta pesquisa é destinado a alunos⁴ que estão iniciando o segundo segmento do Ensino Fundamental. Os livros em questão possuem uma linguagem clara, simples e impessoal, como pode ser visto no exemplo (1) em que temos um parágrafo sobre a rotina dos habitantes da região da Mesopotâmia – região entre os rios Tigre e Eufrates – e as obras necessárias por causa das cheias dos rios e dos períodos de estiagem. Observemos como é feita a introdução, em negrito, e a retomada, em itálico, dos referentes:

- (1) A água dos rios ficava retida em pântanos. **Na água parada dos pântanos** nasciam mosquitos que transmitiam doenças perigosas. O trabalho era duro. [As pessoas tinham de drenar os pântanos, cavar canais para levar a água para irrigar outros terrenos, criar reservatórios de água que seriam utilizados nas épocas sem chuvas]. *Essas obras hidráulicas (canais, irrigação, etc.) já eram realizadas antes de surgirem os primeiros Estados na região. Depois, o próprio Estado se incumbiu de organizar as obras hidráulicas.* (*Nova História crítica*).

Em negrito, temos a introdução dos referentes “a água dos rios”, “pântanos” e “os primeiros Estados”, retomados, ao longo do parágrafo, pelos SNs “a água parada dos pântanos”.

⁴ Alunos do 6º ano, jovens, possivelmente leitores não tão experientes – característica identificada por alguns professores, em uma entrevista informal, que destacaram o fraco desempenho em leitura dos alunos dessa série.

tanos”, “os pântanos”, “a água”, “água” e “o próprio Estado”. Observe-se que não temos a retomada de tais referentes por recategorizações, por pronomes ou anáfora zero.

No exemplo (1), ainda temos um caso de encapsulamento anafórico – sublinhado. O SN encapsulador “Essas obras hidráulicas” refere-se à porção de texto anterior, entre colchetes, e também faz evoluir o texto. Observe que, para não causar dúvidas, o autor explicita aquilo que ele chamou de “Essas obras hidráulicas”: “(canais, irrigação, etc.)”. O SN rótulo é retomado, no final do parágrafo, pelo mesmo SN que o introduziu – “as obras hidráulicas”.

Quanto à construção composicional, geralmente, o livro didático exhibe, além do texto principal, imagens (fotos, desenhos, mapas), tabelas, gráficos e boxes com informações adicionais que auxiliam na compreensão do texto básico, seja apresentando a definição de determinados termos ou de textos complementares ao tema principal. Ainda encontramos seções de atividades (questionários, análises de textos, mapas, documentos), propostas de debates, textos tratando da atualidade e sugestões de livros, sites, filmes, etc. É comum encontrar tais seções no final dos capítulos, mas, em alguns livros, elas aparecem distribuídas pela unidade.

Tal composição se assemelha a uma página da *web*, em que o aluno tem disponíveis diversos *links*, podendo acessá-los quando quiser – o que aproximaria o livro do que lhe é mais familiar, no caso, a página da *web*. Ao longo do texto, sempre há remissão a outras partes do capítulo. Todos os elementos que envolvem o texto principal têm a finalidade de contribuir para o desenvolvimento daquele tópico, de motivar o interesse do leitor, mas é o texto expositivo o responsável por conduzir o tema.

4.3. Tratamento dos dados

Com intuito de averiguar como ocorre o desenvolvimento dos tópicos discursivos, apenas o texto principal, predominantemente expositivo, está sendo considerado nesta pesquisa – os boxes com informações adicionais não foram examinados.

O aluno do 6º ano do Ensino Fundamental é tido como um leitor jovem e inexperiente. Tendo em mente tal aluno, quais seriam as estratégias de continuidade referencial preferidas pelos autores dos LDs de História? Como os tópicos são introduzidos e mantidos, retomados e recategorizados de maneira que a compreensão do leitor não seja comprometida?

O estudo foi dividido em duas etapas: na primeira, a observação de como é feita a estruturação tópica do tema “Mesopotâmia” em um dos livros do 6º ano; na segunda, o exame dos traços recorrentes encontrados na amostra do Ensino Fundamental.

4. Análise dos textos

4.1. A estruturação tópica do tema “Mesopotâmia”

No LD de História do *Projeto Araribá*, o tema “Mesopotâmia” é dividido em dois capítulos: “Mesopotâmia: o berço da civilização” e “Mesopotâmia: terra de grandes impérios”.

Em “Mesopotâmia: o berço da civilização”, logo no primeiro parágrafo do capítulo, somos informados sobre o significado do nome “Mesopotâmia” (informação apresentada inicialmente no título da subseção – “Terra entre rios” – e repetida imediatamente na primeira frase do texto), a localização, a geografia e o clima da região e as melhorias feitas na área pelos primeiros habitantes:

- (2) Mesopotâmia, em grego, significa “entre rios”. Esse nome foi dado pelos antigos gregos ao território situado entre os rios Tigre e Eufrates (veja mapa), onde hoje se localizam o Iraque e o Kuwait. É uma área de montanhas e desertos, que tem um clima quente e seco na maior parte do ano. Por essa razão, há registros, que datam desde o Neolítico, da construção de sistemas de canais para conduzir as águas dos rios rumo às terras mais distantes e áridas. Graças à *irrigação*, as aldeias na Mesopotâmia produziam mais alimentos do que consumiam. O excedente era distribuído por um governo centralizado, que empregava funcionários e trabalhadores especializados para manter funcionando o sistema de canais de irrigação e cobrar impostos. (*Projeto Araribá*)

O uso da palavra “irrigação”, em itálico, no início do segundo parágrafo, propicia a transição do tópico apresentado no final do primeiro parágrafo com o que se segue, sobre a produção de alimentos (“Graças à irrigação, as aldeias na Mesopotâmia produziam mais alimentos do que consumiam”). Note que a definição de “irrigação” foi apresentada anteriormente (“sistemas de canais para conduzir as águas dos rios rumo às terras mais distantes e áridas”), suprimindo, assim, a função do glossário. É retratado, ainda no mesmo parágrafo, de forma breve, o papel dos membros da sociedade da época.

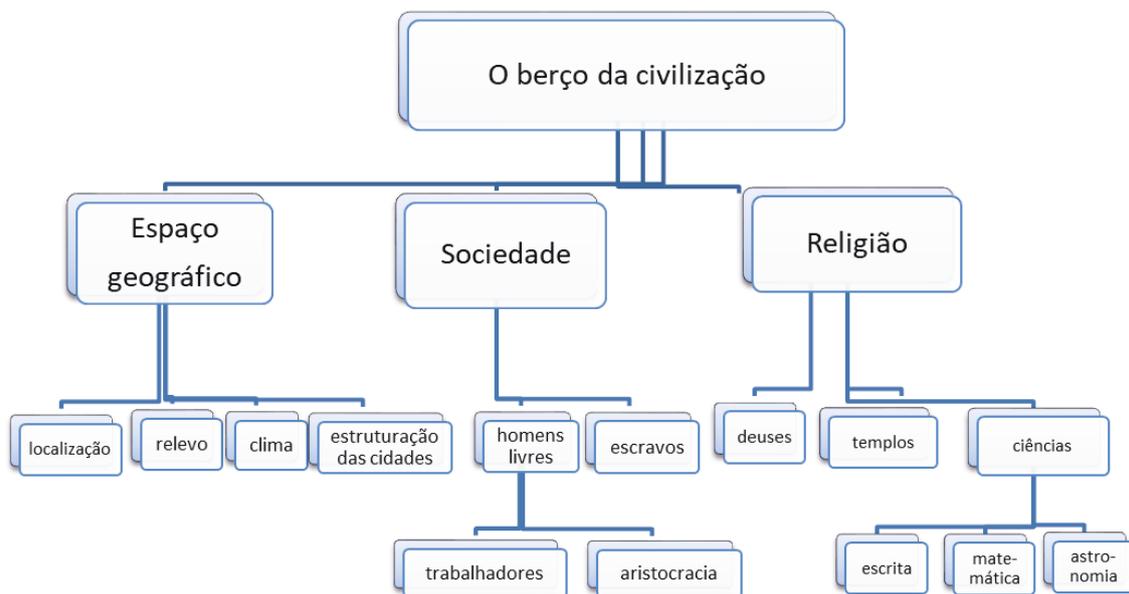
O terceiro e último parágrafo surge, concluindo o que foi apresentado até aquele ponto e acrescentando informações novas, que apontam para a continuidade do texto (“Nessas cidades, os moradores praticaram a agricultura, desenvolveram estudos de astronomia e de matemática e criaram o que se acredita ter sido o primeiro sistema de escrita da história, o sistema cuneiforme.”). Tais informações serão desenvolvidas na seção “A escrita e a astronomia mesopotâmicas”.

Em “Homens livres e escravos” temos os tópicos *tamanho* e *membros* dos dois grupos sociais tratados: (i) grupo de pessoas livres: maior, formado por trabalhadores rurais, escribas, artesãos e pela parte mais rica da população (como os sacerdotes, a nobreza e os generais, por exemplo); (ii) grupo dos escravos: menor, formado por prisioneiros e pessoas livres vendidas como escravos.

As duas últimas seções se dedicam à religião e às ciências. Os subtópicos relacionados à religião são: *os principais deuses, suas características, os templos e os tipos de rituais realizados pelos sacerdotes*. “A escrita e a astronomia mesopotâmicas” explicita a *relação entre o desenvolvimento das ciências* (escrita, astronomia e matemática) e a *religião*, detalha como a escrita se desenvolveu e a correlação entre a astronomia e os avanços na agricultura e nos estudos matemáticos.

A estruturação tópica do capítulo é apresentada, simplificada, no esquema⁵ a seguir:

Esquema 1. Estruturação tópica do capítulo “Mesopotâmia: o berço da civilização”



Em “Mesopotâmia: terra de grandes impérios”, as subseções que compõem o capítulo também não são, assim como o capítulo anterior, muito extensas.

- Os títulos usados nas subseções resumem o tópico principal contido naquela porção de texto:
- Suméria: o berço das cidades – nascimento das primeiras cidades e do primeiro império, o Império Acádio;
- Babilônia: a capital de um grande império – o Primeiro Império Babilônico é descrito como “um grande império”, governado por Hamurábi, “um grande administrador”, que se destacou por “duas grandes realizações” (o desenvolvimento da agricultura e a criação de um código de leis); Chama a atenção

⁵ Os esquemas 1 e 2 foram feitos a partir das propostas apresentadas em Jubran et al. (1992).

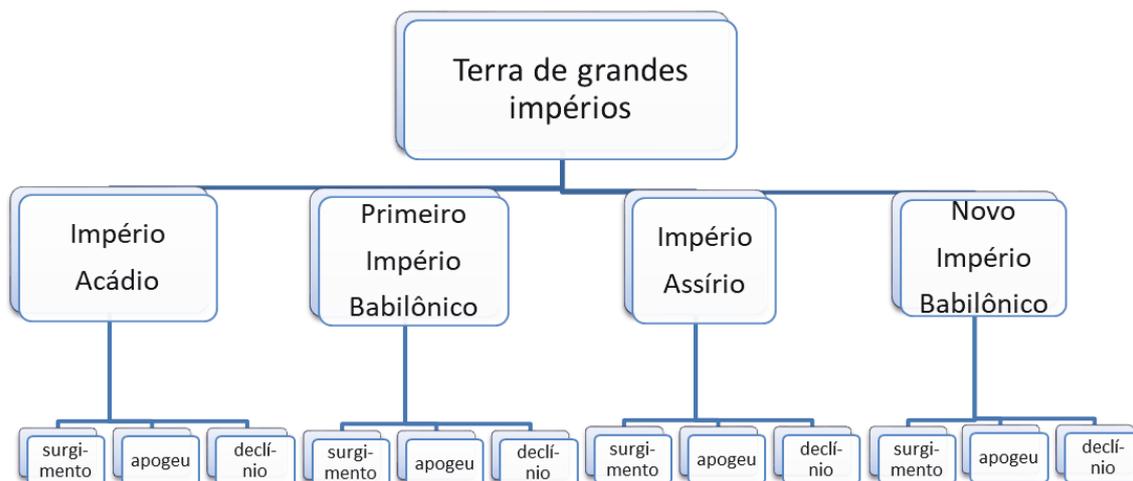
o número de vezes em que o adjetivo “grande” foi empregado – adjetivo comum, impreciso (cf. Lapa 1970);

- Assírios: um povo militarista – destaque para as táticas de guerra, crueldade com que os soldados guerreavam e conquistas;
- O Novo Império Babilônico – a cidade de Hamurábi foi reerguida, se destacou como centro comercial, mas perdeu força com a morte de Nabucodonosor, rei mais importante desse último império.

Temos uma sucessão de acontecimentos muito semelhante na história desses impérios: um período próspero que se encerra com a morte do rei de maior destaque – a disputa pelo trono enfraquece o império, que acaba sendo dominado.

No esquema 2, temos a estruturação tópica do capítulo:

Esquema 2. Estruturação tópica do capítulo “Mesopotâmia: terra de grandes impérios”



Tanto no primeiro capítulo quanto no segundo, é possível observar algumas estratégias utilizadas na elaboração do texto para a manutenção do tópico discursivo, como retomadas preenchidas (pelo mesmo item lexical, por recategorizações e, muito raramente, por pronomes, apenas em circunstâncias em que a proximidade é tal que não daria margem à ambiguidade), por exemplo:

- (3) **Astronomia**
Os mesopotâmicos não diferenciavam a astronomia da astrologia. Para eles, os astros celestes eram sinais da vontade e do aviso dos deuses. Pela posição de uma constelação no céu, os mesopotâmicos buscavam sinais do início ou do fim de uma guerra, do futuro de um governante ou mesmo revelações sobre as características individuais de cada um. Os mesopotâmicos foram capazes de prever os eclipses do Sol e da Lua e de elaborar um calendário lunar de doze meses. Os estudos dos astros feitos por esses povos se desenvolveram paralelamente com a agricultura, pois, para planejar a semeadura e a colheita, por

exemplo, era necessário um calendário preciso.

Os progressos na astronomia e na agricultura foram possibilitados pelos conhecimentos matemáticos que os mesopotâmicos também desenvolveram. Eles criaram modelos de problemas de geometria e aritmética, que eram solucionados com fórmulas matemáticas. (*Projeto Araribá*)

Os três parágrafos reproduzidos no exemplo (3) compõem a subseção “Astronomia”. A primeira menção a “Os mesopotâmicos” (em negrito) ocorre logo no início do texto e, ao longo dos parágrafos, o referente é retomado pelo pronome “eles”, através de uma recategorização (esses povos), como tópico secundário, e pelo mesmo SN utilizado para introduzi-lo (itens sublinhados). Observe-se que, mesmo em um contexto de alta continuidade tópica e sem a interferência de outros personagens, todas as retomadas foram preenchidas.

Dentro do tema “astronomia”, a escolha dos itens lexicais “astrologia”, “astros celestes”, “posição de uma constelação no céu”, “eclipses do Sol e da Lua” e “Os estudos dos astros” garante a coesão textual, fazendo com que o tópico se desenvolva sem dificultar a interpretação.

Ainda considerando o exemplo (3), podemos observar como ocorre o desenvolvimento do tópico. A seção dedicada ao tema “astronomia” é iniciada por uma informação velha (Os mesopotâmicos) e a informação que se apresenta logo a seguir não pode ser considerada totalmente nova, pois aparece associada a uma informação velha (astronomia). O SN “os astros celestes”, informação inferível, inicia a segunda sentença, encerrada por uma informação nova: “sinais da vontade e do aviso dos deuses”. Apesar do primeiro parágrafo ser concluído por um SN extenso e mais complexo, com vários encaixes (“sinais do início ou do fim de uma guerra, do futuro de um governante ou mesmo revelações sobre as características individuais de cada um”), a informação apresentada retoma e desenvolve o que o autor denominou “sinais da vontade e do aviso dos deuses”, na sentença anterior, no intuito de auxiliar, assim, a compreensão do leitor. Podemos considerar a repetição do item “sinais” como mais um recurso adotado com o intuito de tornar a informação mais clara e acessível.

A distribuição das informações apresenta um padrão que segue o esperado, de acordo com linguistas que se dedicaram à questão da informatividade, como Chafe (1987), Prince (1992) e Wasow e Arnold (2003): a tendência a mencionar a informação velha antes da nova. Já os SNs mais longos, com informações novas ancoradas em informações inferíveis, aparecem na posição final da sentença – a informação nova volta ao texto, ou por repetição ou por recategorização, servindo de gatilho para um novo tópico ser de-

envolvido. Por exemplo, nos dois últimos parágrafos, somos informados inicialmente dos feitos mesopotâmicos na área da astronomia, em seguida, da influência do desenvolvimento dos estudos da astronomia no avanço da agricultura e, por fim, da relação entre os “progressos na astronomia e na agricultura” e “os conhecimentos matemáticos que os mesopotâmicos também desenvolveram”, informação que até o momento não havia sido mencionada.

Encontramos também anáforas indiretas e SNs rotuladores contribuindo para a progressão textual:

- (4) Babilônia: a capital de um grande império
Por volta de 1900 a.C., a cidade da Babilônia tornou-se sede de um grande império: o Primeiro Império Babilônico. Seu maior desenvolvimento ocorreu durante o governo de Hamurábi (1792 – 1750 a.C.). Hamurábi, além de ter conquistado muitos territórios, unificando quase toda a Mesopotâmia, foi também um grande administrador.
Em seu reinado, houve duas grandes realizações:
- O desenvolvimento da agricultura, favorecido pela construção e conservação de grandes reservatórios de água e canais de irrigação;
 - A elaboração do Código de Hamurábi (leia boxe ao lado), um conjunto de leis que deviam ser obedecidas em todo o império.
- Após a morte de Hamurábi, seus sucessores tiveram dificuldades em manter o império unido, até que foram derrotados pelos hititas, um povo que habitava a região da Ásia Menor. (Projeto Araribá)

Temos, em (4), um exemplo de rótulo catafórico (sublinhado): o que o autor denomina como “duas grandes realizações” é a porção de texto apresentada em seguida (o desenvolvimento da agricultura e a elaboração do Código de Hamurábi).

Indicações como “leia boxe ao lado”, no exemplo (4), entre parênteses, acabam provocando uma quebra da continuidade, já que remetem o leitor para outros pontos do texto. Geralmente, os desvios do assunto são indicações para consultar informações adicionais que podem ajudar na compreensão do texto, como consultar um mapa (“veja mapa abaixo”) ou ter acesso a um texto complementar (“leia o boxe Estudos matemáticos”). Percebemos, nos livros analisados, poucos casos de descontinuidade do tópico.

Os dois capítulos são divididos em subseções com os tópicos desenvolvidos em poucos parágrafos, com retomadas dos referentes preenchidas, frequentemente pelo mesmo item lexical, favorecendo a repetição e produzindo poucas rupturas na continuidade tópica. Não há espaço para a ambiguidade, por exemplo. Os autores parecem se preocupar em apresentar um texto com uma informação muito simplificada, não esperando muito da participação do leitor. A repetição, por exemplo, ocorre até na escolha dos modificadores: em (4), em toda a porção do texto presente na subseção “Babilônia: a capital

de um grande império”, o adjetivo “grande” é usado 5 vezes, incluindo seu uso no título.

Bezerra (2010), ao estudar os SNs rotuladores nos LDs de História do Brasil, constatou que a maioria dos modificadores compondo o SN encapsulador (como *interessante*, *importante*, etc.) não acrescentava características marcantes ao núcleo. Quanto à semântica do núcleo do SN, a maioria se enquadrava em nomes mais gerais. A autora apresenta como possível interpretação para tais resultados o fato de o gênero LD usar o discurso pedagógico e buscar facilitar o acesso aos conteúdos pelos alunos. No *Projeto Araribá* também parece haver tal intenção do autor: apresentar a informação de maneira mais simplificada, para facilitar o acesso do aluno-leitor.

4.2. Diferenças e semelhanças nos livros analisados

Nos demais livros da amostra até aqui analisados, os textos possuem uma estrutura composicional semelhante (além do texto principal, a presença de imagens e boxes com informações adicionais opcionais e sem uma ordem fixa), mas diferem quanto ao estilo: uns são mais elaborados que outros, nem todos apresentam a informação tão simplificada, como no *Projeto Araribá*, etc. Os tópicos presentes nos textos dedicados ao tema “Mesopotâmia” são basicamente os mesmos (características do local, organização da sociedade, aspectos culturais, a sucessão de diversos povos e a formação e declínio dos grandes impérios), porém, cada livro apresenta uma particularidade, por exemplo:

- *Novo história: conceitos e procedimentos* – o mais compacto; parágrafos curtos, ausência de SNs encapsuladores, temas como religião e ciências são mencionados brevemente;
 - *História: sociedade & cidadania – edição reformulada* – muito semelhante ao *Projeto Araribá*: tópicos pouco desenvolvidos, repetições do mesmo item lexical SNs curtos;
 - *Projeto Radix* – texto menos enxuto, os tópicos são mais desenvolvidos, detalhados; menos retomadas pelo mesmo SN, escrita menos simplista, como pode ser visto no exemplo (5), abaixo, mais palavras no glossário – no *Projeto Araribá*, por exemplo, o glossário é pouco usado, mas parece que as retomadas no texto, como se viu no exemplo (2), cumprem essa função;
- (5) A Mesopotâmia conheceu a unidade no século XIX a.C., depois de séculos de lutas quase ininterruptas. O rei Hamurabi, que governou a cidade-estado da Babilônia entre 1792 a.C. e 1750 a.C., fez dela a capital de um império que se estendeu do Golfo Pérsico à Assíria. (*Projeto Radix*)

- *Ritmos da história* – possui uma organização um pouco diferente dos demais livros: traça um panorama mais amplo, sobre as origens do Estado e de sociedades mais complexas, comparando com outras sociedades em diferentes pontos do planeta que tiveram o desenvolvimento semelhante para, só então, se restringir ao tema “Mesopotâmia”.

A partir da breve descrição de alguns trechos dos livros da amostra acima, percebemos certa gradação em relação à complexidade dos textos apresentados ao leitor. *Nova história: conceitos e procedimentos* e *História: sociedade & cidadania – edição reformulada*, assim como o *Projeto Araribá*, são composições mais simples com as relações intertópicas explicitadas, não demandando tanto esforço do leitor, enquanto *Projeto Radix* e *Ritmos da história* exigem do leitor mais atenção para depreender do texto as associações entre os tópicos. Vejamos dois exemplos a seguir:

- (6) Os assírios
Os povos dominados pelos assírios eram obrigados a pagar impostos e a realizar trabalhos forçados. Por isso as revoltas tornaram-se frequentes. Em cerca de 612 a.C., uma união de povos do sul da Mesopotâmia derrotou os assírios.
Entre os povos que combateram os assírios estavam os caldeus. (*Nova história*)
- (7) Império Assírio (±900 a.C. - 612 a.C.)
Outro povo já havia se estabelecido no norte da Mesopotâmia desde 2500 a.C., na região chamada Assur: eram os assírios.
[Por muitos séculos, os habitantes de Assur foram atacados por diversos povos, sendo obrigados a fugir para o alto das montanhas. Para se defender, ϕ foram forçados a organizar seus exércitos. ϕ Desenvolveram conhecimentos militares, ϕ conseguiram vencer seus vizinhos e ϕ ampliaram progressivamente seus domínios.]
A expansão do poderio assírio se deu a partir do século XX a.C. e só foi interrompida quando Hamurabi da Babilônia subiu ao poder, no século XVIII a.C. (*Projeto Radix*)

Em (6), observe as primeiras sentenças da subseção “Os assírios”, do LD *Nova história*. No final da subseção anterior, é dito que os assírios dominaram toda a Mesopotâmia. Na parte dedicada aos assírios, a continuidade tópica realizada através dos SNs sublinhados parece não demandar tanto esforço do leitor para compreender o que é dito no texto: o referente “Os povos dominados pelos assírios” é retomado pelos SNs “uma união de povos do sul da Mesopotâmia” e “os povos que combateram os assírios”. Mesmo os SNs tendo modificadores diferentes, contribuindo para o desenvolvimento do tópico, a repetição dos itens lexicais “povos” e “assírios” poderia tornar a associação e a identificação dos referentes mais imediatas, diretas.

No exemplo (7), o início da subseção dedicada aos assírios é bem diferente do exemplo anterior. Observem-se os recursos escolhidos para a construção da progressão tópica ao longo dos três parágrafos extraídos do LD *Projeto Radix*: o referente “os assírios” (em negrito) é retomado pelo SN “os habitantes de Assur” e por uma sequência de anáforas zero (sublinhados), em uma sucessão cronológica dos fatos, ou seja, em uma sequência mais narrativa – não há retomadas por repetições. No terceiro parágrafo, encontra-se, ainda, um SN encapsulador (em itálico), resumindo e avaliando a informação contida no parágrafo anterior. Podemos pensar que tais recursos exigiriam um esforço maior por parte do leitor para que a interpretação seja feita.

Observou-se, em todos os livros, além da organização tópica linear, praticamente sem interrupções⁶, a preferência por retomadas preenchidas e, muitas das vezes, pelo mesmo item lexical usado para introduzir o referente. Até mesmo os LDs *Projeto Radix* e *Ritmos da história*, mais elaborados que os demais, também fazem uso da repetição, mas com uma frequência menor. Uma possível explicação para o uso de tal estratégia seria o tipo de material que estamos analisando: por ser um material didático destinado aos anos iniciais do Ensino Fundamental II, haveria a necessidade de clareza e a repetição seria o recurso adotado para alcançar esse objetivo.

Paredes Silva (2008), ao estudar a *repetição* como estratégia de continuidade de referência/referenciação nos gêneros jornalísticos *artigos de opinião*, *crônicas* e *notícias*, observa a recorrência da repetição e destaca o papel coesivo e sua relevância na construção do significado e clareza do texto. Segundo a autora, a repetição possui “uma função importante como estratégia organizadora e estruturadora do tema do texto” (p. 342).

Apesar do LD obedecer a norma padrão culta e ser um discurso planejado (OCHS 1979)⁷, os textos, no geral, não apresentam traços de gêneros mais formais ou acadêmicos – temos um texto predominantemente expositivo, com os fatos sendo relatados sem uma complicação. O conteúdo é distante da realidade do aluno e, possivelmente, a explicitação (através da repetição) seja a tática preferida pelos autores para garantir um texto claro e acessível, especialmente considerando-se que se trata de um público leitor pouco familiarizado com a leitura.

Além da repetição, as associações semânticas, como no exemplo (8), em que temos ‘guerras’ e ‘defesa’, também auxiliam na evolução do tópico – ao mesmo tempo, apelam ao raciocínio lógico do leitor:

⁶ As interrupções encontradas são geralmente indicações para ver um mapa/figura ou algum box informativo presente no capítulo.

⁷ De acordo com Ochs (1979), os discursos podem variar de forma gradativa quanto ao planejamento. Os discursos em que todo o ato social é pensado com antecedência são os mais planejados. Os discursos são um pouco menos planejados quando apenas certos aspectos são tratados antecipadamente (como o conteúdo/tema). O discurso menos planejado é aquele elaborado ao longo da produção, e assim por diante.

- (8) “Diante do risco representado pelas guerras, [a defesa desses lugares] tornou-se uma preocupação importante.” (*Saber e fazer história*)

Mesmo cada livro possuindo um estilo próprio (desenvolvendo mais cada tópico ou sendo mais sucinto, recorrendo a anáforas zero ou à repetição para a manutenção do referente, etc.), foi possível identificar traços recorrentes nos textos analisados:

- Comparação do tema “Mesopotâmia” com conteúdos anteriormente abordados nos livros: no *Projeto Radix*, a região da Mesopotâmia é comparada com o Egito (9); no *Ritmos da história*, os povos mesopotâmicos são comparados com os índios no Brasil (10).

- (9) Da mesma forma que aconteceu no Egito com o Nilo, os rios dessa região [Mesopotâmia] também atraíram diversos povos. (*Projeto Radix*)

- (10) A partir de um percurso diferente daquele seguido pelos índios no Brasil, outros povos organizaram-se de formas variadas e criaram outras modalidades de cultura. (*Ritmos da história*)

- Itens lexicais comuns entre os livros: enfraquecer, dominar, destacar-se, conquistar, realizar, criar etc.;
- Indicações para orientar a leitura através de pequenas sequências injuntivas ao longo do texto: “veja ilustração na página 97”, “como se pode ver na figura abaixo”, “como veremos a seguir”, “veja o boxe”, “veja o mapa da página ao lado”, “veja a imagem ao lado”, “veja o *Algo a mais* a seguir” etc.;
- Estratégias para destacar / enfatizar: “o primeiro código escrito de leis de que se tem notícia”, “o maior”, “o mais importante”, “o mais famoso deles” etc.;
- Estratégias para esclarecer / elucidar: “ou seja”, “isto é”, “isso queria dizer o seguinte”, “por exemplo” etc.;
- Estratégias para procurar envolver o leitor: através do uso de perguntas (“Como fazer para proteger as plantações?”) e do uso da segunda pessoa (“conforme você observou no mapa do “Olho mágico””).
- Assim como foi observado em Jubran et al. (1992) na troca de turnos na conversa espontânea, no texto escrito, na transição de uma seção para outra, observa-se, com frequência, uma organização estrutural: um elemento projeta a continuação tópica na seção seguinte, como pode ser visto no exemplo abaixo – a introdução dos referentes relacionados aos babilônios ocorre no final do último parágrafo da subseção anterior:

- (11) Por volta de 2100 a.C., o Império Acádio entrou em crise. Invasões estrangeiras conjugadas com disputas internas provocaram sua fragmentação. Após um período de prolongados conflitos, por volta do século XVIII a.C., o rei da Babilônia, Hamurabi, realizou uma série de conquistas criando na região o Primeiro Império Babilônico, como veremos a seguir.

Os babilônios

Para governar povos tão diferentes, Hamurabi fez editar o primeiro código escrito de leis de que se tem notícia: o Código de Hamurábi. (*Ritmos da história*)

Os traços identificados acima aumentam a lista de recursos empregados com objetivo de facilitar a compreensão do leitor jovem ao tornar o texto mais claro e orientar como a leitura deve ser conduzida. O LD de História não é apenas uma coleção de personagens históricos. Ao analisar o material, nos deparamos com um texto remetendo a outros elementos complementares, tentando, quando possível, estabelecer ligações com fatos presentes.

Considerações parciais

No presente estudo buscou-se demonstrar como ocorre a organização tópica em livros didáticos de história do Ensino Fundamental. Tendo como amostra LDs do 6º ano, foram observadas as estratégias usadas pelos autores para assegurar tanto a continuidade tópica quanto a referencial, conforme o texto vai sendo construído, levando-se em consideração o leitor pretendido.

A partir da análise do LD *Projeto Araribá*, observamos que os tópicos dos capítulos analisados são desenvolvidos em poucos parágrafos, com retomadas preenchidas – inclusive em contextos de alta continuidade tópica. Muitas vezes, a retomada do referente ocorre através da repetição do mesmo item lexical usado para introduzi-lo. Muito raramente, as retomadas são feitas por pronomes, apenas em circunstâncias em que a proximidade é tal que não daria margem à ambiguidade.

Os resultados aqui apresentados são parciais – referem-se apenas ao início do segundo segmento do Ensino Fundamental. À medida que a pesquisa, ora em desenvolvimento, avança e amplia seu escopo de análise, com amostras do final do Ensino Fundamental (9º ano) e do final do Ensino Médio (3º ano), acreditamos ser possível delinear o perfil do LD de História atual. Além de enriquecer a lista de trabalhos sobre gêneros, entendemos que os resultados e discussões apresentados também possam ser úteis para a produção de livros didáticos, não só de História, mas também de outros componentes curriculares.

Referências

APOLINÁRIO, M. R. *Projeto Araribá: História: ensino fundamental*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

- BARBEIRO, H. *Panorama da história*: livro do professor. São Paulo: IBEP, 2006.
- BARROS, E. M. D. et al. Gêneros Textuais e Livro Didático: da Teoria à Prática. *Linguagem em (Dis)curso - LemD*, Tubarão, v. 7, n. 2, p. 241-270, mai./ago. 2007.
- BEZERRA, G. P. Sintagmas nominais como rótulos em livros didáticos de História do Brasil. Doutorado (Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2010.
- _____. A coesão lexical através de SN's em cartas pessoais. Rio de Janeiro: UFRJ. Mestrado (Linguística) – Faculdade de Letras, Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.
- BOULOS JÚNIOR, A. *História Sociedade & Cidadania*, São Paulo: FTD, 2004.
- _____. *História Sociedade & Cidadania – Edição reformulada*, 2ª ed. – São Paulo: FTD, 2012.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: História*. Brasília: Ministério da Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Fundamental, 1998.
- _____. Resolução/CD/FNDE nº 01 de 13 de fevereiro de 2009. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos (PNLA). Brasília: Ministério da Educação e do Desporto / Secretaria de Educação Fundamental, 2009. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/pnld>. Acesso em: 20 fev. 2017.
- CAMPOS, F.; MIRANDA, R. C.; DOLHNIKOFF, M. *Ritmos da História: 5ª série*. 1ª ed. São Paulo: Escala Educacional, 2006.
- CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULA, A. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003
- CAVALCANTE, M. M. et al. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.
- _____. *Coerência, referenciação e ensino*. São Paulo: Cortez, 2014
- CHAFE, W. Cognitive constraints on information flow. In: TOMLIN, R. (Ed.). *Coherence and grounding in discourse*. Amsterdam: John Benjamins, 1987.
- COTRIM, G.; RODRIGUES, J. *Saber e fazer História: história geral e do Brasil*. 6º ano: primeiras sociedades, Antiguidade e Idade Média. 4. ed. São Paulo: Saraiva, 2007.
- CUNHA, C.; CINTRA, L. F. *Nova gramática do português contemporâneo*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1985.
- DREGUER, R.; TOLEDO, E. *Novo História: Conceitos e Procedimentos*, 6º ano. 2ª ed. São Paulo: Atual, 2009.
- FIGUEIRA, D. G. *Para entender a história*, 6º ano. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2009.
- JUBRAN, C. C. A. S. Revisitando a noção de tópico discursivo. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, v. 48, n. 1, p. 33-41, 2006.
- JUBRAN, C. C. A. S. et al. Organização tópica da conversação. In: ILARI, R. (Org.). *Gramática do português falado: níveis de análise linguística*. v. 2 Campinas: Editora da Unicamp, 1992.

- LAPA, M. R. *Estilística da Língua Portuguesa*. Porto Alegre: Acadêmica, 1970.
- LÉ, J. B. Referenciação e gêneros jornalísticos: sistemas cognitivos em jornal impresso e jornal digital. Tese de Doutorado. Faculdade de Letras – UFRJ, 2012.
- MARCUSCHI, L. A. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola, 2008.
- _____. L. A. Anáfora indireta: o barco textual e suas âncoras. In: KOCH, I. V.; MORATO, E. M. et al. (Org.). *Referenciação e discurso*. São Paulo: Contexto, 2005.
- MARTINS, I. Analisando livros didáticos na perspectiva dos Estudos do Discurso: compartilhando reflexões e sugerindo uma agenda para a pesquisa. *Pro-posições*, Campinas, v. 17, n. 1 (49), p. 117-136, jan./abr. 2006.
- MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. In: CALVACANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULA, A. (Org.). *Referenciação*. São Paulo: Contexto, 2003.
- OCHS, E. Planned and unplanned discourse. In: GIVÓN, T. (Org.). *Syntax and semantics; discourse and syntax*. v. 12. New York: Academic Press, 1979.
- PAREDES SILVA, V. L. Variação nos processos de referenciação correlacionada a gêneros discursivos. *Revista do GELNE*, v. 14, p. 273-300, 2012.
- _____. Desfazendo um mito: a repetição na escrita e suas funções. In: RONCARATI, C.; ABRAÇADO, J. *O Português Brasileiro 2*. Niterói, EDUFF, 2008. p. 334-344.
- _____. A continuidade de referência em gêneros da escrita e da fala no português brasileiro. In: *XXII Encontro da Associação Portuguesa de Linguística*, Lisboa, APL, 2007. p. 625-636.
- PRINCE, E. The ZPG letter: Subjects, definiteness, and information status. In: MANN, W. C.; THOMPSON, S. A. (Ed.). *Discourse description: Diverse analyses of a fundraising text*. Amsterdam: Benjamins, 1992. p. 295-325.
- TICKS, L. K. O livro didático sob a ótica do gênero. *Linguagem & Ensino*, v. 8, n. 1, p. 15-49, 2005.
- SCHIMDT, M. *Nova História crítica*. 2. ed. São Paulo: Nova Geração, 2006.
- VICENTINO, C. *Projeto Radix: História*, 6º ano. São Paulo: Scipione, 2009.
- WASOW, T.; ARNOLD, J. Post-verbal constituent ordering in English. In: ROHDENBURG G.; MONDORF, G. (Ed.). *Determinants of grammatical variation in English*. London: Mouton de Gruyter, 2003. p. 119-154.

Recebido em: 20/02/2017

Aceito em: 04/09/2017