



Programa de  
Pós-Graduação em  
**Linguística**

LIVROS DIDÁTICOS DIGITAIS, O GOVERNO BRASILEIRO E A MÍDIA: UMA ANÁLISE  
DISCURSIVA

SÃO CARLOS

2019



Universidade Federal de São Carlos

Danilo Vizibeli

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS  
CENTRO DE EDUCAÇÃO E CIÊNCIAS HUMANAS  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

LIVROS DIDÁTICOS DIGITAIS, O GOVERNO BRASILEIRO E A MÍDIA: UMA ANÁLISE  
DISCURSIVA

DANILO VIZIBELI

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal de São Carlos, como parte dos requisitos para a obtenção do Título de Doutor em Linguística.

Orientador: Profa. Dra. Luzmara Curcino

São Carlos - São Paulo - Brasil  
2019




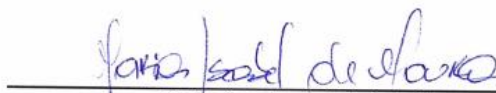
UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS


Centro de Educação e Ciências Humanas  
Programa de Pós-Graduação em Linguística


Folha de Aprovação

Assinaturas dos membros da comissão examinadora que avaliou e aprovou a Defesa de Tese de Doutorado do candidato Danilo Vizibeli, realizada em 13/03/2019:

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Luzmara Curcino Ferreira  
UFSCar

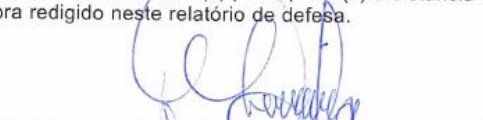
  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Maria Isabel de Moura  
UFSCar

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Filomena Elaine Paiva Assolini  
USP

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Claudiana Nair Pothin Narzetti Costa  
UEA

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dr. Clecio dos Santos Burtzen Júnior  
UNIFESP

Certifico que a defesa realizou-se com a participação à distância do(s) membro(s) Claudiana Nair Pothin Narzetti Costa e, depois das arguições e deliberações realizadas, o(s) participante(s) à distância está(ão) de acordo com o conteúdo do parecer da banca examinadora redigido neste relatório de defesa.

  
\_\_\_\_\_  
Prof. Dra. Luzmara Curcino Ferreira

## DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho aos meus pais Écio José e Aparecida e aos meus irmãos Daniela e Ricardo, família, presença e amor incondicionais. Dedico ao meu tio e padrinho Antônio Batista de Souza – o Tio Totonho – (*in memoriam*), presença sempre constante. Dedico, também, a todos os educadores e educandos do Brasil e de todo o mundo que buscam nas suas práticas cotidianas uma educação que seja emancipadora e dialógica.

## AGRADECIMENTOS

Um caminho que começou lá atrás, ainda no curso de Mestrado e ainda na decisão de fazê-lo e de começar a trilhar um caminho na vida acadêmica. Depois, os passos para se buscar o Doutorado, o que não seria possível sem a participação em todo este processo de pessoas amigas e a nos sustentar.

Agradeço, primeiramente, a Deus, sabedoria infinita, força sem a qual nada se concretiza.

Agradeço aos meus pais Écio José e Aparecida Augusta, à minha irmã Daniela e ao meu irmão Ricardo, que sempre me escutaram, me apoiaram e participaram dos desafios da vida acadêmica.

Agradeço de forma especial ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Sul de Minas Gerais – IFSULDEMINAS – Campus Passos, pelo apoio no Programa de Incentivo à Qualificação (PIQ), pela concessão de horas no período de cursar disciplinas, pelas concessões de horários em ocasiões de congressos e por todo o suporte oferecido.

Agradeço de forma especial às colegas de trabalho, e amigas, da Biblioteca Clarice Lispector, Gisele, Jussara e Romilda, que sempre me apoiaram e não mediram esforços para colaborar na produção deste trabalho. Agradeço também a todos os demais servidores do IFSULDEMINAS, que sempre se preocuparam e demonstraram carinho com minha formação acadêmica.

Agradeço à minha orientadora Professora Doutora Luzmara Curcino. Não há palavras para expressar essa alma generosa que é a Luzmara, pessoa doce, sensível e que faz da vida acadêmica uma forma de crescimento, de encontro, de diálogo e de participação constantes.

Agradeço, de forma especial e muito carinhosa à Professora Doutora Ana Sílvia Couto de Abreu, que iniciou a orientação deste trabalho, mas que por motivos pessoais e de aposentadoria transferiu a orientação à Professora Luzmara. Muito obrigado, Ana!

Agradeço a todos os professores e funcionários do Programa de Pós-Graduação em Linguística, do Departamento de Letras, da Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Manifesto aqui o meu agradecimento especial aos secretários anteriores e no momento atual à Vanessa Rodrigues, pelo apoio em tudo quanto era preciso.

Agradeço à Profa. Dra. Elaine Assolini e Profa. Dra. Claudiana Narzetti pela participação na banca de qualificação e pelas excelentes contribuições oferecidas para o

crescimento do trabalho. Agradeço por aceitarem a participar da banca de defesa. Muito obrigado!

Agradeço à Profa. Dra. Maria Isabel de Moura e ao Prof. Dr. Clécio Bunzen que aceitaram participar da banca de defesa. Agradeço a leitura do trabalho e as considerações empreendidas.

Agradeço aos amigos de curso e de vida que me possibilitaram crescimento e vivências espetaculares. De forma muito carinhosa à Michelle Aparecida Pereira Lopes, que foi na frente no Doutorado, e hoje, já Doutora, é o meu sustentáculo em momentos de dúvidas, de diálogos, de parceiras teóricas e de muito aprendizado, mas, principalmente, de bons momentos de cafés, sorvetinhos e muitas risadas e momentos prazerosos juntos. Agradeço à Renata Cortez, Alessandra Perez, ao Thiago Soares, Fabrícia Corsi, Cláudio Vasconcelos e a tantos outros. Desculpem-me se esqueci de alguém.

Aos membros do LIRE (Laboratório Interdisciplinar de Estudos das Representações do Leitor Brasileiro Contemporâneo), coordenado pela Profa. Luzmara, pelos diálogos e interações.

Aos amigos de vida, Gabriela, Karyna, Monise, Lidervan. Este último participou em muitos momentos de desafios e desabafos, já que também já passou pelos mesmos processos. Muito obrigado a todos! Agradeço também à Pâmela e ao Clayton, colegas de trabalho e amigos para a vida, que acompanharam este percurso e trocamos experiências muito proveitosas.

Agradeço aos voluntários e educandos do Cursinho Pré-Vestibular Comunitário Núcleo Dércio Andrade – Educafro, minha segunda família.

Agradeço a todas as pessoas que de forma direta ou indireta contribuíram para a construção deste trabalho e a todos educadores e educandos, motivadores maior deste estudo. A todos o meu muito obrigado!

*O livro didático não é, no entanto, o único instrumento que faz parte da educação da juventude: a coexistência (e utilização efetiva) no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que estabelecem com o livro relações de concorrência ou de complementaridade influem necessariamente em suas funções e usos (Alain Chopin, 2004, p.553).*



## RESUMO

O objetivo geral da pesquisa é analisar o que foi enunciado na mídia a respeito da implantação de livros didáticos digitais nas escolas públicas brasileiras de modo a depreender os discursos a que se filiam, o que foi dito e os efeitos de sentido visados ou efetivamente produzidos. O *corpus* é constituído a partir de notícias veiculadas na mídia noticiosa on-line e de comentários dos leitores das notícias referentes ao Edital do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), lançado em 2013 e do Guia do Livro Didático que, pela primeira vez, concerniam parâmetros de orientação, fomento e aquisição governamental de Livros Didáticos digitais (LDd). O arcabouço teórico é a Análise de Discurso Francesa numa perspectiva pêcheutiana, de modo a podermos analisar o que foi efetivamente enunciado sobre esse *acontecimento* da inclusão dos livros didáticos digitais nesse edital e guia, assim como o modo como o que foi dito foi formulado e circulou, visando ou tendo produzido certos *efeitos de sentido*. Para isso, analisamos um conjunto de enunciados em suas relações de *paráfrase* ou de *polissemia*, dependendo da *formação discursiva* em que se inscrevem quando de sua enunciação. As análises nos permitiram observar a força das relações de *paráfrase* entre enunciados provenientes de uma *formação discursiva* técnico-mercadológica e aqueles assumidos por diferentes sujeitos (jornalistas, professores, alunos etc.) que se pronunciaram à respeito nos textos que constituem nosso *corpus*. As notícias veiculadas na mídia divulgam o *acontecimento* como um grande avanço no cenário escolar brasileiro, em especial articulado à reiteração do discurso que propala a deficiência da educação pública no Brasil. Essa deficiência alegada (e muitas vezes real) atua como argumento para justificar a importância da incorporação das tecnologias digitais, tais como a oferta do LDd, como também para anteciper eventuais dificuldades em demonstrar seu impacto prometido. Assim, os agentes da educação pública são de antemão responsabilizados: dado o difícil acesso às tecnologias digitais por estudantes e professores de escola pública, eles dispõem, em especial os professores, de pouca formação, hábito e habilidade para trabalharem com este tipo de recurso na sala de aula. O discurso é sempre ideológico. A partir disso, observam-se os dizeres que circularam nos últimos anos nos meios oficiais e na mídia sobre os livros didáticos na versão digital e as relações discursivas que estes dizeres estabelecem entre si, (re)significando as práticas educativas. Assim, vemos entrecruzarem-se discursos pedagógicos, discursos publicitários pró-inovação tecnológica, discursos técnico-econômicos que povoam os dizeres de origem institucional (MEC), quanto dos textos das mídias que repercutiram o *acontecimento*. Em geral, o que se enuncia a esse respeito é marcado por posicionamentos eufóricos acerca do fomento à produção do Livro Didático digital e de sua inclusão no espaço escolar público. Apoiamo-nos, especialmente no seguinte referencial bibliográfico: Michel Pêcheux (1997; 2002; 2009; 2011; 2015) e Eni Orlandi (2009; 2012) para os estudos em Análise de Discurso; Roger Chartier (1991; 1998; 2002), Manguel (1997) e Robert Darnton (1992), sobre as práticas de leitura e a história do livro; e em considerações sobre os livros didáticos (impressos ou digitais) de Célia Cassiano (2013) e Ednei Procópio (2013).

**PALAVRAS-CHAVE:** Discurso. Livro didático. Livro digital. Leitura.

## ABSTRACT

The general aim of this research is to analyze what was stated in the media about the implementation of digital textbooks in Brazilian public schools in order to understand the discourses to which they belong to, what was said and the effects of meaning aimed or actually produced. The *corpus* is constituted by news published in the online media and readers' comments on the National Textbook Program (PNLD), launched in 2013 and the Guide to the Didactic Book that, for the first time, concerned parameters of orientation, promotion and government acquisition of Digital Textbooks (LDd). The theoretical framework is the French Discourse Analysis in a Pêcheutian perspective, so that we can analyze what was actually stated about this *event* of the inclusion of digital textbooks in this notice and guide, as well as the way in which what was said was formulated and circulated, aiming or having produced certain *effects of sense*. For this, we analyze a set of statements in their relations of *paraphrase* or *polysemy*, depending on the *discursive formation* in which they are inscribed when they are enunciated. The analyzes allowed us to observe the strength of the *paraphrase* relations between statements coming from a technical-marketing *discursive formation* and those assumed by different subjects (journalists, teachers, students, etc.) who pronounced about this in the texts that constitute our *corpus*. The news published in the media divulges the *event* as a great advance in the Brazilian school scene, especially articulated to the reiteration of the discourse that proposes the deficiency of public education in Brazil. This alleged deficiency (and often real) acts as an argument to justify the importance of incorporating digital technologies, such as LDd supply, as well as to anticipate any difficulties in demonstrating their promised impact. Thus, public education agents are held accountable: given the difficult access to digital technologies by students and teachers from public school, they have, in particular, teachers with little training, habit and ability to work with this type of resource in the classroom. The speech is always ideological. From this, we can observe the words that circulated in recent years in the official media and in the media about textbooks in the digital version and the discursive relations that these sayings establish between themselves, (re) meaning educational practices. Thus, pedagogical discourses, advertising discourses pro-technological innovation, technical-economic discourses that populate the words of institutional origin (MEC), as well as the media texts that have repercussions on the *event*. In general, what is stated in this respect is marked by euphoric positions about the promotion of the production of the digital textbooks and its inclusion in the public school space. We support ourselves, especially in the following bibliographic reference: Michel Pêcheux (1997; 2002; 2009; 2011; 2015) and Eni Orlandi (2009; 2012) for the studies in Discourse Analysis; Roger Chartier (1991, 1998, 2002), Manguel (1997) and Robert Darnton (1992) on reading practices and the history of the book; and on textbooks (printed or digital) Célia Cassiano (2013) and Ednei Procópio (2013).

**KEYWORDS:** Discourse. Textbook. Digital book. Reading.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Kindle: o *e-reader* da Amazon

Figura 2 – Jornal O Globo

Figura 3 – Coluna ComArte – UPF

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1 – Títulos de notícias analisadas

Quadro 2 – Quantitativo de coletâneas aprovadas no PNLD 2015 separadas por Tipo 1 e Tipo

2

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

AD – Análise do Discurso

CGI – Comitê Gestor da Internet no Brasil

CGPLI – Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático

CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático

COLTED – Comissão do Livro Técnico e Didático

INL – Instituto Nacional do Livro

IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas

FAE – Fundação de Assistência ao Estudante

FD – Formação Discursiva

FENAME – Fundação Nacional de Material Escolar

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LD – Livro Didático

LDd – Livro Didático digital

MEC – Ministério da Educação

PLIDEF – Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental

PLIDEM – Programa do Livro Didático – Ensino Médio

PLIDESU – Programa do Livro Didático – Ensino Supletivo

PNAIC – Pacto Nacional para a Alfabetização na Idade Certa

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

PNLD EJA – Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos

PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

RCP ADELA – Recherche Coopérative Programée (Pesquisa Cooperativa Programada, em tradução livre) – Analyse du discours e lecture d'archive (Análise de discurso e leitura de arquivo)

SEB – Secretaria de Educação Básica

SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão

USAID – Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	15
1 FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ANÁLISE DE DISCURSO.....	21
1.1 Formação social e formação ideológica.....	28
1.2 A noção de formação discursiva.....	31
1.3 Pré-construído, interdiscurso, memória discursiva.....	34
1.4 Efeitos de sentido, discurso, sujeito.....	36
1.5 O arquivo, a historicidade e o posicionamento ideológico.....	38
1.6 Acontecimento discursivo e o jogo com a paráfrase e a polissemia.....	41
2 O LIVRO NO DECORRER DOS TEMPOS: DO LIVRO IMPRESSO AO LIVRO DIDÁTICO DIGITAL.....	45
2.1 Os múltiplos formatos de livros e as múltiplas práticas leitoras.....	48
2.2 O livro didático ou escolar: a aprendizagem em foco no objeto de leitura.....	50
2.3 Livro digital: discursos em construção.....	55
2.4 Livros didáticos digitais ou objetos educacionais digitais? Distanciamentos e aproximações.....	66
3 UM BREVE PERCURSO PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) NO BRASIL.....	71
3.1 Os primórdios da oferta de livros didáticos na educação brasileira: da década de 1930 ao começo dos anos 1980.....	72
3.2 A criação e a consolidação do PNLD em 1985 e anos seguintes até o governo FHC.....	73
3.3 A criação do PNLD do Ensino Médio em 2003 e seus desdobramentos até os dias atuais.....	76
3.4 PNLD: da produção e mera aquisição à avaliação e proposição.....	79
3.5 O PNLD 2015 e as tecnologias digitais.....	84
4 DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO SOBRE LIVROS DIDÁTICOS DIGITAIS NO BRASIL.....	92
4.1 O que é um livro (didático) digital? O confronto, a memória e os sentidos na divulgação pelo governo.....	93
4.2 Quem são os professores a que se destinam os livros didáticos digitais?.....	104
4.3 Por que o livro didático digital? A importância da inovação tecnológica.....	111
4.4 Por que o livro didático digital? A importância ergonômica.....	114
4.5 Desafios ao livro didático digital: a produção de conteúdo.....	116
4.6 Como repercutem as notícias sobre os livros didáticos digitais.....	119
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	126
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	132
ANEXOS.....	145

## INTRODUÇÃO

Pesquisar, estudar e escrever sobre os livros didáticos são práticas que contam com a atenção devida há um bom tempo<sup>1</sup> nos cenários dos estudos sobre a educação. Na atualidade, esses estudos têm se intensificado, e com justa razão, devido à efervescência editorial que produz em escala cada vez maior objetos para usos educacionais. Pesquisando sobre as práticas de leitura e escrita no Brasil contemporâneo, um acontecimento dentro das instâncias governamentais motivou a pesquisa que ora se apresenta.

O Ministério da Educação (MEC) contemplou pela primeira vez no Edital 01/2013 do PNLD 2015 (Programa Nacional do Livro Didático) a inclusão de livros didáticos digitais (LDd) para serem usados em *tablets* em escolas públicas do Brasil.

Com os avanços tecnológicos que acontecem cada vez mais rápidos e com diversos efeitos no século XXI, a Educação também é transformada e ressignificada neste cenário. A partir do desenvolvimento da internet e das redes sociais, ocorrem alterações significativas nas formas de interação, de leitura e de escrita. O ensino, de modo geral, não ficou indiferente a essas mudanças. Ao mesmo tempo, a produção e o acesso a livros e objetos do conhecimento têm se diversificado, entre eles, o livro digital. Essa tecnologia permitiu que diversos livros fossem carregados num único aparelho eletrônico<sup>2</sup>. Em meio a essas transformações, os produtores de conteúdo didático (quer sejam livros didáticos, paradidáticos, apostilas ou outros instrumentos de aprendizagem como vídeos, animações etc.) começaram a investir na elaboração desse tipo de tecnologia. Dessa forma, os livros didáticos digitais aparecem como recurso para a educação e são uma nova possibilidade para a oferta de material didático para escolas brasileiras.

Partindo desse acontecimento, o objetivo desta tese de Doutorado é analisar o que foi enunciado sobre a produção e adoção de tais recursos, verificando o que se disse e o que se divulgou, tanto em meios de divulgação oficiais do governo responsáveis pela educação no Brasil, como na mídia tradicional que se ocupou do tema. Considera-se a emergência deste objeto cultural e o que se diz sobre ele um *acontecimento discursivo*. Por essa razão, busca-se refletir sobre esse acontecimento a partir de algumas problematizações: i) o surgimento de livros digitais inaugura uma nova rede de dizeres sobre o livro? ii) que sentidos circulam e vêm se estabilizando sobre o livro didático em sua condição de objeto de ensino-aprendizagem? iii) que discursos sobre o livro didático digital emergem e circulam?

---

1Cf. Bunzen (2009; 2005); Galvão e Batista (2009); Chopin (2004); Soares (2001), entre outros.

2O chamado *e-reader* (*eletronic reader* ou leitor eletrônico). As versões mais conhecidas são o Kindle e o Kobo.



Para buscar responder, ainda que parcialmente, a essas problematizações, o *corpus* foi constituído com enunciados provenientes de textos veiculados em portais de notícias da internet no período de 2013 a 2017 sobre a temática, assim como provenientes do Edital referente à compra de livros didáticos digitais pelo MEC para as escolas públicas, disponível no site do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação)<sup>3</sup>, e do Guia do Livro Didático produzido pelo MEC e destinado às escolas públicas. A delimitação desse período se deve à emergência e regularidade da divulgação da produção deste objeto em notícias na mídia e a contemplação deste novo formato de livro didático. A escolha das notícias on-line pautou-se pela facilidade do acesso, pelo volume de circulação de notícias sobre este acontecimento nos mais variados *sites* da internet e, de certa forma, pelo próprio fato de o PNLD ser divulgado na *web*. A pesquisa para construção do *corpus* realizou-se por meio da busca do termo-chave “livros didáticos digitais” no interior do site oficial do FNDE/PNLD e ainda por meio da pesquisa aleatória dessa expressão nos buscadores da internet, entre eles o *Google* e o *Yahoo Search*. Os resultados obtidos foram bastante semelhantes e a partir deles fez-se um registro e um arquivo das notícias encontradas, bem como foram observadas as repetições dessas matérias, parcial ou totalmente, em dados períodos de tempo com a republicação da mesma notícia em diversos sites.

A pesquisa fundamenta-se na teoria da Análise de Discurso Francesa (AD) numa perspectiva pêcheutiana, valendo-se, de conceitos basilares como o de *formação discursiva*, *efeitos de sentido*, *discurso*, *sujeito*, *memória discursiva* e *acontecimento discursivo*. Compreendendo o discurso como um processo por meio do qual a significação do que é enunciado se constrói atravessada pela ideologia e pelo inconsciente, e determinada por sua emergência sócio-histórica que regula as formulações e o modo de circulação do que é enunciado, buscou-se articular o que foi enunciado sobre os livros didáticos digitais com as condições de produção desses dizeres relativa aos acontecimentos políticos, sociais e econômicos no Brasil. Constatou-se que, num primeiro momento, o acontecimento foi difundido e divulgado, num segundo momento ele é menos evidenciado na mídia e deixa de ser tão presente no noticiário, referindo-se a algumas informações breves e rarefeitas sobre temas genéricos como atrasos nas entregas dos materiais tecnológicos, de modo a se tornar cada vez mais rarefeito até simplesmente deixar de ser evocado, problematizado, enfim, enunciado.

---

<sup>3</sup><http://www.fnnde.gov.br/programas/livro-didatico>

Assim, para compreender melhor o que foi enunciado sobre este acontecimento e o modo como o que se disse a respeito foi formulado e circulou no período concernido, com maior ou menor valor de verdade, a análise aqui realizada buscou, de modo direto ou indireto, apoiar-se em princípios da teoria da AD. Por se tratar de um objeto cultural e de um gênero editorial com uma história já de longa data, recorreu-se também aos estudos empreendidos por historiadores culturais dedicados à história do livro e da leitura como Roger Chartier e Robert Darnton. A história do livro e da leitura consagrou-se como uma área de pesquisa dedicada a investigar as práticas leitoras por meio de suas formas variadas de representação em diferentes fontes e objetos, de modo a descrever as continuidades e discontinuidades históricas nos meios de conceber, valorar e usar certos objetos culturais, como o livro, assim como os modos de conceber, valorar e descrever as práticas que dele se apropriam.

O livro didático é uma ferramenta de aprendizagem que apareceu muito remotamente na história da leitura, em forma de cadernos-textos para posteriormente ganhar o formato que hoje conhecemos. Os historiadores Chartier e Cavallo (1998; 1999) ao organizarem a história da leitura no mundo ocidental mostram que os modos de leitura também interferem na caracterização do objeto livro, bem como em seus formatos, usos, aplicações e funções. Leu-se muito tempo para registrar dados em inventários; leu-se para aprender; leu-se por prazer; leu-se por fé religiosa.

O uso específico do livro em contexto de aprendizagem reinventa práticas. Segundo Batista (1999) apud Bunzen (2005, p. 569), há para o livro didático uma “multiplicidade de objetivos”, visto que assumem “um conjunto complexo de funções[...] assim como [uma diversidade de] modalidades de relação que buscam construir entre aqueles que o utilizam e entre esses e os objetos de conhecimento”. Entre esses objetivos, ele cumpre um papel como mercadoria, numa sociedade letrada e capitalista como a nossa:

Por um lado, o LDP deve ser analisado, como sugere Choppin (1992), como um produto de consumo, uma mercadoria. Sua comercialização e sua distribuição dependem certamente das estruturas do mundo da edição, como também do contexto econômico, político e legislativo. Algumas das opções tomadas por autores e editores, as múltiplas estratégias de sedução que são desenvolvidas, não podem ser desarticuladas das características do mercado (BUNZEN, 2005, p.569).

O livro trabalha com os sentidos humanos. Se a visão é o principal deles para a materialidade visual dos textos, num tempo em que tanto se fala na acessibilidade às pessoas com deficiências, o livro digital pode propiciar a escuta, por meio de sons e, ainda, a praticidade e o sonho quase concretizado da biblioteca universal, quando se carrega num único dispositivo, o *tablet* por exemplo, uma infinidade de livros que nenhum quarto ou sala

de uma casa comum jamais comportariam. Por outro lado, para ter acesso é preciso ter o dispositivo. Surgem assim duas compras: a do dispositivo e a dos livros chamados *e-books*. Seria mais uma exclusão, consequência imediata dessa revolução do conhecimento? Ou seria a democratização do acesso ao conhecimento e à leitura?

É preciso pensar nas possibilidades e impossibilidades de utilização dos livros digitais e, principalmente, dos livros didáticos neste formato. A construção dos discursos, que será mostrada ao longo da tese, percorre os caminhos pelos quais passa o jogo simbólico e político da implementação desses recursos. Percebe-se que ora são veiculadas notícias com sentidos euforizantes de que as novas práticas da leitura no digital são uma grande transformação, uma novidade, um grande investimento e com diversos benefícios; ora veiculam-se as dificuldades e incoerências relativas ao incentivo dessas práticas dadas a falta de recursos tecnológicos, a limitação da internet no Brasil, os poucos domicílios com acesso à internet em pleno século XXI e as condições desiguais de acesso aos bens de consumo de modo geral, e aos bens simbólicos a eles articulados. Apesar disso, os livros digitais já são uma realidade inclusa na sociedade brasileira e não se pode negar o exercício de seu uso. O livro no formato *códex* não está com os dias contados. Isso é assegurado por pesquisadores que demonstram que as transformações advindas da tecnologia digital não apagarão a história do impresso, assim como se deram outras transformações pelas quais passou a história do livro e da leitura<sup>4</sup>.

A criação do livro didático digital, além de vir anunciada como uma mudança nas práticas de ensino-aprendizagem dos conteúdos armazenados neste formato e apresentados em diferentes linguagens, também interfere nas políticas públicas do campo da educação, entre elas a política de aquisição e distribuição, por parte do Estado, de livros com destinação para as escolas públicas. O MEC investe anualmente no PNLD, aproximadamente, 2 bilhões de reais (FNDE, 2019, on-line), adquirindo livros didáticos destinados tanto ao professor quanto ao aluno<sup>5</sup>. Trata-se do maior programa governamental de compra de livros do mundo. Pela importância desse programa e do aporte de investimento público, foram sendo definidos critérios bastante rigorosos de seleção desse material. Ao mesmo tempo, o mercado editorial e o *lobby* de grandes empresas de tecnologia propuseram o livro didático digital como uma alternativa ao livro didático tradicional e impresso. Sensível a essa oferta, e aos discursos por ela mobilizados sistematicamente e ao seu impacto junto à opinião pública, o MEC, por meio

---

4 Cf. a título de exemplo Chartier (1998) e Eco & Carrière (2010).

5Por muito tempo, conforme as pesquisas de Höfling (2000), Cury (2009) e outros, os livros didáticos eram oferecidos somente aos professores para que pudessem preparar suas aulas.

de seu programa para orientação da produção e aquisição de livros didáticos, incluiu entre os objetos de ensino-aprendizagem a modalidade livro didático digital.

Como em toda análise discursiva, o objetivo não é julgar e nem fazer uma comparação dos efeitos positivos e negativos do uso de livros didáticos digitais, como política educacional ou como instrumento de ensino-aprendizagem. A análise visada neste trabalho busca depreender os sentidos postos em interpretação nos enunciados que emergiram sobre esse tema, de modo a se buscar descrever em que *condições de produção* o que se disse sobre os livros didáticos digitais foi construído, quais *sujeitos* participam dessa *enunciação* e em que *formações discursivas* se ancoram tais discursos, de modo a compreender as especificidades deste *acontecimento discursivo* que se estabelece no jogo político e simbólico da atualidade.

A publicação do edital do MEC e, na sequência, a publicação das notícias *on-line* que cobriram esse episódio colocam em cena, vozes de diversos sujeitos, participantes, diretos ou não, do processo educativo, e propiciam um *corpus* interessante sobre esse novo objeto cultural e sobre as práticas pedagógicas que ele enseja, da sua repercussão em textos da mídia e os efeitos das enunciações em jogo nas matérias jornalísticas produzidas.

A pesquisa aqui apresentada busca desenvolver uma análise discursiva dos enunciados efetivamente produzidos sobre a emergência e expansão desse objeto cultural, o livro didático digital. Para isso, se buscou estabelecer sequências discursivas comuns e interpretar os dizeres (e também os não-ditos) e sua relação intrínseca com os posicionamentos dos sujeitos que enunciam a esse respeito.

Com esse objetivo, a tese é organizada em quatro capítulos. No capítulo 1 é apresentada a fundamentação teórica da Análise de Discurso Francesa com a descrição das categorias utilizadas na análise.

O capítulo 2, intitulado “O livro no decorrer dos tempos: do livro impresso ao livro didático digital”, traz uma trajetória histórica do objeto livro até o advento dos livros digitais. Entre estes, o livro didático digital será apresentado como uma tipologia e uma categoria específica dentro do mercado editorial.

O capítulo 3, intitulado “Um breve percurso pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) no Brasil”, apresenta os primórdios do programa e suas mudanças até chegar aos dias de hoje. Esse capítulo sustenta historicamente as análises que se apresentam em seguida, no capítulo 4, intitulado “Discursos em circulação sobre livros didáticos digitais no Brasil”, em que o *corpus* da pesquisa é colocado sob análise, a saber: o edital para compra

de materiais digitais, o guia do PNLD e as notícias veiculadas na mídia *on-line* sobre a implantação de livros didáticos digitais nas escolas públicas brasileiras<sup>6</sup>.

---

<sup>6</sup> Apesar das análises estarem concentradas no capítulo 4, ao apresentar a história dos livros – do impresso ao digital (capítulo 2) –, e informações sobre a produção, avaliação e compra de livros pelo PNLD (capítulo 3), algumas análises já são antecipadas nestes capítulos, por meio da apresentação e descrição de recortes do *corpus* que servem como exemplificação das trajetórias histórico-sociais do objeto em estudo.

## 1 – FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA ANÁLISE DE DISCURSO

A pesquisa aqui apresentada teve como suporte teórico a Análise de Discurso Francesa (AD) numa perspectiva pêcheutiana. Este capítulo aborda a fundamentação teórica, destacando as categorias discursivas que serão evocadas posteriormente na análise do *corpus*, tais como *formação discursiva*, *memória discursiva*, *efeitos de sentido*, *discurso*, *sujeito*, *acontecimento discursivo* entre outros.

De acordo com Orlandi (2009):

Embora a Análise de Discurso, que toma o discurso como seu objeto próprio, tenha seu início nos anos 60 do século XX, o estudo do que interessa a ela – o da língua funcionando para a produção de sentidos e que permite analisar unidades além da frase, ou seja, o texto – já se apresentara de forma não sistemática em diferentes épocas e segundo diferentes perspectivas (p.17).

Possenti (2011) considera a apropriação do objeto “discurso” pela Análise de Discurso Francesa uma ruptura, tanto em relação ao que outros campos e áreas entendiam como discurso, quanto em relação aos estudos linguísticos até então predominantes. Portanto, embora as temáticas e categorias com as quais trabalham os analistas do discurso sejam estudadas por outros campos do saber, o modo como a AD o faz é que marca essa ruptura. O discurso, na visão destes dois analistas, é a instância responsável pelo sentido em circulação diante de *condições de produção* específicas. Dessa forma, a construção do campo disciplinar da AD aponta para a direção de um construto teórico próprio, como afirma Possenti:

O conhecimento não se produz por acumulação, mas por saltos e mudanças de rumo em relação às etapas anteriores. As novas teorias não são vistas como desenvolvimento e sofisticação das anteriores, mas como efeito, em boa medida, de seu abandono, seja por estarem “esgotadas”, seja porque novas problemáticas, novas vontades de verdade tomam seu lugar, tanto teórica quanto politicamente (2011, p.355).

Apesar de compartilhar objetivos e objetos comuns, segundo Orlandi (2009) e Possenti (2011), com diversas disciplinas ancoradas na Linguística, a Análise de Discurso, ao visar romper com as formas de estudo da Linguística tradicional, também se distingue dessas disciplinas que lhe são contemporâneas:

Concebida desta perspectiva, a AD não é, portanto, o acréscimo de uma pitada histórica, cultural ideológica, psicológica ou psicanalítica ao que diz a linguística, em seus diversos compartimentos. Não é simplesmente a fonostilística, a

conotação, a sintaxe voltada para o falante, a semântica a que se acrescenta o tempero do contexto, ou o texto como efeito de um processo. A AD pode tratar de cada um desses “temas” - mas o tratará *rompendo* com o que a linguística faz em cada um deles (POSSENTI, 2011, p.357 – grifo do autor).

A Análise de Discurso trabalha a língua, o sujeito e a história de forma diferente da Linguística, da Psicologia, da História e da Antropologia. Sua especificidade se encontra na articulação inovadora de três campos, o da Linguística, do Marxismo e da Psicanálise, constituindo-se como uma teoria transdisciplinar. Segundo Orlandi:

A Análise de Discurso francesa, que tem sua origem nos anos 60, surge em um contexto intelectual afetado por duas rupturas. De um lado, com o progresso da Linguística era possível não mais considerar o sentido apenas como conteúdo. Isto permitia à análise de discurso não visar o que o texto quer dizer (posição tradicional da análise de conteúdo face a um texto) mas como um texto funciona. De outro, nesses mesmos anos, há um deslocamento no modo como os intelectuais encaram a “leitura”. Este fato pode ser pensado a partir de trabalhos de Althusser (Ler Marx), de Lacan (a leitura de Freud), de Foucault (a Arqueologia), de Barthes (a relação leitura/escritura). Há o que designo como suspensão da noção de interpretação. A leitura aparece não mais como simples decodificação, mas como a construção de um dispositivo teórico. Pensando em termos de arquivo, eu diria que a ciência também passa a pensar (a construir) seus arquivos, suas maneiras de ler (2012, p.20-21).

E como opera então a Análise de Discurso, vista sob a perspectiva da ruptura, como proposto? Ela se configura como campo específico do conhecimento sobre a interpretação e que enxerga a língua, do ponto de vista semântico, como opaca, afirmando com isso a não neutralidade dos sentidos assim como a incompletude do sujeito e da linguagem, nesse processo de significação:

[...] a Análise de Discurso considera que a linguagem não é transparente. Desse modo ela não procura atravessar o texto para encontrar um sentido do outro lado. A questão que ela coloca é: como este texto significa? Há aí um deslocamento, já pronunciado pelos formalistas russos, onde a questão a ser respondida não é “o quê” mas o “como”. Para responder, ela não trabalha com os textos apenas como ilustração ou como documento de algo que já está sabido em outro lugar e que o texto exemplifica. Ela produz um conhecimento a partir do próprio texto, porque o vê como tendo uma materialidade simbólica própria e significativa, como tendo uma espessura semântica: ela o concebe em sua discursividade (ORLANDI, 2009, p.17-18).

Revisitar a configuração deste campo teórico em seus primórdios na França é refazer os percursos de Michel Pêcheux, tal como empreendido por Maldidier (2003). Nessa obra, a autora apresenta um histórico do processo de construção da Análise de Discurso que, segundo Narzetti (2008), remonta aos textos inaugurais de Pêcheux, assinados com o pseudônimo de

Thomas Herbert (1966; 1968). Essa autora estuda a trajetória pêcheutiana de uma teoria geral das ideologias à análise de discurso.

A complexidade de ler Michel Pêcheux está no fato de que o autor trabalhou em diversos campos das ciências humanas. Segundo Maldidier (2003, p.15), sua “obra é multiforme que toca domínios tão diversos como a história das ciências, a filosofia, a informática, etc.”, daí poder ser tratada como uma “‘aventura teórica’ do discurso” (idem).

Ainda que não seja objetivo desta tese fazer uma epistemologia da Análise de Discurso, é preciso apresentar, mesmo que brevemente, como essa teoria foi concebida. Os percursos de Michel Pêcheux são divididos em três épocas chamadas de AD1, AD2 e AD3 durante as quais foram concebidos, alterados e, por vezes, superados e abandonados, alguns de seus conceitos.

Considerando-se a definição e delimitação do objeto próprio da AD, o discurso, Maldidier (2003) mostra que é preciso, para isso, verificar as filiações teóricas de Michel Pêcheux. A primeira grande influência é o filósofo Louis Althusser, que fez uma releitura do marxismo e escreveu os “Aparelhos Ideológicos de Estado”. Para Althusser, a relação capitalista entre aqueles que trabalham, ou seja, a força produtiva (os proletários), e aqueles que possuem os meios de produção (os patrões), não é simplesmente uma questão materialista no campo do trabalho. Ela envolve a questão do imaginário, que é a ideologia. Juntam-se à figura de Marx, as figuras de Freud e Saussure, quadro que Pêcheux chama de Tríplice Entente.

O conceito de ideologia, tomado a partir da releitura de Althusser das teses de Marx, foi o ponto principal inicial para se conceber o conceito de discurso, tal como a AD o adotou. No final da década de 1960, os estudos da Psicanálise de Freud estavam em evidência e alguns de seus conceitos foram convocados para a construção do campo da AD, como os conceitos de sujeito e inconsciente. Para Narzetti (2008), “a análise que Herbert faz das ideologias (sua natureza, suas formas concretas e seu mecanismo) se assemelha ao trabalho de Lacan” (p.119). Por isso:

[...] Herbert não busca na Psicanálise apenas uma inspiração: na verdade, a sua teoria está fortemente embasada em conceitos psicanalíticos. Isso se torna visível não só quando observamos que o filósofo se apropria de uma tese central da ciência do inconsciente para explicar, depois de realizadas as devidas adaptações, o mecanismo ideológico que leva os sujeitos a ocuparem um lugar na estrutura social, mas também quando pensa o discurso científico como o “retorno do recalcado” ou como um “discurso delirante” (NARZETTI, 2008, p.119)



Segundo a autora, a opção de Pêcheux pela apropriação da Psicanálise é uma opção teórica que possibilitou o conceito de sujeito interpelado pela ideologia. Dessa forma, Narzetti destaca que esta apropriação se coloca em prática para explicar três questões:

O modo como as ideologias levam os sujeitos a assumirem um lugar na sociedade, sem saberem que se trata de uma determinação; o “processo ideológico”, que tem como resultado o recalçamento das dissimetrias próprias das sociedades de classes; e, por fim, a natureza do discurso de uma mutação ideológica (NARZETTI, 2008, p.120).

Assim se pode perceber que o sujeito é afetado pelo inconsciente (o Outro que lhe fala) e também pela ideologia, por mecanismos semelhantes.

Por fim, outra apropriação de Pêcheux, que estava ligada ao quadro do estruturalismo que vigorava na França do pós-guerra, é a Linguística, que, conforme Malidier, o torna “um filósofo-linguista” (2003, p.15), que se propõe a empreender a releitura de Saussure e da questão da língua como objeto da Linguística.

Deslocando-se em relação ao modo como a língua era estudada, seja como sistema abstrato, seja como meio de comunicação de materialidade transparente, Pêcheux propõe-se a estudá-la como forma material a partir da qual se pode apreender o processo que a regula e que a faz significar diferentemente em seus usos pelos sujeitos. Ele então desloca a atenção da língua para o discurso.

Para a Análise do Discurso então nascente “[...] o discurso deve ser tomado como um conceito que não se confunde nem com o discurso empírico sustentando por um sujeito nem com o texto, um conceito que estoura qualquer concepção comunicacional da linguagem” (MALDIDIER, 2003, p.21). Saussure, conforme Malidier, é para Pêcheux o ponto de origem da ciência Linguística.

As páginas que Michel Pêcheux consagra a Saussure guardaram sua força; elas inauguram uma problemática original que não vai parar de se aprofundar. O discurso construído por Michel Pêcheux não invoca de forma alguma a “superação” da dicotomia língua/fala. Saussure é, para ele, o ponto de origem da ciência linguística. Aos seus olhos, o deslocamento operado por Saussure, da função para o funcionamento da língua é um adquirido científico irreversível (MALDIDIER, 2003, p.22)

É deste ponto de origem da Linguística, chamado de “corte saussuriano”, que “Michel Pêcheux constitui o discurso como uma reformulação da fala saussuriana, desembaraçada de suas implicações subjetivas” (MALDIDIER, 2003, p.22).

Assim, o que difere o modo da AD de encarar a relação entre a língua e o sentido, do modo como o faz a Linguística, é a adoção, pela AD, de uma perspectiva materialista do discurso. É o próprio Pêcheux, ao descrever a constituição da Teoria do Discurso, em uma abordagem de uma passagem da Filosofia da Linguagem à Teoria do Discurso, que mostra a intervenção da filosofia materialista no domínio da ciência Linguística:

Como devemos, então, conceber a intervenção da filosofia materialista no domínio da ciência Linguística? Tentaremos mostrar que, longe de fornecer resultados, essa intervenção consiste, sobretudo, em abrir campos de questões, em dar trabalho à Linguística em seu próprio domínio e sobre seus próprios “objetos”, por meio de sua relação com objetos de um outro domínio científico: a ciência das formações sociais. Desse modo, as questões que aparecem tem muito a ver com a Linguística e, simultaneamente, incidem sobre a articulação da Linguística com a teoria científica de processos espontaneamente representados-deformados, tornados, propriamente irreconhecíveis pela filosofia idealista, em geral, e pela “filosofia da linguagem”, em particular (PÊCHEUX, 2009, p.80).

Pêcheux traz para as discussões a questão da língua, em forma de rupturas, como apresenta Possenti (2011), visto que ela deve ser concebida como a forma a partir da qual se manifesta o discurso, a partir da qual se tece a materialidade do discurso sob a forma de enunciados que estabelecem, entre si, relações de paráfrase e de polissemia, ordenadas em função de aspectos que extrapolam a língua, tal como concebida até então pela ciência linguística.

A língua, mais do que um sistema abstrato que define as relações possíveis entre as unidades de diferentes níveis que a compõem, materializa, nos usos que os sujeitos dela fazem, um processo anterior, de outra ordem, responsável pelo valor e pela interpretação desses usos. Esse processo diz respeito ao funcionamento da ideologia que, em relação à língua, faz crer na transparência da significação do que alguns dizeres adquirem em detrimento de outros em função das posições sociais daqueles que enunciam. Na construção da teoria do discurso, foi preciso então refletir sobre as *condições de produção* do discurso, sobre a “exterioridade” da língua, sobre o mito da completude e da neutralidade dos sujeitos e da língua: “A referência às condições de produção designava a concepção central do discurso determinado por um ‘exterior’, como se dizia então, para evocar tudo o que, fora da linguagem, faz com que um discurso seja o que é: o tecido histórico-social que o constitui” (MALDIDIER, 2003, p.23).

As três fases da AD foram descritas pelo próprio Pêcheux no texto de 1983 “A análise de discurso: três épocas”<sup>7</sup>. A primeira época ficou conhecida como AD-1 e se caracterizou pela “exploração metodológica da noção de maquinaria discursivo-estrutural” (PÊCHEUX, 2010, p.307). Maldidier destaca, entre as produções desta primeira época, o livro de Pêcheux intitulado “Análise Automática do Discurso” em que se propunha uma *maquinaria discursiva* para analisar os textos.

Quaisquer que sejam as razões disso que aparece como um disfarce, o livro inteiro sugere o que é dito explicitamente nas últimas páginas: uma teoria do discurso é postulada, enquanto teoria geral da produção dos efeitos de sentido, que não será nem o substituto de uma teoria da ideologia nem o de uma teoria do inconsciente, mas poderá intervir no campo dessas teorias (MALDIDIER, 2003, p.21).

Segundo o próprio Pêcheux nesta primeira fase:

Um processo de produção discursiva é concebido como uma máquina autodeterminada e fechada sobre si mesma, de tal modo que um sujeito-estrutura determina os sujeitos como produtores de seus discursos: os sujeitos acreditam que “utilizam” seus discursos quando na verdade são seus “servos” assujeitados, seus “suportes” (PÊCHEUX, 2010, p.307).

A AD-2 é definida pelo filósofo como um caminho “da justaposição dos processos discursivos à tematização de seu entrelaçamento desigual” (PÊCHEUX, 2010, p.309).

A noção de formação discursiva tomada de empréstimo a Michel Foucault, começa a fazer explodir a noção de máquina estrutural fechada na medida em que o dispositivo da FD está em relação paradoxal com seu “exterior”: uma FD não é um espaço estrutural fechado, pois é constitutivamente “invadida” por elementos que vêm de outro lugar (isto é, de outras FD) que se repetem nela, fornecendo-lhe suas evidências discursivas fundamentais (por exemplo sob a forma de “preconstruídos” e de “discursos transversos”) (PÊCHEUX, 2010, p.310).

Ainda na segunda fase da AD, é preciso destacar a importância do desenvolvimento do conceito de interdiscurso.

A noção de interdiscurso é introduzida para designar “o exterior específico” de uma FD enquanto este irrompe nesta FD para construí-la em lugar de evidência discursiva, submetida à lei da repetição estrutural fechada: o fechamento da maquinaria é pois conservado, ao mesmo tempo em que é concebido então como o resultado paradoxal da irrupção de um “além” exterior e anterior (PÊCHEUX, 2010, p.310).

---

<sup>7</sup>Essa divisão da configuração epistemológica da AD em três fases cumpre um objetivo didático e metodológico, principalmente na revisão da formatação da teoria.

Também nesta segunda fase Pêcheux formula o conceito dos *esquecimentos* número 1 e número 2. Em sua concepção, há um resgate da teoria freudiana, em que Pêcheux teria “utilizado a oposição entre ‘sistema pré-consciente-consciente’ e o ‘sistema inconsciente’” (ORLANDI, 2009, p.161) para estabelecer dois tipos radicalmente diferentes de ‘esquecimentos’ inerentes ao discurso.

Concordamos em chamar esquecimento nº 2 ao “esquecimento” pelo qual todo sujeito-falante “seleciona” no interior da formação discursiva que o domina, isto é, no sistema de enunciados, formas e sequências que nela se encontram em relação de paráfrase – um enunciado, forma ou sequência, e não um outro, que, no entanto, está no campo daquilo que poderia reformulá-lo na formação discursiva considerada. Por outro lado, apelamos para a noção de “sistema inconsciente” para caracterizar um outro “esquecimento”, o esquecimento nº 1, que dá conta do fato de que o sujeito-falante não pode, por definição, se encontrar no exterior da formação discursiva que o domina. Nesse sentido, o esquecimento nº 1 remetia, por uma analogia com o recalque inconsciente, a esse exterior, na medida em que – como vimos – esse exterior determina a formação discursiva em questão (PÊCHEUX, 2009, p.161-162).

Os conceitos dos dois *esquecimentos*, dito de outra forma, dizem respeito à ilusão do sujeito ser fonte e origem do seu dizer e de que todo dizer “só pode ser dito com aquelas palavras e não outras, que só pode ser assim” (ORLANDI, 2009, p.35). Temos aí as características da ideologia e da enunciação em jogo na constituição dos sentidos. Como conclui Orlandi, é a partir dessas ilusões que o sujeito enuncia e a língua faz sentido. As palavras são “sempre as mesmas mas, ao mesmo tempo, sempre outras” (idem, p.36).

Na AD-3 há “a emergência de novos procedimentos da AD, através da desconstrução das maquinarias discursivas” (PÊCHEUX, 2010, p.311). Já nessa época, Pêcheux está focado no que se chamou RCP ADELA<sup>8</sup>. Denise Maldidier cita o texto “A análise de discurso: três épocas”, escrito numa fase já de maturação da teoria. Nesta fase se volta para as questões de leitura de *arquivos* em que se propõe uma problematização da noção de leitura, e é quando aparecem os textos “Ler o arquivo hoje” e “Discurso: estrutura ou acontecimento?”.

A noção de formação discursiva como podíamos pressentir há algum tempo desapareceu. O conceito central de interdiscurso continua aí. Poderíamos sustentar que seu encontro com a “memória” o esvazia de seu conteúdo específico, pois o “corpo sócio-histórico de traços discursivos constituindo o espaço de memória” é explicitamente assimilado ao interdiscurso (MALDIDIER, 2003, p.94).

---

<sup>8</sup>Esse é o nome que se deu a um Projeto e subprojeto de Pêcheux e seu grupo. RCP significa: *Recherche Coopérative Programée* (Pesquisa Cooperativa Programada, em tradução livre) e ADELA significa: *Analyse du discours e lecture d'archive* (Análise de discurso e leitura de arquivo, em tradução livre). (MALDIDIER, 2003).

Na reformulação de conceitos, a teoria se define por meio de reatualizações e redefinições daquilo que não estava muito bem elaborado nos primórdios da construção da teoria, por volta de 1969. A Análise de Discurso é uma disciplina em construção até hoje e, como já citado, feita de batimentos entre descrição e interpretação (PÊCHEUX, 2002), pois muitas vezes é ao olhar o *corpus*, no momento da análise, que o analista pode definir o construto teórico. Dito isso é preciso pensar que:

De uma ponta à outra, o que ele [Michel Pêcheux] teorizou sob o nome de “discurso” é o apelo de algumas ideias tão simples quanto insuportáveis: o sujeito não é a fonte do sentido; o sentido se forma na história através do trabalho da memória, a incessante retomada do já-dito; o sentido não pode ser cercado, ele escapa sempre (MALDIDIER, 2003, p.96).

Orlandi (2017) mostra que o sentido, que parte da atividade linguística do sujeito, só se concebe na historicidade. A autora explica ainda que o exercício da análise, a linguagem e o imaginário social se fazem no entremeio da história, da língua e do inconsciente por relações de poder que são ideológicas. “Percorrendo o caminho que vai redefinir o político, pela sua dimensão languageira, a análise de discurso adquire seu sentido pleno, concebendo, por outro lado, a própria língua no processo histórico-social e colocando o sujeito e o sentido, como partes desse processo” (ORLANDI, 2007, p.37).

### **1.1 Formação social e formação ideológica**

Depois de apresentar as três fases da AD, é preciso delimitar os conceitos basilares da teoria e que sustentarão as análises no capítulo final, sendo os primeiros os conceitos de *formação social e formação ideológica*. O conceito de ideologia “está na base da Análise do Discurso” (NARZETTI, 2008, p.36) e a teoria da ideologia que está no projeto da AD, pelo menos em seus primórdios, “é aquela elaborada por seu mestre Althusser” (idem). Mas o que é afinal a ideologia? Como se pode definir este conceito dentro dos estudos discursivos?

A ideologia é antes de tudo uma das instâncias da formação social. Como explicamos há pouco, a teoria marxista define a sociedade como uma totalidade composta de três instâncias: a econômica, a jurídico-política e a ideológica, sendo que a primeira constitui a base da sociedade e as duas últimas constituem a sua superestrutura. A ideologia é, portanto, parte orgânica de toda e qualquer sociedade (NARZETTI, 2008, p.37).

Considerando que a concepção de ideologia, conforme dela se apropria a Análise de Discurso, baseia-se na teoria marxista, ou seja, no materialismo histórico, é preciso buscar em

Althusser (da sua releitura das teses de Marx) a compreensão do que seja *formação social* e ideologia. Para ele, a ideologia se define como: “Um sistema (possuindo a sua lógica e o seu rigor próprios) de representações (imagens, mitos, ideias ou conceitos segundo o caso dotado de uma existência e de um papel históricos no seio de uma sociedade dada” (ALTHUSSER, 1979, p. 204). Para Narzetti (2008), “esse sistema de representações é indispensável à existência da formação social e necessário aos homens, que sem ele não podem subsistir. Os homens precisam se guiar por alguma representação do mundo e das relações com ele” (p.38).

Numa concepção marxista, as *formações sociais* são perpassadas pelas relações de produção material. As práticas dos sujeitos em sociedade que se determinam através da produção material é que definem as *formações sociais*. O indivíduo sozinho, isolado, não produz sentidos. A partir do conjunto das representações em grupo, ou seja, da ideologia, é que se tem os posicionamentos de uma *formação social*. Dessa forma há na sociedade uma luta de classes e, segundo Althusser, “a condição última da produção é portanto a reprodução das condições de produção” (1970, p.9) e sendo assim “toda a formação social releva de um modo de produção dominante, podemos dizer que o processo põe em movimento forças produtivas existentes em (*dans et sous*) relações de produções definidas” (1970, p.10-11). Para a compreensão dos discursos essa dinâmica é imprescindível. Em “Ideologia e aparelhos ideológicos de estado”, Althusser elabora duas teses sobre a estrutura e o funcionamento da ideologia. A primeira é a de que “a ideologia representa a relação imaginária dos indivíduos com as suas condições reais de existência”.

De uma maneira geral, diz-se da ideologia religiosa, da ideologia moral, da ideologia jurídica, da ideologia política, etc., que são “concepções de mundo”. E é claro que se admite, a menos que se viva uma destas ideologias como a verdade (por exemplo, se se “acreditar” em Deus, no Dever ou na Justiça, etc.), que a ideologia de que se fala então de um ponto de vista científico, ao examiná-la como um etnólogo examina os mitos de uma “sociedade primitiva”, que estas “concepções de mundo” são na sua grande parte imaginárias, isto é, não “correspondentes à realidade” (ALTHUSSER, 1970, p.77-78).

A segunda tese althusseriana é a de que “a ideologia tem uma existência material” (ALTHUSSER, 1970 p.83). Esse é o ponto principal na então resultante Teoria do Discurso de Michel Pêcheux, em que todo discurso é ideológico e todo discurso se materializa pela língua, e em função do modo como se materializa, ele determina os sentidos do que foi materialmente manifesto. O discurso é a ideologia que se materializa linguisticamente.

Em sua tese de Doutorado, publicada em livro com o título de “Análise do discurso político: o discurso comunista endereçado aos cristãos”, Courtine (2009), faz um esboço

teórico e metodológico da construção dos conceitos da teoria pêcheutiana. Com este estudo fica ainda mais evidente o ponto central que ocupa a ideologia (e resgatando o trabalho de descrição da ideologia e de seus aparelhos feitas por Althusser) nas relações sociais, configurando-as como *formações sociais*.

É sob a modalidade do que se conhece – na perspectiva das teses althusserianas sobre a instância ideológica – como o assujeitamento (ou interpelação) do sujeito como sujeito ideológico que a instância ideológica contribui para a reprodução das relações sociais (COURTINE, 2009, p.71).

A reprodução das relações sociais se dá por meio dos aparelhos ideológicos de estado que a asseguram materialmente (COURTINE, 2009). A partir deste contexto, é preciso perceber que as práticas discursivas e os discursos em circulação são os efeitos de sentido dessa reprodução. Todo discurso é ideologicamente marcado e ao analisá-lo é possível perceber esse antagonismo das posições ocupadas pelos sujeitos nas *formações sociais* nas quais se inserem.

O conceito de *formação social* é intrinsecamente relacionado ao de *formação ideológica*, e ambos são fundamentais para se compreender a construção da teoria do discurso. Pode-se dizer que do conceito de *formação social*, representativo da luta de classes, com a apropriação da teoria marxista para a concepção da Análise de Discurso, irá se delinear o conceito de *formação discursiva* com a apropriação (e reformulação) do conceito foucaultiano.

*A formação ideológica é:*

[...] um elemento suscetível de intervir como uma força em confronto com outras forças na conjuntura ideológica característica de uma formação social em dado momento; desse modo, cada formação ideológica constitui um conjunto complexo de atitudes e de representações que não são nem “individuais” nem “universais” mas se relacionam mais ou menos diretamente a posições de classes em conflito umas com as outras (HAROCHE, HENRY, PÊCHEUX, 1971 p.102 apud PÊCHEUX; FUCHS, 1975 [2010], p.163).

Esta definição de *formação ideológica* está contida, além de sua fonte original, no texto de Pêcheux e Fuchs (1975) intitulado “A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas”. Nele, os autores conceituam a relação da *formação social*, da ideologia e do discurso. Para eles, o discursivo se concebe na materialidade ideológica. Cada *formação ideológica* comporta, para estes autores, diversas *formações discursivas*, que derivam de “condições de produção específicas” (idem, 2010, p.164). Desta forma,

“A ideologia interpela os indivíduos em sujeitos”: esta lei constitutiva da ideologia nunca se realiza “em geral”, mas sempre através de um complexo determinado de formações ideológicas que desempenham no interior deste conjunto, em cada fase histórica da luta de classes, um papel necessariamente desigual na reprodução e na transformação das relações de produção, e isso em razão de suas características “regionais” (o Direito, a Moral, o Conhecimento, Deus, etc...) e, ao mesmo tempo, de suas características de classe (PÊCHEUX; FUCHS, 2010, p.164).

Para Althusser, o exercício das formações ideológicas se dá por meio de aparelhos ideológicos de estado como a Igreja, a Família, a Escola etc. Considerando os processos discursivos, os processos de circulação dos sentidos, que são sempre outros, nunca estanques, sempre em ressignificação, é preciso destacar que uma *formação discursiva* é suscetível de se tornar outra. Conforme Pêcheux e Fuchs:

[...] uma formação discursiva existe historicamente no interior de determinadas relações de classes; pode fornecer elementos que se integram em novas formações discursivas, constituindo-se no interior de novas relações ideológicas, que colocam em jogo novas formações ideológicas (2010, p.165)

É por isso que o sentido é sempre outro, ou seja, sempre é possível a ressignificação, porque as palavras podem ser as mesmas, mas de acordo com as *formações discursivas* nas quais se inscrevem há outros sentidos em circulação e assim o sujeito se posiciona.

## 1.2 A noção de formação discursiva

Como visto, a AD é uma disciplina com base na teoria marxista, ou seja, é na luta de classes que ela ancora a constituição do discurso. A *formação discursiva* (FD) é o espaço em que se define, se reafirma o posicionamento do sujeito, ou seja, a partir das FD nas quais o sujeito se inscreve, tem-se o seu posicionamento. Segundo Pêcheux, a FD é o que:

[...] numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito (articulado sob a forma de uma arenga, de um sermão, de um panfleto, de uma exposição, de um programa etc.) (PÊCHEUX, 2009, p.147).

Ao enunciar, o sujeito adere às disputas que se desenvolvem nos diversos terrenos de sua atuação, os campos discursivos maiores dos quais emergem as FD próprias a cada um.

Por campo discursivo pode-se assim compreender:

No universo discursivo, isto é, no conjunto dos discursos que interagem em uma dada conjuntura, o analista do discurso é levado a recortar campos discursivos, em



que um conjunto de formações discursivas (ou de posicionamentos) estão em relação de concorrência, no sentido amplo, delimitando-se reciprocamente: por exemplo, as diferentes escolas filosóficas ou as correntes políticas que se defrontam, explicitamente ou não, em uma certa conjuntura na tentativa de deter o máximo de legitimidade enunciativa. O campo discursivo não é uma estrutura estática, mas um jogo de equilíbrio instável. Ao lado das transformações locais, existem momentos em que o conjunto do campo entra em uma nova configuração. (MAINGUENEAU, 2008, p.91)

Em um campo discursivo, a FD organiza e determina um modo próprio de dizer, a maneira de significar, o valor que esse dizer disporá dentro daquele campo e na sociedade, de modo geral. Por exemplo, na religião cristã, a forma de explicar a morte é uma, já no budismo, outra. Tudo isso se ancora num jogo de posições marcado pela ideologia. Por essa razão, uma mesma palavra, um mesmo enunciado adquire sentidos diferentes em função do posicionamento daquele que enuncia e da posição daquele para quem o enunciado é direcionado. Na vida social cada posicionamento de um sujeito ou de uma instituição se orienta segundo uma dada ideologia. As *formações ideológicas* organizam-se e manifestam-se simbolicamente pelas *formações discursivas* que garantem o reagrupamento e a coerência de discursos e diferentes campos, segundo um dado posicionamento. Assim, ao enunciar, os sujeitos falam de si e de seus posicionamentos e pertencimentos a dadas FD e FI. As suas palavras são o material linguístico, cultural e histórico, cujos significados não se encontram desde sempre estabelecidos e de modo transparente. Elas são, ao mesmo tempo, quando analisadas discursivamente, conforme Curcino (2018), a escolha feita pelo sujeito que enuncia (entre outras possibilidades fornecidas pela língua) e o indício do processo, anterior e sempre lá, da determinação dessa escolha.

E por que as palavras não significam a mesma coisa, não são estáveis, e têm o seu sentido modificado? Porque a história, segundo a perspectiva materialista, intervém impondo hegemonias, logo, estabilidades, quanto ao enunciável.

Todo enunciado resulta desse processo discursivo que, segundo Pêcheux (2009), diz respeito ao “sistema de relações de substituição, paráfrases, sinonímias etc., que funcionam entre elementos linguísticos – ‘significantes’ – em uma formação discursiva dada” (p.148). Os dizeres se significam e ora se formulam, ora se reformulam no exercício do sujeito do discurso na prática significante. Sobre o sujeito, Pêcheux destaca que:

[...] sob a evidência de que “eu sou realmente eu” (com meu nome, minha família, meus amigos, minhas lembranças, minhas “ideias”, minhas intenções e meus compromissos), há o processo de interpelação-identificação que produz o sujeito no lugar deixado vazio: “aquele que...”, isto é X, o quidam que se achará aí, e isso sob diversas formas, impostas pelas “relações sociais jurídico-ideológicas” (PÊCHEUX, 2009, p.145)

Essas “relações sociais jurídico-ideológicas”, conforme destaca o autor, não são atemporais, alterando-se ao longo da história e definindo formas de interpelação ideológica reguladoras das relações sociais e instituidoras de formas de *assujeitamento*.

É a ideologia que fornece as evidências pelas quais “todo mundo sabe” o que é um soldado, um operário, um patrão, uma fábrica, uma greve etc., evidências que fazem com que uma palavra ou um enunciado “queiram dizer o que realmente dizem” e que mascaram, assim, sob a “transparência da linguagem”, aquilo que chamaremos o *caráter material do sentido* das palavras e dos enunciados (PÊCHEUX, 2009, p.146, grifo do autor).

O “caráter material do sentido” diz, portanto, respeito ao efeito que cada palavra ou enunciado produz em função de sua procedência, determinada por uma FD. Por essa razão, as palavras podem adquirir outros sentidos e se pode “perceber que as palavras não têm um sentido nelas mesmas, elas derivam seus sentidos das formações discursivas em que se inscrevem. As formações discursivas, por sua vez, representam no discurso as formações ideológicas” (ORLANDI, 2009, p.43).

Assim, um mesmo significante pode adquirir significados distintos, ou significantes distintos podem adquirir um mesmo significado em função de seu pertencimento a FD diferentes ou a uma mesma FD.

[...] se se admite que as mesmas palavras, expressões e proposições mudam de sentido ao passar de uma formação discursiva a uma outra, é necessário também admitir que palavras, expressões e proposições literalmente diferentes podem, no interior de uma formação discursiva dada, “ter o mesmo sentido”, o que – se estamos sendo bem compreendidos – representa, na verdade, a condição para que cada elemento (palavra, expressão ou proposição) seja dotado de sentido (PÊCHEUX, 2009, p.148, grifo do autor).

A FD é o espaço, portanto, de regulação e de precisão dos efeitos de sentido que podem e devem ser atribuídos aos enunciados. Esses efeitos resultam da relação de paráfrase que o pertencimento a uma mesma FD estabelece entre palavras e enunciados, ainda que formalmente distintos. No entanto, conforme Pêcheux (2009), não se deve conceber a FD nem como fechada nem como homogênea, mas como uma “janela flexível”, com fronteiras que se movem. Nas palavras de Orlandi (2009):

[...] é preciso não pensar as formações discursivas como blocos homogêneos funcionando automaticamente. Elas são constituídas pela contradição, são

heterogêneas nelas mesmas e suas fronteiras são fluidas, configurando-se e reconfigurando-se continuamente em suas relações (ORLANDI, 2009, p.44).

É esse funcionamento que pressupõe a contradição que exige uma prática analítica sensível à Língua, à História e ao Inconsciente. Em AD, as práticas analíticas partem da materialidade linguística dos enunciados, como meio de acesso ao discurso, entendido como o processo responsável por sua significação. Nesse processo de produção de sentidos, entram em jogo os elementos linguísticos, históricos e a atuação do inconsciente. Segundo Curcino (2018, p. 32), “analisar discursos pressupõe um modo de ler e uma concepção da leitura distintos do que em geral se aprende e pratica. Não se fiando na literalidade das palavras, na transparência do sentido do que é enunciado, suspendendo a obviedade do significante, o analista se volta para a compreensão do processo que institui e sustenta a literalidade, a transparência e a obviedade”, ou nas palavras de Orlandi (2012, p.86), “a Análise de Discurso se define pela sua proposta das novas maneiras de ler, colocando o dito em relação ao não dito, ao dito em outro lugar, problematizando as leituras de arquivo, expondo o olhar leitor à opacidade do texto” (ORLANDI, 2012, p.86).

### **1.3 Pré-construído, interdiscurso, memória discursiva**

O processo discursivo, aqui várias vezes aludido, diz respeito àquilo que atua antes, durante e depois da formulação de um enunciado por um sujeito. Na busca por descrever esse processo, foram concebidos entre outros, os conceitos de *pré-construído*, de *interdiscurso* e de *memória discursiva*. Esses conceitos têm em comum sua condição de exterior e anterior ao enunciado, responsáveis por sua formulação tal como se deu, assim como por sua interpretação tal como se deve dar. O *pré-construído*, relacionado à influência da Psicanálise e de seu conceito de *pré-consciente*, está ligado aos processos de enunciação em que se dá a significação e os consequentes processos de interpretação. No texto assinado juntamente com Fuchs, publicado em 1975, Pêcheux explicita essa relação ao definir, na AD-2, os *esquecimentos* (número 1 e 2).

Na medida em que o sujeito se corrige para explicitar a si próprio o que disse, para aprofundar “o que pensa” e formulá-lo mais adequadamente, pode-se dizer que esta zona nº 2, que é a dos processos de enunciação, se caracteriza por um funcionamento do tipo pré-consciente/consciente (PÊCHEUX; FUCHS; 2010, p.176).

Fazendo a distinção da teoria freudiana com a teoria do discurso, os autores destacam a relação do *pré-construído* com a *formação discursiva* com o que é enunciado e com o sujeito que enuncia:

Utilizando aqui a terminologia freudiana que distingue, por um lado, o pré-consciente-consciente e, por outro lado, o inconsciente, não pretendemos de modo nenhum resolver a questão da relação entre ideologia, inconsciente e discursividade: queremos apenas caracterizar o fato de que uma formação discursiva é construída-margeada pelo que lhe é exterior, logo *por aquilo que aí é estritamente não formulável, já que a determina*, e, ao mesmo tempo, sublinhar que esta exterioridade constitutiva em nenhum caso poderia ser confundida com o *espaço subjetivo da enunciação*, espaço imaginário que assegura ao sujeito falante seus *deslocamentos no interior do reformulável* de forma que ele faça incessantes retornos sobre o que formula, e aí se reconheça na “relação reflexiva ou pré-consciente com as palavras, que faz com que elas nos pareça como a expressão das coisas” de acordo com a formulação de M. Safouan em “Sobre a estrutura em psicanálise” (1968), p.282. (PÊCHEUX; FUCHS; 1975 [2010], p.177-178)

Segundo Courtine (2009), o termo *pré-construído* foi introduzido por Paul Henry e “designa uma construção anterior, exterior, independente por oposição ao que é construído na enunciação” (p.74). Essa afirmação de Courtine atesta a relação do *pré-construído* com o inconsciente. Para o autor, quando se pensa nessa conceituação logo se percebe também as relações do *interdiscurso* com o *intradiscurso*. Como afirma Courtine:

Ele [o pré-construído] marca a existência de um descompasso entre o interdiscurso como lugar de construção do pré-construído, e o intradiscurso, como lugar da enunciação por um sujeito. Trata-se do efeito discursivo ligado ao encaixe sintático: um elemento do interdiscurso nominaliza-se e inscreve-se no intradiscurso sob a forma de pré-construído. O pré-construído remete assim às evidências pelas quais o sujeito se vê atribuir os objetos de seu discurso: “o que cada um sabe” e simultaneamente “o que cada um pode ver” em uma dada situação (COURTINE, 2009, p.74)

Orlandi (2012) postula que “o objetivo da análise é então compreender como um texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele um objeto linguístico-histórico. É apreender sua historicidade” (p.88). Nesta historicidade intervém o *interdiscurso* que, para Pêcheux, é definido como: “‘o todo complexo com dominante’ das formações discursivas, esclarecendo que também ele é submetido à lei de desigualdade-contradição-subordinação que caracteriza o complexo das formações ideológicas” (2009, p.149).

O *interdiscurso* diz respeito aos discursos que, anteriores ao ato de atualização de um discurso, são convocados e participam do modo como este será reconhecido, validado, interpretado.

Ligado ao *pré-construído* e ao *interdiscurso* encontra-se o conceito de *memória discursiva*. Courtine (2009), ao analisar as diferentes durações históricas de um enunciado em relação a outros, introduz o conceito de *memória discursiva*, reiterando que o que se entende “pelo termo ‘memória discursiva’ é distinto de toda memorização psicológica” (COURTINE, 2009, p.105). Se o *interdiscurso* diz respeito à relação entre discursos manifesta no que é enunciado, a *memória discursiva* diz respeito às diferentes durações históricas dos enunciados, distinguindo e determinando que alguns perdurem mais que outros.

A noção de memória discursiva diz respeito à *existência histórica do enunciado* no interior das práticas discursivas regradas por aparelhos ideológicos; ela visa o que Foucault (1971, p.24) levanta a propósito dos textos religiosos, jurídicos, literários, científicos, “discursos que originam um certo número de novos atos, de palavras que os retornam, os transformam ou fazem deles, enfim, os discursos que indefinidamente, para além de sua formulação, são ditos, permanecem ditos e estão ainda a dizer” (COURTINE, 2009, p.105-106).

Daí advém o traço de “raridade” dos enunciados que caracteriza o acontecimento discursivo. Os enunciados são raros e distintos porque mesmo em sua repetição material eles se “escalonom de maneira distinta em relação à memória, porque se ligam à história em suas diferentes temporalidades e se ligam à cultura em suas diferentes espacialidades, e de cuja confluência os efeitos de sentido são oriundos” (CURCINO, 2015, p.170).

#### **1.4 Efeitos de sentido, discurso, sujeito**

O discurso então é concebido, segundo a visão pêcheutiana, e retomada por Orlandi como “efeito de sentido entre interlocutores” (ORLANDI, 2009, p.21). Para o autor, o discurso não se separa da ideologia e não se pode conceber o discurso sem o sujeito. É por isso que tal noção torna-se ponto fundamental nos estudos discursivos. De acordo com Gadet (2010), “para ele [Pêcheux] é impossível a Análise de Discurso sem sua ancoragem em uma teoria do sujeito, tema que também deve ser visto como um lugar problemático, que deve ser constituído” (p.9).

Portanto, para definir o que é o discurso é preciso pensar no que é a língua, no que é o sujeito (afetado pelo inconsciente e pela ideologia) e no que é a história (ou a historicidade). Todos eles interferem no processo de produção de sentidos e também no processo de interpretação. Diante da língua, do sujeito e da história, a Análise de Discurso se define, então, como uma disciplina de interpretação.

Ponto comum entre os estudiosos do discurso é que nenhum sujeito está isento da interpretação. Como diz Orlandi (2009, p.9) “não temos como não interpretar”. Ao entrecruzar História, Psicanálise e Linguística o que Pêcheux percebeu ao delimitar o objeto da AD como sendo o discurso é que a interpretação realizada pelo sujeito não acontece isenta da ideologia. Não há discurso sem ideologia, ou todo sentido é ideológico. Assim, na visão pêcheuxtiana, a ideologia interpela os sujeitos, os quais produzem sentidos. Então o sentido nunca é neutro.

O sujeito interpreta e seu gesto de interpretação nunca será totalmente neutro, tampouco livre. A luta de classes é o viés da História que Pêcheux traz para a AD e o sujeito se coloca nesta luta. E é na Língua que se marca a interpelação ideológica do sujeito. Este foi o grande feito de Pêcheux: a Língua, no viés da Linguística, é a materialidade dos enunciados, pelos quais ocorre o processo de dominação ideológica sobre os sujeitos. É esse o exercício do analista diante do processo de análise do corpus: mostrar o processo interpretativo, o movimento ideológico em tomadas de posição dos sujeitos que se inscrevem numa ou outra *formação discursiva*.

Nesta condição, Orlandi (2012) traz a *textualidade* que exemplifica essa condição da manifestação da ideologia sobre o sujeito, já que no material textual se dá a evidência do discurso. A teórica diz: “o que faz efetivamente a Análise de Discurso: ela interroga a interpretação” (ORLANDI, 2012, p.22). E completa:

Na realidade, não há um sentido (conteúdo), só há funcionamento da linguagem. No funcionamento da linguagem, como veremos, o seu sujeito é constituído por gestos de interpretação que concernem sua posição. O sujeito é a interpretação. Fazendo significar, ele significa. É pela interpretação que o sujeito se submete à ideologia, ao efeito da literalidade, à ilusão do conteúdo, à construção da evidência dos sentidos, à impressão do sentido já-lá. A ideologia se caracteriza assim pela fixação de um conteúdo, pela impressão do sentido literal, pelo apagamento da materialidade da linguagem e da história, pela estruturação ideológica da subjetividade (ORLANDI, 2012, p.22).

Recorrendo ao modo como se desenvolve uma análise discursiva dentro da AD nos períodos mais recentes, Orlandi (2012) pontua que os processos de produção do discurso implicam três momentos, a saber:

1. Sua constituição, a partir da memória do dizer, fazendo intervir o contexto histórico-ideológico mais amplo; 2. Sua formulação, em condições de produção e circunstâncias específicas e 3. Sua circulação que se dá em certa conjuntura e segundo certas condições (ORLANDI, 2012, p.9).

Da constituição do discurso, que está no campo da memória, segue-se a formulação, a qual é a atualização do discurso, e a circulação. O processo discursivo se faz nas condições, no contexto sócio-histórico, em que os sentidos circulam e se entrecruzam. Cabe ao analista do discurso descrever tais condições de produção.

Nesse movimento da produção discursiva em que o discurso se constitui, se formula e circula é que se dá o movimento dos sentidos e seus efeitos. Visto desta forma, a importância do trabalho com a língua e com a história reside no fato de que:

A Análise do Discurso, como seu próprio nome indica, não trata da língua, não trata da gramática, embora todas essas coisas lhe interessem. Ela trata do discurso. E a palavra discurso, etimologicamente, tem em si a ideia de curso, de percurso, de correr por, de movimento. O discurso é assim palavra em movimento, prática de linguagem: com o estudo do discurso observa-se o homem falando (ORLANDI, 2009, p.15).

O objeto da Análise de Discurso de matriz francesa é, portanto, o discurso, entendido como ordem a partir qual se constituem os efeitos de sentido entre interlocutores. A produção discursiva responde às etapas de *constituição*, *formulação* e *circulação* dos discursos afetadas pela inscrição ideológica dos sujeitos ao enunciarem, pela regulação dos sentidos do que enunciam em função da *formação discursiva* de que resultam, pela raridade característica de sua condição de *acontecimento discursivo*, que emerge e dura em função de sua relação com a *memória discursiva*.

### **1.5 O arquivo, a historicidade e o posicionamento ideológico**

Como descreve Malidier (2003), o pensamento pecheuxtiano passou por algumas fases, indo da Análise Automática do Discurso até o que se convencionou chamar de movimento do RCP ADELA, sendo uma das últimas fases do pensamento e produção intelectual deste autor com suas publicações ainda em vida. Nesta fase, foi escrito o texto “Ler o arquivo hoje” e também “Discurso: estrutura ou acontecimento”.

Nos textos iniciais, assinados como Thomas Herbert, a Análise de Discurso é pensada como um instrumento científico das ciências sociais e humanas. Há, neste contexto de formação da teoria, o jogo com o político. No texto “Ler o arquivo hoje”, Pêcheux ratifica este posicionamento e descreve, segundo Curcino (2016, p.233), “a constituição dos consensos compartilhados sobre a leitura no âmbito da produção das ciências, responsáveis pela naturalização do que ele observou como sendo uma ‘divisão social do trabalho da leitura’ estabelecida entre os profissionais dos campos ‘letrado’ e ‘científico’, diante do desafio de

construir, organizar e analisar seus arquivos. Apesar de suas diferenças de método, esses profissionais teriam em comum o fato de contornarem a reflexão acerca do que é ler [...]”.

Na história das ideias, o período do século XVIII ao século XX, com a tradição da filosofia positivista proposta por Auguste Comte, ficou conhecido como “a era da ciência”. Dessa forma, acentuou-se a distância entre literatos e cientistas, na leitura de arquivos. Pensando na problemática da leitura e no fato de que existem maneiras diferentes e contraditórias de se ler, o *arquivo* é definido por Pêcheux (1997) como “campo de documentos pertinentes e disponíveis sobre uma questão” (p. 57). Nessa problematização da leitura e do *arquivo* evidencia-se o olhar apurado que se deve ter para os “gestos de leitura”. Conceitua Pêcheux:

Seria de maior interesse reconstruir a história deste sistema diferencial dos gestos de leitura subjacentes, na construção do arquivo, no acesso aos documentos e a maneira de apreendê-los, nas práticas silenciosas da leitura “espontânea” reconstituíveis a partir de seus efeitos na escritura: consistiria em marcar e reconhecer as evidências práticas que organizam estas leituras, mergulhando a “leitura literal” (enquanto apreensão-do-documento) numa “leitura” interpretativa – que já é uma escritura. Assim começaria a se constituir um espaço polêmico das maneiras de ler, uma descrição do “trabalho do arquivo enquanto relação do arquivo com ele-mesmo em uma série de conjunturas, trabalho da memória histórica em perpétuo confronto consigo mesma”. (PÊCHEUX, 1997, p.57)

O apreço forte pela objetividade da Ciência é posto em xeque a partir do momento em que se afirma a opacidade da língua e os diversos posicionamentos dos sujeitos. A noção de *arquivo*, definido como campo documental, possibilita a *subjetividade*, ao reunir um conjunto de enunciados e dizeres sobre uma questão por meio dos quais é possível identificar os discursos que se constroem a partir das posições dos sujeitos.

Para Pêcheux, tanto aos primeiros (letrado/literatos) quanto aos segundos (cientistas) faltaria a consideração da condição inerentemente discursiva da composição de seus arquivos e da forma de seleção e análise dos dados. Sem a sustentação de uma teoria da leitura ou da interpretação e sem a compreensão da dimensão ideológica que regula toda e qualquer produção simbólica, esses intelectuais leriam acreditando e apostando na transparência do sentido das palavras e acreditando serem, individualmente, a origem de suas interpretações (CURCINO, 2016, p.233).

Quando se pensa no jogo das leituras, pensa-se na relação de dominação política. O político se estabelece no processo discursivo e no exercício da análise discursiva, pois toda análise é também uma tomada de posição.

No processo interpretativo, por meio de gestos de leitura, há a constituição então de “um espaço polêmico das leituras de arquivo” (PÊCHEUX, 1997, p.64), que se faz através



desta relação entre língua e discurso: “É esta relação entre língua como sistema sintático intrinsecamente passível de jogo, e a discursividade como inscrição de efeitos linguísticos materiais na história, que constitui o nó central de um trabalho de leitura de arquivo” (PÊCHEUX, 1997, p.63). Dizer que o discurso é sócio-histórico-ideologicamente construído significa dizer que todo sujeito dentro de uma prática social já está dentro de uma historicidade e que produz sentido por meio das posições “políticas” que assume, que são as práticas ideológicas. E é assim que a Análise de Discurso é uma disciplina de interpretação que confirma a não-neutralidade dos sujeitos e a não-transparência da linguagem.

É à existência desta materialidade da língua na discursividade do arquivo que é urgente se consagrar: o objetivo é o de desenvolver práticas diversificadas de trabalhos sobre o arquivo textual, reconhecendo as preocupações do historiador tanto quanto as do linguista ou do matemático-técnico em saber fazer valer, face aos riscos redutores do trabalho com a informática – e, logo, também nele – os interesses históricos, políticos e culturais levados pelas práticas de leitura de arquivo (PÊCHEUX, 1997, p.63).

Se há interesses (históricos, políticos e culturais) é possível concluir que as ciências humanas e o gesto interpretativo daquele que se propõe a uma análise discursiva não são neutros. Então, pode-se questionar: como ler o *arquivo*? Como a *memória* (no caso, a *memória discursiva*) atua nessa leitura de *arquivo*? O que é e como se dá o posicionamento do sujeito perante o *arquivo*, ou seja, na leitura de *arquivo(s)*? Antes de se chegar às respostas para essas questões, necessário se faz também reforçar o papel do sujeito na Análise de Discurso que não é o sujeito epistêmico. Sendo o sujeito tomado como posição ou posições, a AD se lança na aventura teórica e epistemológica de delinear o conceito de sujeito do discurso ou *sujeito discursivo*. Em um texto que trata da “Análise do Discurso na França”, Denise Maldidier, Jacques Guilhaumou, o próprio Michel Pêcheux, Françoise Gadet, Bernard Conein e Jean-Marie Marandin afirmam que: “A AD não pode satisfazer-se com a concepção do sujeito epistêmico, ‘mestre de sua morada’ e estrategista nos seus atos (salvo, nas coerções biossociológicas); ela supõe a divisão do sujeito como marca de sua inscrição no campo do simbólico” (PÊCHEUX, et. al., 2011, p.103).

O homem é por natureza um ser simbólico e assim o é, principalmente, porque é um ser de linguagem, a qual é sempre simbólica. Na atuação na vida em sociedade, diante de crenças, sistemas, opiniões, injunções, conceitos e preconceitos, o homem constrói sua marca e ao construir-se e, por meios das práticas discursivas, ele se constitui enquanto sujeito.

A dimensão discursiva também está ligada ao universo simbólico. No uso da língua, que é “condição de possibilidade de um discurso, materialidade ao mesmo tempo linguística e histórica, produto social que resulta de um trabalho com a linguagem no qual coincidem o histórico e o social” (FERREIRA, 2001, p.20), o sujeito (re)significa seus dizeres, atribui sentido, ou seja, simboliza. Por meio da língua, o sujeito é passível (e está sempre sujeito a) à interpretação. A historicidade, constitutiva dos processos discursivos, marca esta simbolização. Ao tecer narrativas e modos próprios de registrar o percurso humano na Terra, há a construção de metáforas, comparações e diversos outros recursos que se dão no uso da língua. E o Inconsciente, que na visão freudiana é uma instância do ego, aquilo que falha à consciência do sujeito, faz do sujeito nunca completo, assim como a linguagem. Para Freud:

O inconsciente é a verdadeira realidade psíquica; em sua natureza mais íntima, ele nos é tão desconhecido quanto a realidade do mundo externo, e é apresentado de forma tão incompleta pelos dados da consciência quanto o mundo externo pelas comunicações de nossos órgãos sensoriais (2001, p.584).

O exercício do sujeito com o simbólico é mostrado em Orlandi (2009) ao escrever sobre a “incompletude: movimento, deslocamento e ruptura” e pontua que:

A condição da linguagem é a incompletude. Nem sujeito nem sentidos estão completos, já feitos, constituídos definitivamente. Constituem-se e funcionam sob o modo do entremeio, da relação, da falta, do movimento. Essa incompletude atesta a abertura do simbólico, pois a falta é também o lugar do possível (p. 52)

Já antecipando o que será tratado no próximo tópico que é a condição do discurso como estrutura ou acontecimento, a autora também volta o olhar para a movência à qual o sujeito está submetido, pois os discursos se constroem como encadeamentos e sequências não lógicas, cronológicas e pré-determinadas que se configuram em sequências discursivas, de onde são elencadas as *formações discursivas* e que configuram o “modo próprio de dizer sobre uma questão”. É assim que:

Em termos teóricos, isso significa que trabalhamos continuamente a articulação entre estrutura e acontecimento: nem o exatamente fixado, nem a liberdade em ato. Sujeitos, ao mesmo tempo à língua e à história, ao estabilizado e ao irrealizado, os homens e os sentidos fazem seus percursos, mantêm a linha, se detêm junto às margens, ultrapassam limites, transbordam, refluem. No discurso, no movimento do simbólico, que não se fecha e que tem na língua e na história sua materialidade (ORLANDI, 2009, p.53).

## **1.6 Acontecimento discursivo e o jogo com a paráfrase e a polissemia**

O acontecimento, tomado como o fato, está na ordem do contexto de atualidade. Para que se verifique a discursividade do acontecimento ele é tomado num espaço de memória. Pêcheux ilustra esta teoria com o enunciado “On a gagné”, dado na vitória do presidente socialista francês François Mitterrand, em 10 de maio de 1981. Diante desse trabalho com a atualidade e a memória é que o confronto discursivo se dá “por um imenso trabalho de formulações (retomadas, deslocamentos, inversões, de um lado a outro do campo político) tendendo a prefigurar discursivamente o acontecimento, a dar-lhe forma e figura” (PÊCHEUX, 2002, p.20).

Nesse exemplo, Pêcheux ratifica o conceito de *metáfora*, que já havia aparecido em textos anteriores, pois ao se deslocar o enunciado “On a gagné” que vem de um campo esportivo (“Ganhamos!”) para um campo político, se instaura o jogo metafórico. Em Análise do Discurso, “o jogo metafórico” – no caso da obra em questão, o jogo que se faz com “On a gagné” – “veio sobredeterminar o acontecimento, sublinhando sua equivocidade” (idem, p.22).

Depois de apresentar as possibilidades léxico-semânticas, Pêcheux mostra em sua análise discursiva do acontecimento, que “On a gagné” é um enunciado-fórmula cuja paráfrase possível é: “A esquerda toma o poder na França” (p.26). O acontecimento discursivo está no fato de que “On a gagné” (“Ganhamos!”) é uma expressão típica pronunciada nos jogos de futebol. A partir do momento que se tem a vitória de um time, os atletas saem pelo campo comemorando a vitória e juntamente com a torcida gritam: Ganhamos! Na ocasião da eleição do presidente francês François Mitterrand, os partidários políticos de esquerda saíram às ruas gritando “On a gagné!”. No campo político, o significado desta expressão é outro porque não é tão evidente. O deslocamento do discurso esportivo para o discurso político possibilita a emergência de novos sentidos e por isso tem-se outro discurso. Assim é que as palavras ganham sentido dentro das *formulações discursivas* em que se inserem, como já foi mostrado em tópico anterior.

A partir do exemplo de um acontecimento, o do dia 10 de maio de 1981, a questão teórica que coloco é, pois, a do estatuto das discursividades que trabalham um acontecimento, entrecruzando proposições de aparência logicamente estável, suscetíveis de resposta unívoca (é sim ou não, é x ou y etc.) e formulações irremediavelmente equívocas (PÊCHEUX, 2002, p.28).

Sobre esse estatuto das discursividades é o que trata o livro “Discurso: estrutura ou acontecimento”. As discursividades, ou propriedades do que é discursivo, compreendem reconhecer as diferenças entre enunciados pertencentes a “universos logicamente

estabilizados” e aqueles pertencentes a “universos não logicamente estabilizados”, cujas formulações são “irremediavelmente equívocas”. Ao tratar do campo científico, Pêcheux reflete sobre a diferença entre disciplinas que, inspiradas em grandes modelos explicativos, cederam ao fetiche neopositivista e estruturalista, mesmo quando seus objetos não cedem, ou sempre escapam à mera descrição. Ele postula que é preciso admitir o quanto há de interpretação no modo como os objetos de diferentes disciplinas são apresentados. Por essa razão, ele afirma que “a história é uma disciplina de interpretação e não uma física de tipo novo” (idem, p.42).

A história é uma disciplina de interpretação porque seu material, seu objeto e sua ferramenta são, ao mesmo tempo, a língua (ou as linguagens), logo, sua “descrição [...] está intrinsecamente exposta ao equívoco” (PÊCHEUX, 2002, p.52).

Tal como a história, a AD é uma disciplina de interpretação, que se assume como tal. Isso não significa ceder nem à facilidade de atribuir ao sujeito epistêmico a responsabilidade pela interpretação, nem atribuí-la a uma estrutura explicativa, anterior e indiferente às condições efetivas de produção e interpretação dos enunciados por parte dos sujeitos.

Uma maneira própria de se trabalhar cientificamente: é como Pêcheux descreve a aventura teórica do discurso. É a interpretação, mas não a interpretação fechada, hermética que encara a língua pela língua apenas. Mas também não é um movimento interpretativo que aceita tudo ou, melhor dizendo, abre para todos os sentidos. Os sentidos podem ser outros, mas também não todos. Explica Pêcheux:

[...] eu sublinharia o extremo interesse de uma aproximação teórica, e de procedimentos, entre as práticas da “análise da linguagem ordinária” (na perspectiva anti-positivista que se pode tirar da obra de Wittgenstein) e as práticas de “leitura” de arranjos discursivo-textuais (oriundas de abordagens estruturais) (PÊCHEUX, 2002, p.49).

Explicando uma possível metodologia em AD, Pêcheux coloca algumas “exigências” para que a análise seja feita por um viés discursivo. A primeira delas diz respeito ao “primado dos gestos de descrição das materialidades discursivas” que deve supor “o reconhecimento de um real específico sobre o qual ela [a descrição] se instala: o real da língua” que deve admitir “o próprio da língua através do papel do equívoco, da elipse, da falta, etc.”, “e que deve admitir enfim sua equivocidade”, sua “heterogeneidade constitutiva” (2002, p.50).

É por isso que o movimento discursivo da interpretação opera tendendo ora para a *paráfrase* (repetição de sentidos), ora para a *polissemia* (instauração de sentidos outros),

sendo essas operações jamais igualitárias ou totalmente estabilizadas. Sem nomear, assim, nesses termos que aqui se coloca (o da *paráfrase* e da *polissemia*), Pêcheux, conceitua que:

O objeto da linguística (o próprio da língua) aparece assim atravessado por uma divisão discursiva entre dois espaços: o da manipulação de significações estabilizadas, normatizadas por uma higiene pedagógica do pensamento, e o de transformações do sentido, escapando a qualquer norma estabelecida a priori, de um trabalho do sentido sobre o sentido, tomados no relançar indefinido das interpretações (PÊCHEUX, 2002, p.51).

A segunda “exigência” é não deixar de levar em consideração numa análise discursiva que “todo enunciado é intrinsecamente suscetível de tornar-se outro, diferente de si mesmo, se deslocar discursivamente de seu sentido para derivar para um outro” (PÊCHEUX, 2002, p.53). E, para completar, a possibilidade de interpretação abre-se também para a possibilidade da historicidade. É assim que há a “existência de uma relação abrindo a possibilidade de interpretar. E é porque há essa ligação que as filiações históricas podem-se organizar em memórias, e as relações sociais em redes de significantes” (PÊCHEUX, 2002, p.54).

Terminando o capítulo de fundamentação teórica da Análise de Discurso é preciso dizer que os estudos discursivos contemplam diversos conceitos que não foram abordados neste trabalho, pois foram escolhidas as categorias discursivas apresentadas no início do capítulo, para que as análises que serão realizadas no último capítulo, sejam ancoradas nesse trajeto aqui traçado. Mostrar quais as *formações discursivas* que circularam na mídia em determinado período (2013-2015) e compreender o processo discursivo da implantação de livros didáticos: é este o movimento teórico-analítico a ser feito. Para elencar *estas formações discursivas* utilizar-se-ão os processos parafrásticos e polissêmicos, o jogo com a *metáfora*, a *memória discursiva* e a constituição do (s) *arquivo (s)* sobre a questão, e as possibilidades dos dizeres que circulam mostrarem-se como um *acontecimento discursivo* ou não.

O próximo capítulo traça uma trajetória histórica do livro no decorrer dos tempos até chegar ao objeto desta tese: o livro digital, e ainda procura discutir as tipologias para gerar problematizações sobre o que é um livro didático e, no século XXI, um livro didático digital.

## **2 – O LIVRO NO DECORRER DOS TEMPOS: DO LIVRO IMPRESSO AO LIVRO DIDÁTICO DIGITAL**

Percorrer a história do livro é também percorrer a história da leitura e suas práticas. “Philippe Ariés considerava o ingresso das sociedades ocidentais na cultura da escrita uma das principais revoluções da era moderna” (CHARTIER, 1991, p. 113). Com a escrita, foi possível registrar as informações, armazená-las, gerir as coisas do mundo. De acordo com Darnton (2010), o desenvolvimento da escrita se deu por volta de 4.000 a.C., com finalidade contábil, inicialmente.

A invenção da escrita pressupõe, antes ou concomitantemente, a concepção de seus suportes. O gesto simbólico de converter paredes de cavernas, que antes eram destinadas à proteção e habitação, pedras e cascos de tartarugas, ou inventar placas de barro, metal ou madeira, vasos, rolos de couro ou linho, papiro de planta, e daí o papel, que pudessem receber inscrições de diferentes tipos e para diversos fins, foi um gesto decisivo para a constituição de nossa sociedade tal como a conhecemos. A evolução da escrita acompanha e deriva da evolução dos objetos de inscrição e dos suportes onde era registrada. Faz parte dessa história a invenção do livro. De acordo com Manguel (1997), os primeiros registros encontrados desse objeto são as tabuinhas de argila da escrita cuneiforme mesopotâmica. Depois disso:

Os hieróglifos egípcios datam de aproximadamente 3200 a.C., e a escrita alfabética surgiu em mais ou menos 1000 a.C. Segundo pesquisadores como Jack Goody, a invenção da escrita foi o avanço tecnológico mais importante da história da humanidade. Ela transformou a relação do ser humano com o passado e abriu caminho para o surgimento do livro como força histórica (DARNTON, 2010, p.39-40).

Revisitar os caminhos da história do livro é também destacar as práticas de leitura. Cavallo e Chartier (1998; 1999) na introdução da coletânea por eles organizada intitulada “História da leitura no mundo ocidental (Vol. 1 e Vol. 2)”, fazem uma síntese das práticas de leitura desde a Antiguidade Clássica até os dias de hoje. Para os autores, “toda história das práticas de leitura é, portanto, necessariamente uma história dos objetos escritos (1998, p.6)”. Assim, história do livro e história da leitura se mesclam.

Parece haver nos estudos sobre a leitura no mundo antigo uma observação de que ler era uma prática pouco executada e sob o domínio de poucos. A escrita estava associada ao registro de informações e a arte de copiar e registrar textos se fazia frequentemente como um modo de perpetuar o registro de algo. Ao mesmo tempo havia leituras de prazer que eram

feitas em voz alta. A leitura silenciosa vai surgir no final da antiguidade clássica. Cavallo e Chartier pontuam que “as últimas décadas do século V a.C. parecem delimitar as fronteiras entre o livro destinado quase somente à fixação e conservação do texto e o livro destinado à leitura” (1998, p.11). Há, contudo, uma diversidade de usos e funções para o livro.

As ilustrações áticas em vasos dessa época documentam a transição de cenas que mostram livros sendo utilizados como textos escolares; portanto, textos com finalidades educativas de um certo grau, ou ainda cenas de leitura propriamente dita, em que os leitores são inicialmente figuras masculinas, mas em breve também seguidas por figuras de mulheres-leitores (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.11).

#### Já em Roma:

A partir dos séculos III-II a.C., o uso do livro se expande e tal expansão se inscreve nas mudanças por que passa a sociedade romana. Porém, trata-se sobretudo de livros gregos, como é o caso dos livros usados pelos comediógrafos para extrair inspiração e efeitos cômicos, portanto, livros de uso profissional. O próprio nascimento de uma literatura latina está ligado nessa época a esses modelos e a livros gregos (CAVALLO; CHARTIER, 1998, p.16).

Os livros em formato de rolos de pergaminho, chamados de *volumen*, perduraram por muito tempo. Eles foram substituídos pelo *códice* no início da era cristã – século III (DARNTON, 2010).

Ele [o *códice*] transformou a experiência de leitura: a página surgiu como unidade de percepção e os leitores se tornaram capazes de folhear um texto claramente articulado, que logo passou a incluir palavras diferenciadas (isto é, palavras separadas por espaços), parágrafos e capítulos, além de sumários, índices e outros auxílios à leitura (DARNTON, 2010, p.40).

Manguel também evidencia os avanços significativos proporcionados por este formato. Segundo o autor, o *códice* trouxe transformações não só na forma do objeto, mas nas práticas leitoras “permitindo ao leitor pôr seu dedo na história – participação que era muito mais difícil na leitura de um rolo” (MANGUEL, 1997, p.151). Este formato de livro dava a impressão de “um sentimento de totalidade” (idem). A partir do momento em que o leitor pôde ter o livro em mãos, folheá-lo, contar com a indexação, poder saber em que página está determinado conteúdo e, ainda, fazer grifos, escrever à margem, e poder inserir notas de rodapé e de fim de texto, era assim o surgimento da escrita no formato hipertextual<sup>9</sup>.

---

<sup>9</sup>Entende-se que a leitura hipertextual é uma leitura com associação de outros elementos, colocados em outros lugares, além do texto, e que se faz com um processo de interatividade do leitor com o texto. A partir do surgimento do *códex*, as interações foram ampliadas e multiplicadas.

Chartier (1991; 1998; 2002), Darnton (2010) e Manguel (1997) apresentam de forma semelhante em seus estudos sobre a história do livro e da leitura, diversas rupturas ou revoluções pelas quais passou o desenvolvimento deste objeto. A primeira e a segunda são as apresentadas acima: dos tabletes de argila ao pergaminho, e do pergaminho ao códice. A terceira revolução do livro diz respeito ao sistema de impressão desenvolvido pelo alemão Johannes Gutenberg que vai criar as condições para a ampliação da produção de livros. Chartier descreve essas mudanças como rupturas:

A primeira dessas rupturas refere-se à ordem dos discursos. Na cultura impressa, como a conhecemos, essa ordem se estabelece a partir da relação entre tipos de objetos (os livros, o diário, a revista), categorias de textos e formas de leitura. Tal vinculação está arraigada a uma história de longa duração da cultura escrita e provém da sedimentação de três inovações fundamentais: em primeiro lugar, entre os séculos II e IV, a difusão de um novo tipo de livro, que ainda é o nosso, isto é, o livro composto de folhas e páginas reunidas dentro de uma mesma encadernação que chamamos códex e que substituiu os rolos da Antiguidade grega e romana; em segundo, no final da Idade Média, nos séculos XIV e XV, o aparecimento do “livro unitário”, ou seja, a presença dentro de um mesmo livro manuscrito, de obras compostas em língua vulgar por um único autor (Petrarca, Boccaccio, Christine de Pisan), enquanto antes essa lista caracterizava apenas as autoridades canônicas antigas e cristãs e as obras em latim; e, finalmente, no século XV, a invenção da imprensa, que continua sendo até agora a técnica mais utilizada para a reprodução do escrito e a produção dos livros. Somos herdeiros dessa história tanto para a definição do livro, isto é, ao mesmo tempo um objeto material e uma obra intelectual ou estética identificada pelo nome de seu autor, como para a percepção da cultura escrita e impressa que se baseia em diferenças imediatamente visíveis entre os objetos (cartas, documentos, diários, livros etc.) (CHARTIER, 2002, p.22).

Após a invenção da imprensa, o formato do livro não sofreu grandes alterações tornando-se o modelo de livro mais comum até a contemporaneidade. A chegada do computador, da internet e, mais recentemente, das mídias digitais e das redes sociais pode ser considerada a quarta revolução, como aponta Darnton (2010) no excerto a seguir.

A comunicação eletrônica, a quarta grande mudança, aconteceu ontem – ou anteontem, dependendo dos seus parâmetros. A internet, pelo menos como termo, data de 1974. Foi desenvolvida a partir da ARPANET, surgida em 1969, e de experimentos anteriores com comunicação entre redes de computadores. A web teve início em 1991, como uma ferramenta de comunicação entre físicos. Websites e mecanismos de busca se tornaram comuns na metade da década de 1990. E a partir desse ponto todos conhecem a sucessão de nomes que transformaram a comunicação eletrônica numa experiência cotidiana: Gopher, Mosaic, Netscape, Internet Explorer, e Google, fundado em 1998 (2010, p.40-41).

Com o exposto acima, Darnton chama a atenção para a velocidade das mudanças concernentes à escrita, ao seu registro e preservação, ao seu consumo, que nos últimos tempos



têm se acelerado cada vez mais. Ao resumir as mudanças em escalas de tempo, a pergunta que coloca logo em seguida desafia os estudiosos da leitura:

Disposta dessa forma, a velocidade das mudanças é de tirar o fôlego: da escrita ao códice foram 4300 anos; do códice aos tipos móveis, 1150 anos; dos tipos móveis à internet, 524 anos; da internet aos buscadores, dezessete anos; dos buscadores ao algoritmo de relevância do Google, sete anos; e quem pode imaginar o que está por vir no futuro próximo? (DARNTON, 2010, p.41).

Ao abordar a história percorrida do livro até chegar ao livro em formato digital é preciso ter a consciência de “que as novas técnicas não apagam nem brutal nem totalmente os antigos usos, e que a era do texto eletrônico será ainda, e certamente por muito tempo, uma era do manuscrito e do impresso” (CHARTIER, 2002, p.8). As práticas se contrastam e evoluem em uma sequência de interação entre um formato anterior e um formato que surge. Por exemplo, com o advento da televisão o rádio não morreu. Na estruturação da linguagem televisiva, entretanto, foram usadas características da linguagem radiofônica que se ressignifica e se aperfeiçoa. Assim acontece com o livro. O fato de rolar a página na tela do computador ou do *tablet* repete um antigo hábito de abrir o rolo de pergaminho, num dos formatos que perdurou e registrou muitas obras em formato de livro tanto na Antiguidade quanto na Idade Média (CHARTIER, 1998; MANGUEL, 1997).

Com a criação da imprensa por Gutenberg no século XV, o tempo de reprodução do texto é reduzido graças ao trabalho da oficina tipográfica. “De repente, pela primeira vez desde a invenção da escrita, era possível produzir material de leitura rapidamente e em grandes quantidades” (MANGUEL, 1997, p.159). Mas esta ruptura não acabou com a cultura do manuscrito e criou uma continuidade entre esta e a cultura do impresso.

Manguel faz outra comparação ao trazer os antigos livros em CD-Rom precursores dos livros digitais ou *e-books*: “Em nosso tempo, a tecnologia dos computadores e a proliferação de livros em CD-Rom não afetaram – até onde mostram as estatísticas – a produção e venda de livros na antiquada forma de códice” (MANGUEL, 1997, p.160). É o que dizem também os editores de livro.

## **2.1 Os múltiplos formatos de livros e as múltiplas práticas leitoras**

Chartier (1991; 1998; 2002), Manguel (1997) e Darnton (1992) consideram a leitura uma prática social com diversas finalidades: prática de conhecimento, de lazer, de cultura, que se ampara nos hábitos humanos e na organização da vida em sociedade.

A leitura não se desenvolveu em uma só direção, à extensão. Assumiu muitas formas diferentes entre diferentes grupos sociais em diferentes épocas. Homens e mulheres leram para salvar suas almas, para melhorar seu comportamento, para consertar suas máquinas, para seduzir seus enamorados, para tomar conhecimento dos acontecimentos de seu tempo, e ainda simplesmente para se divertir (DARNTON, 1992, p.212).

Sendo a leitura uma prática social que varia em suas finalidades, o livro ganha diversas funções e usos nas mãos do leitor, o qual junto às práticas de leitura, vai se transformando na medida em que são criados novos instrumentos de registros, novas funções, novos textos. Conforme Chartier (1998):

Os gestos mudam segundo os tempos e lugares, os objetos lidos e as razões de ler. Novas atitudes são inventadas, outras se extinguem. Do rolo antigo ao códex medieval, do livro impresso ao texto eletrônico, várias rupturas maiores dividem a longa história das maneiras de ler. Elas colocam em jogo a relação entre o corpo e o livro, os possíveis usos da escrita e as categorias intelectuais que asseguram sua compreensão (1998, p.77).

Por isso, a leitura é também um trabalho com os sentidos do corpo humano: visão, o primeiro deles, seguido da audição, olfato, tato e até paladar. A visão exerce papel fundamental nas leituras, mas não é única. Os cegos também leem com o toque, e o som cumpre papel na absorção das leituras mesmo que sejam feitas no silêncio, já que existe o som mental interior. Ao toque do livro, do papel, ou da tela, o cheiro do livro guardado... O livro sobretudo guarda essa relação corporal e é um objeto simbólico. “Os livros infligem a seus leitores um simbolismo muito mais complexo do que o de um mero utensílio. A simples posse de livros implica uma posição social e uma certa riqueza intelectual” (MANGUEL, 1997, p.242). Desse modo, pode-se compreender como o homem foi adaptando o livro ao seu conforto, às suas necessidades, às possibilidades e até brincou, inventou e recriou formatos diversos.

Existe, na atualidade, uma multiplicidade de formatos de livros, sejam eles os chamados livros em terceira dimensão, livros de tecido e tantas outras materialidades para esse objeto. Segundo Chartier (1998, p.7), a transformação do livro em uma plataforma digital é só mais uma das diversas revoluções pelas quais passou a história da leitura. Essa transformação descontínua que vem acompanhando o desenvolvimento das sociedades reflete-se nos mecanismos discursivos que configuram a ordem discursiva sobre a circulação dos livros e, conseqüentemente, do conhecimento. A transformação material do formato do livro também traduz além de questões de comodidade e conforto, uma história da leitura que

impera numa ordem do poderio do conhecimento. Para Chartier “saber ler e escrever permite também novos modos de relação com os outros e os poderes” (1991, p.119).

Com a diversidade de formatos e a revolução eletrônica do livro, pode-se propiciar um maior acesso a uma enormidade de fontes bibliográficas, o que configura uma maior fonte de conhecimento e reflete também nos modos de constituição do sujeito moderno e no exercício da função-autor, que pode ser mais abrangente e marcado por ações que permitem um movimento polissêmico.

Diante das diversidades de formatos de livro, é possível perceber que “desde os primórdios, os leitores exigiram livros em formatos adaptados ao uso que pretendiam lhes dar” (MANGUEL, 1997, p.149). Mas quais outros usos que não a leitura se pode fazer de um livro? Perceber-se-á ao longo da pesquisa, nos arquivos sobre o livro e a leitura, que muito mais do que se pode imaginar, pois o livro está ligado ao poder, à censura, à liberdade, à revolução e tantos outros usos e discursos que controlam e regulam as práticas leitoras.

Entre os vários formatos de livros e as várias funções ou usos a ele atribuídos tem-se o formato eletrônico e entre eles os do campo educacional, tais como o do gênero livro escolar ou livro didático. Ele está presente desde muito tempo nos processos educativos. Apesar de o livro didático ser um livro voltado para o ensino-aprendizagem ele é utilizado muitas vezes para outras funções, até mesmo para leitura com outras finalidades por parte dos educandos que recebem o material em suas escolas.

## **2.2 O livro didático ou escolar: a aprendizagem em foco no objeto de leitura**

O livro didático, ou escolar, destina-se, como o próprio nome demonstra, a um uso peculiar, com finalidade explicitamente pedagógica de apoio ao processo de ensino-aprendizagem, em geral concebido pela e para a instituição escolar. De acordo com Bunzen (2005) “os livros didáticos, [tal como] considerados por Jonhsen (1996) e Soares (2001a), [são] como um dos objetos mais importantes de pesquisa sobre a história das disciplinas escolares” (p. 53). Embora não seja o único instrumento que responda a essas necessidades, ele é, conforme Lajolo (1996), o principal deles. Como instrumento de ensino-aprendizagem, conta com uma longa história. Freitas e Rodrigues (2008) mostram que “sua origem está na cultura escolar, mesmo antes da invenção da imprensa no final do século XV. Na época em que os livros eram raros, os próprios estudantes universitários europeus produziam seus cadernos de textos” (2008, p.2). Mas esse anseio dos estudantes em ter em suas mãos o livro

de estudos nem sempre foi atendido. Se hoje os livros são destinados aos estudantes, no passado ele era reservado ao uso e à orientação do professor.

Desde seu início o livro didático trouxe uma ambiguidade em relação ao seu público. A figura central era a do professor, porém a partir da segunda metade do século XIX passou a se tornar mais claro que o livro didático não era um material de uso exclusivo deste, para transcrever ou ditar. Observou-se que o livro precisava ir diretamente para as mãos dos alunos. Esta mudança de perspectiva, passar a ver o aluno como consumidor direto do livro, sinalizou tanto para autores quanto editores, que era necessário modificar o produto para atender novas exigências, transformando e aperfeiçoando sua linguagem (FREITAS; RODRIGUES, 2008, p.5).

Seja destinado ao professor, como apoio, roteiro ou orientador de suas práticas, seja aos alunos, o livro didático, segundo Galvão e Batista (2009), “faz parte, assim, de um fenômeno mais geral, o dos textos e impressos utilizados na instrução; esse fenômeno tem um passado, um presente e um futuro: tem uma história” (2009, p.14).

Chopin (2004), ao descrever o estado da arte das pesquisas sobre os livros didáticos e as edições escolares argumenta que “essa atividade científica tão abundante deve-se também a causas estruturais: a complexidade do objeto ‘livro didático’, a multiplicidade de suas funções, a coexistência de outros suportes educativos e a diversidade de agentes que ele envolve” (p.552). Essa complexidade do livro didático, segundo o autor, é própria da “natureza da literatura escolar”, dado que:

[...] ela se situa no cruzamento de três gêneros que participam, cada um em seu próprio meio, do processo educativo: de início, a literatura religiosa de onde se origina a literatura escolar, da qual são exemplos, no Ocidente cristão, os livros escolares laicos “por pergunta e resposta”, que retomam o método e a estrutura familiar aos catecismos; em seguida, a literatura didática, técnica ou profissional que se apossou progressivamente da instituição escolar, em épocas variadas — entre os anos 1760 e 1830, na Europa —, de acordo com o lugar e o tipo de ensino; enfim, a literatura “de lazer”, tanto a de caráter moral quanto a de recreação ou de vulgarização, que inicialmente se manteve separada do universo escolar, mas à qual os livros didáticos mais recentes e em vários países incorporaram seu dinamismo e características essenciais (2004, p.552).

Esta complexidade do livro didático é ressaltada por Bunzen (2005) que, ao tratar especialmente do livro didático de língua portuguesa, o define como um gênero discursivo específico.

Defendemos que eles [os livros didáticos] são, na sala de aula, assim como os programas de ensino, objetos de movimentos de recontextualização e de resignificação, em que as concepções dos professores e dos alunos assumem importantes significados nesse processo. Não comungamos da ideia de que um professor deixa de ser autor de suas aulas porque utiliza um ou vários livros didáticos (2005, p. 12).

Os livros didáticos da atualidade não só servem como instrumento de aprendizado e treino, como eram as cartilhas e manuais, mas também como fonte de pesquisa e de lazer. São vários os textos literários e ficcionais que o compõem, cuja leitura responde a essa injunção contemporânea ao prazer da leitura. É assim que o livro didático tem um papel amplo e apresenta diversos usos e funções. Chopin elenca quatro funções:

**1. Função referencial**, também chamada de curricular ou programática, desde que existam programas de ensino: o livro didático é então apenas a fiel tradução do programa ou, quando se exerce o livre jogo da concorrência, uma de suas possíveis interpretações. Mas, em todo o caso, ele constitui o suporte privilegiado dos conteúdos educativos, o depositário dos conhecimentos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações. **2. Função instrumental**: o livro didático põe em prática métodos de aprendizagem, propõe exercícios ou atividades que, segundo o contexto, visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, a apropriação de habilidades, de métodos de análise ou de resolução de problemas, etc. **3. Função ideológica e cultural**: é a função mais antiga. A partir do século XIX, com a constituição dos estados nacionais e com o desenvolvimento, nesse contexto, dos principais sistemas educativos, o livro didático se afirmou como um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento privilegiado de construção de identidade, geralmente ele é reconhecido, assim como a moeda e a bandeira, como um símbolo da soberania nacional e, nesse sentido, assume um importante papel político. Essa função, que tende a aculturar — e, em certos casos, a doutrinar — as jovens gerações, pode se exercer de maneira explícita, até mesmo sistemática e ostensiva, ou, ainda, de maneira dissimulada, subreptícia, implícita, mas não menos eficaz. **4. Função documental**: acredita-se que o livro didático pode fornecer, sem que sua leitura seja dirigida, um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno. Essa função surgiu muito recentemente na literatura escolar e não é universal: só é encontrada — afirmação que pode ser feita com muitas reservas — em ambientes pedagógicos que privilegiam a iniciativa pessoal da criança e visam a favorecer sua autonomia; supõe, também, um nível de formação elevado dos professores. (2004, p.552-553, grifo nosso)

Sobre a coexistência com outros suportes educativos, Freitas e Rodrigues (2008) afirmam que “no universo escolar atual o livro didático coexiste com diversos outros instrumentos como quadros, mapas, enciclopédias, audiovisuais, softwares didáticos, CD-Rom, Internet, dentre outros, mas, ainda assim, continua ocupando um papel central” (2008, p.2).

O livro didático não é, no entanto, o único instrumento que faz parte da educação da juventude: a coexistência (e utilização efetiva) no interior do universo escolar de instrumentos de ensino-aprendizagem que estabelecem com o livro relações de concorrência ou de complementaridade influi necessariamente em suas funções e usos. Estes outros materiais didáticos podem fazer parte do universo dos textos impressos (quadros ou mapas de parede, mapas-múndi, diários de férias, coleções de imagens, “livros de prêmio” — livros presenteados em cerimônias de final de ano aos alunos exemplares — enciclopédias escolares...) ou são produzidos em outros suportes (audiovisuais, softwares didáticos, CD-Rom, internet, etc.). Eles podem, até mesmo, ser funcionalmente indissociáveis, assim como as fitas cassete e os vídeos, nos métodos de aprendizagem de línguas. O livro didático, em tais situações, não

tem mais existência independente, mas torna-se um elemento constitutivo de um conjunto multimídia (CHOPIN, 2004, p.553).

Bunzen (2005) chama a atenção dentro desta argumentação a respeito de não ser o livro didático o único objeto ou prática destinados ao aprendizado e à cultura escolar, atentando-se em tratar do surgimento de gêneros do discurso próprios a este universo.

É na e para a instituição escola, por exemplo, que o aluno vai entrar em contato com certas práticas sociais: responder a chamada, fazer provas, escrever redações, apresentar seminários etc. E também é nesta e para esta esfera que vão surgir gêneros do discurso diversos, sempre sujeitos a mudanças, como: carteira de estudante, boletins, relatórios, provas, agendas escolares, aulas, atlas, livros de caligrafia, cartilhas, tabuadas, livros didáticos, apostilas, seminários etc. (BUNZEN, 2005, p. 36).

E se no passado coexistiam essa infinidade de gêneros discursivos escolares (BUNZEN, 2005) e de materiais físicos como carteiras e quadros, por exemplo, com o desenvolvimento da internet no final do século XX e começo do século XXI, os livros didáticos passam a pertencer a conjuntos multimídias, que os apresentam como o “didático do futuro”: livros-aplicativos, livros com animações em vídeo e em áudio. Porém, diversos autores defendem ainda que a presença do livro impresso na escola é uma forma fundamental e dificilmente substituível a curto prazo de se registrar os saberes e as práticas escolares. Para Bunzen (2005)

Torna-se relevante, então, observarmos que a cultura escolar que se constrói e se afirma na modernidade guarda uma íntima relação com a escrita e com o impresso. Inscrever-se na escola é inscrever-se na escrita. E é justamente através dos seus impressos que podemos encontrar semiotizados e veiculados uma parte dos saberes ditos escolares (ou escolarizados) (p. 27).

Além dessa disseminação por meio do impresso há também um envolvimento de diversos agentes na produção de um livro didático. Ao mesmo tempo, com o surgimento dos livros didáticos digitais, se a multiplicidade dos agentes já era significativa em 2004, ano do estudo de Chopin (2004), o é agora ainda maior. É por isso que, já naquela ocasião, Chopin constatava que “a tendência mais evidente das pesquisas desenvolvidas nos últimos vinte anos é a da extensão do campo de investigação e, nesse sentido, ocorre a diversificação das problemáticas e a multiplicação dos agentes” (2004, p.563), tendência esta que se pode aprofundar ainda mais. Segundo Romanini (2013) “a revolução tecnológica que invade o mundo na atualidade encaminha para a redefinição e ressignificação das relações que se estabelecem entre os sujeitos envolvidos e entre estes e o LD” (p.120).

Conforme mostra o estudo de Chopin (2004), é quase impossível traçar um histórico amplo dos livros didáticos pelo mundo, embora os estudos a esse respeito se multipliquem cada vez mais.

Uma das razões essenciais [dessa impossibilidade] é a onipresença — real ou bastante desejável — de livros didáticos pelo mundo e, portanto, o peso considerável que o setor escolar assume na economia editorial nesses dois últimos séculos. É impossível para o historiador do livro tratar da atividade editorial da maior parte dos países sem levar isso em conta: em um país como o Brasil, por exemplo, os livros didáticos correspondiam, no início do século XX, a dois terços dos livros publicados e representavam, ainda em 1996, aproximadamente a 61% da produção nacional (CHOPIN, 2004, p.551).

O aumento da produção e a expansão do acesso a livros didáticos esteve quase sempre associada ao Estado, assim como o seu controle. Conforme Galvão e Batista:

Eles [os livros didáticos] são, com efeito, em maior ou menor grau, desde o século XIX, objetos de controle do Estado e, desde a Idade Moderna, instrumentos, por excelência de proselitismo religioso. Eles, de fato, reproduzem e condicionam um modo de organização da cultura escolar, concepções pedagógicas, maneiras de escolarizar saberes. Eles são, portanto, objetos por meio dos quais se pode buscar construir a história dos modos de conceber, pelo Estado, a formação ideológica da criança, bem como dos processos pelos quais a escola constrói sua cultura, seus saberes, suas práticas (2009, p.15-16).

Essa atuação do Estado no que diz respeito ao livro didático será abordada mais detalhadamente no próximo capítulo em que será observado o Programa Nacional do Livro Didático no Brasil. É preciso adiantar que, conforme mostra Romanini (2013):

A comercialização do livro didático, no entanto, sempre esteve dependente do Estado, quer pelo seu poder de aprovação quer como comprador, condição que conduziu os editores a estratégias diversas de aproximação com o poder educacional. Uma delas era assegurar a presença de autores que estivessem de alguma forma, próximos ao poder. Perceberam, entretanto, que nem sempre a figura dos “sábios”, conforme preconizava a elite governamental, garantia um texto didático de “qualidade”. Experiência didática é um fator importante e daí a preferência dos editores por professores e certa desconfiança em relação aos intelectuais renomados (p.87).

A autora enfatiza essa dupla, econômica e político-ideológica, que dizem respeito ao Estado.

A sua dimensão econômica pode ser definida pelo fato de que responde por cerca da metade do mercado editorial brasileiro. O seu aspecto político-ideológico define-se por conteúdos que, em várias disciplinas, veiculam uma visão de mundo favorável às classes dominantes (ROMANINI, 2013, p.81).

Essas duas dimensões – a econômica e a político-ideológica – perpassam os discursos e as práticas de produção, aquisição dos livros didáticos e também vão emergir nos textos que abordam o tema da implantação de livros didáticos digitais no Brasil. Dada a importância do viés ideológico que o livro didático apresenta, Romanini pontua que “pelo livro didático é possível entender quais valores uma sociedade selecionou para serem transmitidos, através dos autores, textos literários e excertos mais afinados com tais valores” (2004, p.81). Não apenas pelos conteúdos que veicula, mas também pelas formas como são apresentados e circulam socialmente esses objetos responsáveis por transmitir e promover certos conteúdos, pode-se afirmar valores, estabelecer hierarquias, reestruturar as apostas econômicas. A versão digital dos livros didáticos, como se discutirá, faz apologia a uma cultura que se instaura na sociedade contemporânea e afeta os modos de interação entre os sujeitos estabelecendo novas lógicas de distinção entre os sujeitos, entre aqueles que podem fazer parte e aqueles que são excluídos pela simples razão de seu poder aquisitivo de compra destes recursos.

Escrever a história dos livros escolares — ou simplesmente analisar o conteúdo de uma obra — sem levar em conta as regras que o poder político, ou religioso, impõe aos diversos agentes do sistema educativo, quer seja no domínio político, econômico, linguístico, editorial, pedagógico ou financeiro, não faz qualquer sentido. (ROMANINI, 2004, p.561)

### **2.3 Livro digital: discursos em construção**

Entre as transformações pelas quais passou o livro ao longo da história, testemunhamos hoje uma mudança sem precedentes. A invenção do livro eletrônico, decorrente do processo acelerado e complexo de instauração da cultura digital, convida a se refletir sobre o alcance, impacto e desafios relativos às práticas de sua produção e aos discursos que regulam essas práticas. Apesar de relativamente recente, essa invenção já conta com importantes e consequentes análises de historiadores, filósofos, educadores, profissionais do livro etc<sup>10</sup>.

Essas análises permitem afastar especulações catastróficas acerca do fim do livro impresso, bem como atenuar o tom excessivamente eufórico diante da novidade. Elas permitem também mensurar o quanto de novidade essa invenção técnica e cultural apresenta, assim como os aspectos sociais e econômicos que implicam.

---

<sup>10</sup>Cf. Lévy (1996; 1999); Eco e Carrière (2010); Carr (2011).



Além desse conjunto importante de considerações do campo científico e acadêmico, um outro conjunto, também amplo e frequente de enunciados, é produzido por outros campos, como o da publicidade e da mídia informativa. Embora possam se entrecruzar, se apoiar ou se repelir, os discursos que sustentam o que enunciam esses campos sobre o livro didático digital constituem hoje o que sabemos e o modo como concebemos esse objeto cultural. Conforme Curcino (2018, p. 23), “a mídia é uma caixa de ressonância e um forte indutor do enunciável”. Ela também, pelas escolhas do que quer repercutir, sinaliza o tipo de engajamento que normalmente assume junto ao mercado e ao público de que é formadora de opinião. Nem sempre, nem de modo consequente, a reflexão científica embasa o que a mídia enuncia, a não ser quando coincide com certos valores que compartilha.

Em relação aos livros digitais, de modo geral, a repercussão tende a ser mais eufórica e articulada ao discurso da democratização da informação, recorrente quando se fala das novas tecnologias de informação, da internet, dos aplicativos etc. Esse ponto de vista é assumido por alguns especialistas que, além de produzirem obras sobre o livro digital, também são formadores de sua produção, como Procópio (2013), por exemplo. Sua produção representa, na esteira de Lévy (1996), um posicionamento eufórico, por vezes apologético, da cultura digital, em especial do livro digital. Em seu livro, Procópio (2013) faz um levantamento dos diversos formatos já disponíveis no mercado e uma análise deste mercado e das empresas produtoras. O autor ao lembrar “o fato de o livro não estar mais preso a um suporte ou a uma única mídia” conclui “que o livro na era digital não poderia mais ficar preso à mídia papel, mas que a partir daquele momento o livro poderia ser consumido em uma infinidade de mídias, suportes e dispositivos” (2013, p.21), que surgiram com o desenvolvimento da informática e da computação e permitiram, logo no início da revolução dos *e-books*, a produção de livros para serem acessados em diversos *hardwares* (*desktops*, *ultrabooks*, *tablets*, *e-readers*<sup>11</sup>, *smartphones*), sistemas operacionais (Windows Phone, iOS, Android, MozillaOS, BlackBerry) e formatos (ePub, PDF, MOBI, HTML5, DAISY).

---

11Os *e-readers* são dispositivos próprios para a leitura. A única função deles é armazenar livros digitais. Ao contrário dos *tablets* que além da leitura, disponibilizam áudios, vídeos, jogos, ou seja, é multifuncional.

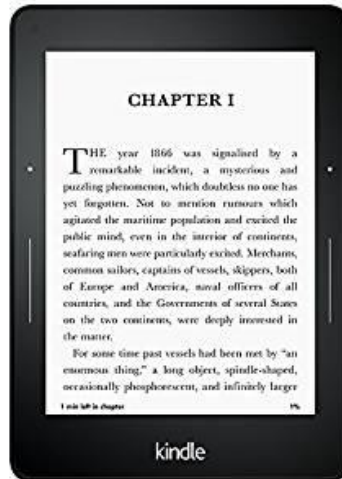


Figura 1

Kindle – o *e-reader* da Amazon<sup>12</sup>

Almeida e Nicolau (2013) constataam que:

Atualmente, podemos atribuir o surgimento dos livros digitais, movido por um mercado editorial consolidado, à necessidade de portabilidade, à comodidade de se poder realizar leituras de diversos livros em um único dispositivo. Além da economia de espaço físico, os livros digitais possibilitam a preservação de uma obra sem que haja perda de conteúdo, degradação das folhas, ou ainda o odor de mofo daqueles que passam anos sem ser consultados (p.3).

Segundo os autores “o pontapé inicial para a disseminação dos livros digitais foi dado pelo americano Michael Hart. Em 1971, ele criou o Projeto Gutenberg, responsável por arquivar obras culturais por meio de digitalização de livros, em sua maioria, em domínio público” (ALMEIDA; NICOLAU, 2013, p.3). Estes e outros autores que se ocuparam do tema, o apresentam segundo esse viés eufórico, assumindo por vezes a reprodução do discurso comercial responsável por difundir os benefícios dessas tecnologias junto aos consumidores potenciais. Isso se observa, por exemplo, nos textos produzidos em âmbito mais institucional de divulgação das ações do Estado.

Em uma matéria jornalística, publicada pelo Portal Brasil, portal oficial do site da presidência da República, no dia 23 de janeiro de 2013, intitulada “Livro digital chega às escolas públicas em 2015”<sup>13</sup>, há um link para um vídeo<sup>14</sup> com o depoimento de Julio Silveira,

<sup>12</sup>Imagem disponível em:

<[https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/516rQPAm4FL.\\_SY300\\_QL70\\_.jpg](https://images-na.ssl-images-amazon.com/images/I/516rQPAm4FL._SY300_QL70_.jpg)>. Acesso em 7 out. 2017.

<sup>13</sup>Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-e-ciencia/2013/01/livro-digital-chega-as-escolas-publicas-em-2015>>. Acesso em 7 out. 2017. Cf. Anexo 1.

<sup>14</sup>Disponível em: <[https://www.youtube.com/watch?v=EOZEIvs\\_noA&t=24s](https://www.youtube.com/watch?v=EOZEIvs_noA&t=24s)>. Acesso em 7 out. 2017.

editor e formado em Administração, e que desde julho de 2011, responde pela Ímã Editorial, explorando novos modelos de publicação propiciados pelo digital.

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 1

Bem, em relação aos e-books e os livros físicos, primeiro eu acho que a gente tá focalizando o debate em uma falsa oposição entre o *e-book* e o livro impresso. Eles não são oponentes. Um não vai substituir o outro. O *e-book* é uma nova mídia que está trazendo mudanças muito maiores do que a simples substituição do papel por um bando de elétrons. O fato de ele, por exemplo, dispensar grandes investimentos para fazer um livro tá criando uma nova relação de poder entre o autor, a editora e o leitor. Eu acho que a gente tem grandes mudanças que a gente deveria estar encarando nessas mudanças pra gente detectar quais são as oportunidades e também os riscos, detectar os riscos e deixar um pouco esse papo de livro de papel *versus* livro digital pra lá. Eu acho, na minha editora, por exemplo, nós sempre lançamos em todos os formatos. **O que a gente quer é dar poder ao leitor. Ele escolhe se ele quer livro digital ou livro físico.** Eu acho que eles vão ser complementares talvez sejam até parceiros. A longo prazo eu acho que a gente vai finalmente entender o que é um livro digital porque hoje em dia o livro digital está sendo uma mera reprodução do livro físico, como se fizesse um espelho do livro físico. E isso é uma grande bobagem, pois nós estamos abrindo mão de todas as vantagens, todas as possibilidades que o digital pode oferecer. Eu traço muito um paralelo com a chegada da televisão. Quando a televisão chegou as pessoas viam aquilo como se fosse um rádio com imagem. Eles não conseguiram ver que aquilo era uma nova mídia. A mesma coisa quando começou o cinema. O cinema era apenas uma forma de registrar o teatro. O livro digital não é reprodução do livro físico. O livro digital é uma nova mídia e a gente tem que aprender a usá-la e ela pode sim oferecer muitas coisas em termo de democracia em termo de acesso, em termo de expressão. (PORTAL BRASIL, 2016, on-line)

Tal como enuncia um profissional da área, editor e com experiência na publicação de livros didáticos, é irrelevante tentar antecipar o futuro, em especial se nos fiarmos na história. O que enuncia, no entanto, indicia a sua aposta no sucesso desse objeto cultural e, para isso, tenta afastar qualquer suspeita quanto a interesses comerciais e assim positivar o que enuncia ao atribuir ao leitor, e não a uma decisão técnica e comercial, o poder de escolha: “o que a gente quer é dar poder ao leitor”; “ele escolhe”. É preciso questionar o alcance desse poder atribuído ao leitor e refletir sobre a dimensão econômica, sobre o acesso à informação, sobre o próprio letramento digital e sua distribuição em nossa sociedade. Para isso, é preciso conhecer a história do livro e nela o capítulo do livro digital, sobre o qual vários textos têm sido produzidos, alguns dos quais este trabalho se ocupará buscando depreender os discursos que perpassam sua implantação dentro das escolas brasileiras como suportes para a prática pedagógica.

Embora seja muito recente o que se consagrou nomear livro digital, a condição digital dos livros pode ser recuada para antes do lançamento propriamente dito do livro digital. Os livros impressos das últimas décadas devem parte de sua produção ao processo digital, como descreve Procópio (2013):

[...] o autor, o escritor, quando criar o seu texto, ao contrário do que ocorria até a segunda metade da década de 1980, quando ainda utilizavam máquinas de escrever mecânicas, já digitará em uma máquina de escrever eletrônica. O texto original do livro, portanto, já nasce digital, geralmente em formato DOC. Quando o texto original da obra é encaminhado para uma preparação do texto, um copidesque ou uma revisão, o arquivo também é eletrônico. Quando o texto é diagramado, utilizando softwares como o Adobe InDesign, o livro ainda é eletrônico. Quando o livro, já pronto, diagramado, é enviado para a gráfica, ainda é digital em algum arquivo PostScript (extensão ou formato PS), ou no padrão PDF. Até o momento em que o livro é “ripado”, ou seja, compilado e interpretado no servidor de impressão da gráfica, o livro é digital. Somente depois de todo o processo, que se solidificou com a introdução da microinformática nas empresas depois da década de 1980, é que o livro pode ser manufaturado em hardware, mídia ou em papel (PROCÓPIO, 2013, p.64-65).

O que se visa e se anuncia como diferencial do livro digital em relação ao livro impresso não é apenas o seu acesso em um suporte distinto, sua portabilidade e sua disponibilidade em diferentes telas, mas sim a sua construção multimodal, multicanal e plurigenérica, de tal modo que, segundo Procópio (2013) “o texto original criado pelo autor pode migrar para outras mídias até mais inusitadas, como histórias em quadrinhos, videogames e filmes. O passado do livro é digital. O futuro do livro é híbrido. Um híbrido de livro em formato impresso, digital ou de áudio” (2013, p.65). Outro entusiasta das possibilidades técnicas de inovação das formas de produção e de circulação dos textos é Nishizawa (2014) que também aborda a questão da multimodalidade. Ele faz uma alusão à presença dessas características em outros formatos de livros, e observa que com a tecnologia digital ela é intensificada.

No caso dos livros digitais, encontra-se hoje essa multimodalidade – não que isso não existisse antes nos livros-brinquedo que já tocavam sons ou nos livros com *pop-ups* que guardavam figuras tridimensionais dentro de si, por exemplo. Ocorre, entretanto, que a tecnologia digital permite mais interações que sons ou com *pop-ups*. O site *Livroegame*, por exemplo, traz três obras tradicionais da literatura brasileira – *O cortiço*, *Memórias de um sargento de milícias* e *Dom Casmurro* – que permite que se “jogue” cada obra enquanto se lê (NISHIZAWA, 2014, p.68 – grifos do autor).

Os livros digitais incorporam a lógica dos aplicativos digitais, podendo acumular funções como a de despertadores, agendas ou games, segundo essa tendência da era digital.

O que vem sendo registrado pelos futurólogos é que a internet, como havia sido desenvolvida, sofreu alterações, influenciada pela sua própria evolução, e o futuro nos aponta um mundo de conteúdo atrelado aos aplicativos. Aplicativos são úteis, populares e altamente dispensáveis. Se o livro vai se transformar em um aplicativo, a reinvenção do livro terá os seus novos e velhos paradigmas e desafios. Mas se alguns já discordam sobre o aplicativo ser apenas uma onda passageira, então qual é o futuro do livro? Impossível apontar os cenários e as soluções, mas creio em alguns

pontos já bastante consolidados, alguns até imutáveis, e é neles que pretendo concentrar minha atenção (PROCÓPIO, 2013, p.64).

Um desses cenários, ou transformações, já inalteráveis, é a relação entre autor e a produção do livro, ou seja, sua relação com as editoras. Essa transformação mostra um reposicionamento dos papéis antes estabilizados do autor, do editor e do leitor. Levando em consideração que o sujeito é posição e que os sentidos nunca são fixos como escreve Orlandi (2009, p.52) “que não há um sentido único e prévio, mas um sentido instituído historicamente na relação do sujeito com a língua e que faz parte das condições de produção do discurso”, as condições então operantes nesta transformação levam o sujeito ora a ser escritor, ora a ser o próprio editor de seus textos. Quanto ao leitor, ele também pode assumir funções antes próprias do processo de edição, ao escolher o formato do livro: imprime-se ou lê-se na tela digital. Pode-se observar, no que enunciam esses autores entusiastas do digital, o recurso recorrente ao discurso da abertura e das múltiplas possibilidades e escolhas que outorga a seus usuários/leitores, acompanhado, não raras vezes, de uma concessão às qualidades do impresso, que o digital mimetiza e não ameaça substituir, antes, somar.

Os novos modos de comunicação, que podem tornar o consumidor um produtor da informação, apontam tendências diretas para a impressão de conteúdo digital nas telas ou ecrãs que estão nas mãos dos consumidores. E é por isso que se diz que o futuro do livro passa pela comunicação digital. Mas o futuro do livro é ser impresso. Sempre impresso. Seja numa tela de papel, seja numa tela eletrônica, seja numa tela qualquer que esteja nas mãos do leitor. Em resumo, o futuro do livro está literalmente na palma da mão dos leitores (PROCÓPIO, 2013, p.68-69).

Faz parte dessa concessão, a constante alegação de que o leitor, com os textos em suas mãos, os quais ele pode salvar em diversos dispositivos, é quem controla, escolhe, define os usos do que Chartier (1998; 2002) chama de textualidade eletrônica. Na era do livro digital, a anunciada infinidade de materiais à disposição dos leitores, pesquisadores, escritores, professores, educandos e outros, de fato se torna realidade, o que impõe uma transformação nas práticas de escrita, das editoras e dos produtores de livros. A cultura escrita é sempre uma cultura em processo de redefinição.

Somos herdeiros dessa história tanto para a definição do livro, isto é, ao mesmo tempo um objeto material e uma obra intelectual ou estética identificada pelo nome de seu autor, como para a percepção da cultura escrita e impressa que se baseia em diferenças imediatamente visíveis entre os objetos (cartas, documentos, diários, livros etc.). É essa ordem dos discursos que se transforma profundamente com a textualidade eletrônica. É agora um único aparelho, o computador que faz surgir diante do leitor os diversos tipos de textos tradicionalmente distribuídos entre objetos diferentes. Todos os textos, sejam eles de qualquer gênero, são lidos em um mesmo suporte (a tela do computador) e nas mesmas formas (geralmente as que são

decididas pelo leitor). Cria-se assim uma continuidade que não mais diferencia os diversos discursos a partir de sua própria materialidade. Surge disso uma primeira inquietação ou confusão dos leitores, que devem enfrentar o desaparecimento dos critérios imediatos, visíveis, materiais, que lhes permitiam distinguir, classificar e hierarquizar os discursos (CHARTIER, 2002, p.22-23).

Chartier (2002), em sua análise empreendida nos primórdios da expansão da produção e da circulação de textos virtuais há quase três décadas, destaca a relevância da materialidade dos textos e do suporte no processo de interpretação do que é enunciado, dos modos de sua apropriação. De lá para cá, no entanto, essa relativa indistinção dos textos foi sendo contornada, entre outras, com a criação de objetos específicos para a leitura, como o próprio *e-book*, com características cada vez mais miméticas do livro impresso tradicional (diminuição do brilho da tela, simulação de passagem das páginas, capas de proteção que mimetizam as dos livros impressos etc.). Essas mudanças, esses empréstimos e acomodações na forma dos textos, do impresso ao virtual, e do virtual ao impresso, garantem hoje uma maior possibilidade de distinção e de pronto reconhecimento das diferenças (de gênero editorial, de gênero discursivo etc.) que regulavam e que se adaptaram para continuar regulando as diferenças e formas de classificação dos textos, fundamentais para sua apreensão. Alteram-se ainda as formas tradicionais de publicação dos textos. Procópio (2013), ao descrever o universo da publicação digital apela para as características comumente difundidas sobre os benefícios dessa tecnologia:

Na era digital, o escritor quase perde sua principal função, a de escrever o livro, porque, além de escrever, nesse cenário atual de rompimento das barreiras, o autor tem a possibilidade de se autopublicar e divulgar a sua obra através de inúmeras, mas eficientes, ferramentas de comunicação. Há também muitos *cases* de sucesso em que o escritor vende e comercializa a sua própria obra (p.46).

Faz parte da disputa comercial das editoras adaptar-se aos cenários das novas tecnologias da comunicação e da informação, segundo sugere Procópio:

Antes da era digital somente uma editora controlava e comutava os meios de produção das obras literárias. O editor, nessa fase, era um deus. Um semideus, pelo menos. Era ele quem decidia, por meio de um rico ecossistema de fabricação (ou seja, um sistema econômico que inclui personagens e ambiente propício, com características de inter-relações entre ambos), qual livro seria publicado, e era ele quem decidia quais obras ficariam no limbo do esquecimento (PROCÓPIO, 2013, p.51).

Foi por perceber essa inversão nos papéis dos sujeitos dentro do esquema de produção de livros que “muitas editoras, porém, optaram por ignorar o livro digital no início dos anos 2000. Subestimaram a internet como catalisadora, como mola propulsora dos novos tempos” (PROCÓPIO, 2013, p.53).

E o que esperar então do livro no futuro? Segundo Procópio:

As pessoas continuarão a ler. Mas essa leitura, porém, será influenciada por um cenário que nos reserva um modo completamente novo de circulação, compartilhamento e venda das obras. E, se o modo de registrar, armazenar e compartilhar informação e conteúdo nasceu com a ideia dos livros, é natural que seu novo modo, baseado em zeros e uns (ou seja, de livros baseados em bits), faça surgir também um novo códex (2013, p.77).

Como parte de sua visão entusiástica, Procópio critica o mercado brasileiro de livros digitais. Para ele, há ainda pouca produção de livros neste formato, sendo a causa principal a falta de conteúdo. Entretanto, as práticas dos sujeitos envolvidos na escrita e edição dos livros, principalmente os autores, que como mostrado podem também ocupar as posições de editores e comercializadores das suas publicações, já permitem um contato e um trabalho com as novas tecnologias e com os dispositivos e até mesmo com a forma de se escrever para o digital. Como afirma o autor:

O livro da era digital ainda não mantém um mercado tão consolidado quanto o de seu irmão primogênito, o livro impresso, mas já permite uma flexibilidade no que diz respeito a novas formas de produção de obras, novos percentuais de direitos autorais e, principalmente, novos modos de ler um livro (PROCÓPIO, 2013, p.112).

Por mais que coexistam os livros impressos e eletrônicos, os estudos e pesquisas sobre a história do livro mostram que o parâmetro de comparação é e ainda será por bom tempo o livro impresso.

O objeto composto por folhas presas por um lado e protegidas por uma capa foi o melhor produto final encontrado e que perdura até hoje. Possivelmente no futuro, essa forma será substituída quando uma nova forma, ainda mais segura, leve ou de melhor qualidade, surgir – enquanto isso, os novos formatos serão sempre comparados ao do livro que existe até hoje (NISHIWAZA, 2014, p.23).

Observando, juntamente a Chartier (1998), que a cultura do impresso coexistiu e não fez acabar a cultura do manuscrito, a cultura do digital ainda coexistirá com a cultura do impresso.

Eco e Carrière (2010) defendem que os dispositivos digitais podem inclusive suscitar práticas de leitura e escrita ainda mais presentes na vida das pessoas.

Nunca tivemos tanta necessidade de ler e escrever quanto em nossos dias. Não podemos utilizar um computador se não soubermos escrever e ler. E, inclusive, de uma maneira mais complexa do que antigamente, pois integramos novos signos novas chaves (ECO; CARRIÈRE, 2010, p.19).

Para Levy (2009), essas transformações são consideradas rupturas e deslocamentos e estão ligadas, na visão do autor, à questão da virtualidade da informação e à questão da memória. No dispositivo digital é possível armazenar uma infinidade de textos e os recursos que ele oferece define o que Levy chama de “hipertextualidade”. Porém essa virtualidade é característica do texto em qualquer suporte. “Desde suas origens mesopotâmicas, o texto é um objeto virtual, abstrato, independente de um suporte específico” (LÉVY, 2009, p.35). O texto, que já nasce virtual, se reconfigura no digital através do entrecruzamento de textos e a conexão de diversas mídias. É assim que:

Enfim, o suporte digital permite novos tipos de leituras (e de escritas) coletivas. Um *continuum* variado se estende assim entre a leitura individual de um texto preciso e navegação em vastas redes digitais no interior das quais um grande número de pessoas anota, aumenta, conecta os textos uns aos outros por meio de ligações hipertextuais (LÉVY, 2009, p.43).

Ler nas novas tecnologias é sinônimo de navegar. As informações estão armazenadas e a tecnologia é um artefato da memória, ou seja, é um substituto do cérebro humano que guarda as informações para que quando precisemos delas, estejam ao nosso alcance. Nesse entrecruzamento de dados, de caminhos e percursos que se fazem pela conectividade do digital e da internet tem-se o que se chama de multimodalidade.

[...] a digitalização permite associar na mesma mídia e mixar finalmente os sons, as imagens animadas e os textos. [...] O hipertexto digital seria portanto definido como uma coleção de informações multimodais disposta em rede para a navegação rápida e “intuitiva” (LÉVY, 2009, p.44).

A leitura então se associa a sons, vídeos, jogos, e dentro desta perspectiva os livros didáticos no formato digital trazem outras maneiras de aprender. O aluno tem um dispositivo que ao mesmo tempo em que tem acesso ao conteúdo ali disponível, pode se conectar a outros conteúdos adicionais e ainda fazer interações com outras pessoas que estejam utilizando os mesmos recursos e ainda adentrar o texto e inserir suas marcas nele.

Enfim, os leitores podem não apenas modificar as ligações mas igualmente acrescentar ou modificar nós (textos, imagens etc.), conectar um hiperdocumento a outro e fazer assim de dois hipertextos separados um único documento, ou traçar ligações hipertextuais entre uma série de documentos (LÉVY, 2009, p.45-46).



Ao atentar na citação acima para os usos que os leitores fazem dos textos no digital, na cultura da hipertextualidade, essa gama enorme de possibilidades pode e deve ser explorada no livro didático digital. Lévy trata da questão da hipertextualidade relativa aos textos que circulam na internet de forma geral. Trazer essa questão para os livros digitais em si é interessante, pois os caminhos da hipertextualidade neles são os mesmos. É preciso pensar também ao mesmo tempo que se tem um caminho tecnológico, hipertextual, multimodal, há também os caminhos do sujeito-leitor, no seu movimento de interpretação e, no caso, dos didáticos, de aprendizagem. Essas conexões que se fazem no digital fazem-se também no sujeito e no seu movimento interpretativo.

Escutar, olhar, ler equivale finalmente a construir-se. Na abertura ao esforço de significação que vem do outro, trabalhando, esburacando, amarrotando, recortando o texto, incorporando-o em nós, destruindo-o, contribuimos para erigir a paisagem de sentido que nos habita. O texto serve aqui de vetor, de suporte ou de pretexto à atualização de nosso próprio espaço mental (LÉVY, 2009, p.37).

O texto é assim um produto em construção. E os sujeitos-leitores participam dessa construção. No universo dos livros digitais essa participação do leitor no texto se dá de modo bastante diverso. A leitura é então uma prática colaborativa e os discursos que circulam sobre os livros digitais, e aqui mais precisamente sobre os livros didáticos digitais, mostram *formações discursivas* diversas que atuam na construção dessa nova prática de utilização do digital no didático.

No sentido de contrapor e analisar as conceituações e possibilidades, se de um lado Levy tem uma visão um tanto otimista e com uma avaliação bastante positiva dos recursos dos possíveis usos da tecnologia e de suas respectivas ressignificações, Carr (2011) apresenta uma crítica bastante negativa da leitura nos dispositivos digitais e ao mesmo tempo do acesso e do uso das informações que circulam na internet, argumentações elaboradas por este autor que precisam ser consideradas.

Para Carr, a internet propicia um contato cada vez maior com um número extenso de informações, porém a leitura e a apropriação que se faz delas é bastante superficial. Mesmo com a presença cada vez mais forte dos livros digitais, o autor também não acredita na morte dos livros físicos. “De todas as mídias populares, provavelmente é a que mais tem resistido a influência da net” (CARR, 2011, p.141). A crítica aos livros digitais se faz, sobretudo, no que se refere à linearidade da leitura no impresso. Conforme argumenta, ler no impresso permite um contato maior com a obra em sua totalidade. Além disso, evita

problemas como o cansaço causado pelas telas e luminosidade dos aparelhos digitais. “A experiência da leitura também tende a ser melhor com um livro. Palavras estampadas com tinta preta em uma página em branco são mais fáceis de ler do que palavras formadas de pixels sobre uma tela iluminada” (CARR, 2011, p.142). A linearidade então presente nos formatos impressos e que é perdida no digital é comparada com as buscas e leituras em sites da internet. Carr demonstra que tanto as pesquisas e buscas na internet, quanto a leitura de livros digitais são feitas de modo a buscar partes fragmentadas de um todo maior de informações. Isso acarreta mudanças também no formato como é produzido e pensado o objeto livro.

Quando um livro impresso – quer uma obra acadêmica de história recentemente publicada ou um romance vitoriano com duzentos anos de idade – é transferido para um aparelho eletrônico, conectado à internet, ele se transforma em algo muito parecido com a página de um site. Suas palavras ficam envoltas em todas as distrações do computador em rede (CARR, 2011, p.147).

É ainda mais pessimista quando se refere ao futuro dos livros, como sendo os *e-books*, e às práticas de leitura que já estão sofrendo e ainda sofrerão muitas influências. Segundo Carr, as previsões futurísticas da multimodalidade nos livros digitais e da tendência em transformar tudo quanto é veiculado pela internet em objetos semelhantes às redes sociais, podem se concretizar ou não, porém muitos sinais já estão aparentes.

Esse cenário particular pode se concretizar ou não, mas parece inevitável que a tendência da web de transformar todas as mídias em mídias sociais terá um efeito de grande alcance nos estilos de leitura e escrita e, portanto, na própria linguagem. Quando a forma do livro se modificou para acomodar a leitura silenciosa, um dos mais importantes resultados foi o desenvolvimento da escrita privada. Os autores, podendo supor que um leitor atento, profundamente comprometido tanto intelectual como emocionalmente, “finalmente surgiria e lhes agradeceria”, rapidamente ultrapassaram os limites da fala social e começaram a explorar uma riqueza de formas marcadamente literárias, muitas das quais poderiam existir somente na página. A nova liberdade do leitor privado levou, como vimos, a um surto de experimentação que expandiu o vocabulário, estendeu as fronteiras da sintaxe e aumentou de um modo geral a flexibilidade e a expressividade da linguagem. Agora que o contexto da leitura de novo está se alterando, da página privada para a tela comunal, os autores mais uma vez se adaptarão (CARR, 2011, 151).

Portanto, as alterações no formato do livro não atingem somente o objeto físico em si e as técnicas de sua produção, mas também os usos que dele se faz e o modo como os sujeitos-leitores se relacionam com a leitura. Como Carr deixa claro, não há ainda como prever como se consolidarão essas mudanças, mas já é possível começar a pensar e analisar o que se diz sobre, os discursos que circulam, tomados como efeitos de sentido.

## 2.4 Livros didáticos digitais ou objetos educacionais digitais? Distanciamentos e aproximações

Após apresentar brevemente diferenças entre o livro impresso e o livro digital, é preciso destacar o que se pode caracterizar como um livro didático digital que, pelo menos no Brasil, pode ser considerado um objeto cultural cujas práticas de produção e de apropriação ainda são muito recentes e pouco difundidas. A emergência relativamente recente dessa tecnologia suscita rupturas, deslocamentos e mudanças de atitude por parte de todos os agentes envolvidos (desenvolvedores de tecnologia, autores, editores, leitores, usuários, professores, alunos etc.) para que se consolide como um meio, uma forma, um material educativo com suas respectivas práticas educativas específicas. Como afirmam Eco e Carrière (2010), “cada nova técnica exige uma longa iniciação numa nova linguagem, ainda mais longa na medida em que nosso espírito é formatado pela utilização das linguagens que precederam o nascimento dessa recém-chegada” (p.39).

As transformações nas práticas de leitura e no formato dos livros, com o advento do livro digital, como aludido no tópico anterior, chegaram também às escolas e aos ambientes educacionais. Silva (2018), em sua dissertação de mestrado em que analisa a natureza dos objetos educacionais digitais relativos aos livros didáticos de Língua Portuguesa do ensino fundamental, observa:

Percebemos, também, que o novo cenário tecnológico responsável pelo surgimento de novas formas de escrita e, conseqüentemente, que interfere no curso das instituições responsáveis pelo seu ensino, fez com que surgisse a necessidade de uma atualização dos materiais didáticos, os quais, reconhecendo as profundas mudanças sociais e culturais, precisaram se adaptar a estas. Portanto, protótipos digitais, sequências didáticas digitais, plataformas digitais e livros interativos digitais, como exemplos de materiais didáticos digitais, passaram a ser desenvolvidos no intuito de suprir a essa nova demanda do âmbito educacional (SILVA, 2018, p.129).

A formulação e proposição do Edital do PNLD (CGPLI 01/2013), que estabelecia as regras para incorporação de livros didáticos digitais como material didático com destinação para as escolas públicas, dá ensejo ao debate e reflexão sobre a própria definição e compreensão do que é, de como deve ser formulado, o que pode ser viabilizado por esse formato, tendo no horizonte as condições técnicas de sua implementação nas escolas públicas brasileiras. Dado o caráter experimental e atual da proposta do MEC e da própria produção nacional desse objeto cultural em formato digital, grande parte do material submetido à

avaliação para posterior aquisição pelo Governo Federal não correspondia de fato às expectativas dos especialistas responsáveis pela avaliação do material submetido. O que foi submetido como livro didático digital, e que foi amplamente divulgado na mídia dessa forma, na verdade se tratava de um PDF interativo, em versões muito próximas das impressas tradicionais, que poderia, assim, ser acessado sem internet, que contaria paralelamente com uma série de outros “objetos de ensino digitais” (OEDs), a serem instalados nos computadores, *tablets*, de modo a complementar e a responder às demandas e possibilidades técnicas de maior criatividade, ilustração e de relativa interação. Tratava-se, portanto, mais de um OED do que propriamente de um livro digital, tal como concebido, produzido e em uso em países cujos avanços tecnológicos e cujo acesso à infraestrutura necessária já são possíveis (rede de internet em todo o território, por exemplo). De acordo com Silva (2018), os OEDs são:

[...] recursos tecnológicos estruturados para dar suporte a algum tipo de aprendizado. É possível que um OED seja uma vídeo-aula, um audiovisual, um infográfico interativo, um jogo virtual ou mesmo um simulador. A ideia é aproximar os recursos que computadores e *tablets* oferecem, como a multimídia e a interatividade, para ampliar a percepção do aluno e o grau de imersão em determinado conteúdo (p.25).

A diferença entre um livro digital e um OED implica a interatividade. O primeiro pressupõe, na formulação e proposição das atividades, a possibilidade de interação. O OED, por sua vez, é um recurso digital que faz parte de um formato de arquivo, geralmente um PDF, não configurando uma interatividade plena. Silva (2018), ao ocupar-se em descrever em seu trabalho as características dos OEDs entre os materiais didáticos do PNLD para o ensino fundamental, destaca as diferenças do que chamou de interatividade digital:

Transponto para a interatividade digital, o que a diferencia de qualquer outro tipo de interatividade é que, por conta dos dispositivos tecnológicos digitais, os usuários se tornam ativos na construção do conhecimento, pois têm o poder de escolha na medida em que interagem com a tecnologia, deixando de ser meros receptores de mensagens e informações, agindo ativamente na troca dessas informações. Logo, esse se torna, também, um aspecto característico dos ambientes digitais. Posteriormente, o conceito de interatividade será essencial para a análise dos materiais didáticos digitais, que devem apresentar OEDs que permitam não só a recepção de conteúdo, mas também a troca, a atuação e a produção por seus usuários, por se denominarem digitais em si (SILVA, 2018, p.75-76).

Assim, as análises críticas que se voltam para os chamados materiais didáticos digitais que o MEC pensou em ofertar para as escolas brasileiras, e que neste trabalho serão mais aprofundadas no capítulo 4 para mostrar o que foi enunciado e o modo como tais enunciados

circularam na mídia e os efeitos de sentido então postos em circulação se inscrevendo em dadas *formações discursivas*, permitem discutir a definição do que seria, no caso para o governo brasileiro, um livro didático digital. Na separação por categorias temáticas e discursivas que apareceram na circulação dos discursos sobre a questão, apresentamos como primeira justificativa justamente o fato da definição ainda fluida do que seria um livro didático digital. Nas definições técnicas, é ponto comum entre os estudiosos de que o livro impresso:

[...] quando transformado em PDF, ao ser digitalizado, não pode ser considerado como digital. Estar digitalizado e disponível nas novas tecnologias digitais não é ser necessariamente digital. Para ser digital e, conseqüentemente, estar vinculado a um letramento digital, a experiência de escrita e leitura tem que mudar, ou seja, mudam os valores e as atitudes, havendo a presença desse novo *ethos* apontado por Lankshear & Knobel (2007). (SILVA, 2018, p.85).

O livro didático digital, hoje, é uma possibilidade efetiva, mas a história, tanto da leitura em geral quanto dos livros didáticos no Brasil, mostra que as transformações são lentas e graduais, que um suporte não substitui o outro, e que em sua coexistência necessária um conjunto de práticas, de procedimentos, de concepções e valores vão sendo transformados e calibrados. Se a produção dos livros impressos já implicava uma ação coletiva, com a participação de diferentes agentes, isso se acentua na produção dos materiais didáticos digitais, e do livro didático digital em especial, uma vez que uma série de outros atores não tradicionais na cadeia do livro impresso serão incorporados nesse trabalho de equipe:

## SEQUÊNCIA DISCURSIVA 2

Editores descrevem um cenário de efervescência na preparação dos materiais digitais. Professores, autores, técnicos em games, engenheiros de computação gráfica, profissionais de diferentes áreas trabalham juntos para **identificar tendências, bolar soluções interativas** para o conteúdo didático e descobrir como serão as **aulas do futuro** (COSTA, 2013, on-line).

Neste enunciado, o emprego da expressão “aulas do futuro” inscreve-se num conjunto anterior e variado de outras expressões que também se constroem sintaticamente como esta e também gozam de um valor semântico positivo. O qualificativo “do futuro”, que modifica o núcleo desse sintagma nominal, “aulas”, é bastante usado em contexto semelhante e com a mesma finalidade. Seu valor equivale a construções parafrásticas, no interdiscurso, como “aulas inovadoras”, “aulas avançadas”, “aulas tecnológicas”, etc. Seu valor semântico é também calibrado pela presença de outras expressões qualificadoras neste mesmo enunciado, no intradiscurso, como “tendência” e “soluções interativas”. Neste enunciado, figuram

escolhas linguísticas que remetem a dois atributos muito explorados na divulgação/descrição da cultura digital: a inovação e a interatividade. A alusão ao trabalho coletivo e cooperativo é uma das características autoatribuídas e positivas, assim como o emprego de palavras mais frequentemente usadas em contextos informais e em campos como o da moda: “a identificação de tendências, bolar soluções interativas”. Desloca-se enunciados de um campo para outro, no que temos um *acontecimento discursivo* (PÊCHEUX, 2002). Nesse movimento, os sujeitos são interpelados pela ideologia e nesse *campo discursivo*, os editores e editoras atuam como sujeitos do discurso que mantém o embate e a tensão do jogo da linguagem que é sempre um movimento de efeitos de sentido (PÊCHEUX, 2009).

Entre os benefícios de um livro didático digital, Nicolau e Almeida inferem que ele “propicia ao aluno uma nova experiência, facilitando o processo de aprendizagem pela interação com diversos elementos audiovisuais” (2018, p.5).

Silva e Souza (2015) ao analisar livros didáticos digitais submetidos ao Edital CGPLI 01/2013, citam Leffa (2012) para descrever as características dos OEDs, objetos estes que sempre aparecem quando se trata de definir um livro didático digital. Elas assim resumem o pensamento do autor:

Para Leffa (2012), objeto de aprendizagem, em princípio, pode ser qualquer objeto usado para a aprendizagem, dentre eles o objeto digital. A partir da literatura da área, Leffa apresenta os traços principais que caracterizam um objeto de aprendizagem (OA daqui em diante), como adaptabilidade, interoperabilidade e recuperabilidade. Adaptabilidade refere-se à capacidade de o objeto ser modificado de uma situação para outra, encaixando-se melhor em outros objetos. Já a interoperabilidade trata da capacidade de o objeto rodar em diferentes computadores e sistemas operacionais. A recuperabilidade, por sua vez, relaciona-se com a facilidade de se encontrar o objeto quando armazenado em um acervo ou repositório (SILVA; SOUZA, 2015, p.168-169).

A questão da interatividade é sempre posta em discussão quando se trata de descrever os LDD. Mesmo quando se aborda o mercado editorial e, mesmo em autores com tons eufóricos, já que participam também do processo de produção deste tipo de material digital, como Artuso (2016), é questionada a simples transposição do impresso para o digital. Para Chinaglia (2014):

Apesar de serem novas mídias, por suas características técnicas, seus conteúdos ainda remidiam práticas do impresso, sem oferecer atividades totalmente inovadoras. Pelo contrário, ao oferecer uma atividade digital de maneira equivocada, acaba por limitá-la em alguns aspectos. Isso não significa que remediar o impresso o torna fora da cultura digital, mas demonstra que não se pensou em uma atividade dentro de um novo *ethos* dessa cultura, apenas privilegiou-se a uma transposição para o universo digital de uma atividade escolar que poderia muito bem ser feita sem qualquer dispositivo dessa natureza. Dessa maneira não são trabalhados novos

letramentos, apenas letramentos já tradicionais, a partir de outra representação – a digital (p. 38).

Esta autora e outros, como Artuso (2016) e Silva (2018), fazem tais apontamentos em análises de OEDs específicos. Para isso, os estudos, que muitas vezes se pautam dentro da área da Linguística Aplicada, concebem também críticas quanto à preferência dos estudantes ainda pelo livro impresso.

Tal momento dos livros digitais não os torna um diferencial de competitividade no mercado, conforme exposto pelos dados de venda do PNLD. Reforça essa posição, o estudo de Millar e Schrier (2015) realizado na América do Norte que indica a preferência dos próprios estudantes em imprimir os livros eletrônicos que eles têm disponíveis em vez de usá-los digitalmente, uma vez que não há uma perda significativa de recursos tecnológicos ou pedagógicos na impressão (ARTUSO, 2016, p.183).

Para Artuso, “há certo consenso entre os profissionais do mercado editorial e a comunidade escolar e acadêmica, que os livros digitais ainda estão distantes das possibilidades de interação e atratividade que a plataforma digital oferece” (2016, p.183). Isso reforça a nossa tese de que o LDd é ainda um produto nascente e uma possibilidade ainda não muito concretizada. Essa não concretização se deve aos seguintes fatores: “custo, prazo, formação do profissional, dinâmica da profissão, limitações tecnológicas, experiência em desenvolvimento e diferenças entre desenvolvedores e usuários” (idem).

Apesar de aqui serem apresentadas essas características com o intuito de definir o que se chamou de LDd, não é objetivo desta tese descrever ou avaliar OEDs ou LDds. O nosso objetivo é analisar o que foi enunciado nos documentos oficiais (Edital e Guia do LD) e na mídia *on-line* que cobriu esse acontecimento para, em uma análise discursiva, verificar em quais *formações discursivas* esses dizeres se inscrevem e quais efeitos de sentido são mobilizados e postos em circulação, sempre num movimento sócio-histórico-ideológico. Diante dessa observação importante a respeito de nosso objetivo, é preciso frisar que a contextualização que aqui se faz a respeito das características dos LDd não esgota as problemáticas que podem ser discutidas a respeito da questão.

### **3 – UM BREVE PERCURSO PELO PROGRAMA NACIONAL DO LIVRO DIDÁTICO (PNLD) NO BRASIL**

O livro didático teve entrada no Brasil por meio dos jesuítas, conforme descreve Cury (2009):

Podemos situar o início da história do livro didático no Brasil em 1549 com a vinda dos Jesuítas na expedição de Tomé de Souza. Com eles trouxeram livros escolares para ensinar a leitura e a escrita nos colégios fundados ao lado da igreja. Livros esses que foram esquecidos com a sua expulsão em 1759 (p.121).

Se hoje se multiplicam as pesquisas sobre o livro didático, é difícil encontrar materiais sobre os primórdios deste tipo de livro tanto no mundo, quanto no Brasil. Após a entrada dos didáticos no Brasil com os jesuítas, temos pouca informação sobre este assunto. Porém, o estudo de Cury (2009) ainda traz alguns pontos relevantes:

Até a criação da Imprensa Régia no Rio de Janeiro em 1808, os livros utilizados para o ensino no Brasil eram produzidos na Europa. E, mesmo os autores brasileiros eram remetidos previamente à Corte de Lisboa para censura prévia e impressão. Mas, é a partir da Carta de 1934 que o livro, sob a rubrica de material escolar, gratuitamente fornecido, passa a fazer parte de políticas mais amplas e contínuas (CURY, 2009, p.122).

Depois da Constituição de 1934, é em 1937 que temos o nascimento do que seria hoje o PNLD. Ainda não como um Programa, mas como uma ação do então nascente Instituto Nacional do Livro (INL). A partir desta data, entretanto, o livro didático será uma constante nas escolas brasileiras como subsídio para o trabalho dos educadores e como política de assistência ao educando. Traçar essa história e pensá-la como uma política pública faz com que apareçam diversas perspectivas e abrangência dos livros didáticos na educação brasileira. Diversos governos se passaram e a ligação constante do livro escolar ao Estado colocou a educação brasileira da forma como ela é. É preciso ressaltar que as características do cenário escolar brasileiro não se fazem apenas através do viés do material didático, mas ele é um ponto importante que revela nos discursos que circulam na mídia ou nos documentos oficiais, implicações que constroem significados de resistências ou de continuidades na história da educação brasileira.



### 3.1 Os primórdios da oferta de livros didáticos na educação brasileira: da década de 1930 ao começo dos anos 1980

Para Freitag, Motta e Costa (1987), a história do livro didático no Brasil está diretamente ligada à política do livro didático e confirmam os seus registros a partir da década de 1930.

Sua história não passa de uma sequência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem, a partir de 1930, de forma aparentemente desordenada, e sem a correção ou a crítica de outros setores da sociedade (partidos, sindicatos, associações de pais e mestres, associações de alunos, equipes científicas, etc.). Essa história da seriação de leis e decretos somente passa a ter sentido, quando interpretada à luz das mudanças estruturais como um todo, ocorridas na sociedade brasileira, desde o Estado Novo até a Nova República (FREITAG; MOTTA; COSTA; 1987, p. 5).

Muitas das interpretações que se fazem a respeito da historicidade do livro didático no Brasil estão ligadas a questões econômicas e mercadológicas. Os autores que pesquisam este assunto são unânimes em considerar este aspecto. Um fato que evidencia esta questão é a criação em 1937 do INL (Instituto Nacional do Livro) que se subdividia em departamentos menores, sendo um deles referentes ao livro didático (FREITAG; MOTTA; COSTA; 1987). A primeira vez que o livro didático obteve uma definição própria, com legislação específica, ocorreu em 1938. É o Decreto-Lei 1.006 de 30 de dezembro de 1938 que, além de definir o livro didático, cria a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD). Até chegar ao que é o programa atual do livro didático muitas reformulações e alterações de governo para governo foram acontecendo. Entre elas, Freitag, Motta e Costa mostram que os acordos firmados em 1960 – acordos entre o MEC e a Agência Norte-Americana para o Desenvolvimento Internacional (MEC/USAID) com a criação da Comissão do Livro Técnico e Didático (COLTED) –, terão grandes implicações políticas e ideológicas. Argumentam as autoras que:

Elza Nascimento Alves, assessora do MEC naquela ocasião, explica que o convênio firmado em 06/01/67 entre o MEC/SNEL/USAID (Ministério da Educação/Sindicato Nacional de Editores de Livros e a Agência Norte Americana para o Desenvolvimento Internacional) tinha como objetivo tornar disponíveis cerca de 51 milhões de livros para os estudantes brasileiros no período de três anos. Essa distribuição seria gratuita. A COLTED propunha um programa de desenvolvimento que incluiria a instalação de bibliotecas e um curso de treinamento de instrutores e professores em várias etapas sucessivas, desde o nível federal da União até os níveis mais baixos dos municípios e das escolas (cf. MEC/COLTED, 1969). O que os funcionários e assessores do MEC descreviam como **ajuda** da USAID era denunciado por críticos da educação brasileira como um controle americano do mercado livreiro, especialmente do mercado do livro didático (FREITAG; MOTTA; COSTA; 1987, p.7 – grifo das autoras).

A sucessão dos acontecimentos mostra que em 1968 tinha sido criada a FENAME (Fundação Nacional de Material Escolar). Em 1971, foi extinta a COLTED e criado o Programa do Livro Didático, conforme Decreto 68.728, de 08/06/71 (FREITAG et. al, 1987; HÖFLING, 2000). Surgem então o PLIDEF (Ensino Fundamental), o PLIDEM (Ensino Médio) e o PLIDESU (Supletivo). Em abril de 1983 é criada a Fundação de Assistência ao Estudante (FAE). “Desta forma, foram reunidas, em uma instituição única, vários programas de assistência do governo, como o PNAE (Programa Nacional de Alimentação Escolar), PLIDEF (Programa do Livro Didático – Ensino Fundamental), programas editoriais, de material escolar, bolsas de estudos e outros” (FREITAG; MOTTA; COSTA; 1987, p.8-9).

### **3.2 A criação e a consolidação do PNLD em 1985 e anos seguintes até o governo FHC**

A denominação Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) foi criada em 1985 ainda sobre a responsabilidade da FAE que, de acordo com Höfling (2000), é extinta em 1996 e a partir de então até os dias de hoje está sob a responsabilidade do FNDE (Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação).

O PNLD foi criado pelo Decreto 91 de 19 de agosto de 1985. De acordo com o site do Programa, diversas mudanças foram trazidas com a estruturação da oferta de livros didáticos às escolas públicas brasileiras em um programa específico. São elas:

- Indicação do livro didático pelos professores;
- Reutilização do livro, implicando a abolição do livro descartável e o aperfeiçoamento das especificações técnicas para sua produção, visando maior durabilidade e possibilitando a implantação de bancos de livros didáticos;
- Extensão da oferta aos alunos de 1ª e 2ª série das escolas públicas e comunitárias;
- Fim da participação financeira dos estados, passando o controle do processo decisório para a FAE e garantindo o critério de escolha do livro pelos professores (BRASIL, MEC, FNDE, 2018, on-line).

O surgimento do PNLD em 1985 se dá em meio a “um cenário neoliberal de incentivo a privatizações e redução de benefícios dos trabalhadores” (GABRELON, 2016, p.2). O programa surge durante a redemocratização brasileira sendo o primeiro presidente desta época, José Sarney (1985-1989), ainda não eleito em eleições diretas, porque assumiu o cargo em substituição a Tancredo Neves que falecera dias antes de tomar posse.

O PNLD originou-se no momento que entre os planos do governo se pensava em inserir o Brasil nos projetos de redemocratização. Este programa do livro didático foi implantado sobre os intuítos do Estado brasileiro que demonstrava o interesse em

legitimar a ideia de que este seria um novo procedimento, quando de fato o PNLD articulava-se ao PLIDEF, um programa que desde a década de 1970 apresenta entre as suas atribuições, o propósito de elaborar as regras e padronizar a produção de manuais didáticos, além de garantir a sua distribuição por todo o território nacional (GABRELON, 2016, p. 7-8).

Jacomeli (2011) compactua da visão de Gabrelon (2016) ao afirmar que:

[...] todos os governos analisados [de Collor à Lula] compactuam com o mesmo modelo de sociedade, qual seja, a capitalista. O que vai diferir um do outro é a atuação mais democrática e mais social, visando o desenvolvimento de todas as classes sociais, em detrimento de outra mais centralizadora, autoritária e voltada para apenas alguns grupos sociais (JACOMELI, 2011, p.120).

Acompanhar a trajetória da história governamental do país é trazer subsídios importantes para a compreensão do PNLD enquanto uma política pública, sendo este tipo de ação muito mais comum em um regime democrático. Para Fernandes (2011), “o PNLD é um programa de referência para a compreensão do processo de redemocratização brasileira, no campo da política educacional, posto que vem atravessando todos os governos nos últimos 25 anos” (p. 2). E continua a atravessar nos dias de hoje. De acordo com a autora, os primórdios do PNLD “esteve alicerçado no Programa de Educação para todos – caminho para mudança, apresentado pelo então ministro da Educação, Marco Maciel, aprovado em 31 de maio de 1985 e publicado no Diário Oficial de 05 de junho de 1985” (2011, p.2).

Neste início de governo democrático, a preocupação inicial era expandir e universalizar o acesso à educação, que teria sido negada à grande massa nos governos ditatoriais ou então legando a ela apenas uma educação tecnicista voltada ao mundo do trabalho. Para atingir esse objetivo, o acesso ao material didático era uma premissa fundamental já que muitas famílias apresentavam baixa renda e impossibilidade de adquiri-lo (FERNANDES, 2011).

Portanto, o Programa apresenta, entre outros o objetivo de melhoria da produtividade da educação básica, através da garantia de livro e material didático a todos os alunos matriculados na rede oficial de ensino. Logo, o PNLD tem seu embasamento inicial, no desenvolvimento de uma política educacional baseada na garantia de direito à educação, fundamentada no assistencialismo, reforçando nosso modelo histórico-cultural de cidadania (FERNANDES, 2011, p. 2).

É preciso lembrar, retificando a citação acima, que no início o PNLD atendia apenas aos alunos do Ensino Fundamental e foi acontecendo uma implementação gradativa em cada série. Fernandes avalia, mesmo com esse tom assistencialista, de forma positiva a implantação do PNLD. A autora argumenta:

Ainda assim, a criação do PNLD, em agosto de 1985, foi um passo importante no campo da política educacional brasileira, tendo em vista que tem início um processo gradativo de distribuição de livros didáticos para todos os alunos do ensino fundamental. Além disso, até então as decisões referentes ao livro didático estavam centralizadas em técnicos e assessores governamentais para gerenciar a produção e distribuição. Portanto, o/a professor/a não participava do processo de discussão e decisão sobre os livros didáticos que seriam distribuídos nas escolas (FERNANDES, 2011, p. 2).

Logo após o governo de José Sarney, acontece a primeira eleição direta da Nova República, em novembro de 1989, quando é eleito o presidente Fernando Collor de Melo cujo governo tem início em 15 de março de 1990. Foi um curto e polêmico período, uma vez que Collor sofrerá processo de impeachment, renuncia e o vice-presidente da República Itamar Franco assume a presidência de 2 de outubro de 1992 até 1º de janeiro de 1995, quando toma posse o segundo presidente eleito da Nova República, Fernando Henrique Cardoso. O que se destaca do início do PNLD no governo Sarney tem continuação no governo Collor. Altos investimentos e presença de grandes grupos editoriais atestam a característica de um forte mercado de livros didáticos, ancorado no viés assistencialista do programa.

Quando Itamar Franco assume a presidência do Brasil é aprovado em seu governo o Plano Decenal de Educação, “destinado a cumprir as resoluções da Conferência Mundial de Educação para Todos” (FERNANDES, 2011, p. 7), quando o ministro da Educação era Murílio de Avelar Hingel (1992-1995). (FERNANDES, 2011, p.7). Nesta fase, o livro didático é colocado como um dos principais focos dentro do Plano Decenal, porém, há a produção de “livros didáticos preconceituosos, desatualizados e com erros conceituais” (CASSIANO, 2007 p. 41 *apud* FERNANDES, 2011 p.8) e inúmeros outros desafios.

A partir do governo de Fernando Henrique Cardoso (FHC) é criado um fundo próprio de recursos financeiros para a educação, que era, porém, voltado apenas para o Ensino Fundamental. Na atualidade:

A maior parte dos recursos destinados ao financiamento da educação básica é proveniente do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação – Fundeb, criado pela Emenda Constitucional nº 53/2006 e regulamentado pela Lei 11.494/2007. Este fundo substituiu o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino e de Valorização do Magistério (FUNDEF) criado pela Emenda Constitucional nº 14 e regulamentado pela Lei n. 9.424/1996. O FUNDEF viveu de janeiro de 1998 a dezembro de 2006, enquanto o FUNDEB tem vigência estabelecida para o período 2007 a 2020. Ambos foram instituídos para otimizar a gestão e repasse dos recursos destinados ao financiamento da educação, conforme determinado na LDBEN (FERNANDES, 2015, p. 64).

No governo FHC o PNLD, que é visto então como uma política pública, se amplia, mas ainda não é capaz de atender o Ensino Médio. O Ministério da Educação, no governo FHC, ficou a cargo de Paulo Renato Souza. De acordo com Fernandes (2011), neste período:

A ineficiência na distribuição dos livros, que não chegavam às escolas em tempo hábil para o início do ano letivo e o comprometimento de qualidade dos livros escolhidos pelos professores, foram os principais focos de atuação do governo Fernando Henrique Cardoso (1995-2002), na reestruturação da política educacional no que se refere ao PNLD. De acordo com Mello (2004, p.67) foi nesse governo que se implementaram mudanças radicais à política do livro didático (FERNANDES, 2011, p. 8)

Outras duas características importantes deste período de governo é a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais em 1998 “que buscam a homogeneização do ensino nos níveis fundamental e médio e o incremento do livro didático para todas as escolas, bem como o incremento de recursos para equipamentos e instrumentalização das escolas, apontando para uma tendência neotecnicista” (FERNANDES, 2011, p. 10) e a oferta no PNLD de um Guia do Livro Didático (1996) para possibilitar aos professores das escolas públicas uma escolha dos livros pré-aprovados.

Assim, contextualizamos neste tópico, mesmo que brevemente, os desdobramentos e o contexto político e estrutural do PNLD até o ano de 2002 quando termina o governo FHC e, então, é eleito o presidente Luiz Inácio Lula da Silva, que toma posse no primeiro dia do ano seguinte, trajetória que abordaremos a seguir.

### **3.3 A criação do PNLD do Ensino Médio em 2003 e seus desdobramentos até os dias atuais**

A partir da primeira década do século XXI a oferta de material didático, não só do livro didático geral, mas dos chamados paradidáticos e materiais de referência como dicionários e atlas vai se intensificar. A responsabilidade do PNLD está sob a responsabilidade do FNDE, o que se deu desde a extinção da FAE em 1996. É a partir deste momento que o programa se consolida. Em 2003, é criado o Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM). Ele foi instituído pelo Ministério da Educação, por meio da Resolução nº 38, de 25 de outubro de 2003. De acordo com Silva (2015):

Ao assumir a Presidência da República, em 2003, Luiz Inácio Lula da Silva incluiu, entre as políticas de educação a serem operacionalizadas, o programa de distribuição de livros para uso de alunos e professores. Seguindo os caminhos trilhados pelo

Governo Fernando Henrique Cardoso, foi proposto pela gestão que se iniciava não apenas a continuidade das ações já desencadeadas em relação ao PNLD, como também a sua ampliação e extensão para outras etapas e modalidades de ensino da educação básica. Isso implicou, naturalmente, um crescimento considerável do montante de recursos destinados à compra e distribuição de livros didáticos. (p.2)

Este movimento de ampliação da oferta de livros didáticos com o PNLD, estava articulado a outras mudanças na educação, que já vinham acontecendo mesmo no governo anterior, o de FHC, desde mudanças práticas até mesmo legislações específicas aprovadas e sancionadas como já citada a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) em 1998, que de certa forma afetam também a política do livro didático. No governo Lula, no ano de 2009, ocorre uma ampliação da escolarização e reconhecimento de segmentos da educação antes não incorporados ao que se passa a chamar de educação básica, como é o caso da educação infantil.

Ao ser instituída legalmente, como regra, a ampliação da escolarização obrigatória por meio da incorporação da educação infantil e expansão do ensino fundamental, que passa a ser de 9 anos, a partir de 2009, legitima a mobilização e organização de segmentos da sociedade e movimentos sociais. A expansão da escolarização obrigatória, resultado das manifestações sociais, desse modo, é entendida como uma conquista cidadã (FERNANDES, 2015, p. 62).

Essa conquista cidadã vai ser uma premissa do governo Lula, no qual altos investimentos foram feitos na educação e a continuidade dos programas do governo anterior vai ser marcada por um atendimento às demandas das classes sociais, como pontua Jacomeli (2011):

Com a eleição de Luiz Inácio “Lula” da Silva, em 2002, as políticas educacionais propostas no governo FHC tiveram continuidade, mas o governo de Lula passou a fazer um governo mais aberto e comprometido com as várias demandas das classes sociais. Do ponto de vista do desenvolvimento econômico, o governo Lula consolidou a economia, mantendo ainda uma alta taxa de juros, como justificativa para manter a inflação controlada. Podemos afirmar, também, que o processo de privatização das empresas estatais foi barrado, sendo que, ao contrário do governo anterior, Lula buscou fortalecer as empresas estatais a partir de investimento e pesquisa, como é o caso da Petrobrás. Sem entrar na defesa política desse governo, o fato é que as propostas implementadas, em especial para a população do Norte e Nordeste, deram condições para que o Brasil alcançasse, entre suas classes sociais, um maior poder aquisitivo, fazendo com que muitas pessoas saíssem de uma situação de miséria social, já muito apontada em “verso e prosa” na história do país (JACOMELI, 2011, p.125).

Nessa ótica, a ampliação do PNLD passou por várias configurações e surgimentos dentro do Programa maior, de versões específicas para determinados segmentos da educação,

versões estas que existem até hoje como exemplo o PNLD EJA (2009, que antes era denominado PNLA, 2007) e se destina à Educação de Jovens e Adultos.

Se por um lado há essa priorização de diversos segmentos da sociedade como fortalecimento do PNLD como uma política pública, por outro há o fortalecimento do mercado editorial que também se beneficia com o programa governamental, colocando em dúvida as reais intenções educativas. Conforme a pesquisa de Cassiano, de 1970 a 2000 a produção e comercialização dos livros didáticos no Brasil era feita por “grandes editoras nacionais de cunho familiar”, com pequenas exceções. A partir do século XXI, ocorre “uma reconfiguração desse mercado tanto pela entrada de multinacionais espanholas como pela entrada de grandes grupos nacionais no segmento, além da formação de outros – por meio de incorporação das editoras menores pelas maiores (CASSIANO, 2013, p.29)”.

É preciso citar ainda que em 2003 o PNLD começa a ofertar um dicionário de Língua Portuguesa por aluno, mas em 2005 essa ação é modificada e os dicionários passam a ser distribuídos para as escolas, constituindo acervos para uso dentro das instituições. Em 2006, os alunos surdos recebem um dicionário trilíngue (Libras, Língua Portuguesa e Língua Inglesa).

Após o governo Lula a expansão continua no governo Dilma Rousseff. Ao lado da ampliação do PNLD, como já dito acima, estavam também mudanças na educação. Segundo Silva (2015), “deve-se ressaltar que o processo de expansão de abrangência do PNLD seguiu o seu curso após o final da administração de Luiz Inácio Lula da Silva” (p.7). E ainda:

Em 2011, no Governo de Dilma Rousseff, foi criado o Programa Nacional de Livro Didático do Campo, voltado para alunos do 1º ao 5º ano do ensino fundamental. Conforme a Resolução MEC/FNDE nº 40, de 26 de julho de 2011, o PNLD Campo visa adquirir obras que atendam às necessidades educacionais específicas das escolas que funcionam nas comunidades situadas em áreas rurais. (SILVA, 2015, p.7)

Outra continuação no governo Dilma Rousseff de projetos que foram criados no governo Lula é o Plano Nacional de Educação (PNE), Lei 13.005/2014, que define as diretrizes e metas para a educação no Brasil, no período 2014-2024. De acordo com Fernandes (2015) esse foi o principal debate no campo da educação no primeiro mandato de Dilma.

O projeto de Lei do PNE foi apresentado pelo Ministério da Educação e Cultura (MEC) em dezembro de 2010 ao então presidente Lula, no último mês de seu mandato presidencial. Dilma, já eleita, assumiria em janeiro de 2011. O projeto de

lei tramitou durante 4 anos no Congresso Nacional e teve como principal ponto de debate o percentual do PIB a ser destinado à Educação (FERNANDES, 2015, p. 60).

Finalizando essa fase de consolidação, chegando aos dias atuais, é em 2012 que temos o que denomina o site oficial do PNLD como avanços tecnológicos. É quando é ofertado o Edital CGPLI 01/2013 que dispõe pela primeira vez as obras do Tipo 1 e Tipo 2, sendo as do Tipo 1, compostas por livro impresso e livro digital e as do Tipo 2, por livro impresso e formato PDF. Em 2014, já começam a ser ofertados livros com recursos multimídias como formatos DVD e outros. Os livros didáticos digitais seriam ofertados na reposição de 2015. Foram divulgados no Guia do Livro Didático<sup>15</sup>. Vejamos, a seguir, as formas de funcionamento do PNLD e as características do programa bem como dados estatísticos.

### **3.4 PNLD: da produção e mera aquisição à avaliação e proposição**

Atualmente, o PNLD apresenta como objetivo “o planejamento, a compra e a distribuição gratuita do livro escolar para a maioria dos alunos da educação básica do Brasil” (CASSIANO, 2013, p.24). De acordo com Cassiano (2013), o PNLD “consolida o governo brasileiro como o maior comprador de livros do país e o ramo de didáticos como o mais rentável no mercado nacional dos livros” (idem, p.28). A autora analisa o mercado do livro didático no Brasil do século XXI traçando uma historicidade dos livros escolares no cenário nacional, mesmo antes de ser instituído e consolidado o PNLD, até o ano de 2010. Segundo a pesquisa de Cassiano, houve, no século XXI, a entrada de grandes oligopólios editoriais no cenário de didáticos brasileiros, principalmente da grande editora espanhola Santillana, pertencente ao grupo Prisa.

Levando em consideração estas informações, investigar o processo de disseminação deste objeto inserido na cultura escolar torna-se primordial. Atualmente, o PNLD faz parte de um eixo de programas do FNDE denominados Programas do Livro, que é composto pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático) e pelo PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), por meio dos quais “o governo federal provê as escolas de educação básica pública com obras didáticas, pedagógicas e literárias, bem como com outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita” (BRASIL, MEC, FNDE, 2018, on-line).

---

15 Não se sabe se os livros digitais chegaram aos estudantes brasileiros. Não foi possível obter a informação de que esses objetos educacionais foram comprados e fornecidos aos alunos. Como parte da pesquisa, contatamos o FNDE por meio de correspondência comum impressa e e-mail, porém não obtivemos resposta.



A hierarquia dos órgãos gestores é composta pela Secretaria de Educação Básica (SEB) e pela Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão (SECADI), ambas do Ministério da Educação (MEC).

Até que o livro chegue às escolas e, depois, aos alunos todo um processo sistemático é percorrido, por meio de mecanismos próprios do FNDE que controlam, como apontado por Cassiano (2009), o planejamento, a compra e a distribuição dos livros didáticos. Este processo apresenta os principais objetivos da atuação do PNLD, que são:

I – organizar e apoiar a inscrição de obras e dos titulares de direito autoral ou de edição; II – analisar a documentação e proceder à habilitação dos titulares de direito autoral ou de edição; III – realizar a triagem das obras, diretamente ou por meio de instituição conveniada ou contratada para este fim; IV – apoiar o processo de escolha ou montagem dos acervos e compilar seus resultados, a fim de subsidiar as fases de negociação, aquisição, produção e distribuição; V – realizar a negociação de preços e formalizar os contratos de aquisição; VI – acompanhar e realizar o controle de qualidade da produção e distribuição das obras, de acordo com as especificações contratadas (BRASIL, MEC, FNDE, 2018, on-line).

Todo o processo é desenvolvido em 12 passos descritos pelo FNDE e que, resumidamente, aqui são explicitados. Primeiramente há a “adesão”. Neste primeiro passo, as escolas – federais, estaduais e municipais – devem aderir ao programa. Essa solicitação é atualizada sempre até o final do mês de maio, tanto para uma nova solicitação, quanto para cancelamento, caso a escola não queira mais receber as obras. Depois disso, o FNDE lança os “editais” para que as editoras inscrevam as obras. Para cada modalidade de ensino (fundamental I, II, médio etc.), cada edição do PNLD tem a duração de 3 anos, ou seja, o mesmo livro é usado por três anos e como eles não são consumíveis, os alunos no fim do ano devolvem os livros à escola e no próximo ano eles são repassados para os alunos das turmas seguintes.

O próximo passo é a triagem/avaliação. Os livros passam por triagem técnica do IPT (Instituto de Pesquisas Tecnológicas) e são encaminhados à SEB (Secretaria de Educação Básica) que faz a seleção de especialistas da área pedagógica para avaliar o conteúdo dos livros. Essa etapa de avaliação é muito importante e foi um diferencial que marcou o PNLD ao longo do tempo, pois se no passado as obras não passavam por um exame sério e até eram distribuídas com erros de ortografia ou preconceitos e ideologias contraditórias, hoje todo o material antes de ser aprovado é analisado por uma equipe de integrantes, geralmente de universidades brasileiras e centros de pesquisa. De acordo com Rangel (2006), esta avaliação tirou do professor o medo e a falta de adesão ao uso do material didático. Para o autor, “entretanto, num contexto como o do atual Programa Nacional do Livro Didático – PNLD,

em que a qualidade do livro disponível se encontra num outro patamar, em virtude de sucessivas avaliações, a recusa em utilizá-lo como instrumento legítimo pode ser revista” (2006, p. 15). E como os livros são dispostos e apresentados no Guia do Livro Didático há uma participação um pouco maior do professor da educação básica na escolha dos livros, tornando um processo mais democrático.

Rangel (2006) destaca a importância dessa avaliação, pois ela elenca diversos critérios que os livros a serem escritos pelos autores e editados pelas editoras devem seguir, diminuindo assim as disparidades. Isso justifica de antemão porque no mercado comum há um número exacerbado de livros didáticos, mas poucos deles fazem parte do PNLD. Ter uma obra incluída no PNLD passou a atribuir ao (s) autor (es) certo *status* e competência. De acordo com Rangel:

Ao lado desse conjunto de critérios específicos, o PNLD consolidou, ao longo da experiência avaliatória, algumas exigências básicas, válidas para todo e qualquer LD inscrito no processo:

- correção dos conceitos e das informações – de forma a evitar que os livros destinados às escolas transmitam erros graves de conceituação e/ou de informação;
- contribuição para a construção da cidadania – para impedir que esses materiais didáticos prejudiquem, por meio de preconceitos discriminatórios, a construção da ética necessária ao convívio republicano;
- correção e pertinência metodológicas – para garantir que os métodos propostos pelo LD, na organização da matéria e das atividades, sejam adequados aos objetivos e conteúdos estabelecidos e corretos do ponto de vista da forma como foram assimilados e usados (RANGEL, 2006, p. 45)

Segundo o autor, “por seu caráter comum e fundamental, esses critérios tornaram-se, então, eliminatórios” (RANGEL, 2006, p. 45). Com o resultado da avaliação finalizado, as obras reprovadas não são divulgadas, e as aprovadas passam a compor o Guia do Livro Didático que é distribuído para as escolas, diretamente aos professores de cada área que escolherão quais livros adotar. O guia, então, além de apresentar as obras aos professores que farão a “adoção” para uso nas suas aulas, certifica que as obras foram aprovadas no processo de avaliação:

O que significa dizer que os LDP<sup>16</sup> recomendados pelo Guia foram considerados isentos de erros conceituais graves e de preconceitos evidentes; além disso, não escolheram aleatoriamente suas metodologias de ensino-aprendizagem, e usaram a que escolheram de forma ao menos aceitável. [...] Num contexto como esse, as coleções recomendadas no Guia resultam, já, de um processo de análise e avaliação,

---

<sup>16</sup>Rangel analisa, especificamente, os LDP (livros didáticos de língua portuguesa).

devidamente refletido nas resenhas que descrevem cada obra (RANGEL, 2006, p. 45)

Após a escolha, a escola encaminha o pedido ao FNDE, por meio de aplicativos próprios, via internet. O FNDE promove a aquisição dos livros. As editoras produzem o material e antes da distribuição acontece mais uma análise técnica. Feito isso, os livros são distribuídos às escolas, por meio de convênio com a Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos (ECT) e o FNDE garante a chegada no ano anterior ao início das aulas, quando os novos livros serão utilizados.

Descritas todas essas características atuais do PNLD é preciso trazer considerações a respeito dos livros didáticos em si (a produção final que os alunos recebem) e sobre os posicionamentos sociais, históricos e ideológicos que perpassam o programa. Um grande questionamento é a aprovação de pouquíssimos grandes grupos editoriais para o processo de compra dos livros didáticos. Autores e pesquisadores do livro didático e do PNLD, questionam esse acontecimento devido ao programa ser considerado uma política pública de ação social e que por ser assim deveria prezar pela democracia e maior participação dos diversos setores da economia, no caso aqui, incluir editoras menores, que muitas vezes são impossibilitadas de participar do programa. Por sua vez, o rigoroso cumprimento dos critérios acima citados também pode excluir editoras da participação. Todavia é preciso questionar e fazer uma análise mais minuciosa se existem livros que poderiam atender os critérios e não foram aprovados. Höfling (2000) questiona:

Meu argumento é que a forte presença de setores privados – no caso, os grupos editoriais – na arena de decisão e definição da política pública para o livro didático pode comprometer a natureza, a própria conceituação de uma política social, com contornos mais democratizantes (p.164).

Cassiano (2013) aprofundou este argumento de Höfling (2000) ao mostrar a entrada de grupos espanhóis no mercado do livro didático no Brasil. Para a autora, além desse fato de grandes corporações no mercado do didático no Brasil, que por si já marcam características próprias do PNLD, há ainda um forte exercício de poder no programa uma vez que exclui a ação dos professores na produção do livro didático. O professor apenas escolhe através de uma seleção prévia sem a sua participação. Para Cassiano, há “uma lógica natural de imposições políticas e econômicas que precedem a escolha do professorado” (2013, p. 144).

Ao falar das características do PNLD, percebe-se com Cassiano a questão mercadológica que envolve todo o processo.

O que mudou no cenário nacional, no início do século XXI, é o mercado editorial dos didáticos, a partir da formação e da entrada de grandes grupos editoriais no PNLD. Com isso, acirra-se a agressividade das estratégias de marketing dessas editoras e novos produtos passam a ser comercializados para a rede pública de ensino, entre outras ações inéditas. Assim, as novas estrelas a serem entendidas e analisadas são justamente esses grupos, cujo poder de investimento e experiência empresarial protagonizam um verdadeiro duelo de titãs na disputa por uma fatia de mercado dos rentáveis programas de distribuição de livros governamentais no Brasil (CASSIANO, 2013, p. 148-149).

Essa característica mercadológica que atinge o PNLD é importante e se faz presente nas análises apresentadas no último capítulo. Porém, não é objetivo deste trabalho apresentar análise minuciosa do mercado de didáticos no Brasil e no mundo, mas perceber os dizeres que circulam sobre essa questão e seus efeitos de sentido. A educação brasileira se ancora em determinados discursos, os quais promovem a circulação de sentidos, constituindo um arquivo sobre a educação brasileira e, aqui, no caso apresentado, dos livros didáticos.

Percebemos que dentro do PNLD, o caminho a ser percorrido pelo LD passa pela sua *produção* (passo este de responsabilidade única e exclusiva das editoras que oferecem os seus produtos ao MEC, com base nos critérios, recomendações e orientações do edital que são propositivas quanto a essa produção), *avaliação* e, se aprovado, *oferta* pelo Guia Didático aos professores e, depois de escolhidos, a *compra* e a *distribuição* às escolas. Ainda falando da produção de LD no Brasil, observa-se que, acompanhando o desenvolvimento das tecnologias, houve diversas mudanças nas formas de produção deste tipo de livro. De acordo com Bunzen (2005) os livros didáticos e, em especial, no caso do trabalho abordado, os livros didáticos de Língua Portuguesa passaram por:

“[...] um forte processo de profissionalização dos diversos agentes envolvidos na indústria dos livros didáticos que ocorreu, no contexto brasileiro, principalmente nos anos 90 (Munakata, 1997). Passamos, durante o século XX, conforme defende Gatti Jr. (2004), de uma produção escrita de livros didáticos quase que individual para uma produção com uma equipe técnica responsável; de um processo de confecção quase que artesanal a uma forte indústria editorial (BUNZEN, 2005, p. 75)

A formação desta forte indústria editorial traz também elementos como a relação do Estado com o mercado, mostrada acima, que implica em estratégias de marketing e que acirra uma corrida capitalista de produção e venda de LD. Sobre este aspecto Bunzen pontua que:

É necessário apontarmos aqui novamente para o fato de que as editoras estão produzindo uma mercadoria; o que implica toda uma relação complexa entre alguns segmentos da sociedade para produção, distribuição, difusão e uso deste objeto cultural. Esse processo mercadológico, digamos assim, faz com que questões como

concorrência, marketing e estratégias de divulgação façam parte também da própria seleção dos objetos de ensino e da construção dos currículos via livro didático (ver Apple, 1995; Sacristán, 1995). Um exemplo típico desta relação é a necessidade dos autores de LDPs participarem das estratégias de marketing das editoras desde o final da década de 80, intensificando-se nos últimos anos (BUNZEN, 2005, p. 75).

Diante deste cenário apresentado, percebemos com Rangel que “adotar um Livro Didático de Português (LDP) ou mesmo utilizar algum material alternativo pode parecer uma decisão muito simples e natural, um resultado direto de preferências e experiências pessoais. No entanto, muitos outros fatores interferem nesse processo, que é bem mais complexo e negociado do que parece” (2006, p. 7). Todo esse processo, suas práticas e seus resultados organizam-se discursivamente e por meio da linguagem acionam sujeitos imbricados neste processo que, ao se posicionarem, fazem movimentarem sentidos outros. Este é o jogo que será analisado no capítulo 4 em instâncias específicas – o governo e a mídia. Vejamos agora a relação do PNLD e dos livros didáticos digitais.

### **3.5 O PNLD 2015 e as tecnologias digitais**

Depois de apresentadas as características do PNLD, destaca-se o acontecimento, até então inédito, do Edital CGPLI 01/2013, no qual o Governo Brasileiro propõe a produção de livros didáticos digitais. Antes de serem descritas as características deste edital, faz-se necessário levantar algumas considerações acerca da conjuntura histórica, social, política e econômica quando de sua publicação. Levando em consideração que o edital foi lançado em 2013, com data de publicação de 16 de janeiro de 2013, para o PNLD 2015, consideramos como período de análise da conjuntura os anos de 2013 a 2015. De acordo com Corsi (2015), nesta época “o Brasil vive uma complexa conjuntura econômica e política” (p. 93). Em termos de economia, o Brasil enfrenta uma suposta crise. Ao lado das dificuldades econômicas, em 2013 alguns movimentos sociais ganham força com reivindicações bastante distintas. O aumento nas tarifas de ônibus, iniciado em São Paulo e depois em grandes capitais e demais cidades brasileiras, desencadeou diversas manifestações populares, mais precisamente em meados de junho de 2013, que ficaram conhecidas como Jornadas de Junho (cf. Euzébios Filho; Guzzo, 2018; Bastos, 2017; Mendonça, 2018). As tentativas de soluções para a crise empreendidas pela presidente Dilma Rousseff geraram grande insatisfação por setores político-partidários, da economia, da mídia, e parte da população e reverberações na economia que justificaram o chamado processo de impeachment, o que na verdade foi um golpe político-jurídico-midiático na democracia do Brasil.

Em 2013, a presidente Dilma Rousseff estava no penúltimo ano do seu primeiro mandato (2011-2014). O Edital CGPLI 01/2013 é lançado frente a esse cenário descrito. A discussão sobre a importância de incluir a produção de livros didáticos digitais nos editais do PNLD já vinha sendo realizada, e o mercado editorial já oferecia ao setor privado de educação alguns OEDs para uso em *tablets* e computadores. Com a incorporação dos livros didáticos digitais no edital, as editoras aproveitaram a oportunidade para tentar vender ao governo OEDs que já estavam sendo produzidos para escolas particulares.

Para o Guia do Livro Didático, então produzido com a edição datada de 2015, guia este que é distribuído para que os professores das escolas possam escolher entre os livros aprovados no edital, de 10 obras aprovadas na categoria Língua Portuguesa apenas uma era do Tipo 1, ou seja, no formato digital. As demais apresentam a versão impressa e o formato PDF apenas (Tipo 2). A obra aprovada foi da editora Leya, intitulada “Português: Linguagens em Conexão”. O PNLD 2015 se refere aos materiais para o Ensino Médio. No entanto, em outras disciplinas o número de obras aprovado foi bem maior, conforme é apresentado na tabela a seguir:

#### PNLD 2015 – INFORMAÇÕES DO GUIA DO LIVRO DIDÁTICO

DISCIPLINA	TOTAL APROVADO	TIPO 1*	TIPO 2*
Língua Portuguesa	10	01	09
Matemática	06	01	05
História	19	09	10
Geografia	18	17	01
Física	14	04	10
Química	04	03	01
Biologia	09	09	00
Filosofia	05	04	01
Sociologia	06	04	02
Língua Estrangeira - Espanhol	02	01	01
Língua Estrangeira – Inglês	04	02	02
Arte	02	02	00
*Obras Tipo 1: Obra multimídia composta de livros digitais e livros impressos.			
*Obras Tipo 2: Obra impressa composta de livros impressos e PDF.			
Fonte: Edital de convocação 01/2013 – CGLPI – MEC/FNDE/Secretaria de Educação Básica			

Quadro 2

Quantitativo de coletâneas aprovadas no PNLD 2015 separadas em Tipo 1 e Tipo 2

Por ser um uma temática bastante atual e um fato totalmente inédito no PNLD, é difícil encontrar uma resposta muito precisa para o fato de que somente uma obra de Língua Portuguesa (e também de Língua Espanhola e Matemática) foi aprovada no formato de livro didático digital. Porém, Silva (2018) lembra que o edital destacava que:

[...] a obra digital deve ter o conteúdo do livro didático impresso, mas trazer inovações que alavancem o processo de ensino-aprendizagem [...]. Isso nos mostra a importância dos objetos educacionais no material didático digital, e a obrigatoriedade desses recursos apresentarem inovação, caráter pedagógico e não só lúdico e serem efetivamente digitais, não sendo apenas transposições de versões impressas das obras (SILVA, 2018, p. 127)

Pode-se supor diante da citação acima que muitas das obras produzidas não atendiam ao edital e não apresentavam a funcionalidade necessária dos OEDs.

Visto não ser possível, dado o objetivo deste trabalho, analisar todos os livros didáticos digitais aprovados para o PNLD 2015, apresenta-se aqui brevemente algumas considerações sobre o material relativo ao conteúdo de Língua Portuguesa com a obra “Português: Linguagens em Conexão”, de autoria de Graça Sette, Márcia Travalha e Rozário Starling.

O livro didático digital é apresentado nas páginas introdutórias do Guia do Livro Didático de Língua Portuguesa como Objetos de Ensino Digitais (OED) na seguinte descrição:

### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 3**

Nove das coleções aprovadas são do Tipo 2, constituindo-se de seis volumes impressos — três destinados ao aluno (LA), três ao professor (MP) — e de uma versão correspondente em PDF. Uma delas, entretanto, é do Tipo 1, vindo acompanhada, portanto, de um DVD com atividades e materiais complementares em meio digital, denominados “objetos de ensino digitais”, ou OED. A resenha da coleção descreve sucintamente esses OED e fornece indicações relativas a sua pertinência (MEC, 2014, p.25).

No Guia, na impossibilidade de se referir propriamente a “livros didáticos digitais”, emprega-se a expressão “objetos de ensino digitais”. O edital 01/2013 descrevia as obras do tipo 1 como “obra multimídia composta de livros digitais e livros impressos”. O conceito de multimídia é expresso em Levy (1999), como:

O termo “multimídia” significa, em princípio, aquilo que emprega diversos suportes ou diversos veículos de comunicação. Infelizmente, é raro que seja usado nesse sentido. Hoje, a palavra refere-se geralmente a duas tendências principais dos sistemas de comunicação contemporâneos: a multimodalidade e a integração digital (LEVY, 1999, p.63)

No caso dos OEDs propostos pelo livro em questão tem-se na verdade um exemplo de multimodalidade, por se tratar de um DVD com atividades e materiais complementares em meio digital. Sem perder de vista que a própria concepção e criação dos livros didáticos, e dos livros didáticos digitais, são, então e ainda hoje, muito recentes, justifica-se certa imprecisão no modo de nomear, definir, apresentar (e também de regular a sua posição pelo governo e o uso pela escola). A referência a “objetos de ensino digitais” é um modo de colocar em paralelo com os livros didáticos digitais, certos objetos complementares de ensino ainda não incorporados na própria materialidade e unidade de um livro didático digital, tal como hoje é concebido. Além disso, a expressão OED também prenuncia uma designação mais abrangente, que possa englobar não apenas outros objetos materiais e atividades de ensino de origem digital, mas também o próprio livro didático como um desses objetos. A estrutura tradicional do livro didático de português pressupõe um trabalho com a língua e com seus usos em textos, com a análise de sua decomposição em formas e funções.

Dado ser uma invenção recente e dada a especificidade do conteúdo da disciplina Língua Portuguesa, a elaboração de OEDs, sua oferta, sua avaliação e aquisição, se basearam em seu potencial de apresentação mais qualificada, atrativa e inteligente do conteúdo. Os livros didáticos de Língua Portuguesa impressos já dispunham de recursos multimodais (imagens de pinturas, fotos, gráficos, reproduções de jornais, de páginas de livro, de cartas, de uso de fontes de tamanhos, cores e formatos diversos), assim como de recursos de outras mídias (indicação de músicas, filmes, documentários etc.).

Essas propostas iniciais de livros didáticos de Português se assemelham aos livros didáticos impressos, cuja variação recai apenas nos OEDs, que antes eram indicados e dependiam de disponibilidade dos meios e de sua busca por parte do professor, o que com o acompanhamento do DVDs, nessa versão 2013, elimina essa etapa, fornecendo essas atividades complementares sugeridas no impresso. Este incorpora do universo digital uma iconografia remissa orientando o professor e o aluno a recorrer a essas informações, atividades complementares disponíveis no DVD.

Esse formato já havia sido descrito por Levy (1996), acerca da macrodinâmica dos textos multimodais:

Pode-se imaginar que os livros, os jornais, os documentos técnicos e administrativos impressos no futuro serão apenas, em grande parte, projeções temporárias e parciais de hipertextos muito mais ricos e ativos. Posto que a escrita alfabética hoje em uso estabilizou-se sobre um suporte estático, e em função desse suporte, é legítimo indagar se o aparecimento de um suporte dinâmico não poderia suscitar a invenção



de novos sistemas de escrita que explorariam melhor as novas potencialidades. Os “ícones” informáticos, certos videogames, as simulações gráficas interativas utilizadas pelos cientistas representam os primeiros passos em direção a uma futura ideografia dinâmica (LEVY, 1996, p.50).

Esta ideografia dinâmica está presente na coletânea “Português: Linguagens em Conexão”, pois cada OED disponível acerca do assunto que é tratado no livro-texto, ou seja, no livro impresso, é indicado por um ícone para o leitor fazer uso da hipertextualidade na internet<sup>17</sup>. Isso é mostrado na resenha no Guia: “Também há ícones que indicam se a atividade é oral, se deve ser feita individualmente, em dupla ou em grupo, e quando há um OED relacionado a algum conteúdo da página” (MEC, 2014, p.61). E ainda: “Há a articulação entre o material impresso e os OEDs. A coleção sinaliza no material impresso, os trechos em que há OEDs disponíveis com temas complementares ao que está sendo trabalhado” (idem, p.62).

E o que são os OEDs disponibilizados pela coleção?

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 4

Os OEDs constituem **um bom complemento ao trabalho do material impresso**. Trazem um conjunto de recursos (“Infográficos”, “Linha do Tempo”, “Jogo”, “Animação”, entre outros) que **ampliam as atividades propostas nas obras**. Além do grande número de imagens e textos verbais, há também o recurso “Teste”, com atividades para revisão dos conteúdos explorados nos volumes, muitas das quais retiradas do ENEM e de outros exames vestibulares de várias universidades brasileiras (MEC, 2014, p.64).

Descritos como “um bom complemento ao trabalho do material impresso” e que “ampliam as atividades propostas nas obras”, os OEDS se apresentam em sua relação de dependência, de apoio em caráter eventual ao livro impresso. Estrategicamente, essa é uma forma de apresentar e de familiarizar os usuários a que se destinam com sua forma peculiar. Isso leva em conta o fato de alguns professores não aderirem às propostas como recursos tecnológicos e oferecerem resistência à prática. Assim, a produção desses OEDs, mas, sobretudo, sua aceitação e uso efetivo por professores e alunos, dependem de um processo mais lento, gradual e limitado, que possa assim garantir a preservação de valores caros a esse campo.

Quanto à produção mercadológica, o risco a se evitar, daí a maior prudência ao embarcar na aventura do digital, é o de fazer das salas de aula laboratórios para produtos comerciais, aproveitando dos ambientes escolares para “vender” uma educação de primeiro mundo e de qualidade que na prática cotidiana repetiria os problemas enfrentados, e nem

---

17 Dentro dos conteúdos de aprendizagem presentes nos DVDs, são indicados links para o usuário buscar conteúdos adicionais na internet. Para isso, além do suporte de leitura, é preciso estar conectado a uma rede de internet.

sempre superados, com o uso dos livros impressos e práticas pedagógicas tradicionais. Assim como ocorre com recursos impressos, outro desafio a se enfrentar é o fato de que estes DVDs com OEDs podem ser esquecidos e jogados de lado e, por isso, seu uso precisa ser acompanhado de modo a mensurar seu potencial.

A apresentação desses OEDs na mídia, de modo consensual, anuncia de forma, se não eufórica, ao menos relativamente mais neutra, mas de modo algum de forma crítica ou em tom de reprovação:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 5

Livro digital chega às escolas públicas em 2015 (Portal Brasil, 2013).  
 MEC planeja que alunos carreguem livros didáticos em *tablets* (Portal Terra, 2013).  
 Livro digital: o didático do futuro (O Globo, 2013).  
 Escolas públicas terão livros digitais a partir de 2017 (Valor Econômico, 2014).  
 Livros didáticos começam a migrar para versão digital (Inovação Tecnologia, 2014).  
 Governo impulsiona uso de *tablet* na escola (Valor Econômico, 2014).  
 Com 18 milhões de *tablets*, Brasil está pronto para *e-books* (Exame, 2014).  
 Livros didáticos chegam aos *tablets* e dinamizam o aprendizado (Correio Braziliense, 2014).

“Carregar livros em *tablets*”, “didático do futuro”, “terão livros digitais”, “livros começam a migrar para versão digital”, “impulsionar uso de *tablet* na escola”, “estar pronto para *e-books*”, “dinamizar o aprendizado”, são formas de apresentar um produto distinto de um DVD que amplia o conteúdo do livro impresso e é um complemento ao material impresso. A ideia que se tem, inclusive pelo fato da aprovação de somente uma obra do Tipo 1 para a área de Língua Portuguesa, é a de que o livro didático impresso ainda é o objeto de ensino principal. Em outras áreas, porém, a aceitabilidade dos professores parece ganhar um impulso maior e seria preciso estudos posteriores a este para demonstrar o papel do professor na transposição e adequação a novas ferramentas digitais. O depoimento abaixo da professora de Química Cristiana de Barcellos Passinato, publicado em seu canal no YouTube, mostra uma adesão aos OEDs já que estas outras áreas ofereceram mais opções de obras do Tipo 1:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 6

Oi gente. Tem uma linha de livros didáticos digitais que são fornecidos para escolas públicas, que chama PNLD, que é o Programa Nacional do Livro Didático, de 2015 até 2017 eles são válidos. Algumas editoras são escolhidas. Nesses 3 anos, parece que foram 4, e existem versões em PDF e em Kindle, que você pode acessar no seu PC, no tablet ou no celular e nisso você vai ter acesso ao seu material didático todo. Tem de todas as matérias e no meu caso, de Química, e em especial, eu vou fornecer para os meus alunos, porque eles vão poder ver do celular, de onde eles quiserem ver. Qualquer coisa é só entrar no meu site que tem lá o link no [crispassinato.wordpress.com](http://crispassinato.wordpress.com), no Pesquisas de Química, ou então no meu Facebook, no Facebook do blog, me perguntar como faz, né? Eu falo com todo mundo por Whatsapp, falo por Face, e tento ajudar ao máximo a quem precisa, tanto aos alunos... (risada) ... tô vendo aqui um machucado (risada)... tanto dos professores que precisarem desta linha de livros em PDF e na versão do Kindle também. Isso facilita muito porque qualquer coisa você abre seu celular e mostra para o seu aluno ou então passa por bluetooth para o seu aluno os livros em PDF e não

tem mais aquela desculpa de que não tem o livro para consultar numa prova, num trabalho ou que quer que seja. Esse ano tá quase acabando, tô no quarto bimestre, eu devo usar no quarto bimestre, mas a partir do ano que vem, tem mais dois anos para usar esses livros, vai ser beleza e, assim que mudar a coleção, assim que mudar é... né... os outros anos... 2018 até 2021, eu acho, que é um triênio, eu vou saber e já vou procurar. Então eu acho que é um excelente recurso pra nós professores e pros alunos que tão querendo, inclusive pra quem tá fazendo o vestibular. Tá? Um beijinho. Fica a dica (PASSINATO, 2015, on-line)

O comentário da professora é feito numa linguagem informal, o que traz uma proximidade com seu público espectador. Nele, o que prevalece é o recurso do livro em PDF, ou seja, a disponibilização da obra impressa neste formato eletrônico, o que para Passinato será um avanço e oferecerá melhorias técnicas nas suas aulas. A interatividade, a gamificação, os recursos adicionais de livros didáticos digitais nem são cogitados. Esta professora assume uma posição-sujeito professor adepto às novas tecnologias e que promove a utilização delas pelos seus alunos. Este comentário atesta que a realidade dos livros digitais na educação não é algo somente da possibilidade, mas já do acontecimento real. O incentivo do governo à publicação de obras neste formato é visto com bons olhos. É possível perceber que essa prática não está somente ancorada nas práticas do Estado brasileiro, mas chega diretamente aos sujeitos da educação (professores e alunos). Caso o MEC não ofereça novos editais com este tipo de material, o seu uso não deixará de acontecer, pois os interessados nele já têm ferramentas suficientes para buscá-los, e essa busca acontecerá na internet como um todo. Contudo, a produção dos livros didáticos no Brasil está associada ao Estado e, com isso, se esses recursos são oferecidos no PNLD, os sentidos sobre eles e sobre o uso deles são legitimados e há uma circulação maior de suas práticas e contextos.

No próximo capítulo, por meio do edital CGPLI 01/2013, serão analisados os discursos que circulam neste documento oficial e na mídia on-line sobre a questão, bem como as *formações discursivas*, os *interdiscursos* e a constituição de um *arquivo* desses dizeres que circulam e constituem sentidos através das posições dos sujeitos discursivos nesse campo de significação. Antes, é interessante mencionar o modo como o livro didático de Língua Portuguesa selecionado foi apresentado para o grande público pela instituição que o produziu.

Há um vídeo<sup>18</sup> que circula na rede social de conteúdo audiovisual YouTube sobre o livro em questão. O vídeo tem aproximadamente 3 minutos. Na apresentação em texto sobre o vídeo, há os seguintes dizeres: “Aprovação PNLD 2015! Única obra de Português aprovada pelo MEC sem ressalvas. E a única obra com conteúdo digital!” O vídeo apresenta depoimentos de uma das autoras da coleção, Graça Sette, sobre a obra. Segundo Sette, o livro

---

18 O vídeo estava disponível na plataforma <<http://www.10escoladigital.com.br>>, porém na finalização do trabalho o vídeo foi retirado do ar.

tem como diferencial, atividades interativas, trabalhos com gêneros textuais diversos e apresenta uma linguagem conectada com a cultura jovem. As características “digitais” do livro não são enfatizadas e somente ao final do vídeo é apresentado que ele é conectado à plataforma “10 digital” que promove o acesso às ferramentas digitais. Por isso, é difícil saber ao certo como é o funcionamento deste dispositivo digital.

O que as análises mostram é que, mesmo sendo uma prática ainda nascente, a utilização destes dispositivos e a convergência de técnicas e tecnologias inauguram uma rede de dizeres e práticas do livro didático em geral. Como é possível perceber, ao traçar a historicidade dos livros que vem das cartilhas, dos manuais, dos livros então consumíveis nos quais os alunos escreviam e faziam seus exercícios no próprio livro, para os livros de agora que são não-consumíveis, a presença ou não da imagem e da visualidade nos textos e a qualidade do material (papel, tinta etc.) até as novas pedagogias e formas de conteúdo a serem apresentadas, o livro digital aparece como uma atividade que marca uma transferência de práticas que eram feitas no impresso para o digital. Elas em si não se modificam, mas a tecnologia coloca outros modos de utilização, produção de conteúdos e ainda reflexos na aprendizagem.

Nesse sentido, a presença dos objetos educacionais digitais pela primeira vez no PNLD é um acontecimento e através dele circulam e movimentam-se discursos e sentidos. Analisar este acontecimento é o objetivo desta tese de modo a descrever os processos discursivos que se desencadeiam a partir desse acontecimento e se significam na língua e na linguagem através dos posicionamentos dos sujeitos que sobre ele enunciam e que são afetados por tais discursos.

#### 4 – DISCURSOS EM CIRCULAÇÃO SOBRE LIVROS DIDÁTICOS DIGITAIS NO BRASIL

Dado o objetivo geral desta pesquisa, – analisar o que foi enunciado sobre a implantação de livros didáticos digitais nas escolas públicas brasileiras de modo a depreender os discursos em que se sustentam e os efeitos visados –, a constituição do *corpus* se deu a partir de materialidades textuais encontradas na internet, tomando como primeiros objetos os textos oficiais sobre a questão: o Edital CGPLI 01/2013 e o Guia dos Livros Didáticos oferecido às escolas públicas, lançado posteriormente e relativo a este mesmo edital, e a repercussão midiática da inclusão de livros digitais. Os textos que aqui são analisados foram localizados por mais de um levantamento nos sites de busca Google e Yahoo Search (por serem estes os mais utilizados no Brasil) sobre a temática “livros didáticos digitais”. Com esse levantamento, foi possível encontrar uma série de notícias on-line no período de 2013 a 2017 que foram coletadas e que constituem o arquivo para obtenção do *corpus* efetivo da pesquisa. Os resultados foram registrados em uma tabela<sup>19</sup> onde se identificou a fonte, a data, a autoria para depois serem elaboradas as sequências discursivas submetidas à análise.

Para recortar<sup>20</sup> o *corpus* dessa pesquisa e definir as sequências discursivas a serem analisadas, foi empreendido um rastreamento dos discursos presentes nas materialidades textuais, norteados por categorias temáticas e suas correspondentes condições de produção. Sendo assim a análise discursiva dos enunciados sobre a implantação de livros didáticos digitais nas escolas públicas brasileiras foi organizada conforme as categorias temáticas a saber:

- I. O que é um livro (didático) digital?
- II. Quem são os professores a que se destinam?
- III. Por que o livro didático digital? A importância da inovação tecnológica;
- IV. Por que o livro didático digital? A importância ergonômica;
- V. Desafios ao livro didático digital: a produção de conteúdo.

Nesta busca com o (s) sentido (s) do que é enunciado sobre um tema, o objetivo do analista é destacar, descrever e interpretar os discursos bem como suas *formações discursivas*.

---

19 Cf. Anexo 1

20 É preciso destacar a noção de *recorte*. O *corpus* delimita um campo discursivo. A noção de *recorte* está ligada a noção de *sequências discursivas* que são extraídas do *corpus*. Conforme Courtine, “é desse campo discursivo restrito que são extraídas as sequências discursivas que serão submetidas à análise. Definiremos as sequências discursivas como ‘sequências orais ou escritas de dimensão superior à frase’” (2009, p.55).

No exercício de análise, a qual parte de uma visão marxista da linguagem como materialidade, o analista tem contato com essa materialidade e, nos dados que o *corpus* lhe oferece, edifica o seu trabalho, visto que só é possível intervir na história, intervindo nas relações materiais de produção, ou, pelo menos, interpretando-as, simbolizando-as.

O gesto e a postura do analista diante de procedimentos teórico-metodológicos deve ser o de enfrentar a relação circular entre teoria e análise. No exercício da análise, a própria conceituação teórica é adaptada, revista, confrontada com seus limites. É por isso que diante de determinado objeto linguístico e discursivo, o analista promove o exercício da interpretação e descreve os percursos do processo discursivo.

#### **4.1 – O que é um livro (didático) digital? O confronto, a memória e os sentidos na divulgação pelo governo**

A primeira categoria destacada para a análise são os discursos que circularam na mídia on-line sobre “o que é um livro (didático) digital”. Antes, porém, de passarmos à análise desta categoria, é preciso mostrar como se deu a divulgação na mídia do acontecimento em que o MEC instituiu em seu Programa Nacional do Livro Didático (Edital CGPLI 01/2013) a possibilidade de as editoras ofertarem livros didáticos digitais.

Num primeiro recorte do *corpus* são apresentadas notícias cujas análises mostram que, no ano de 2013, foi divulgado que o “Livro digital chega às escolas públicas em 2015”<sup>21</sup>, no site do Portal Brasil e, posteriormente, ao final de 2015, se divulgou que o “Livro didático digital ainda não chegou aos estudantes”, no portal Agência Brasil EBC<sup>22</sup>.

Na primeira busca no Google, ao digitar a expressão “livros didáticos digitais”, apareceram 539 mil resultados. Entre os primeiros resultados está a matéria “Livro digital ainda não chegou aos estudantes”. Num outro buscador bastante utilizado no Brasil, Yahoo, foram encontrados para a mesma expressão 582 mil resultados, e resultados semelhantes em relação à implantação dos livros didáticos digitais pelo governo, além da matéria “Escolas públicas terão livros didáticos digitais a partir de 2017”<sup>23</sup>, publicada no site do Valor Econômico.

21 Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/01/livro-digital-chega-as-escolas-publicas-em-2015>>. Cf. Anexo 2

22 Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-10/livro-didatico-digital-ainda-nao-chegou-aos-estudantes>>. Cf. Anexo 3

23 Disponível em: <<https://www.valor.com.br/empresas/3398714/escolas-publicas-terao-livros-didaticos-digitais-partir-de-2017>>. Cf. Anexo 4

Após analisadas as buscas, foram escolhidos os dois títulos das matérias aqui apresentadas para análise discursiva que compõem a primeira sequência discursiva a ser analisada neste tópico.

Compreendendo o discurso como o trabalho com a língua por meio da ideologia e do inconsciente (PÊCHEUX, 2009), o contexto sócio-histórico-ideológico em que aparecem as formulações dos discursos sobre livros didáticos digitais é marcado por acontecimentos políticos, sociais, e econômicos em que, se num primeiro momento a ação foi difundida e divulgada, num segundo momento, o Ministério da Educação para de divulgar informações relacionadas a esta questão, com atrasos nas entregas de materiais tecnológicos e se dá uma confrontação dos dizeres sobre esta prática.

De acordo com as notícias que circularam, principalmente a notícia da Agência Brasil EBC, publicada em 18 de outubro de 2015, “apesar de o governo ter anunciado no fim de 2013 que, em 2015, os alunos da rede pública do país teriam acesso a livros didáticos digitais, o material até agora não foi disponibilizado” (NITAHARA, Agência Brasil EBC, 2015). Após o PNLD 2015, edital em questão para o Ensino Médio, o próximo edital foi o PNLD 2018 (Edital de Convocação 04/2015 CGLPI) e a partir deste edital não mais apareceu a classificação nas tipologias 1 e 2 e a tipologia 2 tornou-se padrão, sendo que todos os livros deveriam ser inscritos no formato impresso e PDF, excluindo então os formatos digitais.

O livro didático no Brasil é motivo de divisão de opiniões entre os educadores. Com o processo de implantação de livros digitais é preciso debater este assunto e acompanhar os passos deste acontecimento. Procurou-se durante a análise, encontrar as continuidades e descontinuidades, as regularidades enunciativas que marcam a enunciação dessa prática, construindo um arquivo sobre a questão.

Com o advento da internet, a forma do sujeito ter acesso ao conhecimento e de se comunicar tem se alterado. Isso implica não só numa transformação tecnológica, mas em mudanças em práticas e adoção/explicitação de posicionamentos políticos e ideológicos diferentes. Como pontua Romão (2004, p.74), “a internet abre espaço para se pensar a emergência de novas posições-sujeito, de discursos e contra-discursos, de sentidos de dominação e resistência, que se enrodilham em espirais movimentadas”.

Segundo Cassiano (2013, p.28), o Governo Brasileiro é o maior comprador de livros do mundo, desde a criação em 1985 do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Esse dado é bastante sintomático e indica uma aparente contradição: o alto investimento demonstra a relevância do programa e da educação no país, mas também revela a tamanha desigualdade social da população.

Em muitos comentários de leitores das matérias analisadas, apresenta-se um pensamento de que o investimento em livros didáticos digitais seria apenas mais um mau uso do dinheiro público e que seriam produzidos materiais que depois seriam pouco utilizados. É nesse sentido que se faz o questionamento de tal investimento tão grandioso na compra de material didático para os estudantes brasileiros e a necessidade de se fazer programas que tivessem um efeito mais intenso na melhoria da formação de leitores. Pensando na hipótese de que o adolescente é adepto das novas tecnologias, os livros didáticos digitais poderiam ser uma ferramenta que possibilitasse uma inserção no mundo da leitura.

A segunda notícia, da Agência Brasil EBC, assinada por Akemi Nitahara, apresenta dois estudos realizados sobre dispositivos tecnológicos e educação no Brasil que resgatam algumas regularidades no que se diz a respeito de livro didático (e aqui o digital) no Brasil. Apresenta como vêm sendo construídos estes discursos ao longo da história da educação nacional e os embates de forças, poderes e saberes que perpassam esse jogo ideológico, histórico e social.

O primeiro estudo apresentado é intitulado “Aprendizagem móvel no Brasil”, realizado pelo Centro de Estudos Brasileiros, da Universidade de Colúmbia, e publicado em agosto de 2015. Os resultados apresentam algumas dificuldades na implantação e uso de recursos tecnológicos nas escolas brasileiras. São elencadas três categorias em que o Brasil precisa avançar para que se possa realmente efetivar uma “aprendizagem móvel”. São elas: a infraestrutura, a capacidade de produção de conteúdo digital e a formação de professores.

Diferentemente do primeiro, o segundo estudo intitulado “Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel”, publicado em 2014 pela UNESCO, apresenta algumas medidas a serem tomadas para que não só o Brasil, mas todos os países que fazem parte da ONU possam implantar recursos tecnológicos nas salas de aula com qualidade e desenvoltura. Apresentam como medidas: a ampliação do alcance, a individualização, a continuidade da aprendizagem, a otimização do tempo em sala de aula e o retorno do resultado imediato. Ainda recomenda: a melhoria da conexão à internet, o acesso igualitário aos dispositivos e a capacitação de professores e estudantes.

Se compararmos esses dois estudos, vemos que o primeiro destaca entre as três categorias de aspectos que precisam melhorar a “utilização de conteúdo digital”, e o segundo texto elege “o acesso igualitário aos dispositivos”. Eles definem, de posicionamentos distintos, as prioridades. O olhar mais engajado socialmente é o do segundo estudo e suas recomendações.



A análise dos discursos que circulam sobre a implantação dos livros didáticos digitais nas escolas públicas mostra que se pode destacar diversas *formações discursivas* e diversas categorias que regulam os dizeres. O objetivo inicial é analisar os discursos naquilo que apresentam de contradição, ou seja, um jogo simbólico entre sentidos que se contrapõem. Isso se dá ao repetir de outros campos, que não o da educação, sentidos outros possibilitando diversas interpretações sendo assim o jogo com a *paráfrase* (sentidos repetidos, estabilizados) e a *polissemia* (multiplicidade de sentidos). Pode-se fazer uma alusão à luta de classes (pela posse do conhecimento), transformação da educação que muitas vezes culmina na interdição do direito à educação de qualidade, pública e gratuita, quando há a negação de recursos, a falta de investimentos. Os participantes da cena educativa precisam travar essa luta ao buscar a garantia do direito à educação.

Nas enunciações a respeito da questão do livro digital nas escolas públicas brasileiras, o primeiro questionamento que emerge é: o que é um livro digital? Sobre os recursos educacionais, circulam sentidos contraditórios no entendimento e na compreensão de tais recursos.

Na matéria jornalística publicada pelo Portal Brasil, portal oficial do site da presidência da República, no dia 23 de janeiro de 2013, tem-se como título o seguinte enunciado “Livro digital chega às escolas públicas em 2015”. Logo abaixo em linha fina aparece a seguinte descrição: “Estudantes de escolas públicas do ensino médio vão receber a versão do livro digital juntamente com o livro impresso”. Na certeza de que os estudantes irão ser “beneficiados” com uma nova tecnologia, a manchete e a linha fina trazem o discurso da certeza de algo já instituído e que recebe o aval do governo. O trecho abaixo mostra como se define um livro didático e como essa definição é apresentada na mídia, mostrando também a forma como o governo pensa neste tipo de objeto educacional. Percebe-se, entretanto, uma tendência a valorizar o livro impresso, sendo permitida a sua produção exclusiva.

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 7**

A versão digital deve vir acompanhada do livro impresso, ter o mesmo conteúdo e incluir conteúdos educacionais digitais como vídeos, animações, simuladores, imagens e jogos para auxiliar na aprendizagem. Também continua permitida a apresentação de obras somente na versão impressa para viabilizar a participação das editoras que ainda não dominam as novas tecnologias (PORTAL BRASIL, 2013, on-line).

Na outra matéria, da Agência Brasil EBC, que mostra que “o livro digital ainda não chegou aos estudantes”, é possível perceber que há diversos tipos de livros digitais. Essa informação contribui para a reflexão ao mostrar que nas tentativas governamentais de

implantação dos recursos, há a possibilidade de utilização de diversos tipos de dispositivos, ainda não bem exemplificado qual seria adotado.

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 8

O livro digital pode ser acessado de diversas formas: em dispositivos móveis (*tablets* e *smartphones*) e pelo computador ou lousa eletrônica. Além do formato PDF, que é uma cópia estática digital do livro impresso, há opções LED (Livro Educacional Digital), que são versões enriquecidas com recursos interativos; *iBook*, que incorpora vídeos, áudios e ampliação de imagens, específicas para *iPads*, da Apple; aplicativos, mais usados para literatura infantojuvenil, que acompanham animações, narração, interatividade e música; e o formato ePub, que se adapta a qualquer tamanho de tela (NITAHARA, Agência Brasil, 2015, on-line).

Dessa forma, elencando os tipos de dispositivos, a matéria informa que já existem escolas no Brasil usando os *tablets* e outros recursos tecnológicos, porém são escolas que apresentam uma estrutura diferenciada com melhores recursos infraestruturais e qualidade da educação, como é o caso do Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro. Tal realidade não é evidente nas diversas regiões do Brasil, um país com dimensões continentais e com enormes disparidades econômicas, sociais e educacionais. A emergência dos recursos tecnológicos deve enfrentar o problema da desigualdade e não acentuá-lo.

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 9

De acordo com Rios, o país está no começo da transição e que as escolas têm adotado o modelo híbrido, em que o aluno compra o livro impresso e ganha o acesso ao conteúdo digital. Segundo ele, poucos colégios abandonaram o papel. “Se tiver no Brasil inteiro cinco escolas que fizeram isso é muito. Nas conversas com diretores de colégio, a gente percebe que esse processo tem que ser gradual, não só com relação ao aluno, que se adapta mais rapidamente, mas principalmente por conta do professor”. (NITAHARA, Agência Brasil, 2015, on-line)

Há uma regularidade discursiva em se afirmar que o livro digital é um composto de diversos aplicativos e pautado pela interatividade. A matéria do Correio Braziliense, intitulada “Livros didáticos chegam aos *tablets* e dinamizam o aprendizado”<sup>24</sup> destaca em seu subtítulo que para um livro ser digital “não basta digitalizar o material didático em formato PDF. Diferentemente de um *e-book* tradicional, o livro digital explora todas as possibilidades que o *tablet* oferece” (CORREIO BRAZILIENSE, 2014, on-line). O enunciador em sua caracterização do livro didático digital recorre aos recursos argumentativos da negação (não basta digitalizar), da comparação (diferentemente do *e-book* tradicional, o livro digital explora) e da explicação (o livro digital explora todas as possibilidades que o *tablet* oferece). Essa estrutura mobiliza o pressuposto de um saber compartilhado por parte de seus

---

24 Disponível em:

<[http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna\\_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml](http://www.correio braziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml)>. Cf. Anexo 5

interlocutores (a diferença entre o *e-book* tradicional e o livro digital), mas seu uso argumentativo indicia que este pressuposto é de fato um uso retórico, porque atua como mote para explicar, ou melhor, aludir ao que diferencia uma forma da outra, anunciando algumas delas: “Assim, vídeos, galeria de fotos, infográficos animados...” ou ainda “Buscas de palavras-chave, anotações, vídeos, jogos, precisa haver tudo isso num livro digital de qualidade”. Há aqui uma memória de dois tipos de *e-books* entre os quais, apesar da invenção recente, já se qualifica um deles de “formato tradicional”. Nessa enumeração de recursos do que deve ser entendido como um livro digital com fins educativos, além do destaque dado a possibilidade de acesso a vídeos, áudios, infográficos animados com ilustração e complementares da informação, também se alude à galeria de fotos, à busca por palavras-chave, à possibilidade de anotações e a jogos. Assim, além das facilidades de localizar e de anotar informações, diferentes ou limitadas no impresso, o anúncio de jogos entre os recursos, exige que se explicitem nos textos o caráter acessório, complementar, dessas atividades e de sua realização extraclasse: “‘Há o momento da concentração, que é o da aula, mas também existem as pílulas quando se vai aprendendo aos poucos, que é quando ele consulta o digital em casa’, como afirma um especialista em informática consultado pela reportagem”. Esses textos da mídia cumprem assim a função de anunciar o acontecimento, mas também de informar aquilo que pressupõe ser necessário a seus leitores para conhecer o que não é plenamente conhecido. Esse caráter “didático” da “informação” é também um importante meio publicitário do produto. Esse jogo discursivo é pautado por uma ordem mercadológica que implica na divulgação de recursos e produtos de consumo.

Algumas empresas destacam o fato de que no mercado brasileiro ainda há pouco conteúdo que se possa configurar como um livro digital e mais especificamente um livro didático digital. É o que mostra a matéria do Valor Econômico, publicada no portal Todos pela Educação, intitulada “Governo impulsiona uso de tablet na escola”<sup>25</sup>: “O que há no mercado são livros didáticos digitalizados, sem nenhuma interação”, disse Carlos Grieco, um dos fundadores da EvoBooks que tem 150 Escolas como clientes” (VALOR ECONÔMICO, 2014, on-line). Tal como em vários textos, a informação sobre a inclusão no edital da modalidade livro digital vem acompanhada da publicidade de escolas particulares que já adotaram o recurso e dos materiais produzidos para algumas delas e que se apresentam como parâmetro para definição do que a sociedade deve entender como livro didático digital.

---

25 Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29338/governo-impulsiona-uso-de-tablet-na-escola/>>. Cf. Anexo 6

No edital 01/2013 – CGPLI que trata da Convocação para o Processo de Inscrição e Avaliação de Obras Didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2015, pela primeira vez, as obras foram divididas em dois tipos sendo as do tipo 1, obra multimídia composta de livros digitais e livros impressos e as de tipo 2, obra impressa composta de livros impressos e PDF. O edital define no seu item 4.2 as obras de tipo 1 bem como o que são os livros digitais conforme apresentado na citação abaixo:

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 10**

- 4.2.1. Na composição de Tipo 1 o editor deverá apresentar obras multimídias compostas de livros digitais e livros impressos.  
 4.2.2. Os livros digitais deverão apresentar o conteúdo dos livros impressos correspondentes integrados a objetos educacionais digitais.  
 4.2.3. Entende-se por objetos educacionais vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web e outros elementos (BRASIL, MEC, 2013, p.3).

A oferta de livros didáticos digitais não exclui o livro impresso. Eles o complementam. Nas apresentações por meio de notícias, porém, o livro digital é apresentado como “o didático do futuro”<sup>26</sup>. Ao mesmo tempo em que o edital rege que o livro impresso não seja descartado, o livro digital, que é um aditivo, é apresentado como uma grande revolução sinalizando uma circulação de discursos em contradição. Os sentidos se cruzam entre as *formações discursivas* do novo e das práticas pedagógicas tradicionais, como é visto no enunciado: “Ilustrações se transformam em vídeos, letras de música em áudio e exercícios complementares podem ser resolvidos on-line. O aluno lê, grifa e anota – como sempre fez, mas agora no computador” (COSTA, 2013, on-line). O objetivo é garantir o duplo benefício simbólico, do livro tradicional (em que ora esse adjetivo é desforizado, ora euforizado) e do livro digital.

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 11**

Editores descrevem um cenário de efervescência na preparação dos materiais digitais. Professores, autores, técnicos em games, engenheiros de computação gráfica, profissionais de diferentes áreas trabalham juntos para identificar tendências, bolar soluções interativas para o conteúdo didático e **descobrir** como serão as **aulas do futuro** (COSTA, 2013, on-line).

O anúncio do “making of” da produção de livros didáticos digitais explora a informação do trabalho coletivo, em equipe, feito por diversos sujeitos, cada qual na sua posição, que através do espaço aberto a possibilidades dentro do campo da educação,

---

26 Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/livro-digital-didatico-do-futuro-7720696#ixzz31VUKkC6h>>. Cf. Anexo 7

constroem um discurso ainda fluido marcado aqui pelo verbo “descobrir” e o substantivo adjetivado “aulas do futuro”. O edital do MEC se diferencia das notícias sobre o livro didático digital. Ele busca normatizar e orientar a produção, afirmando com exclusividade e prioridade o caráter didático, educacional, visado com a medida, já que não pode fechar os olhos à inovação tecnológica, tal como foi sendo enunciada com fins comerciais, mas também não pode aderir rápida nem totalmente à novidade, dado o peso da tradição do impresso, que feriria suscetibilidades de educadores e de parte significativa do mercado, ainda não adequada a essa situação. O discurso da implantação dos livros didáticos recebe, no entanto, por parte da mídia um valor positivo.

No enunciado presente no edital do MEC, “os livros digitais deverão apresentar o conteúdo dos livros impressos correspondentes integrados a objetos educacionais digitais”, se observa esse posicionamento que se resguarda, que atua como indutor de uma possível, mas não necessária mudança. Isso se manifesta na recomendação da “integração” dos livros didáticos com OEDs. O emprego da expressão livro digital como o “didático do futuro”, faz parte de uma linguagem publicitária, assumida pela mídia que na construção de seus textos consulta majoritariamente, se não exclusivamente, apenas “especialistas” ligados à comercialização direta ou indireta de livros didáticos digitais (diretores de escola e proprietários de escolas particulares que já criaram e adotaram, em substituição a suas apostilas, os livros didáticos digitais; diretores de grandes editoras de didáticos que já aderiram a essa produção; técnicos de informática dedicados à construção dos objetos ou conteúdos digitais).

Em duas matérias jornalísticas (uma do jornal *O Globo* e a outra do *Correio Braziliense*) relata-se o depoimento de uma diretora editorial da Editora Moderna, Sônia Cunha, que, assumindo a posição de especialista, prioriza destacar as qualidades do digital:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 12

O livro digital está em **construção**. A sala de aula vai ficar mais **bacana**. Nosso objetivo é **antelar** o aluno com o mundo em que ele vive, que é muito digital. **A escola não pode ficar atrás** – diz Sônia Cunha, diretora editorial da Moderna (COSTA, 2013, on-line).

Sônia Cunha, diretora editorial da Moderna, editora que também produz livros digitais, acredita que as vantagens são claras. “**Esta transição do impresso para o digital apresenta ganhos para a educação**, como a agilidade na atualização dos dados e a possibilidade de o professor adequar os materiais ao seu plano de aula de uma forma mais personalizada” (CORREIO BRAZILIENSE, 2014, on-line).

O primeiro depoimento está inserido na matéria intitulada “Livro digital: o didático do futuro” (matéria 1), disponível no link citado acima. O segundo está inserido na matéria

intitulada “Livros didáticos chegam aos *tablets* e dinamizam o aprendizado<sup>27</sup>” (matéria 2). Na matéria 1, logo após o depoimento de Sônia há o seguinte enunciado:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 13

A tecnologia facilita a vida de estudantes e professores, mas exige infraestrutura de primeiro mundo. Para baixar o livro e acessar conteúdos on-line, é preciso ter computadores com alta capacidade de armazenamento e banda larga potente nas escolas e nas casas dos alunos. **Uma combinação ainda distante da realidade brasileira** (COSTA, 2013, on-line).

Retomando o enunciado da sequência discursiva que apresenta a entrevista de Sônia Cunha, os vocábulos “construção”, “bacana” e “antelar” inserem-se também no discurso da “educação do futuro”, ancorado numa FD pró-tecnologia, uma educação que vem sendo construída no discurso publicitário e mercadológico que apregoa que a “escola não pode ficar atrás”. O verbo no imperativo negativo – “não pode” – que, neste caso não indica uma ordem, mas uma recomendação, explora um sentido de promover o livro didático digital. Além disso, “ficar atrás”, remete a uma memória de algo defasado e atrasado. O livro didático digital coloca a escola à frente, impulsiona, motiva e a faz crescer. No que a diretora enuncia, encontra-se um conjunto de já-dados, de certezas, mesmo quando o que é dito é uma projeção futura: “a sala de aula vai ficar mais bacana”; “antelar o aluno com o mundo em que ele vive”; “que é muito digital”; “a transição do impresso para o digital apresenta ganhos para a educação”.

O enunciado, colocado logo abaixo ao depoimento de Sônia Cunha, apresenta um argumento importante que justifica a importância deste desafio, pois tecnologias, estudantes, professores, computadores com alta capacidade de armazenamento e rápido acesso são “uma combinação ainda distante da realidade brasileira”. Pensando com Orlandi (2012) que a formulação do discurso se dá na sua colocação em texto, temos nesta textualidade aqui apresentada uma amostra da falta sobre a implantação dos livros didáticos digitais. Entre os argumentos (pró-livros didáticos digitais que se valem da estrutura do “já-dado”, como injunção à necessidade de iminente mudança), encontra-se o argumento da falta. Indicar o que falta em relação a um ideal é um modo de justificar e tornar relevante aquilo que se apresenta como ainda não realizado: “exige infraestrutura”; “uma combinação distante da realidade brasileira”.

---

27 Disponível em:

<[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna\\_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml)>

Isto confirma que a linguagem não é neutra e é marcada pela posição dos sujeitos em jogo. Nessa não-neutralidade da linguagem, os trajetos pelos quais percorrem os dizeres configuram então sua significação. Como afirma Orlandi (2012), os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam. Ao circular, tais enunciados aqui mostrados, numa matéria do jornal “O Globo” e numa matéria do “Correio Braziliense”, dois jornais de grande impacto nacional, demonstram que “os sentidos – sempre aí em seu movimento de produzir rupturas, acontecimentos – não estão, no entanto, jamais soltos (desligados, livres), eles são administrados (geridos)” (ORLANDI, 2012, p.28).

Eduardo Melo Simplíssimo em artigo intitulado “Análise do edital do MEC para livros didáticos digitais”<sup>28</sup> aborda o tema da produção dos livros didáticos digitais e questiona a capacidade de produção das editoras de responderem a contento a demanda do MEC relativa à diferenciação ou separação do livro impresso e digital.

#### SEQUÊNCIA DISCURIVA 14

Segundo o edital, os livros digitais devem vir sempre acompanhados de uma versão impressa. Não será possível submeter somente um livro didático digital, sem estar acompanhado de versão impressa, que deverá manter o mesmo ordenamento de páginas que o livro digital, e indicar, através de ícones, aqueles trechos que possuem conteúdo multimídia adicional, na versão digital. A versão impressa deverá ser capaz de, sozinha, permitir uma aprendizagem tão suficiente quanto o livro digital. Estes mecanismos demonstram a cautela do Ministério da Educação na adesão ao digital, e a preocupação em evitar que uma eventual falta de acesso ao conteúdo digital, possa prejudicar os alunos. A grande questão é a seguinte: será que as editoras brasileiras conseguirão produzir livros digitais, que não pareçam meras cópias digitalizadas dos livros impressos? Nos Estados Unidos e em outros lugares, esta é uma das principais queixas dos estudantes (SIMPLÍSSIMO, 2013, on-line).

Arthur Scott MacLean – 19/03/2013 – ÀS 16:21 Com esse conceito de “livro digital” recheado de “multimídia”, dá para imaginar **a profundidade das besteiras que vão produzir** para entregar a **alunos sem condições mínimas de aproveitar** esse investimento. Será **mais um caso de desperdício de dinheiro público** (SIMPLÍSSIMO, 2013 on-line).

A indagação do autor produz a reação de um leitor que se fixou na dimensão do questionamento indutivo, ou seja, aquele que questiona/antecipa um problema para permitir que ele seja resolvido, considerado, previsto, assumindo-o como um questionamento dedutivo, ou seja, aquele que se origina de um problema já instalado, já sabido, consensual, que fundamenta o comentário fatalista, generalizante e preconceituoso do leitor: “profundidade das besteiras que vão produzir”; “alunos sem condições mínimas de aproveitar”; “mais um caso de desperdício de dinheiro público”.

---

<sup>28</sup> Disponível em: <<http://revolucaoebook.com.br/analise-edital-mec-para-livros-didaticos-digitais/>>. Cf. Anexo 8.

As vozes antagônicas que emergem nesses dois recortes baseiam-se no que cada um considera a separação ou oposição do livro impresso e do livro digital que silenciam e apagam uma constatação advinda da evolução das mídias e suportes tecnológicos de que uma nova mídia não apaga as anteriores. O comentário de Simplíssimo pressupõe que ser mera cópia do impresso é ruim, o que pode deslizar para o sentido de que o livro impresso é ruim. Do mesmo modo, para que o livro didático digital se justifique é preciso que ele se diferencie e mostre a que veio, o que experiências já realizadas demonstraram, o que ainda não foi feito. Esses enunciados indiciam a constatação/previsão que a história do livro e da leitura aventaram, ou seja, a necessária convivência entre as duas formas e as transformações que esse processo impõe às duas formas:

Insistir na importância que manteve o manuscrito após a invenção de Gutenberg é uma forma de lembrar que as novas técnicas não apagam nem brutal nem totalmente os antigos usos, e que a era do texto eletrônico será ainda, e certamente por muito tempo, uma era do manuscrito e do impresso (CHARTIER, 2002, p.8).

Como mostrado nos capítulos anteriores, o PNLD é uma política pública, os investimentos que recebe são grandiosos e os resultados do programa apresentam opiniões divergentes. O posicionamento do sujeito-leitor, no comentário, suscita essa *memória discursiva* que é histórica e ideológica e que funciona sob o registro do senso comum, de demonização simplista do Estado. Embora proceda em alguns aspectos essa recitação do senso comum, nem sempre é reproduzida visando à melhoria do Estado. Conforme Höfling:

No processo decisório relativo a essa política pública, o Estado tem como parceiros representantes do setor privado, inserindo nessas esferas de decisão mecanismos de mercado no mínimo discutíveis quando da definição de gastos de recursos públicos. É impossível supor a ausência de tais grupos editoriais nos rumos do PNLD, uma vez que o MEC não é produtor de obras didáticas. Mas o que é significativo para a discussão é a compra de milhões de livros didáticos, pelo Estado, de um número reduzido de editores, situação que vem se confirmando por um longo período (2000, p.164).

Se Höfling faz a crítica, que procede do modo como o Estado é sistematicamente colocado a serviço de grandes grupos, e por isso precisa adotar medidas de proteção da produção nacional e de descentralização da produção, distribuindo assim melhor os recursos públicos, gerando empregos no país e em suas várias regiões, o modo como essa crítica circula e é traduzida sob o registro do senso comum, tal como no comentário do leitor, ao invés de fortalecer a presença do Estado, o deslegitima, em benefício da imagem equivocada, simplista e ardilosa de um mercado “bem moço”, decente e preocupado com o bem estar público.



A *memória discursiva* constrói-se da historicidade na constituição, formulação e circulação de discursos. O que se enuncia sobre os livros didáticos no Brasil, e agora sobre os livros didáticos digitais, é indiferente a essa história dos modos de disputa e apropriação do Estado pelo Mercado.

#### **4.2 – Quem são os professores a que se destinam os livros didáticos digitais?**

Outra categoria que formulamos como eixo para nossa análise é o que se enuncia sobre a formação do professor. É sabido que a formação de professores no Brasil é precarizada e que muitos docentes, já em prática na sala de aula, não são formados nas disciplinas que ministram. Além disso, a carreira é desprestigiada com salários irrisórios e pouco incentivo para qualificação permanente. Essas características são confirmadas com os dados apresentados da pesquisa da Universidade de Colúmbia e das Diretrizes da UNESCO<sup>29</sup>.

O livro no Brasil é considerado em muitos lares um objeto de luxo e o livro didático chega até esses lares sendo muitas vezes a única literatura com a qual se tem contato. Quando se fala em inserir na educação básica os dispositivos digitais, isso gera uma expectativa muito grande e faz com que a educação ganhe ares de primeiro mundo. Porém, é impossível fechar os olhos para a realidade da educação nacional e seus desafios estruturais.

As análises empreendidas mostram que há um movimento político e econômico que se sobrepõe aos interesses do campo educacional brasileiro e que em um momento de crise os programas e iniciativas então formulados dentro desse movimento também são prejudicados.

Ao acompanhar os movimentos dos efeitos de sentido sobre a questão em pauta, percebe-se os posicionamentos, a ideologia e a constante luta de classes. A educação perpassa os sujeitos e seus posicionamentos como seres sociais e históricos, ideologicamente marcados.

Duas figuras de sujeitos constantemente aludidas nos textos da mídia que abordaram o tema da implementação dos livros didáticos digitais no ensino público são o professor e o aluno. É para eles, em nome deles (e também em detrimento deles) que são justificadas as decisões, medidas, proposições sobre o tema. As análises mostram que nesses textos da mídia muito é falado sobre eles, mas quando se trata de dar voz efetiva a esses sujeitos, o que ocorre em geral é a conformação de suas vozes àquelas do mercado que fornecem o enunciável, em geral eufórico, sobre essa produção tecnológica. Os professores entrevistados são em sua

---

<sup>29</sup> Essas pesquisas foram descritas na página 95.

maioria profissionais que atuam em escolas particulares, que dispõem de uma estrutura diferenciada de ensino e que exploram essa estrutura como forma de distinção do trabalho realizado nas escolas públicas. Nesses posicionamentos dos professores, suas considerações são ‘aclimatadas’ ao que objetivam enunciar os jornalistas que assinam a matéria, de modo que aqueles que se apresentam mais céticos e que apontam as dificuldades da empreitada de incorporação no ensino dessas novas tecnologias são apresentados como avessos às inovações tecnológicas, o que generaliza e agrupa de forma única uma variedade enorme do professorado brasileiro. Grande parte dos especialistas convocados para opinar na construção argumentativa desses textos são ligados ao mercado de produção dessa tecnologia ou entusiastas da sua implementação. Na apresentação desses sujeitos faz-se, em geral, uma divisão: de um lado, os professores, que sendo de outra geração, não estão familiarizados com o universo digital e por isso resistem a ele; de outro, os alunos, nativos digitais, interessados e já usuários dessas tecnologias digitais. Para completar seus perfis, em geral, os professores são apresentados como deficitários também em relação aos conteúdos que ministram (por isso defendem e precisam de melhores instrumentos), e os alunos são desinteressados, desmotivados e arredios ao que a escola e professores têm para lhes oferecer. Apesar de caricatural, são essas as grandes linhas de descrição de seus perfis, tal como se pode depreender dos enunciados dos textos da mídia, mas também em autores entusiastas do universo digital que abordam o tema. Por exemplo, de acordo com Marc Prensky, a maioria dos estudantes de hoje são conectados o tempo todo e são capazes de manipular dispositivos digitais chamados no linguajar tecnológico de “gadgets”, os quais englobam *smartphones* e *tablets*. O autor adota a denominação “nativos digitais”, definindo assim esta geração:

Os alunos de hoje – do maternal à faculdade – representam as primeiras gerações que cresceram com esta nova tecnologia. Eles passaram a vida inteira cercados e usando computadores, vídeo-games, tocadores de música digitais, câmeras de vídeo, telefones celulares, e todos os outros brinquedos e ferramentas da era digital. Em média, um aluno graduado atual passou menos de 5.000 horas de sua vida lendo, mas acima de 10.000 horas jogando vídeo-games (sem contar as 20.000 horas assistindo à televisão). Os jogos de computadores, e-mail, a Internet, os telefones celulares e as mensagens instantâneas são partes integrais de suas vidas (PRENSKY, 2001, p.1).

Na visão de Prensky, por outro lado, os professores, a grande maioria deles, são considerados imigrantes digitais. O autor tem uma visão um tanto crítica e preconceituosa a respeito da geração dos professores que não cresceram com a utilização das tecnologias digitais, assim como é o caso dos nativos digitais.

Os Imigrantes Digitais não acreditam que os seus alunos podem aprender com êxito enquanto assistem à TV ou escutam música, porque eles (os Imigrantes) não podem. É claro que não – eles não praticaram esta habilidade constantemente nos últimos anos. Os Imigrantes Digitais acham que a aprendizagem não pode (ou não deveria) ser divertida. Por que eles deveriam? Eles não passaram os últimos anos aprendendo com a Vila Sésamo (PRENSKY, 2001, p.3).

Esta é uma *memória discursiva* que está contida em todo o *corpus* desta análise. Os percursos de identificação destes sujeitos em jogo com a tecnologia dos livros digitais se organizam segundo essas representações simplistas e genéricas. Nessas representações não se distingue de quem se fala efetivamente, a não ser de forma indireta e confusa. Prensky (2001) não distingue, sob o rótulo genérico de “alunos de hoje – do maternal à faculdade”, de que classe social ele fala ao afirmar que “cresceram com a tecnologia”; “passaram a vida inteira cercados e usando computadores [...]”; “passou 10.000 horas jogando vídeo-game”. Quais e quantos jovens brasileiros nessa época puderam frequentar maternal e faculdade e crescer em meio a computadores? Em relação aos professores, Prensky (2001) também se vale do senso comum. Não se pode generalizar e colocar todos os professores numa mesma condição, já que há muitos professores que utilizam as tecnologias, havendo inclusive relatos e estudos sobre práticas de utilização de novas tecnologias em sala de aula. No caso do Brasil, em específico, há uma diversidade muito grande das características do professorado brasileiro, que se encontra espalhado nas mais diversas regiões do país, com enormes diversidades culturais e econômicas, e seria preciso, para corroborar as afirmações de Prensky, caracterizar o grupo do qual se faz a descrição.

Na matéria jornalística integrante do *corpus* intitulada “MEC planeja que alunos carreguem livros didáticos em *tablets*”<sup>30</sup>, que foi publicada no Portal Terra no dia 27 de fevereiro de 2013, são apresentados pontos favoráveis e desfavoráveis ao uso dos livros didáticos digitais, segundo a pesquisa de Priscilla Tavares, da Fundação Getúlio Vargas. Entre os pontos negativos advém essa *memória discursiva* que foi citada: “Os alunos estão adaptados, têm maior convívio com os meios digitais, mas muitos professores não têm esse conhecimento. O recurso audiovisual é bom quando se sabe usar”, diz a pesquisadora (PORTAL TERRA, 2013, on-line).

Na sequência, novamente na matéria do Correio Braziliense, já apresentada no tópico anterior, intitulada “Livros didáticos chegam aos *tablets* e dinamizam o aprendizado”<sup>31</sup>,

30 Disponível em: <<https://www.terra.com.br/noticias/educacao/mec-planeja-que-alunos-carreguem-livros-didaticos-em-tablets,4c0627251c21d310VgnCLD2000000dc6eb0aRCRD.html>>. Cf. Anexo 9.

31 Disponível em:

<[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna\\_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml)>. Cf. Anexo 5.

publicada em 25 de outubro de 2014, também há a figura do professor tomado como sujeito contrário às inovações do livro digital:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 15

Lançados em 2010, os *tablets* levaram menos de quatro anos para entrar na lista de desejos de todo mundo. Em 2014, a venda dos aparelhos subiu 103%, segundo uma pesquisa recente da GfK. O sucesso é maior entre os mais novos: não é difícil encontrar os *gadgets* na mochila dos adolescentes. E quando os *tablets* chegam às salas de aula, alguns professores ficam receosos. Não deviam: existe uma maneira de integrar os estudos com a tecnologia, pondo o conhecimento dentro dos dispositivos eletrônicos. O aprendizado está a salvo (CORREIO BRAZILIENSE, 2014, on-line).

Além disso, outra barreira pode ser a falta de preparo dos educadores. “Temos uma má adequação dos professores quando falamos de tecnologia. Eles não aceitam bem ou não sabem lidar. Mas as gerações mais novas vão ter muita mais facilidade”, acredita o professor da Universidade de Brasília Lúcio Teles. (CORREIO BRAZILIENSE, 2014, on-line)

Estes últimos recortes apresentados indiciam a representação em voga de que os professores que estão no dia a dia das salas de aulas brasileiras das escolas públicas não usam, não conhecem, não dominam ou não gostam, ou seja, não estão preparados para “a realidade” das novas tecnologias e de sua “necessária e inevitável” inserção no ambiente escolar. Repete-se na mídia uma imagem de que os professores só conhecem a inovação tecnológica com a qual estão sendo contemplados, depois (ou durante o momento em) que programas públicos de inclusão digital são colocados em execução. Nesta visão, a prática e a pesquisa pedagógica é camuflada por interesses mercadológicos, sendo que os editores de livros apresentam uma autoridade para dizer que os professores não deveriam ficar receosos, pois as inovações tecnológicas que lhes estão chegando farão do didático o “didático do futuro”. A afirmação da falta de domínio das novas tecnologias e a desqualificação dos professores se tornam um argumento recorrente: eles precisam ser formados, convencidos e adequados à nova realidade. O discurso publicitário, na divulgação dos materiais produzidos por meio das editoras aprovadas no PNL D, se constrói pelo uso da linguagem imperativa e persuasiva, reproduzindo imaginários e explorando desejos dos seres humanos. Essas construções ideológicas anulam a presença e a participação dos reais sujeitos da educação – professores e alunos – e suas vozes são silenciadas em detrimento de uma economia de mercado que se utiliza da educação para vender seus produtos.

O processo de formação continuada dos professores para as novas tecnologias faz parte desse processo de convencimento. Sem questionarmos a importância dessa formação, é preciso lembrar que ela deveria acontecer antes das escolas serem providas de recursos tecnológicos ou durante a implantação desses recursos e não apenas posteriormente. Começa

a aparecer no Brasil, nas universidades públicas e também nas particulares, especializações *lato-sensu* na área de “Mídias na Educação”. Mas ainda é um movimento lento, sendo que as produções tecnológicas disparam dia após dia no mercado brasileiro. Cury (2009) trata o livro didático no Brasil como uma política de assistência ao educando. Dessa forma, os discursos que circulam mostram que prover os alunos com livro didático de alta produção carrega implícito *formações discursivas* da educação de qualidade, mas tais iniciativas não diminuem a desigualdade social e o déficit do acesso ao conhecimento no Brasil. O autor argumenta que:

Essas ações e programas concorrem para fazer dessas formas de assistência ao estudante um apoio para a qualidade do ensino e, ao mesmo tempo, abrem a todos caminhos de uma política de redistribuição enquanto não se atinge os patamares de uma maior igualdade social. O livro didático como componente da assistência ao estudante faz a passagem da gratuidade passiva para a gratuidade ativa pela qual o aluno não só não paga taxas, matrículas e mensalidades como também recebe um encorajamento (CURY, 2009, p.129).

Só que o encorajamento chega aos estudantes e não chega aos professores, ou chega apenas com a distribuição de tecnologias (como é o caso da distribuição de *tablets* para professores da rede pública em anos anteriores), mas não é ofertado o preparo, o treinamento, o desenvolvimento de novas práticas pedagógicas perpassadas pelas tecnologias digitais. Um artigo de Wagner (2010) no Comitê Gestor da Internet pontua que:

O Brasil tem feito um grande esforço para dotar de acesso à Internet todas as escolas públicas do país, em todas as regiões, mesmo em locais de difícil acesso. O Plano Nacional de Banda Larga, em discussão neste início de 2010, deve tornar esse acesso de melhor qualidade. No entanto, a ligação das escolas em banda larga não será suficiente, se os professores ou outros instrutores que atuam nas escolas não forem capazes de transmitir aos alunos as habilidades básicas no uso dos computadores e da Internet. O verdadeiro papel da escola, em relação ao uso da Internet e à inclusão digital, só será devidamente exercido quando disponibilizar aos alunos os recursos para que eles melhor exerçam sua cidadania plena, e não apenas utilizarem a Internet como meio de comunicação, por exemplo, através de redes sociais. Logo, a Informática precisa entrar definitivamente na vida escolar, especialmente nas escolas públicas, o que será possível quando os professores forem capazes de utilizar, de forma mais avançada, os computadores e a Internet no ensino de suas próprias matérias, como Biologia, História ou Português. Para que isso ocorra, é necessário o treinamento e a disponibilização, através da Internet ou do próprio computador da escola, de ferramentas e de conteúdos didáticos de boa qualidade, em língua portuguesa (WAGNER, 2010, on-line).

O que acontece com o acesso à internet é o mesmo que acontece com os livros digitais. Não basta oferecer o meio, é preciso criar condições propícias para sua finalidade, para a sua utilidade.

O sujeito-professor e o sujeito-aluno participam do processo discursivo da implantação de livros didáticos digitais assujeitando-se aos discursos impostos pelos grandes grupos editoriais, e o governo é o intermediário entre os grupos e os sujeitos da educação.

Parece haver nos enunciados analisados uma atribuição de culpa ao professor pelo fato da enorme resistência à tecnologia, implicando num atraso na implantação de recursos digitais. Apagam-se nesses discursos a falta de formação oferecida ao professorado brasileiro. Na matéria da Agência Brasil EBC, o presidente da Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros), Antonio Luiz Rios da Silva, traz os seguintes dizeres:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 16

Segundo ele, poucos colégios abandonaram o papel. “Se tiver no Brasil inteiro cinco escolas que fizeram isso é muito. Nas conversas com diretores de colégio, a gente percebe que esse processo tem que ser gradual, não só com relação ao aluno, que se adapta mais rapidamente, mas principalmente **por conta do professor**” (NITAHARA, 2015, on-line)

Percebe-se que o uso da expressão “por conta do professor”, confere ao sujeito-professor a posição de um entrave no processo de implantação dos livros digitais nas escolas. Em outra materialidade analisada, uma entrevista assinada por Cristina Pereira com Neila Bruschi<sup>32</sup>, professora em Passo Fundo e que “destaca que o *tablet* veio acrescentar e que jamais irá substituir os livros” (PEREIRA, 2013, on-line), há nos dizeres dessa professora a *formação imaginária* do professor ideal e essa formação atua no processo de construção e circulação dos discursos sobre a questão aqui analisada.

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 17

Todo tipo de método é bem vindo para que o educador possa exercer sua forma de ensinar da melhor maneira possível. O professor pesquisador **é aquele que busca novos conhecimentos** para transformar seus alunos em pessoas curiosas, que buscam sempre algo de novo, aperfeiçoamento, maior conhecimento para suas vidas pessoais e profissionais (PEREIRA, 2013, on-line).

Nesta discursividade, que apresenta uma *formação imaginária* do professor ideal nos tempos modernos e do bom uso das tecnologias, a entrevistada se posiciona como um sujeito da área da educação e que articula as possibilidades das novas tecnologias no caminho de formação do educador, já que professor pesquisador “é aquele que busca novos conhecimentos”. Essa busca pelos novos conhecimentos, repete sentidos de que o livro digital é um novo mecanismo e traz novas possibilidades e conhecimentos para a sala de aula. Como visto no primeiro tópico de análise sobre a definição do que seja um livro (didático) digital, no

---

32 Disponível em: <<http://www.upf.br/comarte/?p=4444>>. Cf. Anexo 10.

entanto, esse processo de construção da representação do livro digital depende e sempre se articula à representação do livro impresso, e por isso a atribuição de novidade e grande impacto é uma prática discursiva que se ancora no pensamento econômico e de mercado e não na prática educativa em si. No sentido que circula nos dizeres da professora Neila Bruschi, o *tablet* (ou o livro digital) não é só para os alunos e oferece grande oportunidade inclusive para a formação dos docentes:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 18

ComArte – Como o *tablet* se reflete em sala de aula?

Neila Bruschi – O *Tablet* surge como um estímulo a mais quando se fala em capacitação dos docentes. Para que os métodos de ensino-aprendizagem sejam melhorados e não fiquem só com o professor falando e o aluno sem expressar nenhuma reação a não ser ouvir. O *tablet* na sala de aula me dá, além disso, conforto. Faz muita diferença, e tem passado muita segurança aos alunos (PEREIRA, 2013, on-line).

Na matéria intitulada: “Livro didático digital passa a fazer parte do material escolar de alunos do Rio<sup>33</sup>”, assinada por Carolina Callegari no jornal O Globo, on-line, também há sentidos dessa visão otimista por parte de um professor. Os dizeres do professor, identificado como Professor Novaes, corroboram a construção do discurso de que o professor é o entrave para a utilização de livros digitais nas escolas:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 19

— Quando eles trazem o celular, ficam no Facebook, no WhatsApp. Acho que há uma certa competição entre a pedagogia e as redes sociais. Eles têm a tentação de fugir do campo da matéria e perder o foco da aula. Mas acho que daqui a pouco, quando essa cultura do livro digital estiver mais incorporada, **os professores ficarem mais motivados** e os alunos entenderem a finalidade, tudo vai funcionar melhor. (CALLEGARI, 2014, on-line)

Na expressão “os professores ficarem mais motivados”, o adjetivo “motivados” recupera o movimento parafrástico que já foi sinalizado. Muitas vezes, apagam-se sentidos sobre as dificuldades da educação, das práticas pedagógicas do ensino dos conteúdos para se aludir a algo da dimensão individual, ou seja, da ordem da motivação. Mesmo tendo a presença de professores dando depoimentos, dois aspectos são sintomáticos: eles reproduzem um posicionamento eufórico e favorável ao livro digital e às demais tecnologias, e reproduzem a atribuição de responsabilidade e culpa de não adoção pelo professor. Não poderia ser diferente. Por um lado, esses professores são, como todos nós, expostos diariamente aos discursos publicitários de valorização dessas tecnologias. Por outro lado, a

---

33 Disponível em: < <https://oglobo.globo.com/rio/bairros/livro-didatico-digital-passa-fazer-parte-do-material-escolar-de-alunos-do-rio-14341049>>. Cf. Anexo 11.

publicação desses depoimentos, e não outros, relaciona-se à linha argumentativa dos textos em que foram incorporados como argumentos insuspeitos. Nos discursos que circulam sobre o livro didático digital, há um esvaziamento do papel do professor como mediador do conhecimento. Se os professores não estão motivados, se eles não são adeptos ou não dominam as tecnologias e, se isso acontece em grande número de escolas brasileiras, o discurso dominante encontra o culpado ideal e o álibi necessário para justificar até mesmo sua substituição por programas, por vídeo-aulas de uma casta de professores, por instrumentos mais capazes de informar, de deslumbrar, de convencer e de “facilitar” o aprendizado e a vida do aprendiz que nem precisaria se deslocar de casa para a escola, tal como sonham hoje grandes empresas comerciais de ensino a distância sob os auspícios do (des)governo atual. Os discursos sobre os livros didáticos digitais refletem o apagamento do sujeito-professor que precisa ser retomado nas escolas brasileiras.

#### **4.3 – Por que o livro didático digital? A importância da inovação tecnológica**

O livro didático digital como uma inovação tecnológica é outro discurso em circulação que se ancora em uma *formação discursiva* pró-tecnologia. A primeira observação que se faz dessa categoria discursiva é no próprio título da matéria aqui já apresentada: “Livro didático digital: o didático do futuro” (COSTA, 2013, on-line). Nesta matéria do jornal O Globo, logo abaixo da manchete, em linha fina, temos: “Tecnologia facilita vida de estudantes e professores, mas exige infraestrutura de primeiro mundo” (COSTA, 2013, on-line). Assim como vimos na categoria sobre a definição do livro didático digital, os discursos pró-tecnologia apresentam um tom altamente positivo. No trecho seguinte além de nomear como “livro didático do futuro” há também a presença da expressão “aulas do futuro”:

##### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 20**

Professores, autores, técnicos em games, engenheiros de computação gráfica, profissionais de diferentes áreas trabalham juntos para identificar tendências, bolar soluções interativas para o conteúdo didático e descobrir como serão as aulas do futuro (COSTA, 2013, on-line).

Como serão as aulas do futuro? É difícil saber. A questão do futuro, que é colocada sempre em termos de inovação tecnológica, marca uma questão da temporalidade que, no entanto, ultrapassa este sentido do limite do tempo. O futuro em si é a temporalidade que ainda virá. Porém, nos discursos aqui analisados, a carga semântica que se tem é a de que o futuro é algo que trará uma transformação e que essa transformação necessariamente é



positiva e relacionada ao avanço tecnológico. São recorrentes as afirmações positivadoras de que “a tecnologia facilita a vida”, é “inovadora”, é coisa “de primeiro mundo”, e ao mesmo tempo é agradável, divertida. Em uma matéria do portal G1, há o seguinte enunciado: “Por enquanto, a utilização fica restrita a projetos que inovam na forma de ensinar como no Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais (Gente), escola modelo da prefeitura do Rio”. (GOMES, 2013, on-line). Trata-se da matéria intitulada: “Com cara de game, *app* para *tablets* em 3D substitui livro didático no Rio”<sup>34</sup>. Neste movimento discursivo que é enunciado nesta materialidade textual “projetos que inovam na forma de ensinar” e o aplicativo que “substitui o livro didático no Rio” e tem “cara de game”, apresenta-se como uma transformação na educação que começa a se concretizar de fato, não de qualquer modo: é uma inovação, já é uma realidade e é agradável, como um game. Sempre que um sentido está em circulação ou é instituído, há o apagamento de outros sentidos. O processo discursivo é feito de sentidos e não-sentidos já que a linguagem não é transparente e marcada por posições de poder e saber por meio do mecanismo ideológico. Ao se afirmar o caráter inovador e agradável dos livros didáticos digitais, afirma-se também, sob a forma de pressuposto, o caráter antigo e desagradável ou não (tão) agradável do objeto anterior ou concorrente, o livro didático impresso.

A matéria de Callegari, no jornal O Globo, já apresentada nas análises do tópico anterior, traz os seguintes enunciados sobre o livro didático digital como uma inovação tecnológica:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 21

A tecnologia a um toque transforma a dinâmica do aprendizado. O quadro é parcialmente coberto por uma tela branca, onde o professor exhibe textos, vídeos e fotos. Os alunos acompanham, os olhos fixos em seus computadores portáteis ou celulares. A substituição da velha **fórmula “cuspe-giz”** por combinações de números binários capazes de **transportar os alunos para um mundo totalmente novo**, levanta mais uma discussão sobre o papel da tecnologia na sala de aula. A nova fronteira é o uso de material didático digital, e cada escola — **poucas, na verdade — vêm fazendo suas experiências para se apropriar desta forma de aprendizado**. (CALLEGARI, 2014, on-line)

O discurso é polêmico e contraditório e faz mostrar um jogo ideológico marcado por posições-sujeito e dizeres em confronto em movimentos parafrásticos (repetições) e polissêmicos (novos sentidos). O fato de atribuir à tecnologia a transformação da dinâmica do aprendizado abre para uma falta, uma lacuna sobre estudos da área de pedagogia. Como tecer esta afirmação se não são trazidos dados, pesquisas, para comprovar que de fato esta

---

34 Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/04/com-cara-de-game-app-para-tablets-em-3d-substitui-livro-didatico-no-rio.html>>. Cf. Anexo 12.

transformação acontece? Mais adiante, a narrativa em tom futurístico prevê até uma substituição da fórmula “cuspe-giz” como se as estruturas materiais da educação fossem mais importantes do que os recursos humanos, o conhecimento, as atividades pedagógicas e se reduzissem a “cuspe e giz”. Por fim a tecnologia transporta os alunos para um mundo novo. E qual seria esse mundo novo? E quem é digno de adentrá-lo? Perguntamos isso, pois logo adiante é enunciado que são poucas escolas que “vem fazendo suas experiências para se apropriar desta forma de aprendizado”. Parece haver no texto um sentido de que as escolas não querem fazer essa experiência. A questão não é querer, e sim, poder, mas é essa dimensão social a grande ausente dos textos da mídia.

Ao mesmo tempo em que se têm discursos euforizantes sobre a inovação tecnológica proporcionada pelos livros didáticos, há discursos com tons menos enfáticos e que definem o momento como transição, que é uma questão polêmica, pois o que as pesquisas mostram é que não haverá uma transição total, mas um uso compartilhado da mídia digital e da mídia impressa. A matéria assinada pela jornalista Priscilla Borges do portal Último Segundo IG<sup>35</sup> traz um depoimento com esse sentido:

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 22**

Fernando Fonseca Junior, gerente de inovação e novas mídias da editora FTD, diz que o momento é de transição. Por enquanto, ele acredita que não é possível oferecer produtos totalmente dissociados do livro impresso. “Essa não é a realidade da maioria das escolas, a cultura também precisa mudar. Oferecemos ambientes digitais e ferramentas para ajudar o professor, simulados para o aluno fazer por celular, que sejam adicionais”, conta. Para ele, esse é um caminho sem volta. “As pessoas já estão imersas em um mundo digital nas suas vidas pessoais, não faz mais sentido isso estar fora da sala de aula. O livro didático tem de ser relido. Nossa editora quer estar à frente desse processo e entregar novas formas de organização de conteúdo que potencializem processo de ensinar e aprender”, afirma (BORGES, 2013, on-line).

Apesar de ser uma visão de uma empresa, há posicionamentos que se contrapõem ao uso quase imposto do livro didático digital, até mesmo para que se possa conquistar o mercado pouco a pouco com as “inovações”. Isso mostra como um mesmo enunciado pode ter sentidos distintos dependendo da posição institucional daquele que enuncia. Rer ler o livro didático para Fernando Fonseca Júnior significa transformá-lo para o digital e que isso deve ser feito sob a forma da necessidade impositiva: “tem de ser”. É perceptível que as práticas educativas já mudaram e ainda mudarão muito. Os discursos se marcam pelo posicionamento dos sujeitos, e as *formações discursivas* em que se ancoram é que fazem a atribuição do seu

---

35 Disponível em: <<https://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-08-23/tecnologia-avanca-na-sala-de-aulas-falta-material-didatico-adequado.html>>. Cf. Anexo 13.

sentido. Percebe-se ao longo da pesquisa, posições que se marcam nos discursos publicitários, mercadológicos e que a mídia adotou fazendo dessa questão da educação um produto de mercado. O governo por sua vez não se posiciona oficialmente como uma instituição ligada ao capitalismo. Entretanto, ao trazer nas suas páginas de comunicação oficial matérias com tons euforizantes, há também a sua inserção nesse universo. As questões educativas, pelo que se pode perceber na análise do corpus da pesquisa, foram pouco evidenciadas, o que dificulta, e que não é objetivo deste trabalho, analisar como se dará a prática dos usos de livros didáticos digitais por professores e estudantes nas escolas brasileiras e os seus resultados.

#### **4.4 – Por que o livro didático digital? A importância ergonômica**

Os sentidos estão sempre em circulação e é assim que se constroem os discursos. Nesse movimento, por meio da linguagem, que é a materialidade discursiva, não há como controlar totalmente os sentidos, apesar de que também eles não estão soltos e são administrados. Nesta ótica, o processo discursivo de divulgação do acontecimento de surgimento de livros didáticos digitais no Brasil, traz sentidos que extrapolam o viés da educação e até mesmo das concepções mercadológicas de um produto novo para o campo educativo. Foi possível perceber nas análises que um dos argumentos compartilhado nesses textos é o da saúde das crianças e jovens, que foi colocada em jogo na construção discursiva sobre a utilização dos recursos tecnológicos. Muitas vezes o livro didático digital é visto como uma possibilidade de prevenção da saúde para os estudantes, já que ficarão livres do peso das mochilas nas costas com diversos livros impressos de variadas disciplinas.

Na matéria do jornal O Globo, de 2013, aparece o seguinte enunciado: “Quem não sonha em se livrar da mochila pesada e cheia de livros e cadernos, e ter todo o material didático no próprio *tablet* ou *notebook*?” (COSTA, 2013, on-line). Ao trazer o pronome interrogativo “quem” na expressão “Quem não sonha em se livrar”, há um efeito de generalização e de naturalização do prejuízo que causam as mochilas pesadas para a saúde dos estudantes. O livro digital, que é visto como inovação tecnológica, é visto também como uma solução, que não só traz benefícios às práticas educativas, mas também ao cotidiano dos seus usuários por isso enunciado como “um sonho”, como um solução. Na matéria do jornal Correio Braziliense, de 2014, o exemplo de uma experiência na Coreia do Sul marca o mesmo sentido, possibilitando um movimento parafrástico na circulação dos discursos sobre a questão. Diz assim o enunciado: “A partir do ano que vem, os jovens da Coreia do Sul deixarão de carregar tanto peso nas mochilas” (CORREIO BRAZILIENSE, 2014, on-line). O

processo enunciativo por trás desta materialidade linguística se vale de um exemplo estrangeiro como um argumento legítimo para justificar a adoção dos livros didáticos digitais no Brasil. O livro impresso é visto como um dificultador, um empecilho para a vida dos estudantes e ao mesmo tempo o peso é também o peso da educação precária e que o “didático do futuro” vem resolver e solucionar. A ideologia em circulação apresenta saberes e poderes num embate que coloca os sujeitos nas posições marcadas e ocupadas para impor um dispositivo e seus benefícios.

A imposição e o aval aos dispositivos é confirmada e ratificada quando se apresentam vozes de estudantes, como nos trechos a seguir:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 23

Para Luisa, além das possibilidades educacionais que a tecnologia oferece, o livro digital é uma oportunidade para se livrar do peso da mochila. “Eu nunca me interessei em ler livro digital, prefiro o de papel. Mas, para a escola, seria uma nova forma de ler, seria legal. **O peso da mochila estraga as costas de todo mundo.** Eu acho que todas as escolas já deveriam ter livro digital, em vez de continuar com as apostilas e cadernos” (NITAHARA, 2015, on-line).

Para o aluno Pedro Henrique Brandão, uma das vantagens é a redução do peso.

— Dependendo do dia, e das matérias que temos, a mochila fica muito pesada. **Trazer o tablet facilita, porque está tudo nele** — diz (CALLEGARI, 2014, on-line).

O sentido de “peso na/da mochila” reaparece e também a generalização: “o peso da mochila estraga as costas de todo mundo”. A estudante do primeiro depoimento diz que não é adepta da prática de leitura nos dispositivos digitais, porém para o bem da saúde, valida a iniciativa de livros didáticos digitais. Esse depoimento marca a imposição ideológica promovida pela mercantilização da educação. Quando, no segundo depoimento, enuncia-se que “trazer o *tablet* facilita, porque está tudo nele”, há um resgate dos sentidos de uma biblioteca universal e que o *tablet* e o livro didático concretizam esse sonho e apaga-se sentidos de que a educação não se faz só com conteúdos.

As notícias analisadas mostram que a circulação de assuntos relacionados aos livros didáticos digitais extrapolou os muros das escolas e das instâncias governamentais educativas. Por isso, é uma questão do governo, que a mídia apresenta e os sujeitos envolvidos ocupam as mais diversas posições, tais como: professores, produtores, alunos, pais... Assim como na questão da saúde o digital é visto como uma possibilidade e um benefício, os pais dos alunos, sujeitos também participantes do processo, apresentam em seus discursos sentidos contestatórios e nem sempre aprovam a iniciativa.

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 24

Mas há quem tenha restrições a esse modelo. O presidente da Associação de Pais e Alunos de Instituições de Ensino do Distrito Federal, Luis Cláudio Megiorin, diz que existem pais que têm demonstrado apreensão com a possibilidade de substituição total dos livros impressos e consideram que pode ficar mais difícil controlar quando o filho está realmente estudando no *tablet* e quando está usando para diversão. (INOVAÇÃO TECNOLÓGICA, 2014, on-line)<sup>36</sup>

Se para a saúde os livros digitais apresentam inúmeros benefícios, os pais dos estudantes apresentam outras preocupações como a distração que pode oferecer tais recursos. A mobilização de vozes – professores, estudantes, pais – e a circulação de sentidos outros (movimento polissêmico) apresenta discursividades possíveis de serem analisadas, numa *formação discursiva* de democratização da educação, já que há a participação de sujeitos diversos nesse processo. Pais que “têm demonstrado apreensão com a possibilidade de substituição total dos livros impressos” inscreve-se, novamente, no sentido de que o livro impresso garante certo tipo de controle que o digital dificultaria. O que está em jogo não é a questão de impresso ou digital, ou qual seria melhor, mas as repetições (movimento parafrástico) de práticas já tradicionais da educação. Para que uma possibilidade (sentido este que vimos tratando o *acontecimento discursivo* da implantação dos livros didáticos digitais) se concretize é preciso a mobilização de diversos sujeitos e recursos. Em questão de linguagem e discurso, nas matérias euforizantes apresentadas no recorte do *corpus* da pesquisa, as palavras e os discursos que elas movimentam constroem sentidos que se articulam no processo de implantação dos livros didáticos digitais. Percebemos assim que a realidade histórica e social se articula com os sentidos, com o simbólico, com o inconsciente (individual e coletivo) que repercutem nas práticas governamentais. É por isso que as instituições governo e mídia, aqui analisadas, se imbricam numa contextualidade de jogos entre o que é público ou da esfera das decisões particulares; o que é divulgado e o que é omitido; as palavras, os ditos e os não-ditos significando.

Curiosamente, neste tópico concernente à saúde dos alunos, não se menciona o desconforto visual que o olhar sobre as telas pode produzir de modo mais intenso do que sobre o papel. Essa ausência indica assim o caráter prioritariamente eufórico das enunciações assumidas pelos textos da mídia informativa.

#### **4.5 – Desafios ao livro didático digital: a produção de conteúdo**

---

36 Disponível em: <http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=livros-didaticos-comecam-migrar-versao-digital#.v10ofdlf9pm>

Muitos dos sentidos que circulam sobre a disseminação de livros didáticos são euforizantes e são inscritos, como já mostrado anteriormente, numa *formação discursiva* pró-tecnologia. Aparecem, contudo, embora menos frequentemente, nas materialidades analisadas sentidos contrários que mostram as dificuldades e os desafios a serem superados na produção e comercialização de livros digitais. Um deles diz respeito à produção de conteúdo. Existem muitas ferramentas ou muitos dispositivos tecnológicos (hardwares), porém poucos conteúdos produzidos.

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 25

O uso de *tablets* em salas de aulas é alardeado há pelos menos quatro anos, mas ainda não deslanchou, nem tampouco substituiu os livros de papel. Entre os empecilhos estão a falta de um conteúdo curricular digital adequado, resistência dos professores e custo elevado. Porém, esse cenário começa a mudar. Isso porque o MEC promete distribuir neste ano, pela primeira vez, quase 500 mil *tablets* e ao mesmo tempo passou a exigir que as editoras participantes dos programas de livros didáticos para escolas públicas produzam também conteúdo digital (VALOR ECONÔMICO/TODOS PELA EDUCAÇÃO, 2014, on-line).

A oferta do MEC no Edital CGPLI 01/2013 da possibilidade das editoras ofertarem livros digitais marca um movimento propício para as editoras produzirem este tipo de conteúdo. Por isso, as regularidades discursivas mostram que a questão não é só governamental e atinge outras esferas, favorecendo o mercado livreiro. Interesses e privilégios podem ser analisados nesta questão dos livros digitais, como fez Cassiano (2013) com o mercado dos livros impressos.

O edital do MEC é visto pela mídia não apenas como uma possibilidade de inserção das escolas às novas tecnologias, mas como um incentivo para a produção de conteúdos digitais. O governo injeta nas editoras motivações para a produção deste tipo de material. É o que mostra a reportagem do portal Último Segundo, IG (2014):

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 26

O desenvolvimento de materiais didáticos digitais não tem acompanhado a criação e a adaptação de ferramentas tecnológicas para as salas de aula. Computadores deram lugar a notebooks, já em substituição por *tablets*, mas a disponibilidade de conteúdos didáticos não cresce na mesma velocidade, nem aproveita todo o potencial das ferramentas. A carência de materiais adequados a todas essas ferramentas é considerada outro entrave para o aproveitamento total das tecnologias em sala de aula. A constatação, do próprio Ministério da Educação, fez com que o Governo Federal decidisse investir na produção de conteúdos educacionais digitais. (BLACBOARD GRUPO A; ÚLTIMO SEGUNDO IG, 2014, on-line)

“Uma das cobranças atreladas ao UCA foi a produção de conteúdos. Há muita coisa disponível, mas não necessariamente elas estão adequadas para o uso em sala de aula. Isso dá liberdade para o professor criar seus próprios conteúdos, mas o aproveitamento será melhor se ele já tiver isso disponível, porque essa adequação exige muito tempo”, comenta. (BLACBOARD GRUPO A; ÚLTIMO SEGUNDO IG, 2014, on-line)

Parece haver uma dicotomia reinante: de um lado, o governo quer comprar; de outro, as editoras não têm o que oferecer. Trata-se de uma dicotomia aparente. Na verdade, o anúncio dos problemas atua como mote para justificar a solicitação de apoio público, de investimento público, seja sob a forma de isenção fiscal, seja sob a forma de apoio à formação de profissionais, etc. A afirmação de entraves e dificuldades, nesses textos da mídia, cumpre a função, por vezes necessária, mas em grande parte enviesada e comprometida com interesses não necessariamente democráticos e públicos, de destacar o que falta ser feito, de apontar os entraves, e de garantir assim mudanças e benefícios que passam por necessários sacrifícios do Estado. Com esta dicotomia aludida, resta ao governo oferecer um incentivo para que as editoras produzam o material adequado ao edital CGPLI 01/2013. Como se sabe dos poucos grupos editoriais aprovados nos editais do MEC, há sentidos interditados e interesses manifestados. Para além da questão mercadológica, barreira esta que é difícil de transpor nos discursos analisados, percebe-se, entretanto, que em uma das matérias, uma voz ecoa para sustentar os interesses educativos e não só mercadológicos. Essa matéria que está no site da Agência Brasil EBC, que é um órgão vinculado ao governo, mostra que o Estado se resguarda no sentido de contrapor as opiniões, para não incorrer numa imposição de fato.

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 27**

Mas, segundo uma das autoras do estudo, Fernanda Rosa, as políticas implementadas atualmente na área pública não têm alcançado esse objetivo. “Para avançarmos em nossa capacidade de levantar o impacto das tecnologias na aprendizagem no Brasil, o primeiro passo é ter as ferramentas digitais disponíveis, com condições de uso e conectividade, e com professores capazes de utilizá-las – realidade ainda restrita a poucas escolas”. (NITAHARA, 2015, on-line) Agência Brasil EBC

Simplíssimo (2013) em matéria de análise do Edital do MEC volta a resgatar o sentido sobre o que é um livro digital, referindo-se, entretanto, à questão da produção de conteúdo:

#### **SEQUÊNCIA DISCURSIVA 28**

A grande questão é a seguinte: será que as editoras brasileiras conseguirão produzir livros digitais, que não pareçam meras cópias digitalizadas dos livros impressos? Nos Estados Unidos e em outros lugares, esta é uma das principais queixas dos estudantes (SIMPLÍSSIMO, 2013, on-line).

A fluidez da questão se marca como um movimento incerto e ainda em construção. Os estudiosos dos livros digitais como Procópio (2013), destacam que fazer previsões sobre qual será o futuro dos livros (com os livros digitais) é um tanto difícil e perigoso. O que se sabe é que as formas e funções de utilização do livro e, principalmente, do livro didático, têm se

alterado e que é preciso considerar a efervescência dos dispositivos digitais mesmo que os conteúdos ainda sejam escassos. A categoria temática referente à produção dos conteúdos destaca continuidades e descontinuidades no processo discursivo em questão, que é pautado pela historicidade e pelas condições de produção que regem a produção discursiva dos sujeitos envolvidos. As posições que ocupam não são estanques. Elas mudam e com elas os sentidos também se reestabelecem numa (re)significação dos dizeres que registram o movimento nascente dos livros didáticos digitais.

Como já destacado de que as contradições se estabelecem num processo discursivo, se em outros discursos as questões do conteúdo e da qualidade da educação são apagadas, aqui a preocupação com o conteúdo é um sentido polêmico e em confrontação com a *memória* e o *arquivo* que vêm sendo construídos.

A falta de conteúdos produzidos ou pensados para os livros didáticos digitais ratifica a questão da possibilidade ainda não concretizada. Isso implica também que a questão vai além dos recursos estruturais ou tecnológicos. Esta falta emerge de questões de conhecimentos das práticas e dos estudos pedagógicos, de um “novo” modo de ensinar que precisa aliar a teoria então ensinada com as práticas propostas de aprendizagem. Ao mesmo tempo em que há um movimento crítico às questões mercadológicas, o acontecimento faz movimentar os sujeitos em jogo no processo educativo e com isso promove atualizações e (re)significações não só das práticas educativas, mas dos discursos que circulam (na mídia) sobre ela.

#### **4.6 – Como repercutem as notícias sobre os livros didáticos digitais**

A maioria das notícias on-line que compõem o *corpus* de análise não apresentam comentários dos leitores. Em algumas, porém, há este tipo de comentário e os sentidos neles mobilizados mostram as leituras que parte da sociedade faz dos livros didáticos digitais, apresentando posicionamentos às vezes favoráveis à implantação nas escolas brasileiras, mas na maioria aparecem críticas quanto à forma de produção destes materiais e ainda quanto ao uso do dinheiro público para a aquisição e distribuição deste tipo de tecnologia. Muitos leitores consideram que é preciso estudos e pesquisas mais aprofundadas para promover a inclusão correta deste tipo de recurso.



A primeira notícia a apresentar comentários de leitores é intitulada “Amazon faz acordo com MEC para digitalizar livros didáticos no Brasil”<sup>37</sup>, publicada no dia 18 de março de 2014 em um blog do Estadão, que noticia:

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 29

A varejista online Amazon anunciou nesta terça-feira, 18, que uma tecnologia da companhia foi escolhida pelo Ministério da Educação (MEC) para conversão digital e distribuição de mais de 200 livros didáticos em *tablets*, serviço pelo qual não será paga, conforme proposta do governo que foi aberta a companhias interessadas (ESTADÃO, 2014, on-line).

No âmbito do termo de cooperação com o governo, que tem vigência até fevereiro de 2015, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) já está utilizando a tecnologia da Amazon para gerenciar e distribuir seu catálogo de livros didáticos digitais para professores do ensino médio de escolas públicas. Até o momento, mais de 40 milhões de títulos foram entregues (ESTADÃO, 2014, on-line).

Segundo a notícia, a tecnologia adotada Whipercast utiliza o formato Kindle, leitor digital da Amazon, mas também pode ser rodada em sistema operacional Android (Google), iOS (Apple). Em 2012, o MEC comprou 382 mil *tablets* que foram distribuídos a professores da rede pública de ensino do país. Com o gasto de R\$ 117 milhões, as empresas aprovadas foram a Positivo e a Digibrás (ESTADÃO, 2014, on-line). O intuito da Amazon em fornecer gratuitamente a tecnologia é, segundo declarou, o de que “‘Pessoas com maior grau de leitura vão acabar consumindo mais livros. É um projeto de longuíssimo prazo’, afirmou Szapiro à Reuters” (ESTADÃO, 2014, on-line). A questão mercadológica é assim mostrada explicitamente. Uma empresa de origem norte-americana utiliza-se do cenário da educação brasileira para vender seus produtos. Os comentários apresentados logo após a publicação da notícia trazem em sua temática a parceria do Governo Brasileiro com a Amazon.

#### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 30

**Laura Neuman** (Trabalha na Empresa Prefeitura Juiz de Fora): O problema desses acordos é que da assinatura à concretização se perde anos em tecnologia e bilhões em dinheiro. Sou Orientadora de Estudos do PNAIC – Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa desde 2012 (ano da formação) com a promessa de recebermos o material num tablete para agilizar a formação dos Professores Alfabetizadores... estamos iniciando esta semana o Seminário de Formação 2014 e **o material impresso ainda não está pronto, e nem se fala em tablete ou notebook. Essa é a consideração com a Educação no Brasil.**

**Richardson dos Santos Neves:** Participei de um projeto há alguns anos de uma faculdade particular aqui das redondezas visando eBooks, livros já existentes em formatos compatíveis com o Kindle (o da Amazon, mas também pelo software) além de outras finalidades com o aparelho da Amazon. Foram investidos milhares de reais para importar, muita resistência para adoção, mas o maior problema é a falta de acervo, o que o governo pensa em fazer já está sendo feito lá, uma conta unificada com os livros disponíveis aos docentes, aos alunos o empréstimo dos Kindles. Fato é que a duração da bateria do

---

37 Disponível em: <<http://link.estadao.com.br/noticias/geral,amazon-faz-acordo-com-mec-para-digitalizar-livros-didaticos-no-brasil,10000031769>>. Cf. Anexo 14.

Kindle e descanso para leitura barra de longe qualquer tablet, mas a qualidade para anotação ainda está longe.

**Fernanda Lobato:** Tablets tiveram isenção de IPI e ficaram mais caros... Acho que a Dilma não cai mais nessa não.

**Rodrigo Dias** (Analista de Tecnologia da Informação na empresa DLC Soluções em Tecnologia): Estão bem informados... O Android é da Samsung? #sqn

**Andrei Valentim** (UFSC): Acho que eles quiseram dizer tablets da Samsung com Android e iPads com iOS..

**Selma Marsson:** Por que o governo não fez essa negociação com o Positivo ou Digibrás que são brasileiras?

**Vladimir Campos** (Consultor na Empresa Campos & Torres): Dúvida: o que te faz pensar que realizar um acordo com uma empresa brasileira é melhor ou pior? Temos que parar com essa bobagem no Brasil! **Os países desenvolvidos são melhores em tecnologia e ciência porque são abertos e têm acesso ao que há de mais moderno no mundo inteiro para construir seus produtos.** Tecnologias como o Paperwhite da Amazon ou o próprio iPhone só existem porque houve acesso a tecnologias da Ásia e de outras partes do mundo. E mais, nada te garante que amanhã ou depois essas empresas brasileiras serão ainda brasileiras. Grande parte das inovações do mundo não existiria se os países olhassem apenas para seu umbigo. Fala inglês? Sugiro que assista este vídeo para entender como ocorre a inovação nas economias e no mundo: [https://www.youtube.com/watch?v=PC\\_qFEwMBi8](https://www.youtube.com/watch?v=PC_qFEwMBi8)

**Johnny Cantarelli:** Priorizar tecnologia nacional faz sentido quando as propostas são equivalentes. Fora disso, e nesse caso, é preferível priorizar o que vai trazer resultados para o nosso ensino público. Essa área é a "praia" da Amazon, portanto não é difícil que eles tenham um dos melhores sistemas de conversão digital do mundo [sem falar que eles estão dispostos a fazer o serviço de graça!]

**Selma Marsson:** Johnny Cantarelli O fato de fazer o serviço de graça é realmente interessante e somente uma gigante como a Amazon consegue dar esse benefício.

**Leandro Carlan** (Universidade Potiguar): Fantástico. Já uso o Kindle a uns anos e não me arrependo nem de ter pago as taxas da receita federal por ele. Mudou a minha vida de leitor! Vai facilitar muito para os alunos, sem falar que eles terão menos dor nas costas (ESTADÃO, 2014, on-line).

A primeira comentarista – Laura Neumann – chama a atenção para uma percepção dos discursos que circulam na mídia e as ações que são realizadas na prática, no dia a dia das escolas brasileiras. Ao citar o caso PNAIC, reclama que a tecnologia ainda não chegou aos estudantes e, em grande parte, nem aos professores. Ao enunciar: “o material impresso ainda não está pronto, e nem se fala em *tablet* ou *notebook*. Essa é a consideração com a Educação no Brasil” (ESTADÃO, 2014, on-line), há a discursividade a partir do vocábulo “consideração” que novamente traz as questões de assistência ao educando que são postas na mídia, mas que nas escolas brasileiras há a continuação da precariedade da infraestrutura e da repetição de práticas pedagógicas que continuam a estigmatizar e a colocar o Brasil num cenário de educação pública de má qualidade (falta consideração com a Educação no Brasil).

O segundo comentarista – Richardson dos Santos Neves – aponta problemas técnicos como a falta do acervo ou conteúdo no Brasil para livros digitais. Os comentários de Selma Marsson, Vladimir Campos e Johnny Cantarelli abordam a questão da tecnologia importada *versus* tecnologia nacional. Ao enunciar: “os países desenvolvidos são melhores em

tecnologia e ciência porque são abertos e têm acesso ao que há de mais moderno no mundo inteiro para construir seus produtos”, Vladimir Campos coloca o Brasil na *formação discursiva* do país de terceiro mundo que não produz ciência nem tecnologia, e nesse embate político e ideológico nega programas governamentais de, justamente, produção de ciência e tecnologia, sendo inclusive criado um Ministério próprio no governo para essa área. A partir do momento em que apoia a importação da tecnologia estrangeira e coloca na FD do livre-mercado, sem se preocupar com a necessidade de proteger e de gerar empregos no Brasil. Há assim um posicionamento de silenciamento e imposição de sentidos em contradição nos discursos. Além disso, reitera-se nesses comentários o argumento da gratuidade do serviço que a Amazon prestaria ao governo brasileiro e, por extensão, à população. Neles, em geral, não se questiona os motivos de uma empresa estrangeira agir assim. Não se perguntam o que ela ganha com isso: visibilidade? Capital simbólico? Ou isenção fiscal? Inserção compulsória no mercado brasileiro? Capacidade de barganha e venda para o governo brasileiro? Apropriação de conteúdo didático produzido nacionalmente? Pressionar mudança na legislação brasileira quanto ao percentual de participação de empresas estrangeiras parceiras em editais nacionais de compra e venda de livros?

A segunda matéria jornalística que traz comentários de leitores é intitulada: “Com 18 milhões de *tablets*, Brasil está pronto para *e-books*”<sup>38</sup>, publicada no dia 15 de junho de 2014 na Revista Exame on-line do Grupo Abril, assinada por Saulo Pereira Guimarães. O título afirma o preparo do Brasil para os livros digitais, certeza que se dá na construção gramatical por meio do uso do verbo no presente do indicativo (está). O uso deste tempo verbal se dá para indicar uma ação que acontece no exato momento da sua enunciação. Com isso, marca-se a certeza do acontecimento. Porém, as pesquisas mostram que, na prática, o que ocorre é bem diferente do que é divulgado. Se o Brasil estivesse pronto para os *e-books* os processos de produção, compra e distribuição desses dispositivos teriam tido continuidade o que não *está* acontecendo. A matéria na verdade é uma entrevista pingue-pongue que é assim apresentada:

### SEQUENCIA DISCURSIVA 31

São Paulo – Há hoje no Brasil 18 milhões de *tablets* em funcionamento, segundo a FGV. Entre outras tarefas, os *gadgets* vêm sendo usados para a leitura de *e-books*. E as editoras brasileiras andam de olho nisso. EXAME.com conversou sobre o assunto com Susanna Florissi. Na entrevista, a diretora da Câmara Brasileira do Livro falou sobre o cenário atual e as perspectivas do setor – que, pela quinta vez, será tema de um congresso do órgão, marcado para agosto. Como sintoma da ligação cada vez maior

---

38 Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/tecnologia/com-18-milhoes-de-tablets-brasil-esta-pronto-para-e-books/>>. Cf. Anexo 15.

entre os mundos da leitura e da tecnologia, o encontro será aberto por Jason Markosk, primeiro evangelista de tecnologia da Amazon. A seguir, leia alguns trechos do bate-papo (GUIMARÃES, 2014, on-line).

Mais uma vez aparece o grupo Amazon. A entrevista com Susanna Florissi possibilita interpretar sentidos sobre a leitura, sobre a tecnologia e sobre os didáticos no Brasil. Um sentido que a entrevistada atribui às novas tecnologias – “a beleza do cenário da leitura” – vai encadear sequências discursivas nas demais respostas, que apresentam discursos sobre os didáticos digitais. Observe a primeira pergunta e resposta:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 32

EXAME.com – Que transformações a tecnologia vem promovendo no mundo da leitura?

Susanna Florissi – A leitura hoje deixou de ser linear. O leitor está lendo e acessa um link relacionado, compartilha um trecho com amigos em redes sociais, lê mais sobre o assunto na internet. **Essa é a grande beleza** do momento atual. É claro, os jovens não leem como a gente lê – **mas também consomem**. E o nosso segmento precisa se adaptar a esta mudança (GUIMARÃES, 2014, on-line)

Ao lado da beleza está o consumo (mas também consomem), está também a prevalência das classes mais ricas que têm acesso ao digital, conforme a entrevista mostra em resposta referente aos formatos disponíveis e utilizados, que para ela são: Kindle, Kobo e iPad. Ela coloca o ramo dos didáticos como grande impulsionador do mercado de livros digitais no Brasil:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 33

EXAME.com – Qual o cenário do mercado de livros digitais hoje no Brasil?

Susanna Florissi – De acordo os números oficiais, *e-books* não chegam a representar 3% das vendas de livro hoje no Brasil. Porém, a tendência é que haja uma rápida evolução nesse cenário – com os livros didáticos puxando uma arrancada. Iniciativas do governo, como o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), já consideram este formato nas suas contas (GUIMARÃES, 2014, on-line).

Mas ao mesmo tempo, segundo a entrevistada, os livros de literatura são ainda os mais evidentes entre os livros digitais no Brasil. A interatividade, entretanto, é a grande marca dos livros didáticos no formato digital. Formatos mais antigos já foram abolidos como é o caso dos CD-Roms. A entrevistada cita uma iniciativa do Colégio Bandeirantes em São Paulo que descartou os livros impressos e passou a utilizar livros em iPad com alunos do 6º ano. E ao final, sobre o futuro do livro, pontua:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 34

EXAME.com – E qual deve ser o futuro dos *e-books* no Brasil?

Susanna Florissi – Acho que **o mercado deve crescer** – inclusive o impresso. O papel é ótimo para anotações e outras funções e, para mim, uma coisa puxa a outra. Cabe a autores e ilustradores estarem

atentos a esta nova forma de fazer livro. O livro impresso não vai morrer, mas vai ter que conversar com outras mídias (GUIMARÃES, 2014, on-line).

Mais uma vez o vocábulo “mercado” aparece. Este fato é um tanto compreensível, visto que o veículo onde circula a entrevista é um veículo voltado para negócios e economia. Porém, o próprio fato de os livros didáticos estarem ganhando espaço nos noticiários de economia e mercado, apresenta sentidos que se constroem e o discurso se faz como acontecimento deslocando-se de um campo da Educação para um campo da Economia. Vejamos os comentários dos leitores já que são eles que suscitam as análises deste tópico:

### SEQUÊNCIA DISCURSIVA 35

**Érlon Silva:** O grande problema é o **preço**. Muitas edições digitais são muito mais caras que sua versão física. **No país da Dilma, preço tem sua relevância.**

**Clóves Santos:** Qual o **custo** de um *ebook*? Qual tributação incide? Todos que adquiri não foram acompanhados de Nota Fiscal, apenas recibo. O custo de diagramação, logística de distribuição e estoques parece ser semelhante aos da edição impressa, pois seus preços não caem mais que uma diferença de trinta por cento, em geral. Qual incentivo temos então?

**Som Livros usados:** Segundo relatório da Unesco, **em países com altos índices de analfabetismo, as pessoas que mantêm aplicativos de leitura no celular leem 62% mais do que quando tinham disponíveis apenas livros em papel** (<http://sommelivros.weebly.com/blog/3>). É preciso analisar também a quantas andam **qualidade da leitura** através das plataformas móveis (GUIMARÃES, 2014, on-line).

A sequência discursiva presente no comentário apresenta: preço – custo – qualidade da leitura. Ao mesmo tempo em que o último comentário informa que em países onde a taxa de analfabetismo é alta, a leitura no digital fez com que as pessoas lessem mais do que quando tinham apenas livros impressos. A que tipo de leitura ele se refere? Aqui, temos *formações discursivas* sobre a leitura no Brasil, e o implícito de que temos maus leitores brasileiros. Mais uma vez, o posicionamento dos sujeitos leitores e comentaristas aponta para o movimento ideológico e político. Novamente a presidenta Dilma é evocada e ao enunciar: “No país de Dilma, preço tem sua relevância”, é trazida a *memória discursiva* da crise econômica vivida pelo país no Governo Dilma Rousseff. O registro desta memória se dá, entretanto, num posicionamento discursivo de postura política contrária ao governo Dilma. O país não é o Brasil, mas o país que a Dilma moldou com suas próprias características, e que, naquele momento, passava pela crise econômica. Na construção dos *arquivos* sobre os didáticos digitais é o posicionamento de leitores debatendo e questionando o mercado livreiro que circula nos comentários das notícias e com isso esse *arquivo* que vem sendo construído sobre a questão, começa a construir também um modo próprio de dizer sobre os livros didáticos digitais. Parece não haver dissociação dos livros digitais e do mercado. Questões

importantes como o conteúdo, as práticas pedagógicas ficam em segundo plano neste *arquivo* porque o que importa é vender.

A implantação dos livros didáticos digitais precisaria de um estudo mais amplo das realidades brasileiras, para que fosse ofertado um apoio não só de material, mas de treinamento e de expansão de conhecimento não só das tecnologias, mas das práticas pedagógicas que podem ser desenvolvidas com elas.

A circulação dos discursos e o debate sobre os dizeres acerca do livro didático digital é um acontecimento importante porque suscita debates sobre a leitura e sobre o acesso aos livros. Nunca se falou tanto nos livros didáticos e no PNLD como agora. Muitas pessoas que não fazem parte dos cenários da educação brasileira passam a ter contato com essa prática discursiva e inclusive mobilizam dizeres, tecem opiniões e se marcam como sujeitos sociais e históricos que participam da história do livro escolar brasileiro.

O objetivo de uma análise discursiva não é fazer julgamentos ou mostrar se dado acontecimento é bom ou ruim, mas como escreve Foucault, mostrar “como apareceu um determinado enunciado, e não outro em seu lugar?” (2009, p.30). Para Foucault, “um enunciado é sempre um acontecimento que nem a língua nem o sentido podem esgotar inteiramente” (2009, p.31). Isso mostra que o conjunto dos enunciados que circulam sobre os livros didáticos digitais não esgota os sentidos possíveis, mas marcam uma história descontínua, uma irrupção em meio a tantos outros acontecimentos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Oferecer aos alunos da atualidade, que fazem parte de uma geração imersa e por isso precocemente exposta às novas tecnologias digitais de comunicação, de entretenimento, de produção e de acesso a textos e aos conhecimentos que eles encerram, objetos educacionais consoantes com essas tecnologias e suas potencialidades, pode promover avanços significativos no campo da educação. Isso exige um conjunto de mudanças simultâneas e de investimento material nas escolas e de formação de docentes. Reconhecer e refletir sobre a presença de tecnologias com as quais as crianças e os jovens mantêm frequente contato, mesmo antes do ingresso na vida escolar, pode oferecer mudanças significativas. Diante desse cenário, um dos objetos tradicionais e privilegiados no ensino, o livro impresso, didático ou paradidático, entra em foco e em conjunto com a emergência do livro digital, torna-se ponto chave da discussão da incorporação das novas tecnologias de educação na escola, em especial nas escolas públicas.

As análises empreendidas nesta tese, acerca do que foi enunciado tanto por instâncias governamentais quanto pela mídia nacional sobre a adoção de livros didáticos digitais nas escolas públicas brasileiras, mostram que há sentidos em contradição sobre o tema, ainda que haja o predomínio dos discursos publicitários, e eufóricos, sobre essa medida.

A temática relativa à produção, compra e adoção dos livros didáticos digitais, mesmo já sendo tão presente na mídia (e como aqui analisado, na mídia on-line), ainda é muito escondida e apagada da sociedade brasileira e até mesmo dos sujeitos escolares, a saber, pedagogos, professores, estudantes e até mesmo a família. O livro no Brasil é considerado em muitos lares um objeto de luxo e o livro didático chega até esses lares sendo muitas vezes a única literatura com a qual se tem contato. Quando se fala em inserir na educação básica os dispositivos digitais, isso gera uma expectativa muito grande e faz com que a educação ganhe ares de primeiro mundo. Porém, é impossível fechar os olhos para a realidade da educação nacional e seus desafios estruturais.

Sem fazer crítica ou juízo de valor, as análises empreendidas mostram que há um movimento político e econômico que sobrepõe aos interesses do campo educacional brasileiro e que, em um momento de crise, os programas e iniciativas então formulados dentro desse movimento também são prejudicados.

Na Análise do Discurso, a língua só faz sentido porque se inscreve na história. E os sujeitos da linguagem se marcam ideologicamente nas posições ocupadas social e historicamente. Para Pêcheux, a luta de classes também se manifesta nos jogos de linguagem. As materializações em notícias on-line dos discursos que circulam sobre a questão aqui estudada, contribuem para formar (ou completar) um arquivo sobre o Programa Nacional do Livro Didático no Brasil. Nessas notícias circulam discursos que em outras épocas já eram relacionados à educação brasileira, mas que eram direcionados a outros objetos pedagógicos, como, por exemplo, aos livros didáticos impressos ou tradicionais. Assim, nesse movimento discursivo há uma repetição, ou seja, um movimento parafrástico da ordem discursiva de que a educação no Brasil é precária. Todavia, se instala uma polissemia, pois se desloca de um modo próprio de dizer para outro modo e outras circunstâncias ou contextos. Na era da internet e dos dispositivos tecnológicos em ebulição, tudo muda diariamente e as informações circulam em gigabytes de velocidade e comunicação precisando, por parte do analista do discurso, perspicácia e olhar atento para descrever e interpretar as regularidades e descontinuidades dos objetos então por ele estudados.

Considerando que todo dizer é constituído ideologicamente e resulta de posicionamentos (sociais, culturais, históricos) dos sujeitos que enunciam, constata-se nas análises desses enunciados os processos de apropriação, de reiteração e de ressignificação do que já se enunciou sobre o livro didático em sua forma impressa e tradicional, com vistas a promover essa sua nova forma de materialização, como objeto e como bem simbólico, como símbolo da mercantilização da educação ou como ferramenta incontornável na atualidade para o sucesso no ensino/aprendizado. Os sujeitos envolvidos no acontecimento – professores e alunos, agentes do governo, produtores de conteúdo digital, entre outros – ocupam posições discursivas indiciadas nos modos como reiteram ou instauram “novos” sentidos sobre esse objeto e as práticas que deles se apropriam, e que por essa razão são reveladoras da opacidade da língua e da não-neutralidade de seus usos. O que se enuncia sobre esse objeto cultural produz efeitos diversos, desde a naturalização de discursos altamente eufóricos sobre a tecnologia, sobre a inovação e sobre seu alegado potencial de revolucionar a educação, até a anulação, o apagamento da importância dos sujeitos da educação.

A educação brasileira é divulgada na imprensa do país como uma área complexa e polêmica. A construção do sentido da precariedade das escolas e do ensino atinge os sujeitos que, por sua vez, são os multiplicadores deste mesmo sentido. Sempre que se propõe a “inovação” ou os acontecimentos sociais e discursivos que buscam a transformação, é preciso verificar o jogo entre repetição e sentidos “novos”. A inovação para a educação brasileira não



pode ser somente um mote para promessas na política, para eleger governantes, e mostrar que a educação está amparada e com investimentos oferecidos para a sua melhoria.

Neste sentido, o saber e o poder se entrelaçam. A ideologia se manifesta em todas as tomadas de posição. Não há discurso sem ideologia. Na linguagem, ela se manifesta através das enunciações que marcam a construção do sentido e, por trás das palavras, simplesmente escritas, aparecem os jogos de poder que se inscrevem na sociedade por meio do discurso que significa e ressignifica.

A evolução tecnológica, como é o caso dos livros didáticos digitais, é própria do movimento que se pressupõe ser o da história humana: de mudança para melhor. Os estudos consequentes da história revelam outros movimentos, como a simultaneidade, no tempo físico, de práticas e de concepções provenientes de temporalidades muito distintas, algumas delas determinadas não pela passagem do tempo físico, mas pelas condições sociais e culturais de um povo. Conforme visto no *capítulo 2*, dedicado a recensear brevemente a história do livro, as práticas de apropriação desse objeto, mudaram ao longo dos tempos com o desenvolvimento das tecnologias de produções materiais – aparatos tecnológicos, como o desenvolvimento do papel como conhecemos hoje, da tipografia e, por fim, da informática, ficaram suscetíveis a algumas dessas transformações, mas há outras que impuseram a inércia da força da tradição dos usos, dos hábitos, dos modos como os sujeitos reagem aos objetos e ao modo como eles são apresentados em uma sociedade.

Assim, ao lado desse desenvolvimento tecnológico, articula-se outra ordem, a política e cultural, que muitas vezes é atravessada e determinada pela ordem econômica e social, e por isso pode transformar as práticas culturais, as práticas do cotidiano, mas não sem um embate simbólico, polêmico entre posicionamentos discursivos.

O olhar sobre os livros didáticos digitais, sobre o que se disse sobre sua possível implementação nas escolas públicas, segue esta perspectiva e se encontra determinado pelo fato de estar ancorado no exato momento em que se dá sua emergência e seu contato/confronto com o que há antes dele. A transposição do livro de papel para o livro digital, como a própria história já demonstrou em relação a outras mudanças tecnológicas, não é um processo em sentido único de mudança certa e definitiva de uma realidade por outra, muito menos um reflexo de progresso, de avanço, de melhoria. Não sem razão, testemunha-se o esforço dispendido para se produzir publicidade frequente, em massa, e coesa quanto aos argumentos, para divulgar os benefícios da mudança. Trata-se de um processo cujo sentido, direção ou rumo é um tanto complexo e contraditório, que implica diversas temporalidades e impactos distintos, que não vai se dar de modo integral e igualitário. Exatamente por sua

emergência ter se dado num contexto em que as sociedades humanas já conseguiram avançar tecnologicamente em campos tão inesperados, sem com isso resolver os problemas mais primários da humanidade, como a desigualdade no acesso à água, à alimentação adequada, à saúde, aos bens simbólicos (educação, livros, obras artísticas, etc.), ao reconhecimento de sua existência e de seus direitos, é que essa sua emergência pode antes contribuir para intensificar esse fosso.

Por essa razão, com frequência, e ao lado do discurso da evolução, da inovação aliada ao progresso, apresentou-se o livro didático digital como uma extensão/reprodução do livro didático impresso e tradicional. Isso foi enunciado verbalmente de diversas formas, assim como por meio de imagens, de que são exemplos as imagens a seguir:



Figura 2 – Jornal o Globo



Figura 3 – Coluna ComArte - UPF

Diante destas materialidades visuais ou imagéticas, o livro impresso está sempre presente. Ele atua como uma espécie de aval para o livro didático digital. Para a construção

simbólica do valor dos livros digitais, de modo geral, e do livro didático digital, de modo específico, o livro impresso não pode ser tratado como um inimigo a ser superado, mas como um parceiro estratégico. Por gozar do benefício de uma longa história, e do prestígio em relação a outros objetos, o livro impresso assegura aqueles que prontamente podem apresentar críticas contundentes sobre o digital, na incerteza do que de fato essas novas tecnologias proporcionarão de benefícios efetivos e extensivos a toda a população. Dessa forma percebe-se que o acontecimento discursivo da implantação de recursos digitais nas escolas públicas é marcado por uma prática que se repete: o livro impresso não será abandonado e quase sempre é ele que rege as práticas do livro digital.

Por que se falou tanto em livros didáticos na mídia on-line? Ao mesmo tempo em que estas discussões estavam presentes na web, grande parte da sociedade brasileira sequer tomou conhecimento de tal fato, até mesmo muitos professores. Por quê? Estas são perguntas que ainda inquietam e que se procurou responder verificando e analisando as discursividades que mostram *condições de produção* em que se apresenta o discurso da inovação aliado ao da educação de qualidade no Brasil. Nos entremeios da internet, estas discussões envolvem produtores de conteúdos didáticos e participantes – diretos ou indiretos – do PNLD, mas também alguns comentários de leitores desses textos, em geral de entusiastas, o que revela o quão bem sucedida é a circulação de certos enunciados e não outros.

O programa do governo federal que seleciona e compra livros didáticos para as escolas públicas brasileiras ainda está em atuação ao término deste trabalho. Quando se iniciou a escrita do projeto e as atividades iniciais de pesquisa, o Brasil ainda estava no governo Dilma Rousseff e logo em seguida passou-se para o governo Michel Temer, através do golpe na democracia. Em 2018, as eleições presidenciais coincidiram com o término da escrita desta tese e o presidente eleito foi Jair Bolsonaro.

A questão dos livros didáticos já foi pauta em notícias sobre o novo governo. O que se noticiou foi uma possível autorização para o material conter propagandas e não apresentar as referências bibliográficas, o que não evitaria erros e ainda a não promoção da luta contra a violência da mulher<sup>39</sup>. Além da dimensão técnica, um livro didático, impresso ou digital, como todo objeto cultural, indicia as representações de que foi fruto e que materializa assim como indicia as formas de agir do poder pelos modos de dar visibilidade e voz, ou de tornar invisível e silenciar. Uma boa invenção técnica pode ser cooptada e servir aos mais vis

---

39 Segundo matéria do Jornal Folha de São Paulo. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/01/gestao-bolsonaro-retira-violencia-contra-mulher-e-quilombo-de-edital-de-livros.shtml>

interesses, seja pela sua distribuição restrita, irregular e hierarquizadora dos sujeitos, seja pela sua distribuição em massa, constante e como meio para exercer formas de pensar e agir.

É com base na análise dos diferentes usos que um objeto cultural como esse, em sua especificidade digital, pode adquirir, que se dedicou neste trabalho a fazer um breve panorama do que se enunciou sobre os livros didáticos digitais no Brasil. Por se tratar de um objeto “sintoma” da educação brasileira, pode-se avançar, em outros trabalhos, o que aqui se adiantou, de modo a depreender, a partir desse recente, mas crescente *arquivo* de enunciados sobre a implantação dos livros didáticos digitais, os *efeitos de sentido*, aqueles visados e aqueles efetivamente produzidos, sobre o impacto efetivo ou idealizado dessa invenção técnica, sobre os posicionamentos, a ideologia e a constante luta de classes, que eles atualizam, em sua disputa no campo da educação, visto por uns como um grande negócio, por outros como a única forma de emancipação dos sujeitos.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, Filipe; NICOLAU, Marcos. **A reconfiguração do livro didático em versão digital:** uma ideia de sustentabilidade. Revista Temática. Ano IX, n. 01. Janeiro/2013. Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/index.php/tematica/article/view/21930/12054>>. Acesso em: 6 mai. 2019.

ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos do estado.** Lisboa: Editorial Presença; Martins Fontes, 1979.

ARTUSO, Alysson Ramos. **Livro didático digital:** o presente, as tendências e as possibilidades do mercado editorial no contexto brasileiro e internacional. Revista de Currículum y Formación del Profesorado. v. 20, n. 1, Enero-Abril, 2016. Disponível em: <

BRASIL. MINISTÉRIO PÚBLICO FEDERAL. **Entenda o caso Lava-Jato.** Disponível em: <<http://www.mpf.mp.br/grandes-casos/caso-lava-jato/entenda-o-caso>>. Acesso em: 6 mai. 2019.

BUNZEN, Clécio. **Construção de um objeto de investigação complexo:** o livro didático de língua portuguesa. Estudos Linguísticos XXXIV, p. 557-562, 2005.

BUNZEN, Clécio. **Livro didático de língua portuguesa:** um gênero do discurso. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2005.

BUNZEN, Clécio. **Dinâmicas discursivas na aula de português:** os usos do livro didático e projetos didáticos autorais. Tese de Doutorado. Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas. Campinas: UNICAMP, 2009.

CARR, Nicholas. **A geração superficial:** o que a internet está fazendo com os nossos cérebros. Trad. Mônica Gagliotti Fortunato Friaça. Rio de Janeiro: Agir, 2011.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI:** a entrada do capital espanhol na educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER; Roger (orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. Volume 1. Trad. Fulvia M. L. Moretto; Guacira Marcondes Machado; José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Ática, 1998.

CAVALLO, Guglielmo; CHARTIER; Roger (orgs.). **História da leitura no mundo ocidental**. Volume 2. Trad. Cláudia Cavalcanti; Fulvia M. L. Moretto; Guacira Marcondes Machado; José Antônio de Macedo Soares. São Paulo: Ática, 1999.

CHARADEAU, Patrick; MAINGUENEAU, Dominique. **Dicionário de análise do discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008

CHARTIER, Roger. As práticas da escrita. In: ARIÈS, Philippe; CHARTIER, Roger (orgs.). **História da vida privada 3: da renascença ao século das luzes**. Trad. Hildegard Feist. São Paulo: Companhia das Letras, 1991.

\_\_\_\_\_. **A aventura do livro: do leitor ao navegador**. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo: Editora UNESP, 1998.

\_\_\_\_\_. **Os desafios da escrita**. Trad. Fúlvia M. L. Moretto. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

CHINAGLIA, Juliana Vegas. **Materiais didáticos digitais e as remediações do livro didático impresso: uma análise dos objetos educacionais digitais**. Educ. & Tecnol. Belo Horizonte: v. 19, n. 2, maio/ago. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.cefetmg.br/index.php/revista-et/article/view/610> >. Acesso em: 6 mai. 2019.

CHOPPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte**. Educ. Pesqui., São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, p. 564-565.

COMITÊ GESTOR DA INTERNET NO BRASIL (CGI.BR). **TIC Domicílios 2016**. São Paulo: NIC.BR/CETIC.BR, 2017. Disponível em: <<https://www.cgi.br/noticia/releases/tic-domicilios-2016-aponta-estabilidade-no-numero-de-domicilios-conectados-por-meio-de-banda-larga-fixa/> >

CORSI, Francisco Luiz. A conjuntura e a política econômica no governo Dilma (2011-2014). In: CORSI, Francisco Luiz; CAMARGO, José Marangoni; SANTOS, Agnaldo dos. (orgs.). **A conjuntura econômica e política brasileira e argentina**. Marília: Oficina Universitária; São Paulo: Cultura Acadêmica, 2015.

COURTINE, Jean-Jacques. **Análise do discurso político**: o discurso comunista endereçado aos cristãos. Trad. Cristina de Campos Velho Birck et. al. São Carlos: EdUFSCar, 2009.

CURCINO, Luzmara. **Divisões e representações sociais de leitores no Brasil**: uma análise de discursos da mídia sobre as práticas de leitura de políticos brasileiros. Relatório de Pós-doutorado. Campinas: UNICAMP, 2018 (mimeo).

\_\_\_\_\_. Discursos hegemônicos sobre a leitura e suas formas de hierarquização dos leitores. In: CURCINO, Luzmara; SARGENTINI, Vanice; PIOVEZANI, Carlos. (orgs.). **(In)Subordinações contemporâneas**: consensos e resistências nos discursos. São Carlos: EDUFSCar, 2016.

\_\_\_\_\_. O enunciado na arquitetura foucaultiana do discurso: uma análise do processo de remanência de enunciados da mídia. In: FERNANDES, Cleudemar Alves; CONTI, Maria Aparecida; MARQUES, Welisson. (orgs.). **Análise do discurso & semiologia**. Uberlândia: EDUFU, 2015.

CURY, Carlos R. J. **Livro Didático como assistência ao estudante**. Rev. Diálogo Educ., Curitiba, v. 9, n. 26, p. 119-130, jan./abr. 2009.

DARNTON, Robert. **A questão dos livros**: passado, presente e futuro. Trad. Daniel Pellizari. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.

ECO, Umberto; Jean-Claude Carrière. **Não contem com o fim do livro**. Trad. André Telles. Rio de Janeiro: Record, 2010.

EUZÉBIOS FILHO, Antonio; GUZZO, Raquel Souza Lobo. **A conjuntura após junho de 2013**: olhares cruzados sobre participação política e resistência. São Paulo: Psicologia USP. v. 29, n. 2, mai./ago. 2018. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0103-65642018000200159&lng=pt&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-65642018000200159&lng=pt&tlng=pt)> Acesso em: 6 mai. 2019.

FERNANDES, Magda Carvalho. **Vinte e cinco anos do PNLD**: uma trajetória de negociações entre política educacional e econômica. VI Congresso Brasileiro de História da Educação, 2011, Vitória, SBHE/UFES, p. 1-14, Anais. Disponível em: <[http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais\\_vi\\_cbhe/conteudo/file/769.pdf](http://www.sbhe.org.br/novo/congressos/cbhe6/anais_vi_cbhe/conteudo/file/769.pdf)>. Acesso em 6 mai. 2019.

FERREIRA, Maria Cristina Leandro. **Glossário de termos do discurso**. Porto Alegre: UFRGS: Instituto de Letras, 2001.

FOUCAULT, Michel. **A arqueologia do saber**. Trad. Luiz Felipe Baeta Neves. 7ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2009.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA; Wanderly Ferreira. **O estado da arte do livro didático no Brasil**. Brasília: REDUC/INEP, 1987.

FREITAS, Neli Klix; RODRIGUES, Melissa Haag. **O livro didático ao longo do tempo: a forma do conteúdo**. Anais 18º Seminário de Iniciação Científica UDESC, 2008.

FREUD, Sigmund. **A interpretação dos sonhos**. Trad. Walderedo Ismael de Oliveira. Rio de Janeiro: Imago, 2001.

GABRELON, Anderson. **O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): aquisição e distribuição do livro didático como política de estado**. Anais do X Seminário Nacional do HistedBR. Faculdade de Educação. UNICAMP: jul. 2016. Disponível em: <<https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/853.html> >

GADET, Françoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux**. Trad. Bethania S. Mariani et. al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

GALVÃO, Ana Maria de Oliveira; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. O estudo dos manuais escolares e a pesquisa em história. IN: \_\_\_\_\_. **Livros escolares de leitura no Brasil: elementos para uma história**. Campinas: Mercado de Letras, 2009.

HÖFLING, Eloisa de Mattos. **Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático**. Educação & Sociedade, ano XXI, nº 70, abril 2000. Disponível <[http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302000000100009&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-73302000000100009&script=sci_abstract&tlng=pt)>

INSTITUTO PRÓ-LIVRO. **Retratos da leitura no Brasil**. 4. ed. Março 2016. IBOPE Inteligência. Disponível em: < <http://prolivro.org.br/home/atuacao/28-projetos/pesquisa-retratos-da-leitura-no-brasil/8042-downloads-4eprlb>> Acesso em: 13 fev. 2018

JACOMELI, Mara Regina Martins. **As políticas educacionais da Nova República: do governo Collor ao de Lula**. Universidade Federal do Oeste do Pará (UFOPA). Revista Exitus. v. 1, n. 1, jul./dez. 2011. Disponível em: <<http://www.ufopa.edu.br/portaldeperiodicos/index.php/revistaexitus/article/view/211/198>> Acesso em: 6 mai. 2019.



LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Trad. Carlos Irineu da Costa. São Paulo: Ed. 34, 1999.

\_\_\_\_\_. **O que é o virtual?** Trad. Paulo Neves. São Paulo: Ed. 34, 1996.

MALDIDIER, Denise. **A inquietação do discurso: (re)ler Michel Pêcheux hoje**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. Campinas: Pontes, 2003.

MANGUEL, Alberto. **Uma história da leitura**. Trad. Pedro Maia Soares. 2. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1997.

MONTANHEIRO, Fábio César. **Livros de compromisso: práticas em torno de um fazer livresco nas Minas setecentistas**. Tese de Doutorado. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Araraquara: UNESP, 2007.

NARZETTI, Claudiana Nair Pothin. **A formação do projeto teórico de Michel Pêcheux: de uma teoria geral das ideologias à análise do discurso**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Linguística e Língua Portuguesa da Faculdade de Ciências e Letras da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho. Araraquara: UNESP, 2008.

NISHIZAWA, Andre Jun. **A evolução do livro: como o desenvolvimento simultâneo de três aspectos têm modificado a história do livro**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Ciência da Informação. Escola de Comunicação e Artes. São Paulo: Universidade de São Paulo, 2014.

ORLANDI, Eni Puccinelli. **Discurso e texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4. ed. Campinas: Pontes, 2012.

\_\_\_\_\_. **Análise de discurso: princípios e procedimentos**. 8. ed. Campinas: Pontes, 2009.

PÊCHEUX, Michel. Ler o arquivo hoje. In: ORLANDI, Eni Puccinelli et. al. (org.). **Gestos de leitura: da história no discurso**. Trad. Bethania S. Mariani et. al. 2. ed. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

\_\_\_\_\_. **Discurso: estrutura ou acontecimento**. Trad. Eni Puccinelli Orlandi. 3. ed. Campinas: Pontes, 2002.

\_\_\_\_\_. **Semântica e discurso: uma crítica à afirmação do óbvio.** Trad. Eni Puccinelli Orlandi et. al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2009.

\_\_\_\_\_. et. al. Análise do discurso na França. In: PIOVEZANI, Carlos; SARGENTINI, Vanice (orgs). **Legados de Michel Pêcheux: inéditos em análise do discurso.** São Paulo: Contexto, 2011.

\_\_\_\_\_. Papel da memória. In: ACHARD, Pierre et. al. (org.). **Papel da memória.** Trad. José Horta Nunes. 4. ed. Campinas: Pontes, 2015.

\_\_\_\_\_; FUCHS, C. **A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas.** IN: GADET, Françoise; HAK, Tony. **Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux.** Trad. Bethania S. Mariani et. al. 4. ed. Campinas: Editora da Unicamp, 2010.

POSSENTI, Sírio. Teoria do discurso: um caso de múltiplas rupturas. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina (orgs). **Introdução à linguística: fundamentos epistemológicos.** Volume 3. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais.** Trad. Roberta de Moraes Jesus de Souza. NCB University Press, Vol. 9 N. 5, out. 2001

PROCÓPIO, Ednei. **A revolução dos ebooks: a indústria dos livros na era digital.** São Paulo: SENAI-SP Editora, 2013.

RANGEL, Egon de Oliveira. **A escolha do livro didático de português: caderno do professor.** Belo Horizonte: Ceale, 2006.

ROMANINI, Maristela Gallo. **Análise do processo de implementação de política: o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD.** Tese de Doutorado. Campinas: Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação, 2013.

ROMÃO, Lucília Maria Sousa. **Nós, desconhecidos na grande rede.** Revista Linguagem em (Dis)curso, vol 5, n. 1, jul/dez 2004, Editora Unisul. Disponível em: <http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0501/6%20art%204.pdf>

ROSA, Fernanda R.; AZENHA, Gustavo S. **Aprendizagem móvel no Brasil: gestão e implementação de políticas públicas atuais e perspectivas futuras**. Colúmbia University: Centro de Estudos Brasileiros. São Paulo: Zinnerama, 2015.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Trad. Antônio Chelini, José Paulo Paes, Izidoro Blikstein. 27. ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, Ezequiel Theodoro da Silva. **Livro didático: do ritual de passagem à ultrapassagem**. Em Aberto, Brasília, v. 16, n. 69, jan./mar. 1996.

SILVA, Iara Augusta da. **O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLD/EM): uma política de educação implementada pelo estado brasileiro no início do século XXI**. Trabalho apresentado no GT Estado e Política Educacional. 37ª Reunião Nacional da ANPEd – 04 a 08 de outubro de 2015, UFSC – Florianópolis. Disponível em: <<http://37reuniao.anped.org.br/wp-content/uploads/2015/02/Trabalho-GT05-3544.pdf>> Acesso em: 6 mai. 2019.

SILVA, Joaquina Aparecida Nobre da; SOUZA, Valeska Soares. **Contribuições para uma matriz de análise do Livro didático digital de Língua Portuguesa – PNLD 2015**. Domínios de Linguagem. v. 9, n. 3, jul./set. 2015. Disponível em: <<http://www.seer.ufu.br/index.php/dominiosdelinguagem/article/download/28902/16976/>>. Acesso em: 6 mai. 2019.

SILVA, Raquel Soares Pedonni. **A natureza dos objetos educacionais digitais em obras didáticas de língua portuguesa do ensino fundamental e sua relação com os multiletramentos**. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL). Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Recife: UFPE, 2018.

SOARES, Magda. O livro didático como fonte para a história da leitura e da formação do professor-leitor. In: MARINHO, Marildes (org.). **Ler e navegar: espaços e percursos da leitura**. Campinas: Mercado de Letras. Belo Horizonte: Ceale, 2001.

UNESCO. **Diretrizes de políticas para a aprendizagem móvel**. 2014. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002277/227770por.pdf>>. Acesso em: 13 fev. 2018

WAGNER, Flávio Rech. **Habilidade e inclusão digital: o papel das escolas**. In: CGI.br (Comitê Gestor da Internet no Brasil). Pesquisa sobre o uso das tecnologias da informação e da comunicação, 2009. São Paulo, 2010, p. 47-51.

### *Referências do Corpus*

BORGES, Priscilla. **Tecnologia avança na sala de aula, mas falta material didático adequado.** Último Segundo IG. Disponível em: <<http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-08-23/tecnologia-avanca-na-sala-de-aula-mas-falta-material-didatico-adequado.html>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

BRASIL, MEC, FNDE, SEB. Edital de convocação 01/2013 - CGPLI. **Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD 2015.** Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/programas/programas-do-livro/consultas/editais-programas-livro/item/4032-pnld-2015>>. Acesso em 13 fev. 2018.

CALLEGARI, Carolina. Livro didático digital passa a fazer parte do material escolar de alunos do Rio. O Globo. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/bairros/livro-didatico-digital-passa-fazer-parte-do-material-escolar-de-alunos-do-rio-14341049>>. Acesso em 10 fev. 2019.

CORREIO BRAZILIENSE: **Livros didáticos chegam aos tablets e dinamizam o aprendizado.** Disponível em: <[http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna\\_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml](http://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml)> Acesso em: 13 fev. 2018.

COSTA, Marina Morena. **Livro digital: o didático do futuro.** O Globo. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/livro-digital-didatico-do-futuro-720696>. Acesso em: 13 fev. 2018.

ESTADÃO.COM. **Amazon faz acordo com MEC para digitalizar livros didáticos no Brasil.** Disponível em: <<http://link.estadao.com.br/noticias/geral,amazon-faz-acordo-com-mec-para-digitalizar-livros-didaticos-no-brasil,10000031769>> Acesso em: 13 fev. 2018

GOMES, Helton Simões. **Com cara de game, app para tablets em 3D substitui livro didático no Rio.** G1. Disponível em: <<http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/04/com-cara-de-game-app-para-tablets-em-3d-substitui-livro-didatico-no-rio.html>> Acesso em 10 fev. 2019.

GUIMARÃES, Saulo Pereira. **Com 18 milhões de tablets, Brasil está pronto e-books.** Exame.Com. Disponível em: <<https://exame.abril.com.br/tecnologia/com-18-milhoes-de-tablets-brasil-esta-pronto-para-e-books/>> Acesso em: 13 fev. 2018.

INOVAÇÃO TECNOLÓGICA. **Livros didáticos começam a migrar para versão digital.** Disponível em: <<http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=livros->

didaticos-comecam-migrar-versao-digital&id=010175140117#.Wx1CFEgvyUI>. Acesso em 10 fev. 20019.

NITAHARA, Akemi. **Livro didático digital ainda não chegou aos estudantes.** Agência Brasil EBC. Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2015-10/livro-didatico-digital-ainda-nao-chegou-aos-estudantes>. Acesso em: 25 jul. 2016.

PEREIRA, Cristina. **O tablet veio acrescentar ou substituir os livros?** Com Arte. UPF. Disponível em: <<http://www.upf.br/comarte/?p=44444>>. Acesso em 10 fev. 2019;

PORTAL BRASIL. **Livro digital chega as escolas públicas em 2015.** Disponível em: <http://www.brasil.gov.br/educacao/2013/01/livro-digital-chega-as-escolas-publicas-em-2015>. Acesso em: 25 jul. 2016.

PORTAL TERRA. **MEC planeja que alunos carreguem livros didáticos em tablets.** Disponível em: < <https://www.terra.com.br/noticias/educacao/mec-planeja-que-alunos-carreguem-livros-didaticos-em-tablets,4c0627251c21d310VgnCLD2000000dc6eb0aRCRD.html>> Acesso em: 13 fev. 2018.

PORTAL TERRA. **MEC usa tecnologia da Amazon para distribuição de livros didáticos.** Disponível em: <<http://idgnow.com.br/internet/2014/03/18/mec-usa-tecnologia-da-amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos/>>. Acesso em 10 fev. 2019.

SIMPLÍSSIMO, Eduardo Melo. **Análise do edital do MEC para livros didáticos digitais.** Revolução E-Book. Disponível em: <<http://revolucaoebook.com.br/analise-edital-mec-para-livros-didaticos-digitais/>> Acesso em: 13 fev. 2018.

VALOR ECONÔMICO. **Escolas públicas terão livros didáticos a partir de 2017.** Disponível em: <<http://www.valor.com.br/empresas/3398714/escolas-publicas-terao-livros-didaticos-digitais-partir-de-2017>>. Acesso em: 10 fev. 2019.

VALOR ECONÔMICO. **Governo impulsiona uso de tablet na escola.** Disponível em: <<http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29338/governo-impulsiona-uso-de-tablet-na-escola/>> . Acesso em 10 fev. 2019.

## ANEXO 1

Constituição do *corpus* da pesquisa – Notícias on-line

VEÍCULO	DATA	TÍTULO	AUTOR
Portal Brasil	21/01/2013	<b>Livro digital chega às escolas públicas em 2015</b> <a href="http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-e-ciencia/2013/01/livro-digital-chega-as-escolas-publicas-em-2015">http://www.brasil.gov.br/editoria/educacao-e-ciencia/2013/01/livro-digital-chega-as-escolas-publicas-em-2015</a>  Editoria: Educação	Por Portal Brasil Fonte: Agência Brasil/Ministério da Educação
Revolução E-Books	24/01/2013	<b>Análise do edital do MEC para livros didáticos digitais</b> <a href="https://simplissimo.com.br/analise-edital-mec-para-livros-didaticos-digitais/">https://simplissimo.com.br/analise-edital-mec-para-livros-didaticos-digitais/</a>  Editoria: Ebooks, Mercado	Eduardo Melo Simplíssimo
Porta Terra	27/02/2013	<b>MEC planeja que alunos carreguem livros didáticos em tablets</b> <a href="http://noticias.terra.com.br/educacao/mec-planeja-que-alunos-carreguem-livros-didaticos-em-tablets,4c0627251c21d310VgnCLD200000dc6eb0aRCRD.html">http://noticias.terra.com.br/educacao/mec-planeja-que-alunos-carreguem-livros-didaticos-em-tablets,4c0627251c21d310VgnCLD200000dc6eb0aRCRD.html</a>  Editoria: Educação	Sem assinatura
O Globo	04/03/2013	<b>Livro digital: o didático do futuro</b> (Tecnologia facilita vida de estudantes, mas exige tecnologia de primeiro mundo) <a href="https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/livro-digital-didatico-do-futuro-7720696#ixzz31VUKkC6h">https://oglobo.globo.com/sociedade/educacao/livro-digital-didatico-do-futuro-7720696#ixzz31VUKkC6h</a>  Editoria: Sociedade, Educação	Marina Morena Costa
G1	10/04/2013	<b>Com cara de game, app para tablets em 3D substitui livro didático no Rio</b> <a href="http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/04/com-cara-de-game-app-para-tablets-em-3d-substitui-livro-didatico-no-rio.html">http://g1.globo.com/tecnologia/noticia/2013/04/com-cara-de-game-app-para-tablets-em-3d-substitui-livro-didatico-no-rio.html</a>  Editoria: Geral	Helton Simões Gomes
Último Segundo IG	23/08/2013	<b>Tecnologia avança na sala de aula, mas falta material didático adequado</b>	Priscilla Borges

		<a href="http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-08-23/tecnologia-avanca-na-sala-de-aula-mas-falta-material-didatico-adequado.html">http://ultimosegundo.ig.com.br/educacao/2013-08-23/tecnologia-avanca-na-sala-de-aula-mas-falta-material-didatico-adequado.html</a> Editoria: Educação	
Valor Econômico	17/01/2014	<b>Escolas públicas terão livros digitais a partir de 2017</b> <a href="http://www.valor.com.br/empresas/3398714/escolas-publicas-terao-livros-didaticos-digitais-partir-de-2017">http://www.valor.com.br/empresas/3398714/escolas-publicas-terao-livros-didaticos-digitais-partir-de-2017</a> Editoria: Empresas, Tecnologia	Por Agência Brasil
Inovação Tecnológica	17/01/2014	<b>Livros didáticos começam a migrar para versão digital</b> <a href="http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=livros-didaticos-comecam-migrar-versao-digital&amp;id=010175140117#.Wx1CFEgvyUI">http://www.inovacaotecnologica.com.br/noticias/noticia.php?artigo=livros-didaticos-comecam-migrar-versao-digital&amp;id=010175140117#.Wx1CFEgvyUI</a> Editoria: Plantão	Com informações da Agência Brasil
Todos pela educação/ Valor Econômico	20/01/2014	<b>Governo impulsiona uso de <i>tablet</i> na escola</b> <a href="http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29338/governo-impulsiona-uso-de-tablet-na-escola/">http://www.todospelaeducacao.org.br/educacao-na-midia/indice/29338/governo-impulsiona-uso-de-tablet-na-escola/</a> Editoria: Educação na mídia	Fonte: Valor Econômico
IDGNOW/ Portal Terra	18/03/2014	<b>MEC usa tecnologia da Amazon para distribuição de livros didáticos</b> <a href="http://idgnow.com.br/internet/2014/03/18/mec-usa-tecnologia-da-amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos/">http://idgnow.com.br/internet/2014/03/18/mec-usa-tecnologia-da-amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos/</a> Editoria: Tecnologia	Da Redação
IPNEWS	18/03/2014	<b>MEC firma acordo com Amazon para distribuição de livros didáticos em <i>tablets</i></b> <a href="https://ipnews.com.br/mec-firma-acordo-com-amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos-em-tablets/">https://ipnews.com.br/mec-firma-acordo-com-amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos-em-tablets/</a> Editoria: Geral	Com informações Reuters
Estadão	18/03/2014	<b>Amazon faz acordo com MEC para digitalizar livros didáticos no Brasil</b> <a href="https://link.estadao.com.br/noticias/geral,amazon-faz-acordo-com-mec-para-">https://link.estadao.com.br/noticias/geral,amazon-faz-acordo-com-mec-para-</a>	Por Agências/Reuters

		digitalizar-livros-didaticos-no-brasil,10000031769  Editoria: Link (Blog)	
Canal TECH	19/03/2014	<b>MEC usa tecnologia da Amazon para distribuição de livros didáticos</b> <a href="https://canaltech.com.br/mercado/MEC-usa-tecnologia-da-Amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos/">https://canaltech.com.br/mercado/MEC-usa-tecnologia-da-Amazon-para-distribucao-de-livros-didaticos/</a>  Editoria: Geral	Com informações do IDGNOW
Com Arte UPF	03/06/2014	<b>O tablet veio acrescentar ou substituir os livros?</b> <a href="http://www.upf.br/comarte/?p=4444">http://www.upf.br/comarte/?p=4444</a>  Editoria: Geral	Cristina Pereira
Exame Abril	15/06/2014	<b>Com 18 milhões de tablets, Brasil está pronto para e-books</b> <a href="https://exame.abril.com.br/tecnologia/com-18-milhoes-de-tablets-brasil-esta-pronto-para-e-books/">https://exame.abril.com.br/tecnologia/com-18-milhoes-de-tablets-brasil-esta-pronto-para-e-books/</a>  Editoria: Tecnologia	Saulo Pereira Guimarães
TV Escola	20/01/2014	<b>Esse novo ser tecnológico, o tablet! Um notebook ou um tablet, e agora?</b> <a href="http://tvescola.mec.gov.br/tve/post;jsessionid=2A2B4982D4ED284FCDAE832634D9CA2E?idPost=7411">http://tvescola.mec.gov.br/tve/post;jsessionid=2A2B4982D4ED284FCDAE832634D9CA2E?idPost=7411</a>  Editoria: Blog, Equipe Educação	MEC Blog
Correio Braziliense	25/01/2014	<b>Livros didáticos chegam aos tablets e dinamizam o aprendizado</b> <a href="https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml">https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/escolhaescola/2014/10/25/interna_escolhaescola,454178/livros-didaticos-chegam-aos-tablets-e-dinamizam-o-aprendizado.shtml</a>  Editoria: Geral	Com informações de Thiago Amâncio
Agência Brasil EBC	18/01/2015	<b>Livro didático digital ainda não chegou aos estudantes</b> <a href="http://www.ebc.com.br/educacao/2015/10/livro-didatico-digital-ainda-nao-chegou-aos-estudantes">http://www.ebc.com.br/educacao/2015/10/livro-didatico-digital-ainda-nao-chegou-aos-estudantes</a>  Editoria: Educação	Akemi Nitahara
O Globo	27/01/2016	<b>Livro didático digital passa a fazer parte do material escolar de alunos do Rio</b> <a href="https://oglobo.globo.com/rio/bairros/li">https://oglobo.globo.com/rio/bairros/li</a>	Carolina Callegari



		vro-didatico-digital-passa-fazer-partedo-material-escolar-de-alunos-do-rio-14341049	
		Editoria: Bairros	
Apoio ao Professor	28/01/2017	<b>Cartilha digital: o que é um livro didático digital</b> <a href="http://www.apoioaoprofessor.com.br/unidades/livrosdigitais/queEs.html">http://www.apoioaoprofessor.com.br/unidades/livrosdigitais/queEs.html</a>  Editoria: Formação continuada em Novas Tecnologias para a Aprendizagem	Sem assinatura

## ANEXO 1

### **Livro digital chega às escolas públicas em 2015**

por Portal Brasil Publicado 21/01/2013 18h02 Última modificação: 30/07/2014 00h19

*A previsão inicial de aquisição para 2015 é de aproximadamente 80 milhões de exemplares para atender mais de 7 milhões de alunos*

*Estudantes de escolas públicas do ensino médio vão receber a versão do livro digital juntamente com o livro impresso*

Estudantes do ensino médio vão usar livros digitais a partir de 2015. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) abre nesta segunda-feira (21) o período para inscrições de obras destinadas a alunos e professores da rede pública. A partir de agora, as editoras também poderão inscrever livros digitais – cujo acesso pode ser feito em computadores ou em tablets.

A outra novidade é a aquisição de livros de arte para os alunos do ensino médio da rede pública. Os demais livros a serem comprados pelo governo são os de português, matemática, geografia, história, física, química, biologia, inglês, espanhol, filosofia e sociologia.

Os títulos inscritos pelas editoras são avaliados pelo Ministério da Educação que elabora o Guia do Livro Didático com resenhas de cada obra aprovada. Esse guia é disponibilizado às escolas que aderiram ao PNLD do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). Cada escola escolhe, então, os livros que deseja utilizar.

De acordo com o Ministério da Educação, a previsão inicial de aquisição para 2015 é de aproximadamente 80 milhões de exemplares para atender mais de 7 milhões de alunos.

A versão digital deve vir acompanhada do livro impresso, ter o mesmo conteúdo e incluir conteúdos educacionais digitais como vídeos, animações, simuladores, imagens e jogos para auxiliar na aprendizagem. Também continua permitida a apresentação de obras somente na versão impressa para viabilizar a participação das editoras que ainda não dominam as novas tecnologias.

#### Inscrições

O período de inscrição de obras pelo Programa Nacional do Livro Didático vai até 21 de maio. De 3 a 7 de junho, estará aberto o período de entrega de livros impressos e da documentação. De 5 a 9 de agosto, o de entrega de obras digitais e respectivos documentos.

#### PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) tem como principal objetivo subsidiar o trabalho pedagógico dos professores por meio da distribuição de coleções de livros didáticos aos alunos da educação básica. Após a avaliação das obras, o Ministério da Educação (MEC) publica o Guia de Livros Didáticos com resenhas das coleções consideradas aprovadas. O guia é encaminhado às escolas, que escolhem, entre os títulos disponíveis, aqueles que melhor atendem ao seu projeto político pedagógico.

O programa é executado em ciclos trienais alternados. Assim, a cada ano o MEC adquire e distribui livros para todos os alunos de um segmento, que pode ser: anos iniciais do ensino fundamental, anos finais do ensino fundamental ou ensino médio. À exceção dos livros consumíveis, os livros distribuídos deverão ser conservados e devolvidos para utilização por outros alunos nos anos subsequentes.

O PNLB também atende aos alunos que são público-alvo da educação especial. São distribuídas obras didáticas em Braille de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e dicionários.

Fonte:  
Agência Brasil  
Ministério da Educação

## ANEXO 3

### Livro didático digital ainda não chegou aos estudantes

18/10/2015 19h58

19/10/2015 13h44

Rio de Janeiro

Akemi Nitahara – Repórter da Agência Brasil

Apesar de estarmos vivendo num mundo cada vez mais digital, onde as crianças e adolescentes dominam as novidades tecnológicas com muita rapidez, os avanços no campo pedagógico ainda são pequenos no Brasil. A maioria das editoras de livros didáticos já oferece o conteúdo em formato digital e os recursos pedagógicos são muitos, mas a adoção deles pelas escolas ainda está lenta.

Segundo o presidente da Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros), Antonio Luiz Rios da Silva, não há estatísticas sobre o mercado de livro didático digital, mas ele garante que praticamente todas as editoras do país já têm iniciativas nesse sentido. “Não são todas as coleções que têm, mas boa parte delas já conta com a possibilidade do aluno e da escola trabalharem com livro digital, que na realidade é uma reprodução do livro impresso, com algum enriquecimento, como vídeos, infográficos, jogos, links”.

O livro digital pode ser acessado de diversas formas: em dispositivos móveis (tablets smartphones) e pelo computador ou lousa eletrônica. Além do formato PDF, que é uma cópia estática digital do livro impresso, há opções LED (Livro Educacional Digital), que são versões enriquecidas com recursos interativos; iBook, que incorpora vídeos, áudios e ampliação de imagens, específica para iPads, da Apple; aplicativos, mais usados para literatura infantojuvenil, que acompanham animações, narração, interatividade e música; e o formato ePub, que se adapta a qualquer tamanho de tela.

De acordo com Rios, o país está no começo da transição e que as escolas têm adotado o modelo híbrido, em que o aluno compra o livro impresso e ganha o acesso ao conteúdo digital. Segundo ele, poucos colégios abandonaram o papel. “Se tiver no Brasil inteiro cinco escolas que fizeram isso é muito. Nas conversas com diretores de colégio, a gente percebe que esse processo tem que ser gradual, não só com relação ao aluno, que se adapta mais rapidamente, mas principalmente por conta do professor”.

O estudo Aprendizagem Móvel no Brasil, publicado em agosto pelo Centro de Estudos Brasileiros da Universidade de Colúmbia, aponta que o uso de tecnologia guiada em sala de aula pode melhorar o rendimento acadêmico dos estudantes, superando ações como a formação de professores em geral e a redução do tamanho da classe.

Mas, segundo uma das autoras do estudo, Fernanda Rosa, as políticas implementadas atualmente na área pública não têm alcançado esse objetivo. “Para avançarmos em nossa capacidade de levantar o impacto das tecnologias na aprendizagem no Brasil, o primeiro passo é ter as ferramentas digitais disponíveis, com condições de uso e conectividade, e com professores capazes de utilizá-las – realidade ainda restrita a poucas escolas”.

Para Fernanda, não se alcança esse estágio sem o envolvimento das secretarias de Educação com um planejamento de médio e longo prazo com ações simultâneas nos três pilares: infraestrutura, conteúdo digital e formação de professores.

Entre as experiências consideradas positivas está a do Colégio Pedro II, uma das mais tradicionais instituições públicas de ensino básico do Brasil, fundado em 1837, que distribuiu este ano tablets para os alunos do primeiro ano do ensino médio. O material, comprado com verba destinada por emenda parlamentar, foi fornecido pelo Ministério da Educação.

De acordo com a chefe da Seção de Projetos Educacionais do Pedro II, Mônica Pinto, todos os departamentos do colégio e professores de todas as disciplinas estão envolvidos com a novidade. “A gente tem projetos em todas as áreas que você possa imaginar, inclusive projetos integrando várias disciplinas, e cada departamento vem usando um conjunto de objetos e de softwares enorme. Muitas vezes, inclusive, desenvolvendo projetos especiais com alunos com dificuldade de aprendizagem, para o ensino regular, para alunos de inclusão e até mesmo para alunos de altas habilidades”, disse.

Ela explica que o uso dos tablets não tem foco nos livros. Foi criado um blog de suporte aos professores com todos os objetos educacionais digitais disponíveis e os docentes estão passando por capacitação para usar a tecnologia. “Tem uma listagem de todos os objetos de aprendizagem, aplicativos, livros digitais que são recomendados e as diretrizes da Unesco para aprendizagem móvel.”

Segundo Mônica, o Departamento de Ciências da Computação fez uma série de pesquisas e agora está começando a planejar uma série de oficinas que está sendo oferecida aos professores em todos os campi do colégio, para estimular ainda mais trabalho.

No ano passado, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) lançou no Brasil as Diretrizes de Políticas para a Aprendizagem Móvel. Entre os benefícios, a Unesco cita a ampliação do alcance, individualização e continuidade da aprendizagem, além da otimização do tempo em sala de aula e retorno do resultado imediato. Como recomendações, estão a melhoria da conexão à internet, o acesso igualitário aos dispositivos e a capacitação de professores e estudantes.

Para que o projeto no Pedro II tenha continuidade, de acordo com Mônica, é necessário que o colégio tenha recursos para adquirir equipamentos, além da efetivação da infraestrutura de internet que ainda não está completa no país. “É essa questão do acesso de banda larga para todas as escolas, a gente só vai conseguir fazer essa migração quando conseguir resolver questões estruturais. Por ser um colégio federal, a gente está na mesma situação das outras escolas públicas brasileiras”.

### Compras do governo

Apesar de o governo federal ter anunciado no fim de 2013 que, em 2015, os alunos da rede pública do país teriam acesso a livros didáticos digitais, o material até agora não foi disponibilizado. Segundo o presidente da Abrelivros, Antonio Luiz Rios da Silva, no edital de 2014 foi colocado a compra dos objetos digitais e, para este ano, estava prevista a oferta do LED pelas editoras, mas o governo não concretizou a compra. “Nós estamos numa discussão com eles para que a compra seja feita. Mas agora, com a restrição orçamentária, a coisa ficou mais complicada. As editoras produziram os livros, mas até agora não tivemos a disponibilização para as escolas porque o governo não comprou”.

O Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), responsável pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), foi procurado pela Agência Brasil, mas não se pronunciou. Segundo o Gerente de Tecnologia Educacional e Novos Projetos Grupo SM Brasil, André Monteiro, a editora forneceu, dentro do PNLD 2014, os chamados Objetos Educacionais Digitais. “São DVDs com objetos digitais, como áudios, vídeos, jogos e animações com orientações de uso para os professores e para os alunos. Temos produtos aprovados no formato de livro digital com objetos educacionais digitais anexados ao livro

para o PNLD 2015, mas até o presente momento sem aquisição e distribuição definida pelo MEC/FNDE”.

Tanto Monteiro quanto Rios afirmam que apenas alguns países estão investindo na transição para o material didático digital, como Coreia do Sul, Finlândia e Estados Unidos. E o Brasil está bem longe disso. “Temos muito o que avançar na infraestrutura das escolas, na formação dos professores e principalmente na universalização do ensino de qualidade. O mais importante é que devemos enxergar o uso da tecnologia como uma ferramenta para impulsionar a criatividade, a inovação e a mudança no ambiente da sala de aula, principalmente na relação entre o professor e seus alunos”, disse Monteiro.

Para Fernanda Rosa, o Brasil tem um alto índice de distribuição de tecnologias digitais nas escolas. Segundo ela, 84% das unidades públicas urbanas são equipadas com laboratórios de informática e mais de 400 mil tablets entregues a professores do ensino médio. Porém, de acordo com a pesquisadora, existe uma deficiência na infraestrutura que dificulta o uso com foco na aprendizagem.

“Uma pesquisa recente do Banco Mundial mostra que apenas 2% do tempo do professor brasileiro em sala de aula é utilizado com tecnologias. Outros países latino-americanos apresentam índices similares ou um pouco acima. E essa realidade dificilmente será alterada se não se pensar em políticas voltadas à aprendizagem, que se utilize dos benefícios da mobilidade que as tecnologias atuais disponibilizam”, disse.

#### Custo X peso

Estudantes aguardam com ansiedade o momento de trocar os livros pelo tablet. A estudante Luisa Lucas Antunes, de 14 anos, disse que no colégio particular onde estuda, na zona sul do Rio de Janeiro, ainda não adotou o livro digital, mas utiliza um aplicativo para fazer simulados. “Eu acho legal porque, pelo menos, tem um aplicativo que interage com os alunos, para preparar as provas de concurso e essas coisas. É um simulado, mas você também pode jogar, com perguntas de vários colégios”.

A digitalização pode significar uma redução do peso nas mochilas, mas pode aumentar o peso no orçamento dos pais. Arquivo/Elza Fiúza/Agência Brasil

Para Luisa, além das possibilidades educacionais que a tecnologia oferece, o livro digital é uma oportunidade para se livrar do peso da mochila. “Eu nunca me interessei em ler livro digital, prefiro o de papel. Mas, para a escola, seria uma nova forma de ler, seria legal. O peso da mochila estraga as costas de todo mundo. Eu acho que todas as escolas já deveriam ter livro digital, em vez de continuar com as apostilas e cadernos”.

A digitalização pode significar uma redução do peso nas mochilas, mas pode aumentar o peso no orçamento dos pais, já que a produção de um livro didático é demorado e tem um custo alto, que aumenta quando se trata de autorizações para meio digital. Segundo o presidente da Abrelivros, o uso do livro digital na aprendizagem é um processo sem volta, mas ainda existem questões a resolver.

“Tem a redução do custo de impressão e do custo logístico de distribuição, mas, por outro lado, tem todo o incremento do custo de você transformar aquele arquivo, que era um PDF para impressão, para ele virar um livro digital, não é um custo desprezível”.

Autora de livros infantis e juvenis, Anna Cláudia Ramos não acredita que o livro digital de literatura vá substituir o impresso, já que são plataformas diferentes que atendem a públicos diversos. Porém, para o livro didático, ela, que também é professora, é mais enfática quanto às vantagens da tecnologia.

“Talvez, no futuro, os didáticos se tornem digitais. Já está se tornando, você clica no livro e já te joga para o país que você está estudando, imagina que máximo. Mas você pode

conviver com as coisas todas. Tudo vai poder conviver junto e misturado. Eu acho que a grande questão é a gente não perder esse desejo de fazer livro ser uma coisa gostosa, não fazer algo para ser dever de casa, essa é a diferença”.

O estudo Aprendizagem Móvel no Brasil aponta que, para implementar o uso das tecnologias no ensino, é preciso desenvolver questões institucionais, como fortalecer o monitoramento das ações e avaliação nas secretarias de Educação, formação continuada e compartilhamento das ferramentas e experiências, além do desenvolvimento de parâmetros legais nacionais para subsidiar os avanços.

\*Matéria alterada às 13h44 do dia 19/10/2015 para ajuste de informação no oitavo parágrafo

Edição: Aécio Amado

Fale com a Ouvidoria

TAGS: Livro didático digital

## ANEXO 4

17/01/2014 às 10h59

### **Escolas públicas terão livros didáticos digitais a partir de 2017**

Por Agência Brasil

**BRASÍLIA** – Todos os livros das escolas públicas terão versão digital a partir de 2017. Essa é a estimativa do diretor de Ações Educacionais do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), Rafael Torino. Com o livro digital, os estudantes e professores poderão acessar conteúdos interativos, fotos, jogos, assistir a vídeos e selecionar palavras. Tudo pelo computador ou tablet, o que vai facilitar as atualizações

“A tecnologia deve entrar de forma gradual e complementar ao papel, que ainda é a mídia universal”, disse Torino. Mas em um universo de mais de 40 milhões de estudantes de escolas públicas de todas as regiões brasileiras, fatores como o acesso à internet, à tecnologia e mesmo à eletricidade devem ser levados em consideração.

As experiências com a digitalização começaram a ser feitas no ano passado, no ensino médio, com a distribuição de tablets aos professores da rede pública. O FNDE comprou a versão em PDF de 230 títulos do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), por R\$ 20 milhões.

Para 2014, a digitalização já foi pensada no edital. Os livros que serão distribuídos este ano pelo programa trazem os chamados objetos educacionais digitais. São vídeos e jogos educativos em DVDs, que pode ser livremente copiados pelos estudantes. O material será oferecido também on-line. O custo para o FNDE foi R\$ 68 milhões, enquanto que o total gasto com os livros chegou a R\$ 570 milhões.

A oferta de conteúdos digitais era optativa no edital, cerca de 45% dos livros têm materiais digitais. Esses livros serão entregues aos estudantes do 6º ao 9º ano. Para 2015, quando o foco será o ensino médio, o edital pede, também, opcionalmente, o livro digital. Segundo Torino, 85% das propostas recebidas têm o livro digital.

A digitalização também trará outro benefício: a atualização. O edital do livro didático é lançado com dois anos de antecedência. Depois, são três anos até que os livros sejam trocados. “Até lá, Plutão, por exemplo, pode deixar de existir”, afirmou o diretor. No papel, a substituição demora e significa mais gastos. Na versão digital, as editoras podem fazer as alterações instantâneas.



## ANEXO 5

### **Livros didáticos chegam aos tablets e dinamizam o aprendizado**

*Não basta digitalizar o material didático em formato PDF. Diferentemente de um e-book tradicional, o livro digital explora todas as possibilidades que o tablet oferece*

Postado em 25/10/2014 08:10

Lançados em 2010, os tablets levaram menos de quatro anos para entrar na lista de desejos de todo mundo. Em 2014, a venda dos aparelhos subiu 103%, segundo uma pesquisa recente da GfK. O sucesso é maior entre os mais novos: não é difícil encontrar os gadgets na mochila dos adolescentes. E quando os tablets chegam às salas de aula, alguns professores ficam receosos. Não deviam: existe uma maneira de integrar os estudos com a tecnologia, pondo o conhecimento dentro dos dispositivos eletrônicos. O aprendizado está a salvo.

Não basta digitalizar o material didático em formato PDF. Diferentemente de um e-book tradicional, o livro digital explora todas as possibilidades que o tablet oferece. Assim, vídeos, galeria de fotos, infográficos animados e mapas interativos, entre outros instrumentos, servem de ferramentas para melhorar o aprendizado.

“Buscas de palavras-chave, anotações, vídeos, jogos. Precisa haver tudo isso em um livro digital de qualidade”, explica Carlos Seabra, coordenador técnico-pedagógico da FTD, editora que, há dois anos, produz esse tipo de material. “Por exemplo, se o aluno está estudando o Oriente Médio, ele dá zoom no mapa e vão aparecendo informações sobre as regiões, juntamente com arquivos de áudio que reproduzem os idiomas falados em cada lugar.”

Sonia Cunha, diretora editorial da Moderna, editora que também produz livros digitais, acredita que as vantagens são claras. “Esta transição do impresso para o digital apresenta ganhos para a educação, como a agilidade na atualização dos dados e a possibilidade de o professor adequar os materiais ao seu plano de aula de uma forma mais personalizada.”

Apesar dos avanços, as limitações de acesso à internet e aos equipamentos digitais podem atrasar a expansão do livro digital. Por isso, no caso da FTD, por exemplo, as páginas são equivalentes, não importa o formato, para que todos os alunos possam acompanhar. Por exemplo, se o professor pedir para os estudantes abrirem determinada página do material didático, seja impresso ou digital, o conteúdo apresentado será o mesmo. “Acreditamos na coexistência desses dois formatos por algum tempo. Temos observado uma evolução gradativa no uso de recursos e ferramentas digitais em sala de aula, mas ainda prevalece o modelo híbrido (com recursos multimídias integrados ao material impresso)”, garante Sonia.

Além disso, outra barreira pode ser a falta de preparo dos educadores. “Temos uma má adequação dos professores quando falamos de tecnologia. Eles não aceitam bem ou não sabem lidar. Mas as gerações mais novas vão ter muito mais facilidade”, acredita o professor da Universidade de Brasília Lúcio Teles. As editoras ainda não têm um modelo de negócio definido para a venda de livros digitais, uma vez que eles correspondem a uma parcela muito menor do que o material convencional. A Editora Moderna, por exemplo, não vende os dois formatos separadamente. O aluno que adquirir o livro tradicional recebe um código para baixar o digital, se estiver disponível, sem nenhum custo a mais. Já na FTD, os livros digitais são vendidos separadamente e custam cerca de 90% do livro físico. Caso o estudante já tenha comprado o material de papel, ele tem acesso à versão digital pagando 20% do valor.

Nas escolas públicas, os livros digitais começarão a chegar no ano que vem, segundo o Plano Nacional do Livro Didático de 2015. Além disso, desde 2012, o MEC vem distribuindo

tablets para professores de ensino médio da rede pública. Os aparelhos contam com materiais didáticos de física, matemática, biologia e química, além de livros em domínio público.

### **Bytes coreanos**

*A partir do ano que vem, os jovens da Coreia do Sul deixarão de carregar tanto peso nas mochilas. O governo sul-coreano investiu, desde 2011, US\$ 2 bilhões para distribuir livros digitais e tablets para alunos da rede pública do país, a fim de acabar com o livro de papel na sala de aula.*

### **Palavra do especialista**

*A principal coisa do livro digital é que ele permite um acesso imediato ao estudante. Onde o aluno estiver, pode pegar o tablet e procurar algo relacionado à disciplina que estuda. E assim ele aprende continuamente. Há o momento de concentração, que é o da aula, mas também existem as pílulas, quando se vai aprendendo aos poucos, que é quando ele consulta o digital em casa. Sem contar que não precisa carregar aqueles livros todos na mochila.*

*É claro que o livro de papel ainda vai levar bastante tempo para ser substituído — se é que esse dia vai chegar. Mesmo porque muita gente ainda tem uma certa resistência. Contudo, até por questões ecológicas, precisamos diminuir os gastos de papel. O problema é que temos uma má adequação dos professores quando falamos de tecnologia. Eles não aceitam bem ou não sabem lidar. Mas as gerações mais novas vão ter muito mais facilidade, talvez seja uma questão de tempo.*

*Lúcio Teles, especialista da Universidade de Brasília em informática e educação*

*Com informações de Thiago Amâncio*

Fonte:  
Correio Braziliense

## ANEXO 6

### Governo impulsiona uso de tablet na escola

20 de janeiro de 2014

*MEC promete distribuir neste ano, pela primeira vez, quase 500 mil tablets*

Fonte: Valor Econômico

O uso de tablets em salas de aulas é alardeado há pelos menos quatro anos, mas ainda não deslanchou, nem tampouco substituiu os livros de papel. Entre os empecilhos estão a falta de um conteúdo curricular digital adequado, resistência dos Professores e custo elevado. Porém, esse cenário começa a mudar. Isso porque o MEC promete distribuir neste ano, pela primeira vez, quase 500 mil tablets e ao mesmo tempo passou a exigir que as editoras participantes dos programas de livros didáticos para Escolas públicas produzam também conteúdo digital.

Em sua primeira compra, o MEC desembolsou R\$ 180 milhões para a aquisição de 460 mil tablets e outros R\$ 73 milhões em conteúdos pedagógicos digitais. Em relação ao universo dos livros de papel, os valores ainda são tímidos. Para efeito de comparação, o governo comprou 130 milhões de exemplares de livros para Alunos dos 1º ao 9º anos ao custo de cerca de R\$ 1 bilhão no mesmo período.

De olho no mercado que se vislumbra, editoras de livros Escolares, grupos de Ensino e até varejistas estão investindo em um conteúdo pedagógico mais interativo. O dispositivo móvel possibilita ao Aluno visualizar, por exemplo, a reação química entre os átomos de hidrogênio e oxigênio na formação da molécula da água ou ainda como é a erupção de um vulcão.

Não à toa, a varejista Fast Shop e editora EvoBooks fecharam uma parceria para venda de tablets, computadores e lousa digital com conteúdo didático "embutido" de sete disciplinas do Ensinos fundamental II e médio. "O que há no mercado são livros didáticos digitalizados, sem nenhuma interação", disse Carlos Grieco, um dos fundadores da EvoBooks que tem 150 Escolas como clientes.

A EvoBooks foi criada no fim de 2011 por consultores da Bain Company que atuavam na área da Educação e perceberam que o tablet vinha sendo mal aproveitado em Escolas, por falta de conteúdo adequado.

Já a varejista criou em 2012 um braço de negócios especializado para atender grupos de Ensino. Batizada como Fast Educacional, essa divisão atende cerca de 50 Escolas. "Além das vendas, prestamos consultoria de como usar o tablet, computador. Muitos fabricantes, como a Apple, não dão descontos expressivos na compra de grandes volumes. A consultoria é o nosso diferencial", explicou Karina Oliveira, responsável pela Fast Educacional.

A Estácio é uma das pioneiras no uso de tablets em salas de aula. O grupo carioca de Ensino superior já comprou mais de 40 mil tablets com investimento de pelo menos R\$ 25 milhões nos dois últimos anos. "Temos uma equipe própria com cerca de 50 pessoas que produz conteúdo interativo multimídia, como a tecnologia de games, com foco acadêmico. Pesquisa revelou que aprender por meio de jogos acelera o processo de aprendizado em até dez vezes",

disse Roberto Paes, diretor da Fábrica do Conhecimento, área da Estácio que produz conteúdos interativos.

Na primeira licitação do governo para compra de material digital, a Saraiva foi a editora com melhor desempenho. Ficou com uma fatia de 23% da compra de R\$ 73 milhões feita pelo MEC no ano passado. "Acredito que o governo federal vai ser o principal incentivador da expansão desse mercado", disse Maurício Fanganiello, diretor de novos negócios da Saraiva.

A britânica Pearson tem uma equipe com 150 pessoas pensando em conteúdos digitais. Atualmente, todo o material didático da Pearson pode ser encontrado na web, segundo Fabiana Zani, diretora de mídias digitais da companhia, que recentemente adquiriu o Grupo Multi (dono de Escolas de inglês como a Wizard) em uma transação avaliada em quase R\$ 2 bilhões.

Com tais iniciativas, o tablet caminha para ser uma ferramenta que agrega efetivamente aprendizado para o Aluno.

"Quando surgiu, o dispositivo móvel era visto como uma solução para reunir todos os livros e aliviar o peso da mochila das crianças, que chega a ter 12 quilos. Hoje, sabemos que o tablet tem muitos recursos de interação capazes de aprofundar o aprendizado, instigar o estudante. O livro impresso não consegue mostrar, por exemplo, como é uma geleira", disse Ana Teresa Ralston, diretora de tecnologia da Abril Educação.

Na opinião de Ana Teresa, outras mudanças ainda estão por vir nesse mercado. "Acredito que a próxima etapa será do auto-aprendizado. Ou seja, o Aluno fará as tarefas de casa com o tablet que, por sua vez, terá um programa capaz de corrigir essas atividades. O Professor vai ter mais tempo para tirar dúvidas dos Alunos", destacou a diretora da Abril Educação.

## ANEXO 7

### Livro digital: o didático do futuro

*Tecnologia facilita vida de estudantes e professores, mas exige infraestrutura de primeiro mundo*

*Versão eletrônica será distribuída às escolas públicas em 2015*

MARINA MORENA COSTA

Publicado:4/03/13 – 7h09

Atualizado:12/03/13 – 11h12

RIO – Quem não sonha em se livrar da mochila pesada cheia de livros e cadernos, e ter todo o material didático no próprio tablet ou notebook? O livro digital promete mudar a rotina dos estudantes e já é realidade em escolas particulares do Rio de Janeiro e do Brasil.

A versão digital é acessada por dispositivos móveis ou computadores e folheada, assim como o jornal digital. As soluções variam, mas, em geral, ícones no livro (impresso ou digital) indicam o conteúdo interativo, hospedado no site das editoras. Ilustrações se transformam em vídeos, letras de música em áudio e exercícios complementares podem ser resolvidos on-line. O aluno lê, grifa e anota – como sempre fez, mas agora no computador.

— A divisão celular que antes era apresentada apenas por uma imagem no papel fica muito mais rica com uma animação — exemplifica Ronyse Pacheco, diretora da Editora SM.

A empresa criou uma plataforma on-line na qual estudantes e professores podem discutir em fóruns e trocar mensagens. O pacote de serviços oferecido às escolas também inclui área de apoio ao professor com galeria de recursos para utilizar em sala de aula e formação continuada a distância.

— É preciso identificar a melhor ferramenta e mídia para cada conteúdo. Em momentos que necessitam interatividade, o papel não é o meio mais adequado. Mas pode ser na hora de uma leitura aprofundada — afirma Emerson Santos, diretor-geral da Editora Positivo.

#### Escola pública

A partir de 2015, o livro digital começará a ser distribuído às escolas públicas de Ensino Médio do Brasil pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), do Ministério da Educação (MEC). O edital para as editoras enviarem seus produtos está aberto e o material deverá ser entregue para avaliação em agosto.

O MEC exige que o livro digital tenha todo o conteúdo do impresso integrado a soluções multimídia, como mapas, vídeos, jogos educacionais, infográficos, áudios, sites etc. Login e senha para estudantes e professores baixarem o material multimídia no site das editoras deverão vir impressos na versão em papel. O livro digital deverá ser utilizado sem necessidade de conexão com a internet, a não ser no primeiro acesso para baixar o material.

Editores descrevem um cenário de efervescência na preparação dos materiais digitais. Professores, autores, técnicos em games, engenheiros de computação gráfica, profissionais de diferentes áreas trabalham juntos para identificar tendências, bolar soluções interativas para o conteúdo didático e descobrir como serão as aulas do futuro.

— O livro digital está em construção. A sala de aula vai ficar mais bacana. Nosso objetivo é antenar o aluno com o mundo em que ele vive, que é muito digital. A escola não pode ficar atrás — diz Sônia Cunha, diretora editorial da Moderna.

A tecnologia facilita a vida de estudantes e professores, mas exige infraestrutura de primeiro mundo. Para baixar o livro e acessar conteúdos on-line, é preciso ter computadores com alta capacidade de armazenamento e banda larga potente nas escolas e nas casas dos alunos. Uma combinação ainda distante da realidade brasileira.

Fonte:  
O Globo

## ANEXO 8

### **Análise do edital do MEC para livros didáticos digitais**

EDUARDO MELO SIMPLÍSSIMO

24/01/2013

EBOOKS, MERCADO

1 COMENTÁRIO

Semana passada, o governo federal divulgou o edital de seleção de livros didáticos do Ensino Médio, para o ano letivo de 2015 – incluindo, pela primeira vez, a possibilidade de inscrição de livros didáticos digitais. A iniciativa é louvável e coerente – afinal, se o governo quer fornecer tablets aos alunos, precisa providenciar conteúdo adequado.

Não serão aceitos livros digitalizados – PDFs e ePubs simples, sem recurso multimídia, ficam fora da seleção. A ideia é que o livro digital traga o conteúdo dos livros impressos “integrados a objetos educacionais digitais”, como “vídeos, imagens, áudios, textos, gráficos, tabelas, tutoriais, aplicações, mapas, jogos educacionais, animações, infográficos, páginas web e outros elementos”. Enfim, conteúdos que tirem proveito específico do suporte digital.

Em termos de acessibilidade, os livros adquiridos pelo governo deverão ser convertidos, também, para o formato MecDaisy (a implementação do MEC para o formato DAISY, que adapta conteúdo para estudantes e professores cegos).

Outro requisito é a compatibilidade com múltiplas plataformas – o edital cita que o “mínimo de padronização” será o acesso dos livros digitais pelos principais sistemas operacionais, citando “Android 2.3 ou posteriores, iOS, Linux (Ubuntu) e Windows 7 ou posteriores, para dispositivos como laptop, desktop e tablets”.

Esse grau de compatibilidade elimina os apps do edital. Nenhuma editora irá criar 5 versões de um app para sistemas diferentes, uma vez que o custo é simplesmente inviável. Também ficam eliminadas as aplicações em Flash, já que elas não rodam em iOS. Na prática, a opção das editoras será fornecer os livros digitais em formato ePub. Mais especificamente, o formato ePub3.

Tanto o ePub quanto o ePub3 são formatos abertos, capazes de operar em todas as plataformas. E o ePub3 comporta todos os conteúdos multimídia relacionados no edital. É difícil dizer se o MEC está a par das limitações técnicas, ainda existentes, para a adoção do ePub3 de modo generalizado. Porém, levando-se em conta que a entrega dos livros digitais será apenas em agosto de 2013, para uso nas escolas em 2015, tudo indica que o ePub3 será o principal formato adotado pelas editoras.

Segundo o edital, os livros digitais devem vir sempre acompanhados de uma versão impressa. Não será possível submeter somente um livro didático digital, sem estar acompanhado de versão impressa, que deverá manter o mesmo ordenamento de páginas que o livro digital, e indicar, através de ícones, aqueles trechos que possuírem conteúdo multimídia adicional, na versão digital. A versão impressa deverá ser capaz de, sozinha, permitir uma aprendizagem tão suficiente quanto o livro digital. Estes mecanismos demonstram a cautela

do Ministério da Educação na adesão ao digital, e a preocupação em evitar que uma eventual falta de acesso ao conteúdo digital, possa prejudicar os alunos.

A grande questão é a seguinte: será que as editoras brasileiras conseguirão produzir livros digitais, que não pareçam meras cópias digitalizadas dos livros impressos? Nos Estados Unidos e em outros lugares, esta é uma principais queixas dos estudantes.

#### COMENTÁRIO

Arthur Scott MacLean

19/03/2013 AT 16:21

Com esse conceito de “livro digital” recheado de “multimídia”, dá para imaginar a profundidade das besteiras que vão produzir para entregar a alunos sem condições mínimas de aproveitar esse investimento. Será mais um caso de desperdício de dinheiro público.

Fonte:

Revolução E-Book



## ANEXO 9

### MEC planeja que alunos carreguem livros didáticos em tablets

27 de fevereiro de 2013 • 13h54 • atualizado às 13h57

*Iniciativa de acesso ao livro digital deve entrar em vigor nos próximos anos na rede pública*

Em 2013, a estudante Beatriz Aguiar ingressou no 1º ano do ensino médio em uma escola particular de Brasília. Além de todas as mudanças já esperadas para o período, mais uma: o material escolar agora não ocupa mais do que o espaço de um tablet na mochila. Por quatro parcelas de R\$ 277 ela comprou as obras que serão usadas e atualizadas durante o período letivo. O Ministério da Educação (MEC), planeja, para os próximos anos, dar acesso a esse material aos alunos da rede pública.

Consta no edital para os livros a serem distribuídas em 2015 pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) a inscrição de obras multimídia, que reúnam livro impresso e digital. Eles deverão ter vídeos, áudios, animações, infográficos, mapas interativos, páginas da web e outros objetos que complementarão as informações contidas nos textos escritos. "Além de termos acesso aos textos, temos outros recursos para ajudar no aprendizado, eu estou gostando muito", diz Beatriz. Hoje é o Dia Nacional do Livro Didático, e a *Agência Brasil* procurou a opinião de especialistas sobre as tendências nessa área da educação.

Segundo a pesquisadora da Fundação Getúlio Vargas (FGV) Priscilla Tavares, a digitalização do material didático apresenta pontos favoráveis como a aproximação dos alunos por meio de um material mais atrativo. "Avaliações do ensino reportam que os alunos não frequentam a biblioteca por falta de interesse pela leitura. Por outro lado, além de atrair, essas obras têm alcance restrito: o aluno, em casa, pode não ter computador ou internet". Dados do Ibope Media mostram que no terceiro trimestre de 2012, 94,2 milhões de brasileiros, menos da metade (47,5%) tinham acesso à internet.

Priscilla afirma também que os meios digitais podem ajudar no desempenho dos estudantes ou atrapalhar. Um estudo do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (Inep) de 2007 concluiu que as escolas com acesso à internet têm maior eficiência, que se reflete no desempenho dos estudantes. O mesmo estudo mostrou que os laboratórios podem ser mal utilizados, levando ao pior desempenho por "alocar equivocadamente" o tempo dos estudantes. "Os alunos estão adaptados, têm maior convívio com os meios digitais, mas muitos professores não têm esse conhecimento. O recurso audiovisual é bom quando se sabe usar", diz a pesquisadora.

Para melhorar o acesso, o Ministério da Educação (MEC) já distribuiu 382.317 tablets. A meta é chegar a 600 mil até o final deste ano. Na primeira etapa, os equipamentos serão destinados a professores de escolas de ensino médio. Apenas o Amapá e o Maranhão não aderiram ao programa. Estão previstos conteúdos de domínio público, outros disponibilizados pelo MEC e pela Khan Academy. Por ano, o ministério investe cerca de R\$ 1 bilhão pelo PNLD.

De acordo com o presidente Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares (Abrelivros), o setor busca o aperfeiçoamento na área para atender à demanda cada vez maior. Ele explica no entanto, que os preços não devem sofrer muitas alterações: "É possível que fique mais barato com a eliminação da cadeia de custo do papel. No entanto, surge outra cadeia, que envolve hospedar a obra em algum servidor para acessá-la pela internet entre outros. No fim, trocam-se alguns custos por outros".

O coordenador da Campanha Nacional pelo Direito à Educação, Daniel Cara defende um modelo já adotado nos Estados Unidos, o chamado Recursos Educacionais Abertos (REA), por meio do qual o governo compra os direitos autorais das obras. Isso permitiria que os professores tivessem acesso facilitado não apenas a uma obra por disciplina (como ocorre pelo PNLD), mas a todas as disponibilizadas pelo MEC. "O professor pode usar 20, 30 obras, variando em cada aula como achar melhor". O REA consta no Projeto de Lei 1513/2011, em tramitação na Câmara dos Deputados. A Abrelivros adianta que caso o modelo passe a vigorar, deverá ser cobrado um valor adequado à disponibilização do conteúdo.

Fonte:  
Portal Terra

## ANEXO 10

### **O tablet veio acrescentar ou substituir os livros?**

admin03/06/2013Destaque, Edição 15, Entrevistas

Neila Aparecida Cecconello Bruschi é professora, nasceu no interior de Passo Fundo, e hoje tem acesso às novas tecnologias. Durante dez anos sempre buscou o conhecimento dentro dos livros. Nesta entrevista, a professora destaca que o tablet veio acrescentar e que jamais irá substituir os livros.

**ComArte** – O tablet substituiu a leitura de livros e a visita às bibliotecas?

**Neila Bruschi** – De certa forma não. Ele acrescenta e não substitui os livros, muitas vezes os livros e as bibliotecas são desatualizados e o tablet trás a rapidez da informação que eu busco.

**ComArte** – O que mudou com a chegada das novas tecnologias? De que forma?

**Neila Bruschi** - Como posso ter o tablet sempre comigo, acesso ele rapidamente e tiro minhas dúvidas. Estando ele conectado com a internet as informações são rápidas e modernizadas.

**ComArte** – A senhora falou que quer ter sempre os livros em suas mãos, mas acha as bibliotecas desatualizadas. Por quê?

**Neila Bruschi** - Não quero deixar meus livros de lado, eu gosto de manusear, gosto de ter sempre um novo na cabeceira da minha cama. Sou professora de biologia e os avanços das doenças me fazem cada vez mais entender a importância das novas tecnologia. Os dados atuais não são renovados nos livros didáticos porque eles são confeccionados de 3 anos a 4 anos, e assim os livros ficam ultrapassados.

**ComArte** – Como o tablet se reflete em sala de aula?

**Neila Bruschi** – O Tablet surge como um estímulo a mais quando se fala em capacitação dos docentes. Para que os métodos de ensino-aprendizagem sejam melhorados e não fiquem só com o professor falando e o aluno sem expressar nenhuma reação a não ser ouvir. O tablet na sala de aula me dá, além disso, conforto. faz muita diferença, e tem passado muita segurança aos alunos.

**ComArte** – Então é válida a chegada do tablet?

**Neila Bruschi** – Todo tipo de método é bem vindo para que o educador possa exercer sua forma de ensinar da melhor maneira possível. O professor pesquisador é aquele que busca novos conhecimentos para transformar seus alunos em pessoas curiosas, que buscam sempre algo de novo, aperfeiçoamento, maior conhecimento para suas vidas pessoais e profissionais.

**ComArte** – A pesquisa é um dos melhores métodos para educar. E as novas tecnologias estão dando este método?

**Neila Bruschi** – O ser humano desde que nasce entra num processo de aprendizagem, seja na família, na escola, na rua, na empresa ou outros lugares. Por isso, podemos pensar que seria inconcebível o homem sem aprendizagem ou sem o acesso as tecnologias, em qualquer âmbito de sua vida o homem deve está inserido nos métodos e nos ambientes de aprendizagem. Com a abertura deste novo espaço cabe a ele investir em constante manutenção de sua atualização, sem comodismo deverá ir ao encontro de novos conhecimentos, o nível de ascensão, a procura de seu espaço, tendo diante de si uma grande responsabilidade e também um leque de opções de trabalho, tendo como papel fundamental cuidar da educação os tablet significam uma maneira de integrar as pessoas e reconhecê-las em primeiro lugar como seres humanos que atuam em uma organização e que precisam se reconhecer e serem reconhecidos como tais, garantindo um melhor padrão de dignidade pessoal e profissional.

**Cristina Pereira**

## ANEXO 11

### **Livro didático digital passa a fazer parte do material escolar de alunos do Rio**

Estudantes ainda tentam se adaptar ao uso do aparelho em sala de aula

POR CAROLINA CALLEGARI

27/10/2014 6:00 / ATUALIZADO 27/10/2014 9:52

RIO — Arrasta, clica, amplia, pausa. Durante a aula, além de segurar a caneta e deslizar sobre o papel, os dedos deixam marcas nas telas de tablets. A tecnologia a um toque transforma a dinâmica do aprendizado. O quadro é parcialmente coberto por uma tela branca, onde o professor exhibe textos, vídeos e fotos. Os alunos acompanham, os olhos fixos em seus computadores portáteis ou celulares. A substituição da velha fórmula “cuspe-giz” por combinações de números binários capazes de transportar os alunos para um mundo totalmente novo, levanta mais uma discussão sobre o papel da tecnologia na sala de aula. A nova fronteira é o uso de material didático digital, e cada escola — poucas, na verdade — vem fazendo suas experiências para se apropriar desta forma de aprendizado.

O CEL é um dos poucos colégios onde os livros didáticos já surgem sobre as carteiras em versões digitalizadas. Podem ser acessados em tablets, computadores e celulares, abrindo a possibilidade de o aluno explorar hiperlinks, indo muito além das estáticas páginas impressas.

Hoje, 90% dos livros usados no ensino médio da escola são digitalizados. Apenas os de inglês e espanhol não o são, por falta de títulos no mercado. Basicamente, o aluno compra o livro didático tradicional e recebe uma chave de acesso para acessar sua versão virtual. Mas cada estudante tem a opção de ir para a aula com um livro impresso ou um aparelho eletrônico na mochila. Alguns deles temem ser roubados no trajeto para a escola ou quebrar o equipamento usado para acessar o livro digital, e resistem à novidade. Os professores, porém, incentivam o uso das publicações virtuais, devido aos recursos que elas oferecem. Os termos destacados nos livros impressos por letras em negrito, por exemplo, nelas vêm sublinhados em cores diferentes. Numa das obras usadas no CEL, quando se clica em determinadas palavras, links são abertos na tela, mostrando mais conteúdo. Coordenador e professor de geografia da escola, Maurício Novaes é entusiasta da mudança de paradigma.

— Incentivo o uso da tecnologia para a pesquisa, para complementar o estudo em sala. Eu ainda sinto uma certa resistência a esse meio digital por parte dos alunos. O conteúdo é o mesmo, mas com a opção de filmes, vídeos e gráficos — conta Novaes.

Para o aluno Pedro Henrique Brandão, uma das vantagens é a redução do peso.

— Dependendo do dia, e das matérias que temos, a mochila fica muito pesada. Trazer o tablet facilita, porque está tudo nele — diz.

Para educadores como Andréa Ramal, a entrada da tecnologia na sala é vista como positiva e necessária para a transformação da relação entre professor e aluno, o que, conseqüentemente, reestrutura o ambiente escolar:

— Este é o ambiente de aprendizagem no qual o aluno constrói o conhecimento hoje. É algo que faz parte da rotina das crianças da geração Z, a hipertextualidade. O aluno pode ser autor do conhecimento. Em um aplicativo digital, não existe início e fim; é ele que vai construir sua

trilha. A tendência é formar pessoas mais protagonistas e críticas, capazes de pensar por si mesmas.

A geração Z, porém, vê desafios no uso dos livros didáticos digitais, como resistir às tentações do acesso às redes sociais e aos sites que estão longe de ter conexão com as matérias.

— O tablet pode te distrair, porque tem vários aplicativos. Com o livro impresso, não tem como fugir daquele assunto — observa Matheus Bragança.

Quem é pego fazendo uso indevido dos aparelhos no CEL sai de sala e recebe advertência. O grande problema, aponta o professor Novaes, são justamente os fins não didáticos:

— Quando eles trazem o celular, ficam no Facebook, no WhatsApp. Acho que há uma certa competição entre a pedagogia e as redes sociais. Eles têm a tentação de fugir do campo da matéria e perder o foco da aula. Mas acho que daqui a pouco, quando essa cultura do livro digital estiver mais incorporada, os professores ficarem mais motivados e os alunos entenderem a finalidade, tudo vai funcionar melhor.

Longe de ter uma solução na ponta do lápis ou no resultado de pesquisa do Google, Andréa Ramal afirma que é um momento de transição para uma nova forma de se pensar. Por isso, é necessário paciência e abertura para experimentações:

— O principal sempre será a conscientização do aluno. Não pode ser descartada a possibilidade de se colocar certas travas na rede da escola, para que só seja possível acessar determinados conteúdos. Mas o professor não deve se sentir num duelo (com a internet); ele sempre competiu com outros fatores. O aluno desestimulado vai desenhar ou dormir. Se a aula não for interessante, sempre vai ter aluno distraído.

Este é o terceiro ano de uso de livros didáticos digitais no CEL. Em 2015, o recurso será estendido aos alunos do fundamental II.

— Queríamos nos aproximar desta realidade dos alunos, e conversamos muito antes da implantação. Os pais aprovam esta iniciativa de atualização da escola, e os professores receberam treinamento para se adaptar. Os alunos também gostaram; mas, como alguns têm medo de trazer equipamento, pensamos em ter tablets aqui para emprestar a eles — diz May Chagas, a diretora-geral pedagógica do colégio.

## E-READERS NAS AULAS DE LITERATURA

A Escola Sesc de Ensino Médio vem usando livros digitais nas aulas de literatura e em seu Clube de Leitores. Na biblioteca, há 20 aparelhos de leitura digital, os e-readers, todos com os mesmos títulos.

— Percebemos o interesse dos alunos em novas tecnologias e pensamos nos leitores digitais. Mas não abandonamos o livro físico. Procuramos alternar, a pedidos. Eles gostam do contato com o papel. Uma das vantagens do leitor é podermos armazenar uma série de exemplares, mas ainda gostamos de ter uma pilha de livros na mesa — diz a professora Fernanda Freitas, responsável pelo Clube de Leitores, ao lado do bibliotecário Vagner Amaral.

Para Gabriel Henrique Guedes, do 2º ano do ensino médio, a adaptação aos e-readers foi gradual.

— Confesso que tive algumas dificuldades no começo, porque me distraía. Com o tempo, fui me acostumando, porque é bastante prático e me possibilita armazenar vários títulos ao mesmo tempo — conta Guedes, que gosta das obras de papel. — É o cheiro, o tato, a tinta. Acho que a literatura ainda terá muito a ver com livros impressos.

Para a psicopedagoga e psicanalista Mônica Donetto Guedes, o uso de aparelhos eletrônicos em sala de aula deve ter um conjunto de normas bem estabelecido:

— A escola precisa mostrar que a aula tem um objetivo. O aluno deve entender que há uma série de regras inseridas nesse espaço, incluindo a forma de usar o computador.

### UMA VIAGEM PELO CORPO HUMANO

Usando a ponta dos dedos, os alunos do Colégio Saint John percorrem a superfície do planeta Terra por meio do Google Earth. Com cliques, o sistema respiratório pode ter seu funcionamento desvendado, e o corpo humano é visto por dentro. Os aplicativos da EvoBooks para as turmas de 6º a 9º ano trazem conteúdo 3D interativo de ciências e outras matérias. Em uma televisão, o professor demonstra o programa, que é acessado simultaneamente pelos alunos em tablets da escola. A diretora pedagógica, Denise Ferreira, compara a inovação com um antigo modo de ensino que fez parte do aprendizado de gerações:

— Na enciclopédia Barsa, havia uma folha de acetato que formava as camadas das células do corpo humano. Aqui, além das imagens interativas, há também pequenos textos. Os livros têm atividades complementares no tablet.

Os alunos usam aplicativos ao menos uma vez por semana, em cada disciplina. Tanta interatividade desperta a curiosidade dos olhares que se dispersam com facilidade quando miram uma folha de papel.

— O livro é muito sem graça. O tablet tem as explicações e os movimentos — diz o estudante Pedro Victor.

Clara Toscana reforça:

— Os desenhos chamam mais atenção, e não tem muito texto para cansar.

A psicopedagoga e psicanalista Mônica Donatto Guedes acredita que este é um passo crucial na modernização do ensino:

— A questão de a aprendizagem estar extrapolando os livros e as paredes faz a escola se aproximar do mundo das crianças de hoje.

Apesar de o uso dos aplicativos em tablets ter começado este ano no Saint John, há quem não veja a hora de deixar de lado até o caderno. Habitados a digitar no celular, os alunos vão perdendo o costume de escrever à mão.

— Às vezes, é até difícil de entender minha letra. Digitar é muito mais rápido — diz Pedro Victor.

## PLATAFORMA COM ENSINO PERSONALIZADO

O Pensi criou seu próprio material didático interativo. É a plataforma Gekkie, criada este ano, que vai além das apostilas comuns: traz vídeos e exercícios e é capaz de monitorar o nível do aluno em cada disciplina.

— Quando o aluno faz os exercícios, a plataforma libera um relatório com as notas e o gabarito, além de identificar em que pontos da matéria ele tem dificuldade. A partir daí, ela gera um plano de estudo específico — diz o professor de física Bruno Fernandes, coordenador tecnológico da escola.

Há um ano no Brasil, o venezuelano José Israel Conde Pacheco, de 15 anos, aluno do 1º ano do ensino médio, diz que as diferenças entre os currículos dos dois países foi minimizada pelos exercícios extras na plataforma, principalmente em geografia e história.

— Estudei muita coisa que eu deveria ter aprendido antes. Hoje, estou indo bem nas matérias — diz o aluno, destacando a vantagem de assistir a videoaulas feitas pelos próprios professores. — Se eu ainda ficar com dúvida, posso tirar com eles na aula.

O Colégio de A a Z também tem sua própria plataforma, para alegria da aluna Bárbara Bond Ferreira.

— Dá para ler, fazer anotações, desenho livre, marcar trechos e acessar todos os módulos das matérias. Na escola, tem os monitores, mas acho muito melhor ter esse acesso à plataforma — diz a estudante do 3º ano, que também usa o material do site do colégio, aberto a todos, para reforçar os estudos para o vestibular.

Para a educadora Andréa Ramal, interatividade é mesmo o caminho:

— Por termos em sala uma geração que sente mais prazer diante do monitor que do papel, não adianta só colocar o livro impresso em PDF.

## ANEXO 12

09/04/2013 09h00 - Atualizado em 10/04/2013 20h20

### **Com cara de game, app para tablets em 3D substitui livro didático no Rio**

Aplicativo tenta levar para sala de aula experiência de vida dos alunos.

São 180 estudantes no Rio e 35 mil no Amazonas, diz empresa.

Helton Simões Gomes Do G1, em São Paulo

Enquanto as telas sensíveis ao toque e aplicativos parecem ganhar de professores e lousas cobertas de giz o cabo de guerra pela atenção de alunos em sala de aula, uma empresa paulista assumiu que tablets e smartphones fazem parte do material escolar e transformou em negócio a criação de conteúdo para estes aparelhos.

Desde o começo do ano, já são 180 os alunos que estudam com os aplicativos da EvoBooks no Rio de Janeiro. No Amazonas, o recurso é utilizado por professores em aulas à distância em um projeto piloto que atinge mais de 35 mil alunos.

Segundo Felipe Rezende, cofundador e diretor-executivo da EvoBooks, uma espécie de “editora e estúdio digital”, o negócio central nasceu como uma forma de ensino que utilizasse na sala de aula a experiência de vida dos alunos, permeada pela tecnologia, para facilitar o aprendizado. “É bom ter interatividade, mas não dá para esquecer que o objetivo é passar um currículo.”

Por isso, os programas possuem a estética dos games, mas o conteúdo didático de matérias como Física, Química, Biologia, História e Geografia. Foram desenvolvidos em 3D e qualidade de imagem em HD para atenderem à exigência de quem está acostumado com jogos e filmes ultrarrealistas, diz Rezende (Veja vídeo).

Diferentemente da sisudez na forma de comercialização de livros didáticos, o app pode ser baixado como qualquer outros nas lojas da Apple, Google e Microsoft diretamente nos aparelhos dos alunos.

Com 21 profissionais, a equipe da empresa segue a linha multidisciplinar: na mesma mesa se sentam professores, todos com doutorado ou mestrado, ao lado de experts em tecnologia para aliar conteúdo e bits e bytes.

Sem apostila

O intuito do aplicativo é substituir não só apostilas e livros didáticos, mas também os cadernos dos alunos. Isso porque, por meio do aplicativo, é possível fazer anotações e compartilhá-las com outros usuários.

As aplicações também beneficiam os professores, que podem desenhar aulas com as ferramentas de criação do app e podem acabar com a dobradinha giz e lousa.

“Não é só para o aluno preguiçoso”, brinca Rezende. “Os professores também podem salvar os apontamentos em um quadro negro ou resgatar as anotações de uma aula antiga”, diz Felipe Rezende, cofundador e diretor-executivo da EvoBooks.



Além de tentar levar a sala de aula para a era da tecnologia da informação, a EvoBooks também quer surfar na onda das novas ações do ministério da Educação.

A pasta repassou R\$ 180 milhões aos Estados para distribuíssem 600 mil tablets para professores e, no último Plano Nacional do Livro Didático, mostrou interesse de que vai comprar livros digitais em 2015.

Por enquanto, a utilização fica restrita a projetos que inovam na forma de ensinar como o Ginásio Experimental de Novas Tecnologias Educacionais (Gente), escola modelo da prefeitura do Rio.

Na instituição, localizada na Rocinha, os alunos, além de ter contato com outros eletrônicos como dispositivos híbridos entre tablets e notebooks e lousas digitais, não são divididos em séries, mas em matrizes curriculares.

No entanto, a EvoBooks, diz Rezende, negocia levar o aplicativo a instituições menos heterodoxas. Para o segundo semestre deste ano, está em negociação a implantação em mais de dez escolas particulares e em duas redes públicas, uma municipal, outra estadual.

## ANEXO 13

### **Tecnologia avança na sala de aula, mas falta material didático adequado**

04/06/2014 - Publicado em Educação e Tecnologia

O desenvolvimento de materiais didáticos digitais não tem acompanhado a criação e a adaptação de ferramentas tecnológicas para as salas de aula. Computadores deram lugar a notebooks, já em substituição por tablets, mas a disponibilidade de conteúdos didáticos não cresce na mesma velocidade, nem aproveita todo o potencial das ferramentas.

A carência de materiais adequados a todas essas ferramentas é considerada outro entrave para o aproveitamento total das tecnologias em sala de aula. A constatação, do próprio Ministério da Educação, fez com que o Governo Federal decidisse investir na produção de conteúdos educacionais digitais.

Segundo Mônica Gardelli Franco, diretora de Formulação de Conteúdos Educacionais do Ministério da Educação, responsável pela área, há um esforço para integrar todos os conteúdos já produzidos pelo ministério e outros ainda em produção a todas as ferramentas disponíveis. Nessa lista, está o conteúdo preparado para projetos como TV Escola, Portal do Professor, Revista Escola, e-Proinfo e Sala do Professor.

“Estamos trabalhando com o objetivo de produzir conteúdo para qualquer plataforma, não só TV, computador ou tablet. Nosso esforço é produzir um aplicativo para acessar esse conteúdo em qualquer equipamento, inclusive em smartTV, aplicativos para tablets e celulares”, conta.

Esses materiais estão divididos em quatro temas: para ver, para estudar, para ler e para interagir. A proposta é que os professores consigam abrir os programas da TV Escola no celular ou tablet, por exemplo, exibir aos alunos e depois utilizar os jogos e simuladores produzidos a partir dos programas.

“Uma das cobranças atreladas ao UCA foi a produção de conteúdos. Há muita coisa disponível, mas não necessariamente elas estão adequadas para o uso em sala de aula. Isso dá liberdade para o professor criar seus próprios conteúdos, mas o aproveitamento será melhor se ele já tiver isso disponível, porque essa adequação exige muito tempo”, comenta.

Além disso, o MEC incluiu no Programa Nacional do Livro Didático para 2014 a exigência para as editoras de produzirem versões digitais dos livros. O material não pode ser uma simples cópia do livro impresso – algo que aconteceu bastante com a produção digital no início da popularização das tecnologias – e deve oferecer vídeos, simuladores e outras ilustrações.

#### Conteúdo próprio

Há dois anos, o Centro Educacional Sigma, em Brasília, decidiu iniciar uma experiência com o uso de tablets no ensino médio. A direção queria aliar ganhos ao aprendizado e diminuir a quantidade de livros nas mochilas dos alunos. A primeira dificuldade encontrada por eles foi justamente a falta de material didático adequado à ferramenta.

Não encontraram no mercado mais do que livros impressos convertidos em arquivo digital e decidiram criar os próprios conteúdos. Além dos textos, há vídeos, gráficos animados,

músicas, jogos nos aplicativos que os estudantes baixam no começo do ano, antes do início das aulas. Segundo a direção da escola, o trabalho foi intenso, mas valeu a pena.

Os estudantes adquirem os tablets e os conteúdos, que hoje são usados por todas as turmas de 1º e 2º anos do ensino médio da escola. Eles não podem ficar conectados à internet durante as aulas e precisam já levar o material atualizado no tablet. Agora, os professores circulam mais pela sala para fiscalizar e interagir com os alunos do que antes.

Eli Guimarães, coordenador da área de Redação do colégio, conta que os alunos se tornaram mais interessados no conteúdo, aprendem mais rápido e fazem mais conexões entre disciplinas distintas. Para o professor, o livro passou a ser mais usado e explorado nas aulas. Além disso, a postura dos docentes mudou.

“O professor tem de ouvir mais o aluno, que confronta os conteúdos”, pondera. Ele acredita que os colégios não podem perder a oportunidade de usar a ferramenta na rotina escolar. “O aprimoramento que ele permite para o conhecimento didático impressiona. A grande mudança do modelo é a construção colaborativa do conhecimento”, define.

Os estudantes Luís Carlos Moura Guimarães, 15 anos, Fernanda Carvalho e Luiz Philippe François Cormier de Araújo, ambos de 16 anos, contam que as experiências com tecnologias em sala de aula eram raras antes dos tablets. As televisões disponíveis em todas elas eram pouco utilizadas. Visitas ao laboratório de informática também.

Quando foram avisados de que participariam da primeira da experiência da escola com os tablets, em 2011, Fernanda e Luiz Philippe ficaram receosos. Eles temiam, apesar da familiaridade com a tecnologia, não se adaptarem ao novo modelo de aulas. “Em uma semana eu estava adaptado”, conta Luiz Philippe.

Para Fernanda, a maior vantagem foi ter “esquecido” de que estava entrando em outra fase, o ensino médio. “Deixei de me assustar com isso, estávamos envolvidos com os tablets”, diz. Agora, para eles, não dá para imaginar a rotina sem os equipamentos. Eles contam que o conteúdo é sempre atualizado, inclusive com eventos do momento.

O professor Eli lembra que essa é uma das grandes vantagens do material digital: pode ser atualizado rapidamente e de maneira simples. “As correções são importantes e também o aprimoramento. Essa agilidade de atualização é mais condizente com o que vivemos na sociedade hoje. Estamos em avaliação, mas tem sido muito positivo”, afirma.

“O material no tablet facilitou a nossa vida. Havia coisas que pareciam muito abstratas e se tornaram concretas”, afirma Luís Carlos. Processos biológicos em células, por exemplo, que podem ser assistidos em vídeos no aplicativo da escola. Eles elogiam as mudanças e garantem que, com a nova ferramenta, as aulas ficaram mais dinâmicas e atrativas.

#### Adaptação nas editoras

Forçadas a mudar, as editoras de livros didáticos tradicionais estão adaptando seus materiais. Nos sites da maioria das grandes produtoras de conteúdo didático, é possível encontrar espaços destinados a quem adquiriu material impresso para acessar conteúdo exclusivo. Jogos, animações e simulações são as ferramentas mais comuns.

Fernando Fonseca Junior, esse é um caminho sem volta: “As pessoas já estão imersas em um mundo digital nas suas vidas pessoais, não faz mais sentido isso estar fora da sala de aula. O livro didático tem de ser relido. Nossa editora quer estar à frente desse processo e entregar novas formas de organização de conteúdo que potencializem processo de ensinar e aprender”, afirma.

## ANEXO 14

### Amazon faz acordo com MEC para digitalizar livros didáticos no Brasil

18 de março de 2014 10h32

*Tecnologia Whispercast ajudará ministério a oferecer material em tablets para estudantes; governo não pagará empresa americana*

#### Por Agências – REUTERS

SÃO PAULO – A varejista online Amazon anunciou nesta terça-feira, 18, que uma tecnologia da companhia foi escolhida pelo Ministério da Educação (MEC) para conversão digital e distribuição de mais de 200 livros didáticos em tablets, serviço pelo qual não será paga, conforme proposta do governo que foi aberta a companhias interessadas.

Embora a tecnologia Whispercast utilize o formato Kindle, compatível com o leitor digital de mesmo nome da Amazon, ela também roda em PCs e em tablets com sistema operacional Android, do Google, e iOS, da Apple. Nos Estados Unidos, ela já é usada em diversas escolas como ponto de acesso para compra e distribuição de livros e documentos para programas educacionais.

Sem precisar o tamanho do investimento da Amazon, o diretor geral da operação brasileira, Alex Szapiro, afirmou que a companhia apostou na investida para popularizar o uso de seu aplicativo, e, principalmente, fomentar o hábito de leitura em dispositivos digitais.

Com o aplicativo gratuito, os professores podem, por exemplo, realizar anotações e usar o dicionário diretamente nos livros didáticos.

“Pessoas com maior grau de leitura vão acabar consumindo mais livros. É um projeto de longuíssimo prazo”, afirmou Szapiro à Reuters. Segundo dados da Câmara Brasileira do Livro, os livros didáticos respondem por 35% do faturamento do setor como um todo, considerando tanto títulos físicos quanto digitais.

No âmbito do termo de cooperação com o governo, que tem vigência até fevereiro de 2015, o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) já está utilizando a tecnologia da Amazon para gerenciar e distribuir seu catálogo de livros didáticos digitais para professores do ensino médio de escolas públicas. Até o momento, mais de 40 milhões de títulos foram entregues.

Em 2012, o MEC anunciou a compra de cerca de 382 mil tablets voltados para esse público mediante um desembolso de R\$ 117 milhões. Na época, as empresas nacionais Positivo e Digibrás venceram pregão eletrônico para fornecer os equipamentos, num processo do qual a Amazon não participou.

Atualmente, o tablet da companhia norte-americana, o Kindle Fire, não é vendido no Brasil – apenas os e-readers da marca são comercializados no país. No Congresso, tramita um projeto de lei para isentar equipamentos do tipo de impostos, para que passem a receber o mesmo tratamento dos livros de papel.

Segundo Szapiro, os e-readers poderiam ser de 40% a 50% mais baratos sem a incidência de IPI, imposto de importação, ICMS e PIS/Cofins, desconto que a Amazon pretende repassar aos consumidores caso a companhia deixe de arcar com os encargos tributários. O Kindle é vendido no Brasil por R\$ 299, com o modelo mais caro Paperwhite chegando a R\$ 699.

Após pouco mais de um ano vendendo apenas livros digitais no país, a Amazon passou a ofertar o dispositivo eletrônico em seu site brasileiro no início de fevereiro.

## COMENTÁRIOS

**Laura Neumann** Trabalha na empresa – Prefeitura de Juiz de Fora

O problema desses acordos é que da assinatura à concretização se perde anos em tecnologia e bilhões em dinheiro. Sou Orientadora de Estudos do PNAIC - Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa desde 2012 (ano da formação) com a promessa de recebermos o material num tablete para agilizar a formação dos Professores Alfabetizadores... estamos iniciando esta semana o Seminário de Formação 2014 e o material impresso ainda não está pronto, e nem se fala em tablete ou notebook. Essa é a consideração com a Educação no Brasil.

Responder · Curtir · 4 · Seguir publicação · 6 de abril de 2014 às 12:31

**Richardson Dos Santos Neves** · Seguir · Quem mais comentou

Participei de um projeto há alguns anos de uma faculdade particular aqui das redondezas visando eBooks, livros já existentes em formatos compatíveis com o Kindle (o da Amazon, mas também pelo software) além de outras finalidades com o aparelho da Amazon.

Foram investidos milhares de reais para importar, muita resistência para adoção, mas o maior problema é a falta de acervo, o que o governo pensa em fazer já está sendo feito lá, uma conta unificada com os livros disponíveis aos docentes, aos alunos o empréstimo dos Kindles.

Fato é que a duração da bateria do Kindle e descanso para leitura barra de longe qualquer tablet, mas a qualidade para anotação ainda está longe.

Responder · Curtir · 1 · Seguir publicação · 20 de março de 2014 às 08:53

**Fernanda Lobato** · Seguir · Quem mais comentou · Brasília

Tablets tiveram isenção de IPI e ficaram mais caros... Acho que a Dilma não cai mais nessa não.

Responder · Curtir · 1 · Seguir publicação · 20 de março de 2014 às 21:19

**Rodrigo Dias** · Analista de Tecnologia da Informação na empresa DLC Soluções em Tecnologia

Estão bem informados... O Android é da Samsung? #sqn

Responder · Curtir · Seguir publicação · 18 de março de 2014 às 11:27

**Andrei Valentim** · Seguir · Quem mais comentou · UFSC · 205 seguidores

Acho que eles quiseram dizer tablets da samsung com android e ipads com ios...

Responder · Curtir · 18 de março de 2014 às 17:24

**Selma Marsson** · Seguir · Quem mais comentou

Por que o governo não fez essa negociação com o Positivo ou Digibrás que são brasileiras?

Responder · Curtir · 1 · Seguir publicação · 18 de março de 2014 às 11:17

**Vladimir Campos** · Seguir · Consultor na empresa Campos & Torres · 484 seguidores

Dúvida: o que te faz pensar que realizar um acordo com uma empresa brasileira é melhor ou pior? Temos que parar com essa bobagem no Brasil! Os países desenvolvidos são melhores em tecnologia e ciência porque são abertos e têm acesso ao que há de mais moderno no mundo inteiro para construir seus produtos. Tecnologias como o Paperwhite da Amazon ou o próprio iPhone só existem porque houve acesso a tecnologias da Ásia e de outras partes do mundo. E mais, nada te garante que amanhã ou depois essas empresas brasileiras serão ainda brasileiras. Grande parte das inovações do mundo não existiria se os países olhassem apenas

para seu umbigo. Fala inglês? Sugiro que assista este vídeo para entender como ocorre a inovação nas economias e no mundo: [https://www.youtube.com/watch?v=PC\\_qFEwMBi8](https://www.youtube.com/watch?v=PC_qFEwMBi8)  
Responder · Curtir · 8 · 18 de março de 2014 às 12:08

**Johnny Cantarelli** · Seguir · São Paulo

Priorizar tecnologia nacional faz sentido quando as propostas são equivalentes. Fora disso, e nesse caso, é preferível priorizar o que vai trazer resultados para o nosso ensino público. Essa área é a "praia" da Amazon, portanto não é difícil que eles tenham um dos melhores sistemas de conversão digital do mundo [sem falar que eles estão dispostos a fazer o serviço de graça!]  
Responder · Curtir · 3 · 18 de março de 2014 às 16:49

**Selma Marsson** · Seguir · Quem mais comentou

Johnny Cantarelli O fato de fazer o serviço de graça é realmente interessante e somente uma gigante como a Amazon consegue dar esse benefício.  
Responder · Curtir · 1 · 18 de março de 2014 às 16:53

**Leandro Carlan** · Seguir · Quem mais comentou · Universidade Potiguar

Fantastico. Ja uso o Kindle a uns anos e nao me arrependo nem de ter pago as taxas da receita federal por ele. Mudou a minha vida de leitor! Vai facilitar muito para os alunos, sem falar que eles terao menos dor nas costas.  
Responder · Curtir · Seguir publicação · 19 de março de 2014 às 08:11

Fonte:

Estadão – Blog: [Link](#)

## ANEXO 15

### Com 18 milhões de *tablets*, Brasil está pronto para *e-books*

15/06/2014

São Paulo – Há hoje no Brasil 18 milhões de *tablets* em funcionamento, segundo a FGV. Entre outras tarefas, os gadgets vêm sendo usados para a leitura de *e-books*. E as editoras brasileiras andam de olho nisso.

EXAME.com conversou sobre o assunto com Susanna Florissi. Na entrevista, a diretora da Câmara Brasileira do Livro falou sobre o cenário atual e as perspectivas do setor – que, pela quinta vez, será tema de um congresso do órgão, marcado para agosto.

Como sintoma da ligação cada vez maior entre os mundos da leitura e da tecnologia, o encontro será aberto por Jason Markosk, primeiro evangelista de tecnologia da Amazon. A seguir, leia alguns trechos do bate-papo.

**EXAME.com** – Que transformações a tecnologia vem promovendo no mundo da leitura?

**Susanna Florissi** – A leitura hoje deixou de ser linear. O leitor está lendo e acessa um link relacionado, compartilha um trecho com amigos em redes sociais, lê mais sobre o assunto na internet. Essa é a grande beleza do momento atual. É claro, os jovens não leem como a gente lê – mas também consomem. E o nosso segmento precisa se adaptar a esta mudança.

**EXAME.com** – Quais *e-readers* têm se saído melhor no Brasil?

**Susanna Florissi** – Como estes *gadgets* ainda são mais consumidos entre as classes mais ricas, o iPad tem sido a escolha mais comum. Mas outras opções, como o Kindle e o Kobo, também chegaram com muita força. Acho também que é uma questão de geração. Quem é mais velho e quer algo dedicado à leitura, escolhe o Kindle. Já as novas gerações, para as quais outras funções são essenciais, vão optar pelo iPad.

**EXAME.com** – Qual o cenário do mercado de livros digitais hoje no Brasil?

**Susanna Florissi** – De acordo os números oficiais, *e-books* não chegam a representar 3% das vendas de livro hoje no Brasil. Porém, a tendência é que haja uma rápida evolução nesse cenário – com os livros didáticos puxando uma arrancada. Iniciativas do governo, como o PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), já consideram este formato nas suas contas.

**EXAME.com** – Em que áreas é maior o consumo do livro digital?

**Susanna Florissi** – Hoje, a maior parte do consumo de *e-books* está mesmo concentrada em obras de literatura – geralmente comercializadas no formato Epub. Em outros nichos, como a literatura infantil, a adoção do livro digital tende a ser mais lenta. Isso porque a criança quer abraçar o livro, beijar, levar para o banheiro... É assim mesmo.

**EXAME.com** – Como as editoras têm feito para ganhar dinheiro com o livro digital?

**Susanna Florissi** – Na literatura, prevalece o download para *gadgets* como Kindle e iPad. Já na área de livros didáticos, a interatividade tem gerado novidades. Há muita coisa que é acessada na nuvem ou por meio de senha durante um ano, por exemplo. Formatos antigos, como CD-ROMs, praticamente não existem mais – até pelo fato de alguns aparelhos não terem como acessá-los.

**EXAME.com** – Já há experiências interessantes envolvendo livro digital no país?



**Susanna Florissi** – Em São Paulo, o Colégio Bandeirantes aboliu os livros entre os alunos do 6º ano e adotou o iPad. Como a instituição atende a classes com maior poder aquisitivo e já usava Apple TVs, isso foi possível. Mas acho que novas experiências do tipo podem surgir com outros *gadgets* em diversos colégios.

**EXAME.com** – Como estamos em comparação com outros países?

**Susanna Florissi** – Um levantamento mostrou que jovens entre 15 e 24 anos que usam a internet a mais de cinco anos representam 5% da população mundial. No Brasil, esse grupo corresponde a 10% do total. Estamos na frente de China e Índia e no mesmo patamar de países como Alemanha e Japão. Como na Europa o mercado é menor e os leitores são mais conservadores, devemos caminhar mais rapidamente.

**EXAME.com** – A resistência ao formato pode ser um obstáculo na popularização dos *e-books* no Brasil?

**Susanna Florissi** – Não, muito pelo contrário. Antes, se você morasse em Petrolina (PE), tinha de pedir ao livreiro (geralmente no Rio, em São Paulo ou em Recife) que lhe mandasse os livros. O Brasil é um país muito grande, propício a essa hábito de enviar coisas. Nisso, a internet só facilita. A internet vai permitir que este conteúdo chegue a mais pessoas.

**EXAME.com** – A chegada de grandes redes, como a Amazon e a Barnes and Nobles, é positiva para o mercado brasileiro de *e-books*?

**Susanna Florissi** – Somos a favor da livre-iniciativa sem concorrência predatória. Para nós, a popularização destes novos suportes é ótimo. Quando foram lançados, os *pocket books* representaram uma revolução nos EUA – pois tornaram a leitura mais barata. E o mesmo deve acontecer com *e-books*. Assim, quanto mais *players*, mais saudável o mercado.

**EXAME.com** – E qual deve ser o futuro dos *e-books* no Brasil?

**Susanna Florissi** – Acho que o mercado deve crescer – inclusive o impresso. O papel é ótimo para anotações e outras funções e, para mim, uma coisa puxa a outra. Cabe a autores e ilustradores estarem atentos a esta nova forma de fazer livro. O livro impresso não vai morrer, mas vai ter que conversar com outras mídias.

## COMENTÁRIOS

### Érlon Silva

O grande problema é o preço. Muitas edições digitais são muito mais caras que sua versão física. No país da Dilma, preço tem sua relevância.

Responder · Curtir · Seguir publicação · 15 de junho de 2014 às 14:08

### Cloves Santos

Qual o custo de um *ebook*? Qual tributação incide? Todos que adquiri não foram acompanhados de Nota Fiscal, apenas recibo. O custo de diagramação, logística de distribuição e estoques parece ser semelhante aos da edição impressa, pois seus preços não caem mais que uma diferença de trinta por cento, em geral. Qual incentivo temos então?

Responder · Curtir · Seguir publicação · 15 de junho de 2014 às 21:50

### Som Livros usados

Segundo relatório da Unesco, em países com altos índices de analfabetismo, as pessoas que mantêm aplicativos de leitura no celular leem 62% mais do que quando tinham disponíveis

apenas livros em papel (<http://somlivros.weebly.com/blog/3>). É preciso analisar também a quantas andam qualidade da leitura através das plataformas móveis.

Fonte:  
Exame.com