

## Intervenções editoriais em livros didáticos de língua portuguesa: impactos nos letramentos

Fabiana Panhosi Marsaro<sup>1</sup>, UNICAMP

### RESUMO

Os livros didáticos ainda hoje são materiais de ensino-aprendizagem majoritários nas escolas públicas brasileiras. A partir da teoria bakhtiniana e compartilhando da perspectiva que os define como gênero secundário do discurso, neste artigo analisaremos duas atividades de uma coleção didática de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II e alguns pressupostos do PNLD, procurando discutir de que forma os processos de produção do livro didático relacionam-se aos letramentos que ocorrem posteriormente em sala de aula com sua mediação, uma vez que sua elaboração envolve, acreditamos, a coautoria de autor e editor, tensionada por interesses comerciais e pedagógicos.

### ABSTRACT

The textbooks are still today the most important teaching-learning materials in Brazilian public schools. This article will analyze two exercises from a Brazilian Portuguese didactic collection for Basic School and some assumptions of the Brazilian Program for Textbooks using the Bakhtinian theory. This analysis will try to discuss how the textbooks production processes are related to the literacies that occurs in the classroom with its mediation later, once its preparation involves, in our beliefs, the co-authorship of author and editor. The article intends to show textbook making as a mixing of commercial and pedagogic interests.

### 1. Introdução

O mundo contemporâneo é fortemente caracterizado pela onipresença das novas tecnologias e a sociedade têm passado por transformações que estão modificando não só as relações sociais, mas as formas como as pessoas lidam com o mundo e com a linguagem. Entretanto, notamos que essa realidade tem alterado muito pouco o cotidiano de nossas escolas, que ainda é centrado no uso de materiais didáticos impressos. Enquanto o desenvolvimento de livros eletrônicos e *tablets* como o Kindle, da Amazon, e o iPad, da Apple, faz com que seja discutido de forma recorrente na mídia, até com certo alarme, um possível desaparecimento do livro, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)<sup>2</sup> – apesar de já existirem iniciativas que procuram equipar as escolas com computadores e banda larga – ainda não permite nem mesmo que os livros didáticos comprados pelo Governo Federal sejam acompanhados por CD-ROMs, por exemplo.

Nesse contexto em que o livro didático impresso continua a ocupar o lugar, sustentado ao longo das últimas décadas, de material de ensino-aprendizagem majoritário nas escolas brasileiras, principalmente públicas, os numerosos estudos que procuram dar corpo à Literatura ao defini-lo, discutir sua validade e analisar as particularidades de sua produção e circulação tornam-se pertinentes quando consideramos que

num país – como o Brasil – de parcimoniosa distribuição do livro, o manual didático é um dos poucos gêneros de impresso com base nos quais parcelas expressivas da população brasileira realizam uma primeira – e muitas vezes única – inserção na cultura escrita. É, também, um dos poucos materiais didáticos presentes cotidianamente na sala de aula, constituindo o conjunto possibilidades com base nas quais a escola seleciona seus saberes, organiza-os, aborda-os. (BATISTA, ROJO & ZÚÑIGA, 2005, p. 1).

Contudo, para que essas pesquisas envolvendo o livro didático ganhem relevância é preciso que considerem também, cada vez mais, que as necessidades atuais de leitura e aprendizagem já não são mais

<sup>1</sup> Mestranda em Linguística Aplicada no Programa de Pós-Graduação do Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas. Contato: fabiana.marsaro@gmail.com

<sup>2</sup> Instituído em 1985 pelo Ministério da Educação a fim de forçar melhorias na qualidade dos livros didáticos, o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD passou a estabelecer uma logística de seu uso e distribuição no país. A partir de 1996, passou também a avaliar as obras inscritas, publicando trienalmente o Guia Nacional do Livro Didático. Atualmente o PNLD é desenvolvido pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pela Secretaria de Educação Básica (SEB).

totalmente saciadas (ou motivadas) apenas pelo texto verbal escrito. De acordo com Rojo (2009), as novas configurações da sociedade têm tido impacto direto nos letramentos e, por isso, devem ser encaradas de maneira crítica pela escola, a saber,

*i) a vertiginosa intensificação e a diversificação da circulação da informação nos meios de comunicação analógicos e digitais; ii) a diminuição das distâncias espaciais; iii) a diminuição das distâncias temporais ou a contração do tempo e a iv) a multissemióse ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermidiáticas do texto eletrônico trazem para o ato da leitura (ROJO, 2009, p. 105, grifos da autora)*

As crianças e adolescentes que atualmente frequentam as escolas, pelo simples fato de terem nascido após a década de 70, junto a todos os outros chamados nativos digitais, pertencem à geração conhecida como “‘geração (inter)net’ (*netgeneration*) ou ‘geração digital’ (*digital generation*)” (NOGUEIRA, 2007, p. 80), mesmo que essa nomenclatura não acompanhe necessariamente o acesso a computadores e a conexões de boa qualidade, como acontece com grande parte da população. A escola está, portanto, diante do desafio de educar essa geração através de materiais predominantemente impressos para uma realidade que se diz – e que é – cada vez mais *online*, digital, multimodal e plural, principalmente quando nos lembramos de que à instituição escolar “cabe a responsabilidade de criar condições para que o seu alunado se aproprie de letramentos que, de fato, possibilitem o seu trânsito em diversas esferas da atividade humana presentes nas sociedades contemporâneas” (GRIBL, 2009, p. 46).

Considerando que os textos que circulam no mundo virtual – multissemióticos ou multimodais – vêm tornando os meios impressos “muito mais morosos e seletivos” (ROJO, 2009, p. 105), já observamos tentativas de simulação de ambientes virtuais ou de hipertextualidade em materiais impressos do cotidiano, como revistas e jornais<sup>3</sup>, buscando atender a um novo perfil de leitores. Seria esperada, então, na falta de novos gêneros com fins didáticos – multimodais, multissemióticos, multiculturais, digitais, online – que talvez pudessem dar conta dessas novas demandas, pelo menos tentativas de diálogo dos livros didáticos com a complexidade das interfaces encontradas na internet, das novas relações entre os textos verbais e as imagens, das cores, do movimento, das novas formas de ler e organizar a linguagem e de suas ideologias e valores próprios. Como procuraremos exemplificar neste artigo, contudo, o tratamento das imagens, ilustrações e dos diferentes textos e suportes, se formos nos ater aos aspectos gráficos e editoriais dos livros didáticos, como é nosso objetivo, ainda é acrítico e pouco reflexivo, tornando mais difícil, conseqüentemente, que atividades significativas e situadas sejam realizadas com a sua mediação.

Uma justificativa que gostaríamos de sustentar ao longo deste trabalho é a de que a lógica que rege o mercado editorial e a dinâmica de elaboração e produção desses materiais têm grande influência nesse descompasso. Principalmente quando produzem livros didáticos para as escolas públicas e, por isso, com certa anuência dos critérios e pressupostos do PNLD, as editoras ainda acabam se pautando mais por interesses comerciais e por um ritmo industrial de produção do que necessariamente por critérios pedagógicos adequadas às demandas atuais do ensino. A autoria do livro didático, nesse contexto, constitui-se na verdade em uma coautoria entre autores e editor, um processo que envolve diversas disputas e negociação de interesses, sendo que às vezes questões como custos de *copyright* e impressão, por exemplo, acabam sendo mais relevantes que a adequação pedagógica, como procuraremos mostrar mais adiante em dois exemplos representativos. Antes, contudo, consideramos interessante detalhar como se configura o mercado editorial brasileiro atualmente, bem como caracterizar melhor algumas das práticas e agentes envolvidos na produção de livros didáticos.

## 2. O mercado editorial brasileiro e o livro didático

Francisco Alves, que em 1887 fundou a editora com seu nome, uma das primeiras a produzir livros didáticos no Brasil, dizia, segundo Moraes (2010), que em seu negócio “literatura era o ‘osso’ e didáticos, ‘a carne’” (MORAES, p. 41). De fato, desde essas investidas iniciais, os didáticos vêm se tornando um segmento cada vez mais expressivo e relevante no mercado editorial brasileiro.

<sup>3</sup> A reformulação do *layout* do Jornal Folha de São Paulo pode ser considerada um exemplo representativo dessa tendência.

A partir de dados recentes do Relatório Anual de Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro<sup>4</sup>, que se referem à pesquisa realizada pela FIPE (Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas) em parceria com a CBL (Câmara Brasileira do Livro) e o SNEL (Sindicato Nacional de Editores de Livros), podemos mensurar a importância do livro didático na dinâmica do mercado editorial do país e sua grande relevância econômica para as editoras. Segundo o documento, em 2009 foram produzidos 204.261.296 exemplares<sup>5</sup> de livros didáticos, o que corresponde a 47,55% da produção do setor editorial naquele ano e a aproximadamente R\$1,7 bilhões em faturamento. Os dados também mostram que o setor de didáticos apresentou “um expressivo crescimento no volume de títulos editados” (FIPE, 2010, p. 8), com variação de 15,04% em relação a 2008. Como o relatório faz questão de apontar, o desempenho do mercado editorial não se pauta pelas “variáveis macroeconômicas usuais (...)”, tendo em vista sua forte dependência das compras feitas pelo Governo” (FIPE, 2010, p. 9).

Com a instituição do PNLD, as obras didáticas, que já possuíam caráter mais constante e permanente que as obras gerais, foram beneficiadas pela regularidade das solicitações do Governo, que “são realizadas de acordo com um cronograma de atendimento, de acordo com o qual se alterna a aquisição de livros para cada um dos segmentos do ensino fundamental” (BATISTA; ROJO; ZUÑIGA, 2005, p. 5), ou seja, as compras são realizadas todos os anos, sempre em grande volume. Por outro lado, o PNLD também trouxe consigo as avaliações, que acabaram por tornar a edição de LD “uma atividade arriscada, já que a avaliação tornou-se um forte filtro entre os produtores do livro e seu mercado” (BATISTA; ROJO; ZUÑIGA, 2005, p. 5-6). Com a mediação do PNLD, as editoras não têm mais que atender apenas às expectativas de professores e alunos, seus consumidores finais por excelência, mas também as dos avaliadores, o que faz com que as vendas e, conseqüentemente, os lucros, estejam diretamente associados à adequação aos critérios do Programa. Essa associação, que à primeira vista poderia parecer positiva, já que elevaria a qualidade das obras e estabeleceria um padrão de produção, acaba por gerar, em muitos casos, o efeito inverso, introduzindo nas editoras, como afirma Batista (2003, p. 20), uma cultura “orientada predominantemente pela lógica comercial, em detrimento de critérios de ordem pedagógica”.

O PNLD parece ter forçado, ou pelo menos estimulado, outra alteração na configuração do mercado editorial brasileiro que tem se tornando bastante relevante para a dinâmica específica de produção de livros didáticos. O relatório da FIPE, já citado, mostra que o subsetor de didáticos “apresenta elevado grau de concentração (pouco mais que meia dúzia de empresas são responsáveis por mais de 90% das vendas)” (FIPE, 2010, p. 14). Dada a proporção que o PNLD tomou e o aumento das exigências e, proporcionalmente, das incertezas quanto à venda e ao lucro das coleções, somente as grandes editoras parecem ter tido fôlego para continuar no mercado. Localizadas em São Paulo capital, majoritariamente, essas editoras de grande porte vêm incorporando outras empresas menores, formando grupos que têm ditado o perfil das coleções didáticas utilizadas em todo país. A *Abril Educação*, por exemplo, braço da Abril responsável pelos negócios na área de Educação, hoje engloba as Editoras Ática e Scipione, o Sistema de Ensino SER e o Grupo Anglo. Outro movimento que tem sido observado é a injeção de capital estrangeiro, como no caso do grupo espanhol *Santillana*, que detém a Editora Moderna e o Sistema Uno de Ensino, e edita algumas coleções de autoria institucional, algo que até então era raro no Brasil.

Com a dimensão que esses grandes grupos editoriais vêm ganhando, a produção de livros didáticos tem se tornado um processo ainda mais complexo, mobilizando diversos agentes com interesses específicos. Uma vez que poucas pesquisas procuram “compreender [e descrever] o funcionamento desse subsetor editorial, em torno do qual se definem políticas educacionais, desenvolvem-se processos de controle curricular e se organizam práticas de escolarização e letramento” (BATISTA; ROJO; ZUÑIGA, 2005, p. 1), para tentar elencar algumas das atividades que envolvem a produção de um livro didático, recorreremos às informações fornecidas informalmente por um editor de didáticos na área de Língua Portuguesa, atualmente na Editora Ática, em palestra aos alunos do curso de Letras da UNICAMP, no dia 22 de setembro de 2010.

O processo de produção do LDP, no caso de uma 1ª edição, começa com a seleção de originais, ou seja, do texto autoral que é encomendado a professores e ex-professores da rede e, atualmente, também a ex-avaliadores do PNLD, em uma tentativa das editoras de adequar a obra ao Programa desde o início. Depois da aprovação do original, o editor elabora um projeto editorial para a coleção, definindo características como

<sup>4</sup> Disponível em [http://www.snel.org.br/files/pesquisaMercado/relatorioAnual/relatorio\\_anual\\_2009.pdf](http://www.snel.org.br/files/pesquisaMercado/relatorioAnual/relatorio_anual_2009.pdf), acesso em 13 de outubro de 2010.

<sup>5</sup> 1ª edição e reedições.

tamanho, número de páginas, quantidade de imagens, que permitem orçar qual será o custo de produção daquele livro.

Quando os executivos da editora dão o aval para o projeto editorial e, ou seja, para a produção da coleção, o projeto gráfico (ou visual) começa a ser criado. Uma prática que vem se tornando comum nesse processo é a contratação de terceiros. Não por acaso, esse tipo de colaborador é requisitado geralmente nas atividades referentes ao projeto gráfico do livro que acaba sendo visto de maneira dissociada do projeto pedagógico. Assim, a pesquisa iconográfica e a elaboração da *mise-en-page* do livro didático, por exemplo, em grande parte das vezes ficam a cargo de profissionais que são estritamente *designers* e que não possuem formação complementar em cursos como Letras ou Pedagogia. É interessante perceber também que, no processo padrão, o autor só tem participação ativa no início, com o envio dos originais. Mesmo exercícios e atividades do livro didático podem vir a ser produzidas por terceiros, quando são sugestões do editor que o autor alega não ter tempo ou mesmo vontade de elaborar. Na produção do livro didático, portanto, entendida assim como um processo que envolve diversas disputas e negociação de interesses, não há geralmente a participação plena do autor e é o editor quem passa a ter um papel determinante, o que revela a existência de uma autoria compartilhada entre autores e editores.

### 3. A (co)autoria do livro didático

A Teoria Bakhtiniana nos permite entender a autoria como uma categoria sociodiscursiva, “onde a dimensão textual e a dimensão social se encontram e se coconstituem” (ALVES FILHO, 2006, p. 78). Segundo Faraco (2005, p. 41-42), reformulando a definição de Bakhtin, “a função estético-formal de autor-criador é [...] uma posição axiológica” que, por sua vez, “é um modo de ver o mundo, um princípio ativo de ver que guia a construção do objeto estético e direciona o olhar do leitor”. Dessa forma, o autor pode ser definido como um organizador daquilo que acontece no mundo, caracterizado não necessariamente pela invenção de algo novo, mas pela maneira singular como organiza, segundo sua ideologia, a linguagem e os acontecimentos da vida.

Nessa perspectiva, para produzir um livro didático, aqui especificamente de língua portuguesa, o autor assume uma postura ideológica que acaba por definir a proposta pedagógica da obra. A partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais e de outros referenciais, ele seleciona objetos de ensino e define a maneira como vai ensiná-los, lidando com diversas vozes, que, entendidas conforme o conceito de Bakhtin 1988 [1934-35/1975], são diversos pontos de vista sobre o mundo, isto é, diferentes ideologias interpretadas verbalmente, seja na linha teórica adotada, nos textos da coletânea ou nos tipos de exercício propostos. Ao reorganizar essas vozes diversas, fazendo com que, no produto final, a ideologia predominante seja a sua e, conseqüentemente, da sua visão e proposta pedagógica para o ensino-aprendizagem da Língua Portuguesa, o autor dá ao livro o acabamento estético que é próprio de sua função.

Como argumenta Bragança (2005, p. 222), porém, “todos os livros são produto da ação combinada do autor e do editor. Às vezes gestados mais pelo autor, outras vezes criados pelo editor”. Os trabalhos de Roger Chartier (1945/1999, 1981/2001) mostram que, na história do livro de maneira geral, a figura do editor, longe de ser neutra, aparece sempre em tensão com a do autor, uma vez que, segundo ele, “um processo de leitura [pode ser] ajudado ou derrotado pelas próprias formas dos materiais que lhe é dado ler” (CHARTIER, 2001, p. 96).

Levando em conta as características atuais do mercado editorial brasileiro, discutidas anteriormente, podemos dizer que

durante todo o processo que envolve a produção de livros didáticos, passando pela preparação do original, revisão, apreciação de um parecerista, contato com o autor, com o departamento de arte, acerto dos direitos autorais, diagramação, entre outras etapas, até o envio do arquivo final para a gráfica, o editor tradicional desempenha a sua participação exercendo certo controle sobre essa produção (TENAN *et al.*, 2008, p. 7).

Segundo Bragança (2005, p. 224), esse controle do editor no processo de criação de uma obra começa no fato de que a existência de um livro depende, antes de tudo, da sua decisão de publicar ou não um original, decisão essa tomada a partir de critérios e motivações que podem não ser as mesmas do autor.

São os editores [...] que decidem que textos vão ser transformados em livros. E, pensando em qual público a que devem servir, como serão feitos esses livros. Mesmo quando não é

deles a iniciativa dos projetos, é deles que parte a direção a seguir. É neste lugar de decisão e de comando, e de criação, que está o coração do trabalho de editor. É também esse lugar que exige dele saberes específicos (“escolher, fabricar, distribuir”), que o diferenciam dos demais agentes envolvidos no processo editorial, e lhe impõe responsabilidades únicas, profissionais, sociais, econômicas, financeiras, administrativas e mesmo (juntamente com os autores) judiciais (BRAGANÇA, 2005, p. 224).

Tendo a dinâmica editorial o autor e o editor como os agentes mais relevantes, podemos entender o processo de produção de um livro didático de língua portuguesa também como um processo de negociação entre eles: “os autores e editores de LDP selecionam/negociam determinados objetos de ensino e elaboram um livro didático, com capítulos e/ou unidades didáticas, para ensiná-los” (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 16). Nessa criação negociada, “quem confere um acabamento aos textos e faz as escolhas estilísticas são os autores, embora inseridos sempre em conformações ideológico-discursivas” (ALVES FILHO, 2006, p. 78), porém, sejam movidos por interesses mercadológicos ou mesmo pedagógicos, os editores acabam tendo influência direta na estrutura composicional dos livros e, conseqüentemente, no seu acabamento e estilo.

Considerando o perfil determinado para a coleção, seu público-alvo, ou mesmo questões de ordem mais prática, como custos de *copyright* e impressão, o editor pode intervir na seleção dos textos da coletânea, na escolha de imagens e ilustrações, reorganizando a orquestração autoral anterior do livro didático e, por vezes, comprimindo a proposta pedagógica do autor em um projeto gráfico-editorial não condizente, o que coloca em xeque a relação entre as exigências do mercado editorial e os propósitos do ensino-aprendizagem.

Assumindo a perspectiva que define o livro didático como um gênero secundário do discurso, “historicamente datado, que vem atender a interesses de uma esfera de produção e de circulação e que, desta situação histórica de produção, retira seus temas, formas de composição e estilo” (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 1), podemos utilizar outros conceitos do Círculo de Bakhtin para entendermos melhor essas tensões envolvidas em sua produção.

Diferentemente de outras correntes da Linguística que tem como unidade básica da língua o signo, ou a frase, a Teoria Bakhtiniana afirma que “a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 280). Mantendo a unidade nacional da língua, esses enunciados refletem a variedade das atividades dos homens nas diversas esferas pelas quais eles circulam – como, por exemplo, a jurídica, a cotidiana e a escolar, com suas especificidades e finalidades próprias – marcando-as

não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua — recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais —, mas também, e sobretudo, por sua construção composicional. Estes três elementos (conteúdo temático, estilo e construção composicional) fundem-se indissolúvelmente no *todo* do enunciado. (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 280).

Ainda que os enunciados possam ser considerados isoladamente, “cada esfera de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados*, sendo isso que denominamos *gêneros do discurso*”. (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 280). Como afirma o autor, os gêneros do discurso são tão importantes quanto as formas gramaticais, uma vez que “se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 303).

Com fins teóricos, Bakhtin classifica os gêneros do discurso em primários e secundários, ou ainda, em simples e complexos. Os gêneros primários constituem-se em “circunstâncias de uma comunicação verbal espontânea” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 282) e tem uso mais imediato, podendo ser exemplificados por uma carta, um diálogo com familiares ou um recado deixado na geladeira. Os gêneros secundários estão normalmente vinculados à escrita e são elaborados “em circunstâncias de uma comunicação cultural, mais complexa e relativamente mais evoluída” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 282). O processo de formação dos gêneros secundários envolve a apropriação dos gêneros primários, que são absorvidos e transmutados para dar forma, por exemplo, ao romance, ao teatro, ao discurso científico, entre muitos outros. Nessa apropriação, os gêneros primários “perdem sua relação imediata com a realidade” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 282), passando a ter sua forma e significação subordinadas ao gênero secundário que integram. Mais do que um agrupamento de gêneros em um mesmo suporte, os gêneros

secundários do discurso pressupõem uma interrelação complexa dos gêneros primários, da qual emergem ideologias e visões do mundo.

Por isso, “Bunzen (2005) [...] defende a ideia de que a origem da configuração atual do gênero LDP advém justamente de uma confluência, para o LDP, de três outros gêneros: a antologia, a gramática e a aula” (ROJO; BUNZEN, 2005, p. 7), fazendo com que consideremos que

os autores de livros didáticos e outros agentes envolvidos em sua produção produzem também enunciados num gênero do discurso, que possui *temas* (os objetos de ensino), uma *expectativa interlocutiva específica* (professores e alunos das escolas públicas e privadas, o editor, os avaliadores do PNLD) e um *estilo didático* próprio. (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 15)

“Se olharmos detalhadamente para o LDP, veremos que ele pode ser estudado como um gênero do discurso constituído por outros *gêneros intercalados*, assim como o romance (BAKHTIN, 1929-1963; 1934-1935) ou o jornal, por exemplo” (BUNZEN; ROJO, 2005, p. 16). No LDP, gêneros diversos compõem a coletânea de textos e existem ainda exercícios, explicações, imagens e ilustrações, dentre outros elementos, intercalando-se a fim de constituir o objeto final, um material de ensino-aprendizagem para o ensino da língua que é um gênero secundário do discurso.

Diferentemente, porém, de um romance, no qual o autor-criador opera com os enunciados do início ao fim, estruturando-os em um gênero que cumpra seus intuitos pré-determinados, na autoria de um livro didático de língua portuguesa, como discutimos anteriormente, a definição da forma composicional cabe muito mais ao editor, muitas vezes com ideologias e pontos de vista distintos sobre o objeto. Como afirma Bakhtin, “a relação valorativa com o objeto do discurso (seja qual for esse objeto) também determina a escolha dos recursos lexicais, gramaticais e composicionais do enunciado” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 309). Como no atual processo de produção de didáticos a forma composicional está muito relacionada à ação do editor, muitas vezes com a anuência do autor, conseqüentemente os temas e o estilo também estarão, já que não é possível separar ou analisar esses componentes de maneira totalmente independente, pois “fundem-se indissolúvelmente no *todo* do enunciado” (BAKHTIN, 2003 [1952-53/1979], p. 280).

Como pudemos discutir até aqui, as particularidades de estilo e composição de um gênero têm relação direta com as apreciações de valor dos sujeitos nos enunciados. Na produção de um livro didático de língua portuguesa, autor e editor podem ter influência maior ou maior no estilo, tema e forma composicional. Muitas vezes, esses dois agentes possuem vozes diferentes, ou seja, pontos de vista distintos sobre seu objeto, que é o ensino de língua materna. Entender a complexidade desse processo de produção e também do gênero resultante dele nos permite um olhar mais apurado com relação aos propósitos pedagógicos do livro didático e ao seu uso em sala de aula.

#### 4. Análise de exemplos

Nesta seção, a fim de tornar mais claros os conceitos apresentados e ilustrar a discussão encaminhada até aqui, procuraremos analisar dois exemplos práticos de atividades de leitura e escrita de livros didáticos de língua portuguesa nos quais ficam explícitas intervenções editoriais que poderiam influenciar a posterior utilização do livro didático em sala de aula, principalmente com relação às diferentes práticas de letramento pressupostas em cada um desses exercícios.

O corpus que trazemos aqui faz parte de pesquisa anteriormente realizada e já concluída<sup>6</sup> e consideramos interessante descrever brevemente como foram gerados os dados. A escolha da coleção que compõe nosso corpus foi consequência da leitura das resenhas do *Guia do Livro Didático* do PNLD/2008. Buscamos selecionar obras recomendadas pelo Programa, posto que essa condição supostamente garantiria o atendimento às exigências didáticas para o ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental II. Nosso critério foi o parecer dos avaliadores quanto ao projeto gráfico-editorial, lembrando que, como vimos, ele é de responsabilidade praticamente exclusiva dos editores. Chegamos então à coleção *Leitura do Mundo*, escrita por Lúcia Teixeira e Norma Discini e publicada pela Editora do Brasil, que, embora recomendada pelo PNLD, recebeu uma avaliação negativa no quesito projeto gráfico-editorial.

<sup>6</sup> Agradeço à Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Roxane Rojo pelas sucessivas e valiosas contribuições no decorrer de minha trajetória acadêmica e pela atual orientação de minha pesquisa de mestrado, em andamento.

Publicada pela primeira vez em 1999, a coleção *Leitura do Mundo* (doravante LDM) é de autoria de uma mestre e de uma doutora em Linguística e Semiótica pela Universidade de São Paulo. Neste trabalho, analisamos exemplos dos volumes destinados ao 6º e 7º anos da 3ª edição da coleção. Em aspectos gerais, cada volume é organizado em 9 unidades temáticas, com as seções *Texto*, *Leitura do texto*, *Leitura do mundo*, *Gramática*, *Hora de falar* e *Hora de escrever*. O volume do 6º ano possui 43 textos e 86 imagens, distribuídos em 168 páginas e o padrão se repete no exemplar do 7º ano, com 49 textos e, novamente, 86 imagens, em 200 páginas. A média que se estabelece é de, aproximadamente, 1 texto a cada quatro páginas e 1 imagem a cada duas páginas.

Visualmente, há um predomínio da mancha de texto. Há somente um tipo padrão, serifado, estilo *Times New Roman*, corpo 11, impresso em preto, utilizado no texto autoral, texto da coletânea e exercícios, o que confere à coleção um menor grau de legibilidade. Para diferenciação de títulos e subtítulos, empregam-se os recursos de caixa alta, sombra, negrito e variação da cor do tipo padrão. As exceções ficam por conta do uso de um tipo fantasia<sup>7</sup> nos títulos que antecedem os textos da coletânea e de um tipo serifado diferente do padrão no início de cada unidade. Os boxes e quadros aparecem em pouca quantidade e suas inserções são marcadas pela alteração da cor de fundo e por uma linha delimitando essa mancha específica de texto.

No PNLD/2008, de forma geral, a coleção é bem avaliada:

*Pela cuidadosa análise de textos verbais e não-verbais e pela qualidade de sua coletânea, esta coleção pode contribuir para a formação estética e cultural dos jovens. As propostas de escrita, em geral, consideram o gênero e o tipo, os objetivos e interlocutores do texto e alertam quanto às etapas do processo de produção. O trabalho com oralidade oferece menos subsídios aos alunos. No estudo linguístico, a obra, de um lado, focaliza recursos textuais e discursivos; de outro, contempla conteúdos gramaticais tradicionais. Na análise dos textos e nos estudos gramaticais, predomina a tendência de oferecer aos alunos orientação minuciosa. Esse tratamento didático dos conteúdos, bastante diretivo, deixa pouco espaço para reflexão e construção. (BRASIL, 2007, p. 57, grifo nosso)*

No Quadro Esquemático da avaliação, na Figura 1, é destacada a pertinência da coleção para a formação cultural e estética do alunado.

<b>Quadro Esquemático</b>	
<b>Ponto Forte</b>	O trabalho de análise textual.
<b>Ponto Fraco</b>	O tratamento diretivo dos conteúdos.
<b>Destaque</b>	A contribuição para a educação cultural e estética dos jovens.
<b>Adequação ao tempo escolar</b>	9 unidades por livro; uma unidade por mês letivo. Nos livros de 5ª e 6ª série, há um projeto por unidade. Os volumes 7 e 8 apresentam três projetos, a serem desenvolvidos conjuntamente pela 7ª e a 8ª série.
<b>Manual do Professor</b>	Apresenta com clareza os fundamentos teóricos, os objetivos da proposta, a organização dos livros. Traz as respostas junto das atividades, na reprodução do Livro do Aluno; comentários, sugestões e orientações vêm no encarte destinado ao professor.

Figura 1 - Quadro Esquemático de Avaliação de *Leitura do Mundo* (BRASIL, 2007, p. 57)

A coletânea também é considerada relevante pelos avaliadores:

A coletânea traz tipos e gêneros variados da cultura da escrita (nas esferas jornalística, científica, publicitária e literária) e das linguagens visuais. Oferece produções artísticas diferenciadas (literatura, pintura, escultura, desenho, fotografia) e produtos de comunicação de massa, como jornal, revista, quadrinhos e infografia (gêneros jornalísticos que se valem de recursos gráfico-visuais para apresentação sucinta das informações). As temáticas dos

<sup>7</sup> Os tipos fantasia, ou decorativos, são todos aqueles que não obedecem às características das 4 categorias básicas da tipografia: tipos serifados, sem serifa, manuscritos ou de tamanho fixo. Os tipos fantasia apresentam grande variedade de padrões e podem conter elementos ilustrativos em seus traços, sendo mais utilizados em títulos e logotipos.

textos, tratadas de diferentes pontos de vista, são pertinentes à formação estética e cultural do aluno. Os temas privilegiam questões psicológicas; as discussões sociais mais urgentes, ainda que eventualmente contempladas, não constituem o foco da coleção. (BRASIL, 2007, p. 58).

A resenha do Guia, de certa forma, corresponde às expectativas das autoras sobre a coleção, como podemos ver no excerto da apresentação que elas assinam, localizada no início de cada volume. Segundo elas, o livro “é realmente uma *Leitura do mundo*, pois reunimos aqui poesias, histórias, pinturas, propagandas, quadrinhos, vários tipos de texto que mostram e constroem o mundo em que vivemos” (DISCINI; TEIXEIRA, 2006, p. 3).

A ressalva dos avaliadores à coleção fica por conta do projeto gráfico-editorial, principalmente no que toca à legibilidade:

O projeto editorial tem a inadequação de apresentar páginas carregadas com textos e atividades, com letras muito miúdas. O sumário é relativamente funcional, facilitando a localização de unidades e seções. Os textos vêm arrolados por número e não pelo título (ex.: Texto 1, Texto 2), o que impossibilita sua identificação (BRASIL, 2007, p. 60).

Podemos perceber que, com exceção da legibilidade, as demais características da coleção, inclusive as pedagógicas, são consideradas adequadas pelo PNLD/2008, o que a torna passível de escolha pelos professores da rede pública. Ao observar alguns exemplos de atividades, no entanto, notamos que esse bom projeto pedagógico foi prejudicado pelo projeto gráfico-editorial, o que revela a existência de conflitos entre a concepção de livro didático pelos autores e as ações dos editores em sua produção.

A seguir, analisamos nosso primeiro exemplo, integrante do exemplar do 6º ano da coleção.

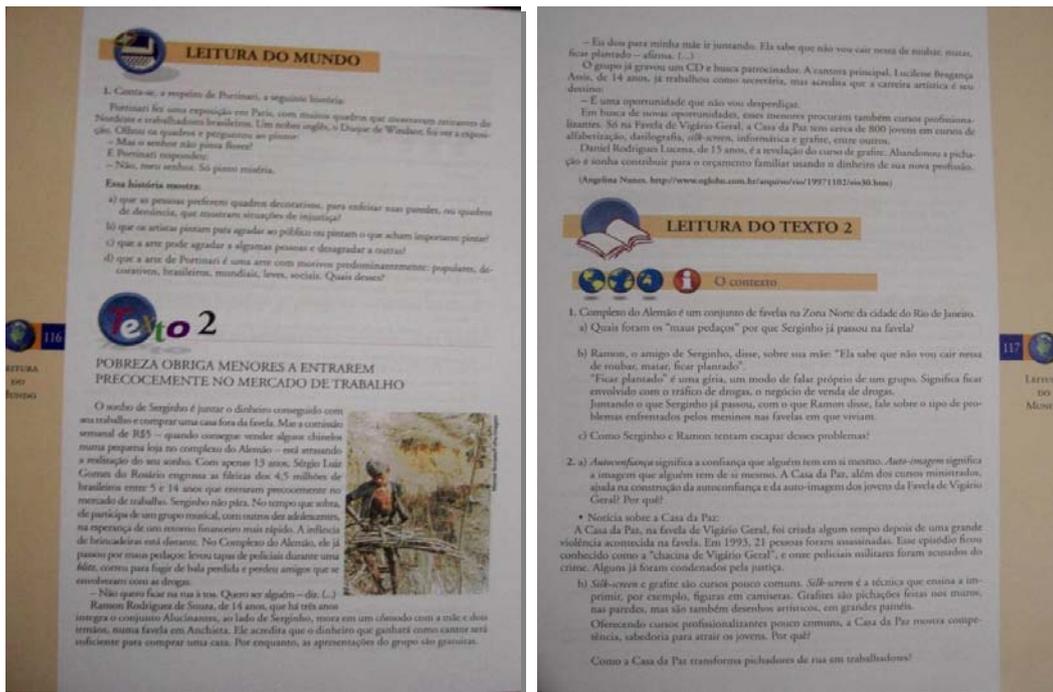


Figura 2 – Reprodução das páginas 116 e 117 de *Leitura do Mundo*, 6º Ano (DISCINI; TEIXEIRA, 2006, p. 116-117)

Na Figura 2, vemos as páginas 116 e 117 do volume do 6º ano de LDM, que fazem parte da unidade 7, cujo tema é *Trabalho*. Nessas páginas, temos duas atividades de leitura. A primeira, na seção *Leitura do Mundo*, analisa uma pequena história a respeito de Cândido Portinari. Depois, sob o título *Texto 2*, temos a inserção de uma reportagem veiculada originalmente no site do O Globo, sobre a qual são feitas algumas perguntas na seção *Leitura do Texto 2*. Podemos perceber que a reportagem foi readequada ao projeto gráfico do livro, utilizando o tipo e corpo padrões do livro, sem diferenciação do restante da mancha de texto. Na figura, ela ocupa a metade inferior da página à esquerda e a metade superior da página à direita, sem a

delimitação de nenhum quadro ou borda. As únicas referências à fonte e autoria aparecem ao final do texto, no *link* do site em que a reportagem foi veiculada inicialmente. Quanto à imagem que a acompanha, o projeto gráfico-editorial não deixa claro se integrava a reportagem no veículo original, porém, uma simples leitura do texto nos permite afirmar com certeza que não.

Com o título *Pobreza obriga menores a entrarem precocemente no mercado de trabalho*, a reportagem aborda a realidade de três jovens moradores de favelas do Rio de Janeiro, que desde cedo se viram obrigados a trabalhar para colaborar com o orçamento precário de suas famílias. A fotografia, no entanto, retrata uma cena típica de exploração do trabalho infantil, mostrando um garoto realizando a colheita de cana, em um ambiente rural. Temos na imagem, portanto, uma temática distinta da trabalhada na reportagem. Provavelmente, diante dos custos de direitos autorais para a reprodução da reportagem na íntegra, o editor optou por adquirir somente o texto, o que levou a uma posterior pesquisa iconográfica em bancos de imagens ou acervos da editora, a fim de selecionar a imagem que o acompanharia.

Fica claro, porém, que essa busca não foi realizada com o devido cuidado, o que nos leva a crer que os agentes envolvidos na diagramação, desde o pesquisador de iconografia, o diagramador e até mesmo o editor, não tenham lido a reportagem integralmente antes de selecionar a imagem que a acompanharia, pautando-se, provavelmente, apenas nas expressões do título, como “pobreza”, “menores” e “mercado de trabalho”, que realmente poderiam referir-se à temática do trabalho infantil.

Considerando que nos textos jornalísticos autênticos as imagens podem colaborar com a construção do sentido, ativando conhecimentos e preparando a leitura, nesse exemplo a fotografia acaba gerando falsas expectativas sobre o tema que vai ser tratado na reportagem. No trabalho em sala de aula, podemos imaginar que, diante da impossibilidade de abordar a fotografia de forma significativa, o professor provavelmente irá ignorá-la, descaracterizando o que seria uma leitura autêntica da reportagem, ou seja, nesse exemplo, ao esvaziar as relações existentes entre texto e imagem, o equívoco na execução do projeto gráfico-editorial pode impedir que os alunos tomem contato apropriado com o gênero em questão, o que certamente não era desejado no projeto pedagógico dos autores.

Em nosso próximo exemplo, do exemplar do 7º ano, podemos perceber uma descaracterização ainda maior.

**PROPAGANDA**

**Ultrapassado.**

**Ultra bem-passado.**

Sistema de emissão de vapor superaquecido com pressão.

Base de aço inox, maior resistência e facilidade para passar a roupa.

Tampa de segurança. Não abre enquanto houver vapor na caldeira.

Caldeira independente com capacidade para armazenamento de 900 ml de água.

Apoio antiderrapante para o ferro.

Vaporella é um sistema doméstico de passar roupa com características profissionais. Sua caldeira independente evita o entupimento das saídas de vapor. Sucesso absoluto na Europa, Vaporella trabalha com vapor seco superaquecido, liberado com pressão, proporcionando maior facilidade para passar qualquer tipo de tecido. Possui um exclusivo sistema de segurança que não permite a abertura da caldeira enquanto houver vapor. Com Vaporella, quem passa mal são os outros ferros.

**SAC - Serviço de Atendimento ao Consumidor**  
0800-115253  
Internet: <http://www.polti.com.br>  
E-mail: [polti@polti.com.br](mailto:polti@polti.com.br)

**Vaporella Polti**  
Revolução no sistema de passar. Produtos inteligentes para seu dia-a-dia.

Anúncio publicado na Revista Veja. São Paulo, Ed. Abril, 23 de outubro de 1996.

Figura 3 – Reprodução da página 190 de *Leitura do Mundo*, 7º Ano (DISCINI; TEIXEIRA, 2006, p. 190)

Charges, histórias em quadrinhos, infográficos, mapas cartográficos, anúncios publicitários e notícias jornalísticas acompanhadas de imagens são exemplos de gêneros em que imagem e texto se complementem a fim de estabelecer uma unidade de sentido. No exemplo que trazemos, porém, percebemos que, mesmo nesses gêneros, as ações editoriais na produção do livro podem prejudicar essa significação mais complexa. Na Figura 3, reproduzimos a página 190 do volume do 7º ano de LDM. Parte da unidade 9, que tem como tema a Publicidade, a página traz o anúncio do produto Vaporella, identificado como *Texto 3 – Propaganda*, a partir do qual são feitas várias questões.

Na Figura 4, temos o anúncio reproduzido tal qual em seu veículo de circulação<sup>8</sup>:



Figura 4 - Anúncio original disponível no Acervo Digital da revista *Veja*

Originalmente veiculado em uma revista, em página dupla, percebemos que o anúncio foi reconfigurado para ocupar cerca de um sexto deste espaço, menos da metade da página do livro didático. Provavelmente, foi esse limite de espaço que levou à substituição dos tipos originais pelo tipo padrão usado em todo o livro, em corpo menor, mas garantindo a legibilidade do texto. Ainda que essa seja uma alteração justificável, uma vez que não se esperaria a reprodução do anúncio em tamanho real, houve comprometimento da constituição do texto no gênero, pois não foram respeitadas a disposição original do conteúdo e a diferenciação entre os tipos que constituem o texto de apoio e as legendas explicativas do produto. O logo do Serviço de Atendimento ao Cliente, por exemplo, ganhou mais destaque que a marca e o nome do produto, enquanto que a referência à agência de publicidade responsável pela criação, originalmente localizada no canto superior esquerdo, simplesmente foi suprimida.

Essas ações, ao apagar elementos importantes do contexto de produção e circulação do anúncio, acabaram por transformá-lo, de texto multimodal, em mais um texto verbal acompanhando de ilustração, impossibilitando que os alunos apropriem-no como um texto autêntico, com suas estratégias de leitura e interpretação específicas preservadas. Além disso, elas parecem não condizer com as opções pedagógicas das autoras. No manual do professor, referindo-se à coletânea, elas afirmam:

Levamos em conta, para a variedade da seleção, não só que o livro didático é um instrumento privilegiado de acesso do aluno ao mundo dos textos escritos, mas também um dos primeiros veículos a oferecer-lhe a possibilidade de aprender a ler a visualidade. (DISCINI; TEIXEIRA, 2006, p. 8).

Como vimos, as ações de diagramação do corpus anteriormente selecionado pelas autoras, coordenadas pelo editor, não favoreceram essa leitura mais sofisticada, ignorando as especificidades do gênero publicitário, que, provavelmente, deixariam de ser abordadas pelo professor em sala de aula se ele tivesse somente esse material em mãos para trabalhá-las.

Algo que consideramos interessante destacar é que os critérios de avaliação do PNLD acabam por permitir ocorrências desse tipo, uma vez que não existem orientações específicas sobre como a edição deve ou não influenciar o projeto pedagógico das obras. Quando se refere aos aspectos gráficos e editoriais do livro, de responsabilidade do editor, os critérios do PNLD são bastante técnicos e tratam da organização do material e principalmente da sua legibilidade, características bastante singelas diante da relevância que os outros elementos que compõem livro, além do conteúdo, podem assumir no processo de ensino-

<sup>8</sup> O anúncio original foi obtido no Acervo Digital da revista *Veja*, que pode ser acessado em <http://veja.abril.com.br/acervodigital/home.aspx>.

aprendizagem. Existe uma certa displicência do Programa, como argumenta Bocchini (2007), já que “indefinidas e colocadas entre os critérios de qualificação, as condições do projeto gráfico não exigidas, mas apenas esperadas, permitem a aprovação de qualquer modalidade de arranjo visual das páginas dos didáticos” (BOCCHINI, 2007, p. 9). Houve avanços, que aqui não temos espaço para abordar mais detalhadamente, entre as edições de 2008 e a de 2011, sendo que esta última passou a considerar, ou pelo menos a mencionar, a relação do projeto gráfico-editorial com o projeto pedagógico, porém, ainda faltam exemplos, prescrições claras e, mais importante, a devida atenção dos avaliadores para com esses aspectos.

## 5. Conclusão

Neste artigo, partimos do pressuposto de que diante das atuais configurações de nossa sociedade e do avanço das tecnologias, faz-se necessário responder com novas estratégias aos impactos “que têm transformado o letramento tradicional (da letra/livro) em um tipo de letramento insuficiente para dar conta dos letramentos necessários para agir na vida contemporânea” (ROJO, 2009, p. 107).

Visto que é da escola grande parte da responsabilidade na apropriação dos novos letramentos por seu alunado e que o livro didático ainda é o material predominante em nossas escolas, com grande influência na dinâmica do mercado editorial, colocando-se ao mesmo tempo como produto comercial e material de ensino-aprendizagem, seria desejável que pudesse estar alinhado às novas demandas do ensino de Língua Portuguesa na sociedade contemporânea, que não exigem somente a leitura de textos escritos, mas letramentos múltiplos, multissemióticos e multiculturais, que abrangem as imagens, os sons, as cores, os movimentos, cada vez mais acessíveis através da tecnologia.

A hipótese que procuramos sustentar, porém, é de que os livros didáticos utilizados atualmente, apesar da aprovação do PNLD, ainda refletem pouco essas questões, principalmente porque a atual configuração do mercado editorial leva a um processo de produção fragmentado, em que ações na edição e diagramação do livro, sob responsabilidade do editor, podem interferir na proposta pedagógica do autor, muitas vezes comprimindo-a numa configuração visual não condizente com os objetivos de ensino-aprendizagem em vez de contribuir para o aproveitamento do material por alunos e professores.

A coleção *Leitura do Mundo*, da qual extraímos dois exemplos para análise, teve seu projeto gráfico-editorial considerado inadequado pelo PNLD e realmente apresenta características que não consideramos positivas para seu aproveitamento. A coletânea da coleção, bastante elogiada pelos avaliadores, tornou-se menos significativa devido à maneira como foi inserida no livro. Não foram respeitadas, na maior parte das vezes, as características de imagens e textos, que foram desconfigurados ou redesenhados para atender limites de espaço ou economia de custos em direitos autorais, por exemplo, não contribuindo para o letramento do alunado em outras semioses e significações que não as do texto verbal escrito. A nosso ver, mais do que desestimular a leitura e ser pouco atrativo, o projeto gráfico-editorial de *Leitura do Mundo* ao se valer de textos e imagens com contextos de produção e circulação apagados, não contribui para a reflexão sobre as novas formas de ler, interpretar e relacionar textos, imagens e informações de forma dinâmica e ativa, nas mais diferentes mídias, tão presente em nossos dias.

Acreditamos que essa configuração dá indícios de que o processo de escrita do livro e sua edição e diagramação aconteceram de forma totalmente independente, sem permitir um trabalho colaborativo entre autores e editores e que o PNLD, que desde seu surgimento teve o objetivo de regular e forçar melhorias na produção dos LD, não apresenta critérios que permitam ou levem a um trabalho mais produtivo entre esses agentes. No caso de *Leitura do Mundo*, por exemplo, ao elogiar a coletânea de uma obra que conta com um projeto gráfico-editorial inadequado, os avaliadores revelam ter pouca dimensão da importância dos aspectos gráficos e editoriais na consecução do projeto pedagógico, principalmente quando consideramos o livro didático um gênero secundário do discurso que, como tal, tem em sua forma composicional um componente essencial para sua realização. Finalmente, ainda que limitados pelo espaço aqui disponível, procuramos neste artigo trazer algumas questões que consideramos fundamentais e que esperamos que contribuam para que possamos pensar e produzir livros que sejam tão desafiadores, dinâmicos e fascinantes quanto são os nossos tempos.

## Referências bibliográfica

ALVES FILHO, F. A autoria institucional nos editoriais de jornais. *Alfa: Revista Linguística*, v. 5, n. 1, p. 77-89, 2006.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: *Estética da Criação Verbal*, 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003 [1952-53/1979].

\_\_\_\_\_/Volochínov, V. N. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 2ª ed. São Paulo: Hucitec, 1981 [1929].

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: Para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (Orgs.) *Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

\_\_\_\_\_; ROJO, R. H. R.; ZUÑIGA, N. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança. In: M. G. Costa Val & B. Marcuschi (Orgs.) *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. Belo Horizonte: Autêntica/CEALE, 2005.

BOCCHINI, M. O. Legibilidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD. In: *Anais do Simpósio Internacional Livro Didático: Educação e História*. São Paulo: EDUSP, 2007. Disponível em: <[http://www.abrale.com.br/biblioteca/Maria\\_Otilia\\_Bocchini.pdf](http://www.abrale.com.br/biblioteca/Maria_Otilia_Bocchini.pdf)>. Acesso em: 16 ago. 2009.

BRAGANÇA, A. Sobre o editor: notas para sua história. *Em Questão*, v. 11, n. 2, p. 219-237, 2005.

BRASIL, Ministério da Educação. *Guia de livros didáticos PNLD/2008: Língua Portuguesa*. Brasília: MEC/FNDE, 2007.

DISCINI, N.; TEIXEIRA, L. *Leitura do Mundo*. 3ª ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2006

FARACO, C. A. Autor e autoria. In: Brait, B. (Org.) *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.

FIPE, Fundação Instituto de Pesquisas Econômicas. *Pesquisa Produção e Vendas do Setor Editorial Brasileiro, 2009*. São Paulo, 2010. Disponível em <[http://www.snel.org.br/files/pesquisaMercado/relatorioAnual/relatorio\\_anual\\_2009.pdf](http://www.snel.org.br/files/pesquisaMercado/relatorioAnual/relatorio_anual_2009.pdf)> Acesso em 13 out. 2010.

GRIBL, H. *Atividades de leitura de textos em gêneros multi- e intersemióticos em livros didáticos de língua portuguesa*. Dissertação (Mestre) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

MORAES, D. D. C. D. *Visualidade do livro didático no Brasil: o design de capas e sua renovação nas décadas de 1970 e 1980*. Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2010.

NOGUEIRA, M. C. B. *Ouvindo a voz do (pré)adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil*. Dissertação de Mestrado - Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro. Rio de Janeiro, 2007.

ROJO, R. Letramento(s) – práticas de letramento em diferentes contextos. In: *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

\_\_\_\_\_; BUNZEN, C. Livro didático de Língua Portuguesa como gênero do discurso: autoria e estilo. In: COSTA-VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (Orgs.) *Livros didáticos de Língua Portuguesa: letramento e cidadania*. 1ª ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

TENAN, B. P. L.; MACHADO, B. R. M.; FUJIMOTO, G. T.; CHAVES, M.; LOPES, M. I. V. Caracterização do Processo de Edição de Textos Didáticos Colaborativos: o Caso Wikibooks. In: *Anais do XXXI Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação*. Natal: Intercom, 2008.