

Uma história heteroglóssica dos livros didáticos de língua portuguesa no Brasil

A history of portuguese language teaching manuals in Brazil, in their various languages

Agildo Santos S. de Oliveira¹
Vânia Lúcia M. Torga²

Não há objeto científico que não seja discursivo, isto é, mediatizado pelo texto. Em qualquer domínio, o objeto de pesquisa é objeto falado e, neste sentido, não pode ser mudo. Nas ciências humanas, o objeto é não somente falado e atravessado pelo texto, mas ele é texto. Texto a explicar e a interpretar, ele é objeto falante.
Marília Amorim

RESUMO: Este artigo tem como proposta refletir sobre a constituição histórica do Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP) no Brasil. Para isso, traçamos um panorama sobre pesquisas que têm o Livro Didático (LD) como de pesquisa, bem como o lugar do mesmo nas escolas e nas aulas de Língua Portuguesa ao longo da grande temporalidade de sua constituição. Dessa grande temporalidade, apontamos alguns marcos históricos que alteraram decisivamente os rumos do LDP, das aulas e do cotidiano escolar; dentre as ações destacamos as políticas públicas de qualidade do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio, em específico o de 2015 e da disciplina de Língua Portuguesa, (PNLEM 2015). Buscamos apoio teórico em: Comenius (1954), Oliveira et al (1984), Soares (1996, 1998, 2001), Bittencourt (1993), Freitag et al (1993), Munakata (1997), Coracini (1999) Batista (2001, 2003, 2004), Batista e Costa Val (2004), Bunzen (2001, 2005, 2009) Bunzen e Rojo (2008) Rojo e Batista (2008), dentre outros. O resultado aponta para uma história do LDP que é constitutiva de vários fatores sociais e políticos, bem como em permanente construção.

Palavras-chave: LDP. PNLD. PNLEM – LP 2015.

ABSTRACT: This article aims to study the historical constitution of Portuguese Language Teaching Manuals in Brazil (PLT) in Brazil. To do this, we offer firstly an overview view of research on these Teaching Manuals as used in schools and in Portuguese language classes throughout the whole time they have existed. From this extensive period we draw attention to some historical perspectives that have decisively changed the direction of PLT, its classes and the day to day life in schools. From these we shall single out the public policies regarding quality pertaining to the National Program for Teaching Manuals (NPTM) and to the National Program for Teaching Manuals for High Schools, specifically and for 2015 (NPTMHS 2015). We seek theoretical support in: Comenius (1954), Oliveira et al. (1984), Soares (1986, 1998, 2001), Bittencourt (1993), Freitag et al. (1993), Munakata (1997), Coracini (1999), Batista

¹ Doutorando em Letras no Programa de Pós-Graduação em Filologia e Língua Portuguesa da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da USP (FFLCH/USP). E-mail: assoliveira.uesc@gmail.com

² Profa. Adjunta aposentada DLA/UESC, docente permanente do Mestrado em Letras: Linguagens e Representações. E-mail: vltorga@uol.com.br

(2001, 2003, 2004), Batista and Costa Val (2004), Bunzen (2001, 2005, 2009), Bunzen and Rojo (2008) Rojo and Batista (2008), among others. The result of this research will give a history of PLT made up of diverse social and political factors, as well as those continually arising.

Key-words: PLT, NPTM, NPTMHS-PL 2015.

INTRODUÇÃO

Este artigo é parte de uma pesquisa realizada por nós no mestrado, tendo o primeiro autor como orientando e a segunda autora como a orientadora. Em tal pesquisa, buscamos compreender o processo de constituição do *eu* e do *tu* a partir da arquitetura do gênero *Apresentação* de livro didático de Língua Portuguesa referente a toda coleção aprovada pelo Programa Nacional de Livro Didático de Língua Portuguesa para o Ensino Médio de 2012 a 2014, o PNLEM 2012 – 2014.

O desenvolvimento da pesquisa permitiu-nos entender que a constituição do *eu*, autores dos livros didáticos, e do *tu*, alunos de escola pública do Ensino Médio e da disciplina de Língua Portuguesa são constituições singulares, uma vez que as imagens de *eu* e de *tu* que são construídas nas Apresentações analisadas são (des)semelhantes. E nisso temos outra característica na composição do material didático, a partir das imagens que os autores criam dos alunos que as obras são construídas, resultado: temos onze diferentes obras didáticas para diferentes onze imagens de alunos.

O título deste artigo dialoga diretamente com duas reflexões bakhtinianas, a saber: heteroglossia e grande temporalidade. A primeira, que segundo Faraco (2009), significa as vozes sociais que circulam no texto; a segunda, que expressa a relação de um grande tempo na constituição de uma obra. E é objetivo deste artigo refletir sobre a constituição histórica do LDP no Brasil, um objeto de estudo potencialmente heteroglóssico, resultado de muitas vozes sociais e de um grande tempo como mostramos nas seções abaixo.

1 Livro didático de Língua Portuguesa: uma síntese sob o olhar do tempo

O que hoje conhecemos como Livro Didático de Língua Portuguesa (LDP) é resultado de um processo histórico localizado em tempos e em lugares definidos, por essa razão

trazemos um pouco de sua história no Brasil. Começaremos pela trajetória de pesquisa e pesquisadores, em seguida discutiremos a sua presença na escola, bem como sua constituição.

O LD vem sendo, já algum tempo, fonte de pesquisa de muitos estudiosos no Brasil como Comenius (1954), Oliveira et al (1984), Soares (1996, 1998, 2001), Bittencourt (1993), Freitag et al (1993), Munakata (1997), Coracini (1999) Batista (2001, 2003, 2004), Batista e Costa Val (2004), Bunzen (2001, 2005, 2009) Bunzen e Rojo (2008) Rojo e Batista (2008), dentre outros, que se dedicam em problematizá-lo, pensá-lo, escutá-lo e entendê-lo. Ao longo das pesquisas, o livro passou a ser visto como um objeto complexo, no sentido de que é atravessado por muitas variáveis e por muitos agentes, bem como por algumas concepções, dentre as quais aquelas que o veem como suporte, gênero discursivo e objeto cultural³.

Para entendermos como esse objeto tornou-se tão presente nas vidas dos professores e dos alunos, precisamos relembrar alguns acontecimentos anteriores a isso. A primeira informação é sobre o surgimento do termo. Foi no Decreto-Lei n. 1006, de 30 de dezembro de 1938, Artigo 2º Parágrafo 1º que o termo livro didático aparece pela primeira vez, assim lemos:

Compêndios são livros que exponham total ou parcialmente a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. Parágrafo 2º: livros de leitura de classe são livros usados para a leitura dos alunos em aula; tais livros também são chamados de livro de texto, livro texto, compêndio escolar, livro de classe, manual, livro didático (BALSISSEIRA, *apud* PINTO, 2001, p. 22).

Segundo Bueno (2011), o percurso do LD pode ser entendido em três etapas, a saber: a primeira, que vai de 1500 a 1930, nesse momento não havia uma política específica sobre LD, além disso, o material era totalmente importado; a segunda, entre 1930 e 1985, quando o Estado assume diretamente as políticas sobre os livros, da compra à distribuição. Salientamos que esse controle não era pedagógico, mas sim ideológico, havia uma necessidade de saber quais valores circulavam neles; e terceiro, a partir de 1985, quando é criado o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) o governo continua controlando a compra e distribuição dos livros, no entanto, só neste momento os olhos se voltaram para uma análise pedagógica

³ Cf. BUNZEN, Clécio. **Livro didático de Língua Portuguesa**: um gênero do discurso. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 2005.

dos materiais, igualmente, as vozes do professores passam a ser mais constante e visualizada, pois são eles que selecionam o livro a ser adotado na escola (BUENO, 2011).

No que diz respeito ao aparecimento da disciplina de Língua Portuguesa (LP), Bunzen (2005, p. 56) afirma que

o ensino de língua portuguesa, como disciplina curricular, no contexto brasileiro, pode ser visto como algo recente, uma vez que, no século XIX, o que ainda predominava era o estudo de disciplinas clássicas como o Latim, a Retórica e a Poética; herdeiras do currículo imposto nas escolas desde a Idade Média, mas particularmente do Trivium. Tais disciplinas constituíam o currículo do ensino de língua portuguesa até o fim do Império, influenciando fortemente o ensino de língua e literatura mesmo depois da ‘criação’ da disciplina ‘Português’ e do cargo de ‘professor de português’, nas últimas décadas do século XIX.

O ensino da disciplina curricular⁴, língua e de literatura, baseava-se no ensino das línguas clássicas, particularmente do Latim. Assim, a gramática nacional era estudada conforme as categorias gramaticais da língua latina e explicada como uma transformação desta, enquanto a literatura nacional era apresentada segundo os critérios estáveis da Retórica e da Poética clássicas (BUNZEN, 2005).

Com o fim das disciplinas de Retórica e Poética, em 1890, substituídas por História da Literatura Nacional, é inserido, como material escolar, o manual didático para ensinar textos e é nessa situação que ganha espaço a *Antologia Nacional*, uma espécie de compêndio, geralmente de volume único, com cerca de 600 páginas; além dela, adotava-se uma gramática como material complementar. Esse modelo de ensino durou 74 anos, de 1895 a 1969, quando o cenário escolar brasileiro passou por grandes transformações vindas do espaço político.

As modificações sociopolíticas que mudaram os rumos da organização curricular da escola referem-se ao processo de democratização do acesso à instituição escolar, que, por sua vez, foi consequência da industrialização por que o país passava. Assim, era necessário que não apenas a elite, mas também as massas tivessem acesso à educação, não com finalidade intelectual, mas sim com o objetivo instrumental. Até então, a escola era ocupada pela elite e tanto alunos como professores pertenciam à mesma classe; em outros termos, podemos dizer que compartilhavam da mesma ideologia. Com a mudança do público na escola, houve dois

⁴ Sobre a herança desse currículo, trazido da Idade Média, o autor esclarece, em semelhante nota de rodapé e embasado no estudo de Mongelli (1999), que “O Trivium e o Quadrivium consistiam em dois ciclos do equivalente ao nosso Ensino Médio na Idade Média. O Trivium, também conhecido como (retirei o “por”) “Sermones” (Linguagem), era constituído dos estudos de Gramática, Retórica e Lógica.” (BUNZEN, 2005, p. 55).

grandes êxodos da escola pública: primeiro dos filhos das elites, que migraram para a escola particular, pois não pretendiam conviver com os seus desiguais; segundo dos professores, que sentiam que não sabiam o que fazer para atender ao público, pois a descrição linguístico-normativa, muito presente nas aulas, não alcançavam os alunos do povo. Resultado disso foram as transformações econômica e cultural dos dois lados da ponte.

Segundo Clare (2002), o país viveu vários impasses, como fazer para contratar professores, se o professorado considerado de elite havia migrado e os docentes vindos das massas eram pouquíssimos? A solução foi realizar cursos intensivos para formar professores capazes de assumir o magistério nas escolas públicas, que foram consideravelmente expandidas. Paralelo a isso, o que fazer com os materiais didáticos, como as Antologias e a gramática normativa, haja vista não atendiam aos anseios políticos da época? A resposta foi a sua modificação. Assim sendo,

os materiais didáticos também sofrem acentuadas mudanças. Agora, em lugar das obras de referência como a antologias, seletas e gramáticas, cria-se um novo tipo de material didático de apoio à prática docente que, propositalmente, interfere na autonomia do professorado (BUNZEN e ROJO, 2008, p. 78 – 79).

Esse novo material, que naquele momento propiciou estruturar e facilitar o trabalho do novo perfil de professor, apresentava não somente o conteúdo, mas igualmente atividades didáticas. Observemos que o livro deixa de ser compêndio e passa a ser manual, ou seja, no primeiro caso, o livro é constituído de muito conteúdo e poucas atividades e, no segundo, é o contrário, nesse caso o livro vem em formato de hora/aula. O “novo livro” passou a ser organizado considerando-se, inclusive, a divisão do tempo escolar em séries, bimestres, unidades. Por essa razão,

é, pois, dirigindo-se a um professor apreciado como mal formado, sem tempo para preparação e correção de atividades escolares, devido a sua grande sobrecarga de trabalho, determinada pelo aviltamento da profissão, e que fica pouco tempo em cada escola, que o livro assume para si a tarefa de estruturar as aulas, até porque, muitas vezes, ele permanece mais tempo nas escolas que os próprios professores. Os autores de livro didático e os editores passam, portanto, a ser decisivos na didatização dos objetos de ensino e, logo, na construção dos conceitos e capacidades a serem ensinados (BUNZEN e ROJO, 2008, p. 80).

Não demora muito para o novo material didático sofrer várias alterações, uma delas, em 1971, consequência da Lei de Diretrizes e Bases (LDB), a 5692/71, que firmou a LP como instrumento de comunicação e expressão da cultura brasileira, portanto,

a partir de então, a disciplina Língua Portuguesa passa a ser Comunicação e Expressão no que foi considerado 1º segmento do 1º grau (1ª à [sic] 4ª série); Comunicação e Expressão em Língua Portuguesa, no 2º segmento (5ª à [sic] 8ª série), só se configurando como Língua Portuguesa e Literatura Brasileira no 2º grau (CLARE, 2002, s/p).

Essa perspectiva é sustentada pela teoria da comunicação, na qual há a presença de um emissor e receptor compartilhando uma mensagem. Na escola, o objetivo era ensinar o aluno a ser um desse par, capaz de produzir textos, fazendo assim a linguagem funcionar através de códigos verbais e não-verbais.

Outras teorias influenciaram na estrutura dos LD. Exemplo disso foi a Linguística de texto, a Sociolinguística, o Funcionalismo, com a política da interação, a concepção dos gêneros discursivos vindos da concepção do sociointeracionismo, dentre outras. Mesmo com muitas mudanças sociais e políticas os LD não saíram de cena, pelo contrário, com o surgimento do PNLD, em 1985, passou a ser um dos atores principais na constituição da qualidade do ensino, e, talvez, por isso venha sendo cada vez mais forte as suas presenças nas escolas.

Agora sabemos que o percurso LDP, na história da nossa educação, tem seu início com as Antologias Nacionais, ao lado de Gramáticas e da própria aula em si. Sabendo disso, passaremos a entender melhor a relação LD e qualidade. Para alcançar esse objetivo, trataremos, a seguir, do PNLD.

2 Por uma bússola chamada PNLD: em busca do controle e da qualidade

Historicamente, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), como nominalmente conhecemos, surgiu em 1985, porém, é tido como “o mais antigo dos programas direcionados à distribuição de obras didáticas aos estudantes da rede pública de ensino brasileira” (BRASIL, 2013). Isso porque, em 1929, o Estado cria um órgão específico para legislar sobre a política do LD, o Instituto Nacional do Livro (INL), que tinha como objetivo colaborar para a legitimação do livro nacional e, por consequência, auxiliar no aumento de sua produção.

A primeira política de legislação e controle sobre o LD produzido e circulado no Brasil surgiu em 1938 pelo Decreto-Lei nº 1.006, de 30/12/38, que institui a Câmara Nacional do Livro Didático (CNLD); em 1945, outro Decreto-Lei, nº 8.460, de 26/12/45, restringe ao professor o dever de escolha dos livros, bem como consolida as condições de produção, circulação e uso; essa sistematização referente à produção vai se firmando, e o MEC juntamente com a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) criam a Comissão do Livro Técnico e Livro Didático (Colted), que alicerça a finalidade tríplice anteriormente citada. Além disso, o pacto permitiu ao MEC recursos suficientes para distribuição de 51 milhões de exemplares no triênio seguinte.

De igual modo, os anos seguintes foram significativos para a implementação das políticas do LD. Na década de 1970, vimos o aparecimento do Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidef), em 1971; a extinção do INL, substituído pelo Fundo Nacional de Material Escolar (Fename), que passou a coordenar o programa do LD, em 1976; tal órgão durou sete anos, quando em 1983 é sucedido pela criação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). Nesse momento também é sugerida a ampliação do programa para atender às outras séries do fundamental, bem como a participação dos docentes nas escolhas dos livros.

Significativo também é o ano de 1985, quando o Plidef dá lugar ao PNLD, que traz consigo inúmeras mudanças, dentre as quais a reutilização do livro, extensão do acesso aos alunos de 1ª e 2ª séries, financiamento integral por parte do Governo Federal e participação mais direta de professores no que diz respeito ao critério de escolha. O ano de 1992 foi atípico nas ações, pois, devido às condições orçamentárias, o atendimento se limitou até a 4ª série; a definição de critérios para a avaliação dos livros foi definida entre 1993/1994. Já o ano de 1995 foi marcado pela gradativa universalização da distribuição dos livros para o ensino fundamental. No ano seguinte, acontece o processo de avaliação pedagógica e, desde então, os livros que apresentam erros conceituais, indução a erros, desatualização, preconceito ou discriminação qualquer são eliminados do Guia do LD. Em 1997, extingue-se o FAE, e o FNDE passa a conduzir as ações do PNLD, além disso, o programa passa a atender aos alunos da 1ª a 8ª séries nas disciplinas de LP, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia.

Os primeiros anos de 2000 são marcados por inovações no PNLD, que passa a distribuir dicionários de LP para os alunos de 1ª a 4ª série. Outra novidade foi a entrega, no ano anterior, do uso dos LD, ou seja, os livros para 2001 foram entregues no final de 2000; já

no ano posterior, o PNLD passa a atender os estudantes com deficiência visual, que estão em salas regulares, havendo, desse modo, a distribuição dos livros em *braille*; em 2003, as ações são estendidas e são entregues aos alunos, até a 7ª série, dicionários de LP e para os de 5ª a 8ª, regulares e da Educação de Jovens e Adultos (EJA), são distribuídos atlas. Por fim, neste mesmo ano, é publicada a Resolução CD FNDE nº. 38, de 15/10/2003, que cria o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Já em 2009 é regulamentado o PNLD EJA, mas só em 2011 que o FNDE adquire e distribui integralmente os livros para o Ensino Médio, incluindo o EJA. O PNLD de 2012 foi orientado para a obtenção e a distribuição completa dos livros para o EM, incluindo o EJA, assim como a reposição e o complemento do PNLD 2011, para os 6º ao 9º anos, e do PNLD 2010, do 1º ao 5º anos.

Segundo Batista (2001 e 2003), as ações desenvolvidas pela busca de qualidade dos LD não foi por acaso. Isso porque investigações sobre a produção do LD vinham desde 1960, quando se denunciava a falta de qualidade de muitos LD, pois alguns reforçavam discriminações, incorreções conceituais, além de fragilidade metodológica. Apesar de todas essas peculiaridades, o LD era o principal impresso presente nas escolas e, de igual forma, um dos poucos a que os alunos tinham acesso; outro fator é que o LD exercia grande influência no trabalho pedagógico, nas transformações do currículo e no alicerce de abordagens teóricas.

Por tudo que foi exposto, podemos dizer que todos os atos sobre as políticas do LD, incluindo debates, decretos, resoluções, recuos, ampliação, sistematização e continuidade das avaliações serviram para entender que não basta só inscrever o LD no PNLD para que o mesmo seja escolhido, antes ele precisa passar pelo controle de qualidade e, assim, obter autorização para circular na escola.

3 O Guia do PNLEM de Língua Portuguesa 2015 e as coleções aprovadas

Podemos entender que o guia do PNLD ou PNLEM é um dos resultados das ações envolvendo a política de qualidade sobre o LD, sobretudo no que tange à escolha dos livros pelos professores. O guia aparece pela primeira vez no PNLD de 1997 e desde então cumpre a tarefa de apresentar, sintética e sistematicamente, aos professores, as coletâneas oficialmente escolhidas pela comissão pedagógica formada por vários docentes do ensino superior e que tenham suas atividades voltadas para o ensino básico, sendo que no comitê há professores de todas as regiões do país. Além disso, o objetivo “é o de colaborar para que nossas escolas

promovam uma *escolha qualificada* do LDP, ou seja, uma escolha motivada por um processo de discussão o mais amplo e criterioso possível” (BRASIL, 2014, p. 7).

O guia do PNLEM 2015 de LP abre com uma provocante pergunta: “Que livro didático de português (LDP) devo adotar para o ensino médio (EM), em minha escola?” Segundo o guia, a resposta para essa pergunta não é fácil, mas, qualquer que seja, trará impactos no cotidiano do professor e do aluno, uma vez que o livro aqui é entendido como “uma ferramenta didático-pedagógica fundamental” (BRASIL, 2014, p. 7) na construção do ensino-aprendizado durante o triênio 2015 – 2017.

Em se tratando da estrutura, o material traz como conteúdo principal as resenhas das coleções aprovadas pela comissão oficial. No triênio supracitado, a coletânea reúne dez títulos, de oito editoras, produzidos por diferentes autores, ressaltamos que essas dez coleções representam 58,82% das dezessete obras analisadas, ou seja, 41,18% foram rejeitadas.

Há também discussões acerca do que se entende por EM e qual o lugar da LP nesse espaço; sobre as metodologias vigentes no trabalho docente; a perspectiva do letramento nos âmbitos da leitura, escrita e oralidade; e a importância dos conhecimentos linguísticos no desenvolvimento e aperfeiçoamento das práticas sociais dos estudantes para além da escola.

Exploraremos neste parágrafo e no próximo o esclarecimento dos dois diferentes modelos de organização do livro didático, ou seja, em forma de compêndio ou de manual, tal discussão é importante porque retoma nosso estudo sobre a história do livro didático no Brasil. No primeiro caso, há a exposição e a discussão do conteúdo. Já as atividades são arquitetadas para servirem de modelos ou exemplo do que se estudou. Em linhas gerais, o compêndio explora o conteúdo, e as elaborações ou adaptações das atividades são de responsabilidade do professor.

Do outro lado, o manual é organizado numa sequência de passos e atividades, em que, geralmente, o conteúdo é seguido de atividades que estimulam a análise e a reflexão do que se estudou. Acrescente-se, também, outra característica marcante: são as seções ou unidades de cada bloco divididas em hora/aula. Essa estrutura é pensada de modo a contemplar, ao final de cada livro, um ano letivo. Dos dois tipos, hoje o manual é o mais confeccionado e o mais adotado. Para termos uma ideia, nesse triênio, nove (90%) são manuais e um (10%) é compêndio e um está entre os dois. Essa ascensão dos manuais é uma característica recente na história dos materiais didáticos no nosso país, pois, como discutido em seção anterior, sabemos que na era da Antologia quem ocupava, predominantemente, esse espaço era o compêndio.

Numa leitura mais atenta do guia o professor se poderá perceber que estamos diante de mais um movimento de arquitetura dos LDP, uma vez que os manuais estão trazendo marcas dos compêndios. Assim sendo, diz o guia

dado o momento de transição e de tensões que vivenciamos no novo ensino médio, é possível observar, em muitos dos manuais, algumas das características do compêndio, especialmente quando a coleção concede aos conteúdos um lugar de destaque (BRASIL, 2014, 17).

Esse movimento de transição está se dando pela influência que vêm exercendo os exames e vestibulares para ingresso nas universidades na composição dos livros didáticos, das aulas e da relação triádica: professor-conhecimento/conteúdo-aluno. Tal fato deve ser visto com muita cautela, uma vez que a preparação para tais provas não é objetivo exclusivo da disciplina de LP no EM.

Considerações finais

Buscamos, a partir de um resgate histórico, entender o processo de constituição e inserção do LDP no cotidiano escolar. Entretanto, temos a certeza de que não esgotamos a história do LDP no Brasil, até porque sua história é heteroglóssica, atravessada por várias vozes, várias excedências de visão.

Ao trazermos algumas dessas vozes tomamos consciência de que a nossa epígrafe anuncia a constituição do nosso objeto de pesquisa, o LDP, que “é não somente falado e atravessado pelo texto, mas ele é texto. Texto a explicar e a interpretar, ele é objeto falante” (AMORIM, p. 187, 2004).

Por fim, entendemos que nosso trabalho não inaugura o assunto, mas, resposivamente, contribui com outros trabalhos. Dessa forma, acreditamos que toda conclusão de trabalho é provisória, é inacabada, pois sempre anuncia outros: trabalhos, perguntas, responsabilidades, olhares igualmente heteroglóssicos como a história do LDP no Brasil.

Referências

AMORIM, M. **O pesquisador e seu outro: Bakhtin nas Ciências Humanas**. São Paulo: Musa, 2004.

BATISTA, A. A. G. A avaliação dos livros didáticos: para entender o programa nacional do livro didático. In: BATISTA, A. A. G.; ROJO, R(Org.). **Livro didático de língua**

portuguesa, letramento escolar e cultura escrita. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p. 25 – 67.

BATISTA, A. A. G. **A construção do texto escolar:** uma história. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2004.

BATISTA, A. A. G. **Recomendações para uma política do livro didático.** Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Fundamental, 2001.

BATISTA, A. A. G. Produzindo livros didáticos em tempo de mudança (1999 – 2002). In: COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2008.

BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, M. G. Livros didáticos, controle do currículo e professores: uma introdução. In: BATISTA, A. A. G.; COSTA VAL, M. G. **Livros de alfabetização e de português:** os professores e suas escolhas. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2004.

BITTENCOURT, Circe M. F. **Livro didático e conhecimento histórico.** 1993. Tese (Doutorado) – FAE/USP, São Paulo, 1993.

BRASIL. Ministério da Educação/Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **PNLD**, histórico. Brasília: MEC/FNDE, 2012. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-historico>> Acesso em: 03 Out. 2013.

BRASIL. Ministério da Educação/Fundo Nacional do Desenvolvimento da Educação. Guias de livros didáticos: PNLD 2015, **língua portuguesa ensino médio.** Brasília: MEC/FNDE/Secretaria de Educação Básica, 2011. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/5940-guia-pnld-2015> . Acesso em: 30 nov. 2014 às 09h13.

BUENO, L. O livro didático no Brasil e os livros analisados. In: **Os gêneros jornalísticos e os livros didáticos.** Campinas: Mercado de Letras, 2011.

BUNZEN, C. **Dinâmicas discursivas na aula de português:** os usos do livro didático e projetos didáticos autorais. 2009. Tese (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 2009.

BUNZEN, C. **Livro didático de Língua Portuguesa:** um gênero do discurso. 2005 Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Instituto de Estudos da Linguagem da Universidade Estadual de Campinas, 2005.

BUNZEN, C. O antigo e o novo testamento: livro didático e apostila escolar”. In: **Ao pé da Letra.** Volume 3. Recife. UFPE, 2001, p. 35 – 46.

BUNZEN, C.; ROJO, R. Livro didático de português como gênero do discurso. In: COSTA VAL, M. G.; MARCUSCHI, B. (Org.). **Livros didáticos de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte, MG: Ceale/Autêntica, 2008., p. 73 – 119.

CLARE, N. 50 anos de Língua Portuguesa (1950 – 2000) **Anais do IV Congresso Nacional de Linguística e Filologia**, Cadernos do CNLF, Série VI: Leitura e ensino de línguas, 2002. s/p. Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/vicnlf/anais/caderno06-05.html>> Acesso em: 21 set. 2013.

COMENIUS, J. **Didática magna**. Rio de Janeiro: Organizações Simões, 1954.

CORACINI, M. (Org.). **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**: língua materna e língua estrangeira. Campinas: Pontes, 1999.

FARACO, C. A. **Linguagem & diálogo**: as ideias lingüísticas do Círculo de Bakhtin. São Paulo: Parábola, 2009.

FREITAG, B. et al. **O livro didático em questão**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1993.

MUNAKATA, K. **Produzindo livros didáticos e paradidáticos**. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) São Paulo: PUC, 1997.

OLIVEIRA, J. A. et al. **A política do livro didático**. São Paulo: Summus; Campinas, 1984.

PINTO, A. M. **A representação da mulher nos livros didáticos de história**. 2001. Dissertação (Mestrado) - Programa de Pós-graduação do Centro Pedagógico da Universidade Federal do Espírito Santo, Vitória, 2001.

ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. **Livros escolares no Brasil**: a produção científica. Belo Horizonte: Ceale/Autêntica, 2008. p. 13 – 46.

SOARES, M. Concepções de linguagem e o ensino de Língua Portuguesa. In: BASTOS, N. B. (Org.). **Língua Portuguesa**: história, perespectiva e ensino. São Paulo: EDUC, 1998. p. 53 – 60.

SOARES, M. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, M. (Org.). **Ler e navegar**: espaços e percursos da leitura. Campinas: ALB/Mercardo de Letras, 2001. p. 31 – 76.

SOARES, M. Um olhar sobre o livro didático. **Presença pedagógica**. Belo Horizonte: Dimensão, v. 2, n. 12, p. 53 – 63, nov./dez. 1996.

Data de recebimento: 14/12/2014

Data de recebimento:19/12/2014