



UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA



FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO



PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN

# **PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES DE ESCOLAS DE BAURU (SP) E DE AVARÉ (SP)**

**Mariano Lopes de Andrade Neto**

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula da Cruz Landim**

Orientadora

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cássia Letícia Carrara Domiciano**

Coorientadora

BAURU · SP

Janeiro 2016

**Mariano Lopes de Andrade Neto**

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO  
DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS  
DOCENTES DE ESCOLAS DE BAURU (SP) E DE AVARÉ (SP)**

Relatório final da Defesa de Doutorado junto ao Programa de Pós-Graduação em Design, linha de pesquisa em Projeto de Produto, da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, como requisito para obtenção do Título de Doutor em Design.

Orientadora: **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula da Cruz Landim**

Coorientadora: **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cássia Letícia Carrara Domiciano**

Bauru, 2016

Andrade Neto, Mariano Lopes de.

Projeto gráfico de livros didáticos da educação de jovens e adultos: análise sob a perspectiva dos docentes de escolas de Bauru(SP) e de Avaré(SP) / Mariano Lopes de Andrade Neto, 2016

176 f.: il.

Orientadora: Paula da Cruz Landim

Coorientadora: Cássia Letícia Carrara Domiciano

Tese (Doutorado)-Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação, Bauru, 2016

1. Design Gráfico. 2. Projeto Gráfico. 3. Livro Didático. 4. EJA. I. Universidade Estadual Paulista. Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. II. Título.

## **BANCA DE DEFESA**

### **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Paula da Cruz Landim**

Membro Titular Presidente da Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof. Dr. José Carlos Plácido da Silva**

Membro Titular Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof. Dr. Roberto Alcarria do Nascimento**

Membro Titular da Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Eliana Marques Zanata**

Membro Titular da Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Cristina Portugal**

Membro Titular da Banca Examinadora  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Rio

### **Prof. Dr. Milton Koji Nakata**

Membro Suplente da Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof. Dr. Luis Carlos Paschoarelli**

Membro Suplente da Banca Examinadora  
Universidade Estadual Paulista – UNESP

### **Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rita Maria de Souza Couto**

Membro Suplente da Banca Examinadora  
Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC Rio

### **Prof. Dr. Marcos da Costa Braga**

Membro Suplente da Banca Examinadora  
Universidade de São Paulo – USP





**ATA DA DEFESA PÚBLICA DA TESE DE DOUTORADO DE MARIANO LOPES DE ANDRADE NETO, DISCENTE DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM DESIGN, DA FACULDADE DE ARQUITETURA, ARTES E COMUNICAÇÃO.**

Aos 19 dias do mês de fevereiro do ano de 2016, às 08:30 horas, no(a) Sala de Reuniões da Secretaria de Pós-Graduação/FAAC, reuniu-se a Comissão Examinadora da Defesa Pública, composta pelos seguintes membros: Profa. Dra. PAULA DA CRUZ LANDIM do(a) Departamento de Design / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, Prof. Dr. JOSE CARLOS PLACIDO DA SILVA do(a) Departamento de Design / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, Prof. Dr. ROBERTO ALCARRIA DO NASCIMENTO do(a) Departamento de Artes e Representação Gráfica / Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação de Bauru, PROFESSORA DOUTORA CRISTINA PORTUGAL do(a) Departamento de Arte e Design / PONTIFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DO RIO DE JANEIRO, Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA do(a) Departamento de Educação / Faculdade de Ciências, sob a presidência do primeiro, a fim de proceder a arguição pública da TESE DE DOUTORADO de MARIANO LOPES DE ANDRADE NETO, intitulada **PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES DE ESCOLAS DE BAURU E DE AVARÉ.** Após a exposição, o discente foi arguido oralmente pelos membros da Comissão Examinadora, tendo recebido o conceito final: APROVADO. Nada mais havendo, foi lavrada a presente ata, que após lida e aprovada, foi assinada pelos membros da Comissão Examinadora.



Profa. Dra. PAULA DA CRUZ LANDIM



Prof. Dr. JOSE CARLOS PLACIDO DA SILVA



Prof. Dr. ROBERTO ALCARRIA DO NASCIMENTO



PROFESSORA DOUTORA CRISTINA PORTUGAL



Profa. Dra. ELIANA MARQUES ZANATA



## DEDICATÓRIA

À minha mãe e meu pai (*in memoriam*).





## AGRADECIMENTOS

Percebo o quanto sou privilegiado quando vejo que uma página é pouco para agradecer a todas as pessoas que contribuíram ao longo desses quatro anos de doutoramento. Apesar de ser um processo individual de pesquisa a conclusão desse trabalho não seria possível sem todos eles. É uma longa lista, mas reconheço o papel de cada um na minha caminhada. Agradeço a todos os educadores e colegas que contribuíram com minha instrução, principalmente, aos docentes da EJA das escolas participantes, esses profissionais que lutam diariamente pela educação, cuja participação foi o cerne desse trabalho. Aos meus pais, Solange e Jayme, que me apoiaram incondicionalmente em minha formação, dando condições a essa titulação. Aos meus irmãos, Camila e Tiago, com quem, mesmo longe, sempre posso contar. À Ana, ao Kenui, e à minha família. À minha orientadora Paula C. Landim pelos sete anos de convivência, aprendizado, conselhos e confiança, em todo processo pós-graduação e no doutorado. À minha coorientadora Cássia L. C. Domiciano pelas discussões que moldaram o desenvolvimento dessa pesquisa, pela inspiração, e principalmente, por toda ajuda no início do processo com o desenvolvimento do projeto. Aos avaliadores pelas contribuições, em especial, aos professores J. C. Plácido da Silva e Eliana M. Zanata por proporcionarem novas perspectivas à pesquisa desenvolvida. Ao Programa de Pós Graduação da Unesp, aos funcionários da secretaria, e especialmente, aos coordenadores professor Luis C. Paschoarelli e professora Marizilda S. Menezes por zelar por um programa público de qualidade que tenho o privilégio de participar. À Gislane M. Saneti e a Rosana P. Cardoso P., do departamento de Design da Unesp pela disposição e por toda ajuda durante meus anos na universidade. Às gestoras Sra. Maria Helena Vieira P., Sra. Nali Khairallah e Sra. Sueli C. L. da Rocha pelo apoio no contato com as escolas da EJA. Às Diretorias Regionais de Ensino de Avaré e Bauru, nas pessoas de Terezinha F. S. Machado e Cláudio Moreira, respectivamente. Aos colegas da USC, à diretora Daniela Luchesi e aos coordenadores Fábio A. Moizes, Daniela Bochembuzo e Odil Gonçalves Junior por me oportunizarem voltar ao exercício da docência durante o doutoramento. À Biblioteca do livro didático da USP, na pessoa de Maria José P. Fagundes, pelo auxílio na pesquisa ao acervo. Aos professores da USP, Francisco I. Homem de Melo e Marcos da Costa Braga pelas valiosas indicações de referências. Aos meus amigos, sem os quais esse trabalho não seria realizado: ao Paulo (t.a.), Carolina, Mariana pelo apoio e as incontáveis revisões; à Lia e Eric pelas as traduções e tantas outras colaborações, ao Carlos pela ajuda com o projeto de pesquisa, à Patrícia pela ajuda com o projeto gráfico e, em especial, à Ana Carolina Fagundes de Oliveira Alves pela imensa ajuda com o projeto gráfico e diagramação. Também à Raquel, Rick, Marina, Dani, Yuka, Vinicius, Juliano, Lyra, Elissandra, João, Mari, Jam, Lívia, Emmanuel, Ton, Rafa, Felipe pela inestimável amizade. Por fim, a todos que de alguma maneira contribuíam para a construção dessa pesquisa.



# **MEMORIAL DE DEFESA**



ANDRADE NETO, M. L. **Projeto gráfico de livros didáticos da educação de jovens e adultos**: análise sob a perspectiva dos docentes de escolas de Bauru (SP) e de Avaré (SP). Bauru, 2016. Tese de Doutorado – Programa de Pós Graduação em Design da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”.

## RESUMO

O livro didático é um importante e amplo tema de pesquisa. Para sua discussão é necessário considerar diferentes áreas de conhecimento, atores e usuários. Seus estudos analisam os mais diversos aspectos do objeto (conteúdos textuais e visuais, sua concepção, produção, difusão, seu uso e impactos na sociedade) sob diferentes perspectivas (pedagógica, histórica, política, social, econômica e material). É um tema de pesquisa complexo, mesmo quando determinado um recorte específico, como no caso dos recursos didáticos da Educação de Jovens e Adultos (EJA). A EJA é uma modalidade da educação básica nas suas etapas fundamental e média, cujo Programa Nacional do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos (PNLDEJA) atende aos brasileiros que não tiveram acesso ao ensino regular na idade apropriada. Iniciado no ano letivo de 2008 pelo Ministério da Educação, o PNLDEJA tem como objetivo distribuir obras didáticas e promover a qualidade gráfica desses livros, tarefa que demanda o conhecimento dos seus usuários e uma postura crítica na análise e seleção dos livros. Postura que nem sempre é observada, considerando que muitos projetos gráficos há pouco tempo ainda se aproximavam dos desenvolvidos para os livros didáticos do ensino para crianças. Esta pesquisa tem por objetivo analisar os critérios de avaliação do projeto gráfico presentes no Guia do Livro Didático da EJA visando propor recomendações aos futuros programas, uma vez que discussões próprias do Design contemplam a construção da mensagem visual. Para tanto, a Tese está organizada em três etapas: levantamento teórico, pesquisa de campo e apresentação de resultados. É considerada uma investigação teórico-prática, na qual são averiguadas informações sobre os conhecimentos e a familiaridade dos docentes com a avaliação do projeto gráfico dos livros didáticos da EJA. Com a pesquisa, desenvolvida com participação de educadores, propõe-se revisar os atuais critérios gráficos do PNLDEJA para a análise de futuros projetos desses livros.

**Palavras-chave:** design gráfico; projeto gráfico; livro didático; EJA.



ANDRADE NETO, M. L. **Textbooks graphic project for youngs and adults:** analysis from the perspective of teachers on schools of Bauru (SP) and Avaré (SP). Bauru, 2016. Doctorate Research – Program of Master and Doctor in Design, Faculty of Architecture, Arts and Communication, São Paulo State University “Júlio de Mesquita Filho”.

## ABSTRACT

Textbook is an important and comprehensive research field. To discuss it, we have to consider different areas of knowledge, players and users. The studies analyse the most diverse aspects of the subject (textual and visual content, their design, production, dissemination, use and impact on society) on different perspectives (pedagogical, historical, political, social, economic and material). It is a complex research theme, even when considering an specific focus, as in the case of teaching resources of Youth and Adult Education (Educação de Jovens e Adultos - EJA). EJA is a modality of basic education on its primary and secondary stages, and the National Program of Textbooks for EJA (Programa Nacional do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos - PNLDEJA) attend the Brazilians who did not have access to primary school at the appropriate age. The Education Ministry began PNLDEJA on school year 2008. PNLDEJA aims to distribute textbooks and promote the graphic quality of these books, a task that demands the knowledge of their users and a critical analysis and selection of books. This attitude is not always observed, considering that many graphic designs still looks similar to those developed for the textbooks of child education. This research aims to investigate the evaluation criteria of graphic designs in the EJA Textbook Guide in order to propose recommendations for future programs; it is considered that the discussions of design include the construction of the visual message. Therefore, the thesis is organized in three stages: theoretical research, field research and presentation of results. This is considered a theoretical and practical research, in which there are ascertained information about the knowledge and familiarity of teachers with the graphic design evaluation of EJA textbooks. Through this research, developed with the participation of educators, we propose to revise the current graphics criteria of PNLDEJA to analyze future projects of these books.

**Keyword:** graphic design; graphic project; textbook; EJA.





## LISTA DE FIGURAS

Figura 01 – Exemplo de capas de livros desenvolvidas por Santa Rosa	34
Figura 02 – Exemplo de livro didático da CEN de 1936	35
Figura 03 – Exemplo de LD da Melhoramentos de 1935	36
Figura 04 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1950	38
Figura 05 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1950	38
Figura 06 – Exemplos de projetos de LDs para crianças da década de 1960	40
Figura 07 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1970	42
Figura 08 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1970	43
Figura 09 – Exemplo de livro projetado por Normanha	45
Figura 10 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1980	48
Figura 11 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1990	50
Figura 12 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 1990	51
Figura 13 – Exemplo de projeto de LD para EJA	55
Figura 14 – Páginas da cartilha Mutirão	62
Figura 15 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora José Olympio	64
Figura 16 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora Abril	64
Figura 17 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora Bloch	65
Figura 18 – Páginas do livro Viver, Aprender	67
Figura 19 – Exemplo de páginas da Coleção Cadernos de EJA	68
Figura 21 – Exemplo de projeto de LD para crianças	87
Figura 22 – Exemplo de projeto de LD para jovens e adultos	87
Figura 23 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 2000	91
Figura 24 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 2000	91
Figura 25 – Exemplo de projeto de LD para crianças da década de 2010	92
Figura 26 – Exemplo de projeto de LD do PNLDEJA de 2014	92
Figura 27 – Exemplos de variações de espaçamentos	94



## LISTA DE QUADROS E TABELAS

Quadro 01 – Sequência do processo do PNLD	57
Quadro 02 – Critérios da etapa de seleção PNLDEJA 2011	76
Quadro 03 – Critérios da etapa de seleção do PNLDEJA 2014	78
Quadro 04 – Detalhamento dos critérios da etapa de triagem	81
Quadro 05 – Etapas do Design de Livros pelos autores	97
Quadro 06 – Perfil dos voluntários	111
Quadro 07 – Questão sobre o uso do critério gráfico 55 no PNLDEJA 2014	113
Quadro 08 – Questão sobre o uso do critério gráfico 57 no PNLDEJA 2014	114
Quadro 09 – Questões sobre os termos presentes no critério gráfico 55	115
Quadro 10 – Questões sobre os termos presentes no critério gráfico 57	116
Quadro 11 – Sugestões sobre o processo de escolha no PNLDEJA 2014	117
Quadro 12 – Opiniões sobre o processo de escolha no PNLDEJA 2014	118
Quadro 13 – Categorias de Análise e seus respectivos Temas	120
Quadro 14 – Índices e indicadores originados do tema 1A	121
Quadro 15 – Índices e indicadores originados do tema 1B	122
Quadro 16 – Índice e indicadores originados do tema 2A	124
Quadro 17 – Índices e indicadores originados do tema 2B	125
Quadro 18 – Índice e indicadores originados do tema 3A	126
Quadro 19 – Índices e indicadores originados do tema 4A	127
Quadro 20 – Índice e indicadores originados do tema 5A	129
Tabela 01 – Quantidade de parâmetros e comentários encontrados	109



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABERGO – Associação Brasileira de Ergonomia  
ABRALE – Associação Brasileira de Autores de Livros Educativos  
ABRELIVROS – Associação Brasileira de Editores de Livros  
ATPC – Aula de Trabalho Pedagógico Coletivo  
BLD – Biblioteca de Livros Didáticos  
CCM – Componentes Curriculares Mínimos  
CEAA – Campanha de Educação de Adolescente e Adultos  
CEB – Câmara de Educação Básica  
CEEJA – Centro Estadual de Educação de Jovens e Adultos  
CEN – Companhia Editora Nacional  
CIDI – Congresso Internacional de Design da Informação  
CIPED – Congresso Internacional de Pesquisa em Design  
CNE – Conselho Nacional de Educação  
CNLD – Comissão Nacional do Livro Didático  
COLTED – Comissão do Livro Técnico e Livro Didático  
CONFITEA – Conferência Internacional de Educação de Adultos  
CRE – Coordenadoria Regional de Ensino  
CTP – Científicos, Técnicos e Profissionais  
DE – Diretoria de Ensino  
DEJA – Diretoria de Educação de Jovens e Adultos  
DI – Design Instrucional  
EB – Educação Básica  
EDA – Educação de Adultos  
EJA – Educação de Jovens e Adultos  
ENCCEJA – Exame Nacional para Certificação de Competências de Jovens e Adultos  
ENEJA – Encontro Nacional da Educação de Jovens e Adultos  
FAE – Fundação de Assistência ao Estudante  
FENAME – Fundação Nacional do Material Escolar  
FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação  
FUNDEB – Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica  
GLD – Guia do Livro Didático  
GLDEJA – Guia do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos  
INEP – Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira  
INL – Instituto Nacional do Livro  
IPT – Instituto de Pesquisas Tecnológicas  
LD – Livro Didático  
LDA – Livro Didático de Alfabetização

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional  
LDEFF – Livro Didático do Ensino Fundamental dos Anos Finais  
LDEFI – Livro Didático do Ensino Fundamental dos Anos Iniciais  
LDEJA – Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos  
LDEM – Livro Didático do Ensino Médio  
MEC – Ministério de Educação  
MOBRAL – Movimento Brasileiro de Alfabetização  
ONG – Organização Não Governamental  
P&D DESIGN – Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design  
PAS – Programa Alfabetização Solidária  
PBA – Programa Brasil Alfabetizado  
PCN – Parâmetros Curriculares Nacionais  
PEI – Programa de Educação Integrada  
PGE – Projeto Gráfico Editorial  
PLD – Programa do Livro Didático  
PLDESU – Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo  
PNAC – Programa Nacional de Alfabetização e Cidadania  
PNE – Plano Nacional de Educação  
PNLA – Programa Nacional do Livro para Alfabetização de Jovens e Adultos  
PNLD – Programa Nacional do Livro Didático  
PNLDEJA – Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos  
PNLEM – Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio  
PROEJA – Programa de Educação de Jovens e Adultos  
RAAAB – Rede de Apoio à Ação Alfabetizadora no Brasil  
SEA – Serviço de Educação de Adultos  
SEB – Secretaria da Educação Básica  
SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade  
SECADI – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão  
SEE – Secretaria Estadual de Educação  
SEJA – Serviço de Educação de Jovens e Adultos  
SEMED – Secretaria Municipal de Educação  
TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido  
TIC – Tecnologia de Informação e Comunicação  
UNESCO – Organização das Nações Unidas para Ciência, Educação e Cultura  
UNESP – Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”  
USP – Universidade de São Paulo

# SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b>	<b>25</b>
<b>2 OBJETIVOS</b>	<b>29</b>
2.1 Tese da Pesquisa	29
2.2 Hipótese	29
2.3 Objetivos	30
<b>3 LEVANTAMENTO TEÓRICO</b>	<b>31</b>
<b>3.1 Livro Didático</b>	<b>31</b>
3.1.1 <i>Breve histórico do Livro Didático no Brasil</i>	33
3.1.2 <i>O Programa Nacional do Livro Didático</i>	56
<b>3.2 Educação de Jovens e Adultos</b>	<b>59</b>
3.2.1 <i>Breve Histórico da EJA</i>	60
3.2.2 <i>O Programa Nacional do Livro didático para a EJA</i>	70
3.2.3 <i>Os critérios gráfico editoriais do PNLDEJA</i>	73
<b>3.3 Design do Livro Didático</b>	<b>81</b>
3.3.1 <i>Design e Material Didático</i>	84
3.3.2 <i>Design para projeto de Livro Didático</i>	89
<b>4 MATERIAIS E MÉTODOS</b>	<b>99</b>
<b>4.1 Materiais</b>	<b>99</b>
<b>4.2 Métodos</b>	<b>99</b>
4.2.1 <i>Aspectos Éticos</i>	100
4.2.2 <i>Procedimentos</i>	101
4.2.2.1 <i>Procedimentos da Seleção do Objeto do Estudo</i>	101
4.2.2.2 <i>Procedimentos Metodológicos das Entrevistas</i>	102
4.2.2.3 <i>Procedimentos do Minicurso</i>	103
4.2.2.4 <i>Procedimentos dos Grupos de Discussão</i>	103
4.2.2.5 <i>Procedimentos da Análise de Resultados do Grupo de Discussão</i>	104
<b>5 RESULTADOS E DISCUSSÕES</b>	<b>107</b>
<b>5.1 Discussão dos critérios gráficos editoriais do PNLDEJA 2014</b>	<b>107</b>
<b>5.2 Resultados e Discussões das Entrevistas</b>	<b>111</b>
<b>5.3 Resultados e Discussões dos Grupos</b>	<b>119</b>
5.3.1 <i>Análise de Conteúdo dos Resultados do Grupo de Discussão</i>	120
5.3.1.1 <i>Categoria 1 – A percepção da importância da qualidade gráfica</i>	121



5.3.1.2 Categoria 2 – Conhecimentos prévios do processo de seleção do PNLDEJA	123
5.3.1.3 Categoria 3 – A relação entre os aspectos gráficos e o processo de ensino-aprendizagem	125
5.3.1.4 Categoria 4 – Sugestões de melhorias para o processo de seleção do PNLDEJA	127
5.3.1.5 Categoria 5 – O impacto das atividades realizadas para a Tese na percepção do processo de seleção do PNLDEJA	128
<b>6 CONCLUSÕES</b>	<b>131</b>
<b>6.1 Design para livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos: uma síntese</b>	<b>132</b>
<b>6.2 A perspectiva docente sobre os aspectos visuais e gráficos no PNLDEJA 2014</b>	<b>133</b>
<b>6.3 Possíveis caminhos para o PNLDEJA</b>	<b>134</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>137</b>
<b>APÊNDICES</b>	<b>147</b>
<b>ANEXOS</b>	<b>165</b>

## 1 INTRODUÇÃO

As rápidas mudanças que caracterizam a sociedade contemporânea trazem grande impacto no cotidiano. As diversas linguagens, por meio das novas tecnologias, fazem com que as habilidades de leitura e escrita sejam essenciais nos mais diversos suportes de informação, dos mais tradicionais (livros, jornais, revistas, folhetos) aos mais recentes (caixa eletrônico, computador, televisão digital, celular, smartphone, tablet), exigindo conhecimentos cada vez mais sofisticados. A popularização das tecnologias de informação e comunicação – TICs – ampliou a demanda por alfabetização. Ainda mais urgente é o fato de que as relações sociais também foram alteradas pelo letramento, estigmatizando e excluindo as pessoas analfabetas, o que interfere na autoestima, na autonomia e no exercício da cidadania.

No Brasil, há 13,2 milhões de pessoas de 15 anos ou mais não alfabetizadas, uma taxa estimada em 8,7% da população (IBGE, 2013, n.p.). Em outro estudo recente, a UNESCO (2013, p.10) indicou que o Brasil aparece em 8º lugar entre os países com maior número de analfabetos adultos – foram 150 países avaliados. É uma dívida antiga da sociedade. Além de uma necessidade básica, a alfabetização também é um dever do Governo e um direito constitucional do cidadão.

A Educação de Jovens e Adultos – EJA – desempenha um papel fundamental na resposta aos desafios contemporâneos. Na “sociedade da informação” destaca-se a alfabetização como uma possibilidade de reparação das desigualdades que se mantêm comuns na sociedade atual. A EJA constitui um dos meios pelos quais é possível equalizar as oportunidades de aprendizagem aos cidadãos excluídos ou que não tiveram acesso ao sistema escolar. Compreendida enquanto processo de formação continuada, a EJA precisa da visibilidade na sociedade (PAIVA, MACHADO e IRELAND, 2007, p.27).

O termo “EJA” substituiu “supletivo” para referir-se a esta modalidade específica da Educação Básica<sup>1</sup> (BRASIL, 2000a, n.p.), e em seu entendimento oficial, estabelecido pela Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996, é um direito comum a todos os cidadãos, “destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”. É uma educação formal e gratuita, que pode ser ofertada por meio de cursos e exames, com vistas à certificação e conclusão das etapas de estudo, e que reconhece as experiências e saberes da educação informal (BRASIL, 1996, p.02). Para a UNESCO e MEC (2010, p.05) o histórico do discente também é um fator importante no entendimento da EJA:

[...] a definição de educação de adultos [...] engloba todo processo de aprendizagem, formal ou informal, em que pessoas consideradas adultas pela sociedade desenvolvem suas capacidades, enriquecem seu conhecimento e aperfeiçoam suas qualificações técnicas e profissionais, ou as redirecionam, para atender suas necessidades e as de sua sociedade.

<sup>1</sup> A Educação Básica – EB – é entendida como o conjunto formado pela educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, e cujas finalidades são “desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (BRASIL, 1996, p.07).

Tendo em vista que a modalidade EJA é um segmento da Educação Básica, seu componente curricular mínimo<sup>2</sup> – CCM – aborda conteúdos comuns aos ensinos fundamental e médio regulares. Tais conteúdos são geralmente encontrados em um recurso de grande importância para a educação do país, o livro didático – LD. Ele é objeto de um amplo campo de pesquisas, as quais envolvem diversas áreas de conhecimento, tratando de questões complexas por seu caráter educacional, social e político. Embora sejam frequentes as críticas ao uso do LD como método de ensino, nenhum dos estudos consultados condena totalmente o emprego deste material. Dessa maneira, entre os vários aspectos que concorrem para melhoria da qualidade da Educação de Jovens e Adultos, está também a oferta de materiais didáticos de qualidade adequados às características da modalidade de ensino e seu público.

O Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos – PNLDEJA – é uma ação do Governo que abrange Obras Didáticas de Alfabetização e Coleções Didáticas para atender à modalidade EJA, sendo entendida como obra didática no PNLDEJA “aquela especificamente destinada a apoiar o processo de ensino-aprendizagem” (BRASIL, 2014c, p.18). E por sua vez, compreende-se como coleção didática “o conjunto de volumes ordenados em torno de uma proposta pedagógica única [...] que envolva o conjunto dos conteúdos de aprendizagem dos componentes curriculares [...] na modalidade EJA” (BRASIL, 2014c, p.18), sendo que toda coleção didática é obrigatoriamente composta pelos Livros do Aluno e os correspondentes Manuais do Educador.

Ainda sobre as coleções, em relação à organização dos componentes curriculares, apresentam-se basicamente dois tipos: as que organizam os componentes por disciplinas e as que propõem uma abordagem interdisciplinar. No caso das coleções didáticas organizadas por disciplinas encontram-se ainda as produzidas em volumes unificados (volume único) ou em volumes integrados.

O PNLDEJA é executado em ciclos trienais alternados. Ou seja, a cada três anos o Governo adquire e distribui os livros para os discentes de determinada etapa de ensino – fundamental ou médio – e complementa os livros reutilizáveis para a outra etapa.

Os critérios de inscrição e o processo de aquisição das obras são especificados em um edital. Os títulos inscritos pelas editoras são avaliados pelo Ministério da Educação – MEC –, e seu resultado disponibilizado no Guia do Livro Didático – GLD –, o qual apresenta resenhas das obras aprovadas para escolha pelo docente.

De acordo com Brasil (2015c, n.p.), o PNLD 2011 adquiriu e distribuiu 14.109.028 livros de ensino fundamental e médio às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado<sup>3</sup> – PBA – e das redes de ensino da educação básica. O PNLDEJA 2012 complementou com 7.290.211 livros do ensino

---

2 Entende-se por componente curricular mínimo “o conjunto de aprendizagens, constituído por disciplinas, conteúdos programáticos, práticas educativas, ou áreas de conhecimento integrantes do currículo do ensino fundamental e do ensino médio” (BRASIL, 2012c, p.06).

3 O MEC realiza desde 2003 o Programa Brasil Alfabetizado, voltado para a alfabetização de jovens, adultos e idosos. O PBA apoia técnica e financeiramente os projetos de alfabetização de jovens, adultos e idosos apresentados pelos estados, municípios e Distrito Federal (BRASIL, 2014b, n.p.).

fundamental; o PNLD 2013 repôs mais 4.692.543 livros do ensino fundamental; e o PNLDEJA 2014 novamente adquiriu e distribuiu 14.951.374 livros de ensino fundamental e médio, completando o triênio e investindo o valor de R\$ 169.745.724,94 em 2014. Nas informações disponibilizadas sobre o PNLD 2015 ainda não há menção da EJA, sendo os últimos dados oficiais do PNLD de 2014, até o momento.

O PNLDEJA 2104 teve grande importância por se tratar da primeira ocasião em que Coleções Didáticas destinadas a EJA ensino médio foram objeto de uma chamada pública (BRASIL, 2012c, p.41).

Entretanto, em decorrência da inconstância no histórico na EJA, o seu material didático ainda permanece bastante diversificado. Um possível recorte neste complexo cenário pode ser determinado a partir das ações do Governo Federal na regularização de LDs elaborados para atender ao PNLDEJA. Este Programa possui um Guia do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos – o GLDEJA. O Guia é produzido para orientar a seleção – realizada pelos docentes da EJA – dos materiais didáticos que são distribuídos pelo Programa. Os critérios utilizados para a análise gráfica dos livros presentes no GLDEJA 2014 são objeto de estudo desta Tese.

Em específico, este estudo apoiou-se nas reflexões e pesquisas desenvolvidas no Design para analisar os critérios gráficos estabelecidos no GLDEJA. Para tanto, referências da Pedagogia e da História da Educação foram consultadas como suporte para o entendimento amplo do LD e de seu processo de produção, buscando informações complementares à perspectiva projetual.

Estabelecido o contexto, torna-se oportuno esclarecer que esta Tese tem por objetivo analisar os critérios de avaliação do projeto gráfico nos GLDEJAs visando propor recomendações aos futuros programas.

O eixo principal do trabalho é a atuação do design junto à educação, naquilo que o compete: a eficiência dos sistemas de informação. O recorte selecionado alinha-se com o compromisso da UNESCO e MEC (2010, p.12), no “Marco de Ação de Belém”, no qual propõe desenvolver critérios de qualidade para os currículos, materiais de aprendizagem e metodologias de ensino; além de oferecer maior apoio às pesquisas interdisciplinares para a educação de adultos.

Considerando o objetivo proposto na Tese, seu método, fundamentado em raciocínio indutivo, consiste em três etapas: o levantamento teórico, no qual são estabelecidas as bases para a caracterização dos atuais critérios gráficos do PNLDEJA; a pesquisa de campo, com a participação dos docentes da EJA no reconhecimento e revisão dos critérios; e a apresentação dos resultados, sendo que a avaliação da etapa anterior fornece os subsídios para formulação das diretrizes de escolha do LD apresentadas neste trabalho.

A fundamentação teórica, caracterizada como histórico-exploratória, foi dividida em três temas principais. O primeiro capítulo discute a respeito do LD, seu contexto histórico e político, sua produção e sua inclusão no Programa Nacional de Livro Didático da EJA, subsidiando o entendimento do cenário da pesquisa. No mesmo capítulo contextualiza-se a produção atual de livro didático,

---

4 O Marco de Ação Belém é um documento que apresenta recomendações nacionais e internacionais para políticas públicas da educação de jovens e adultos (UNESCO e MEC, 2010, p.03).

apresentando e discutindo os critérios gráficos no processo de seleção. O segundo capítulo de revisão apresenta brevemente a EJA, seu conceito enquanto modalidade da educação básica, sua evolução e sua importância atual. O terceiro capítulo trata do Design de livro de maneira específica, focado nos critérios gráficos encontrados no capítulo anterior, trazendo conceitos e métodos de projeto de autores da Área.

No capítulo 4, relata-se o método da pesquisa de campo, de caráter não-experimental exploratória. Esta etapa de pesquisa é realizada em três fases consecutivas: as entrevistas com docentes, para registrar seu conhecimento dos critérios; o minicurso, visando expor conceitos de Design aos docentes; e o grupo de discussão, para revisão dos critérios sob a perspectiva docente. Essas informações estão organizadas em materiais, métodos, aspectos éticos e procedimentos adotados.

No capítulo 5, está registrada a discussão da proposta de parâmetros e recomendações para os critérios de projeto gráfico de LDEJA. Por fim, no capítulo 6, as conclusões desta pesquisa, sobre o design para livro didático da EJA; a perspectiva docente a respeito dos critérios gráficos utilizados no PNLDEJA 2014; e também os possíveis caminhos para o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos.

## 2 OBJETIVOS

### 2.1 Tese da Pesquisa

Diante do exposto, é possível pontuar algumas questões: Como se caracterizam os projetos gráficos dos LDEJAs? Quais são os fatores limitantes desses projetos? Qual o conhecimento dos docentes da EJA sobre esses projetos gráficos? E por consequência, a questão da pesquisa é: Como os docentes podem ter uma participação reflexiva quanto ao projeto gráfico na seleção dos futuros livros didáticos da EJA?

### 2.2 Hipótese

A partir destes questionamentos foram elaboradas as seguintes hipóteses: o LD é um importante recurso no processo ensino-aprendizagem da EJA; o projeto gráfico influencia diretamente no processo ensino-aprendizagem; o LDEJA não será substituído por tecnologias digitais em curto ou mesmo médio prazo; as recentes iniciativas e ações do poder público para EJA contribuíram para o interesse e publicação de várias coleções de LD para a área; o interesse do mercado favorece melhorias na qualidade e na produção dos LDEJA, e por consequência a melhoria dos projetos gráficos; a seleção mais criteriosa dos livros pelos docentes favorecerá a qualidade das futuras obras didáticas para a EJA.

O problema identificado para realização da pesquisa está nos critérios gráficos utilizados pelos docentes na escolha do LD no Programa Nacional do Livro Didático para EJA, considerando as limitações destes educadores em avaliar obras sob critérios pertinentes à área de Design. Especialistas em design editorial podem produzir materiais didáticos com um projeto gráfico mais adequado de acordo com seus usuários para submeter ao PNLDEJA, todavia, são os docentes que irão decidir entre as obras disponíveis qual aquela mais adequada ao seu processo de ensino-aprendizagem. Portanto, deve-se envolver o educador na revisão dos atuais critérios, apesar dessa revisão demandar competências específicas do Design.

Assim, a hipótese principal desta investigação se configura como: a partir da identificação de problemas de compreensão dos critérios pelos docentes é possível adequar os parâmetros gráficos dos PNLDEJA. Tal ação pode ampliar a reflexão sobre a informação imagética e o repertório visual ao apresentar conhecimentos do Design aos educadores. Uma vez que são eles que escolhem e atuam como mediadores na relação entre o LD e o discente, é necessário compreender quais sentidos esses docentes atribuem ao projeto gráfico das obras didáticas. Defende-se que os conhecimentos próprios do Design são estratégicos para experiência visual no processo de ensino-aprendizagem e para a configuração visual de seus recursos educacionais.

## 2.3 Objetivos

Estabelecido o contexto, torna-se oportuno esclarecer que esta Tese tem por objetivo geral: analisar os critérios de avaliação do projeto gráfico dos LDEJAs utilizados pelos docentes na seleção do PNLDEJA, visando propor recomendações aos futuros programas. Cabe informar que não se trata de uma exposição teórica generalizadora e abrangente sobre projeto gráfico de livro didático, nem da discussão dos elementos componentes do objeto livro, conteúdos que são detalhados em outras obras temáticas e em manuais técnicos.

Para tanto, foram propostos os seguintes objetivos específicos:

- Investigar a legislação em vigor no país (LDBEN e PCN) e sua relação direta com a avaliação do projeto gráfico;
- Conhecer a história do LD, e do LDEJA em especial, quanto à evolução de seus projetos gráficos;
- Identificar quais elementos do design constituem os critérios atuais de seleção dos LDEJA;
- Investigar a compreensão dos critérios pelos docentes da EJA.

### 3 LEVANTAMENTO TEÓRICO

#### 3.1 Livro Didático

Os primeiros registros oficiais do LD no Brasil são encontrados na década de 1930, “Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. § 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas” (BRASIL, 1939, n.p.). Em definições mais recentes, encontra-se que para o livro ser considerado didático, ele precisa ser usado de maneira sistemática no processo de ensino-aprendizagem de um determinado objeto do conhecimento humano.

Em um entendimento mais abrangente Oliveira et al. (1984, p.11), afirmam que livro didático é todo livro adotado na escola. Bittencourt (1995, p.398) *apud* Moraes (2010, p.20) corrobora com essa abrangência, “o livro didático é toda obra produzida com a intenção de ser material escolar, ou seja, a de ser utilizado em sala de aula. O livro didático e os denominados paradidáticos acabam sendo, na verdade, livros didáticos”. Constituem assim um ‘gênero’ que reúne muitos ‘gêneros’—livros, cartilhas, manuais, paradidáticos, entre outros.

Todavia, Moraes (2010, p.20) propõe que LD é aquele que

[...] transpõe o saber acadêmico para conteúdos curriculares [...] e que veicula o próprio método e técnica de aprendizagem não é qualquer livro adotado na escola, e sim, unicamente aquele que se propõe como instrumento ou ferramenta de ensino de um conteúdo [...] estabelecido pelos programas curriculares.

Excluem-se, na prática, todos os outros tipos de livros usados na escola. Consequentemente, o entendimento do conceito de LD é amplo e varia conforme a perspectiva adotada. A definição do próprio objeto, a qual é expressa em léxico variado, sem correspondência entre as diferentes línguas, é outra dificuldade. “Etimologicamente, há diversas origens para a sua designação, com termos baseados no contexto escolar (schoolbook), na forma material (manuel, manual), na autoridade do texto (text-book), na função (livro didático), [...]” (MORAES, 2010, p.19). Todas essas expansões do conceito de LD tornam a pesquisa do tema bem complexa. Por isso o recorte da Tese considera os aspectos apresentados, mas volta-se para obras didáticas específicas da EJA.

De acordo com Mello (2010, p.46), o livro didático ou material didático da EJA é entendido como “objetos multidimensionais e complexos, que através de sua forma e conteúdos revelam expressões ideológicas, concepções de educação de jovens e adultos, de currículo para EJA, de métodos de ensino e aprendizagem para jovens e adultos”. Sendo que todos os materiais, recursos ou meios que o professor utiliza com a finalidade de ensinar um determinado conteúdo escolar podem ser chamados de material didático (Ibid., p.240).

Embora se encontrem diferentes usos para os termos: livro didático, obra didática, recurso didático, material didático, livro texto, livro escolar, manual escolar e compêndio escolar, para a Tese tais termos são considerados como referência ao livro impresso destinado ou produzido



especificamente com fins didáticos, atendendo às exigências do currículo da educação básica. Portanto, o texto não se aprofunda nas origens ou nas eventuais semelhanças e diferenças entre as nomeações encontradas.

Bittencourt (1997) também caracteriza o LD, como uma “mercadoria”, a qual obedece à lógica de produção e comercialização determinadas pela tecnologia disponível e pelos interesses de mercado; é entendido como um objeto da indústria cultural; ou como um “depositário de conteúdos escolares”, no qual o conhecimento acadêmico é transposto para o conhecimento escolar de acordo com o currículo; como um “instrumento pedagógico”, o qual apoia as estruturas e as condições de ensino do docente; ou ainda, como um “importante veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura” (BITTENCOURT, 1997, p.72 *apud* MORAES, 2010, p.20).

Em outra abordagem, a caracterização do LD pode ser organizada pela perspectiva de sua utilidade. Para Choppin (2004, p.553) eles exercem quatro funções essenciais: Função referencial – na qual o LD constitui o suporte dos conteúdos educativos, técnicas ou habilidades que um grupo social acredita que seja necessário transmitir às novas gerações; Função instrumental – proporciona a prática métodos de aprendizagem, ao propor exercícios ou atividades que visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, favorecer a aquisição de competências; Função ideológica e cultural – sendo o LD um dos vetores essenciais da língua, da cultura e dos valores das classes dirigentes. Instrumento de construção de identidade, ele assume um importante papel político; Função documental – fornece um conjunto de documentos, textuais ou icônicos, cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do discente.

Por outro lado, é preciso reiterar a importância política dos LDs no processo de alfabetização, sendo este um objeto material que pode representar as ações do Governo, considerados os recursos destinados para sua produção, sua aquisição e sua distribuição gratuita. Além do próprio controle e regulação do mercado editorial devido aos altos valores das compras realizadas pelos PNLDs.

Como visto na introdução, para o Programa Nacional do Livro Didático “entende-se por Obra Didática de Alfabetização de Jovens e Adultos, aquela especificamente destinada a apoiar o processo de ensino-aprendizagem que envolve a aquisição do domínio da língua escrita, numa perspectiva de letramento” (BRASIL, 2014c, p.18). E por coleção didática

[...] o conjunto de volumes ordenados em torno de uma proposta pedagógica única e de uma progressão didática articulada que envolva o conjunto dos conteúdos de aprendizagem dos componentes curriculares correspondentes ao processo de Alfabetização, aos Anos Iniciais e Anos Finais do Ensino Fundamental e ao Ensino Médio na modalidade EJA (Ibid., p.18).

Toda coleção didática é obrigatoriamente composta pelos LDs e pelos Manuais do Educador correspondentes para cada componente curricular.

Na Tese, o livro didático será considerado para a EJA, somente quando seu conteúdo for destinado especialmente a essa modalidade do Ensino Básico de acordo com os critérios do PNLD,

excluem-se, portanto, obras adaptadas ou outros recursos como cartilhas ou apostilas. Em sua forma mais comum, esse livro contém textos, imagens e infogramas, atividades e orientações, que devem favorecer a aprendizagem (LAJOLO, 1996, p.03).

Além da questão do conteúdo, o LD é caracterizado por ser um objeto coletivo, dirigindo-se simultaneamente a dois leitores, o discente e o docente. Por meio da pesquisa teórica observou-se que os educandos e educadores da EJA possuem demandas específicas quanto à linguagem gráfica do LD. Esta deve ser adequada à amplitude da faixa etária de seus usuários. Portanto, nos estudos consultados sobre projeto gráfico de LD buscou-se observações em relação às linguagens utilizadas (verbal e visual), e sobre a sua materialidade (planejamento, produção e impressão).

### 3.1.1 Breve histórico do Livro Didático no Brasil

Realizou-se uma breve revisão histórica sobre o livro didático, buscando informações sobre a evolução de sua avaliação gráfica. Além das fontes bibliográficas foram realizadas quatro visitas ao acervo da Biblioteca do Livro Didático – BLD – localizada na Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, no campus de São Paulo. Esta investigação revelou que a produção do livro didático logicamente tem um forte viés pedagógico, mas tão importante quanto este aspecto é o econômico, que envolve os autores, os editores, o setor gráfico, e as entidades públicas. São três os principais sujeitos para qual o LD se destina: o discente, que utiliza; o docente, que seleciona e utiliza; e o Governo, que regulamenta e compra estes recursos didáticos.

A importância do Governo no contexto fica evidente inclusive na perspectiva da produção editorial. Assim, além da evolução das técnicas de produção editorial e gráfica, a obra didática possui características bem específicas de mercado, em relação a sua venda, tiragens, preço e, principalmente, aos parâmetros para sua compra. A ampla presença de ações políticas para o livro didático, com especial atenção à sua produção, também pode ser observada em outros estudos do tema (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993; OLIVEIRA, E., 2007; SILVA, M., 2012). A pesquisa sobre o LD demanda essa análise do cenário político-social, uma vez que qualquer pesquisa deste objeto está vinculada ao contexto geral do sistema educacional do país.

Há séculos que livros são usados como material de ensino. Ao longo do tempo, esses livros foram adaptados para uma construção mais apropriada de conhecimentos. De acordo com Oliveira et al. (1984, p.12) “a partir da segunda metade do século XX que começa a surgir um verdadeiro fluxo de conhecimentos entre as teorias e filosofias do ensino e a prática da confecção dos livros didáticos”.

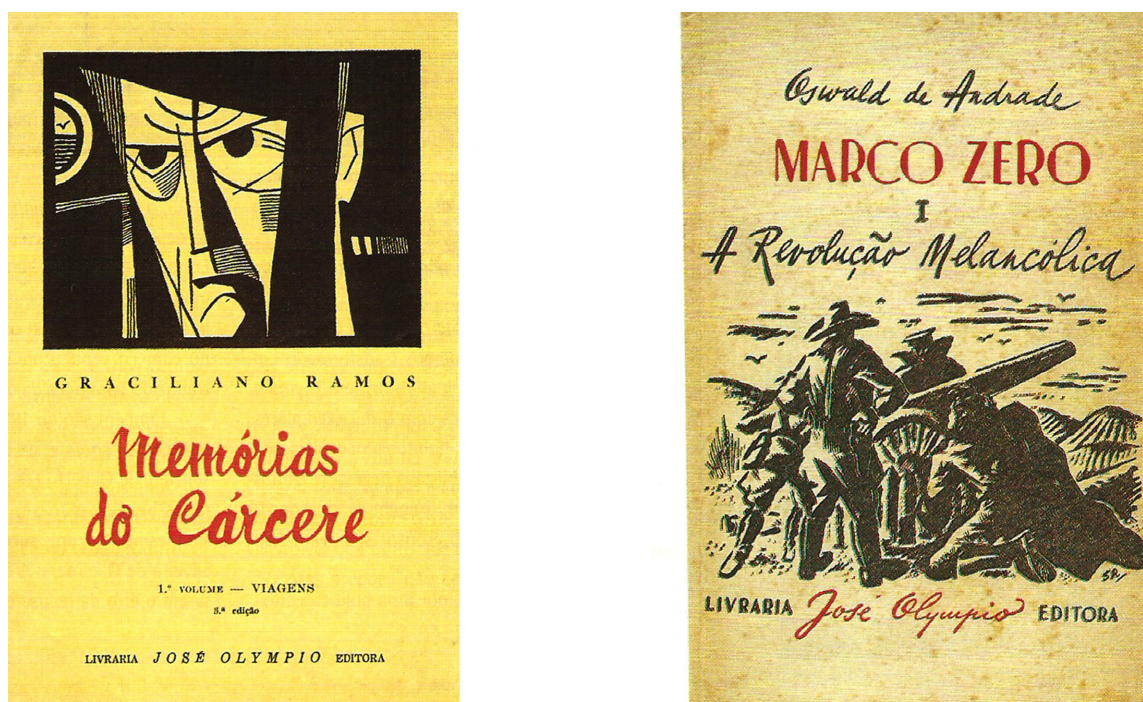
E desde então, o progresso do livro didático mantém-se associado à incorporação das mudanças sociais em seu conteúdo e em seu projeto gráfico. O projeto gráfico envolve todos os aspectos formais e materiais relacionados à capa, tipografia, imagens, mapas, tabelas, gráficos, diagramação, suporte; que podem influenciar na compreensão dos conteúdos e na eficácia das práticas do processo de ensino-aprendizagem.

Mas até que ponto essa “atualização” pode ser observada? Ao longo do texto será revelado que essa questão evoluiu e atualmente é uma das preocupações dos reguladores do LD no país.

Quando investigada a história do LD, associam-se fases ou etapas inerentes ao processo de evolução do Ensino e da Educação no país. As reformas no Ensino introduziram alterações no programas ou currículos que geraram a demanda por mudanças no processo de produção dos livros. Essa relação entre a história e política é tão profunda que de acordo com Freitag, Motta e Costa (1993, p. 11) a história “não passa de uma seqüência de decretos, leis e medidas governamentais que se sucedem, a partir da década de 1930, de forma aparentemente desordenada, e sem a correção ou a crítica de outros setores da sociedade [...]”. Todavia para Costa et al. (2009) apesar dos primeiros LD do Brasil datarem de 1809, apenas em 1929 sua produção foi regulamentada no país, com a criação do Instituto Nacional do Livro – INL –, órgão fiscalizador do LD. Como se trata de um resgate histórico abreviado, no texto optou-se pelo recorte a partir da criação do INL. Período em que a política educacional tornou-se mais ampla e democrática.

Na década de 1930 a questão da nacionalidade do livro didático foi amplamente discutida. A sociedade vivencia o crescimento das populações urbanas e, portanto, “de ampliação de atividades culturais de toda espécie, inclusive a produção e veiculação de imagens” (CARDOSO, 2004, p.42). No cenário cultural, “O modernismo entra na sua segunda fase, e a questão da identidade brasileira vem de fato para o primeiro plano” (MELO, 2011, p.152), valorizando a produção local. Quanto à linguagem gráfica dos livros, surgem referências de projetos nacionais, como no caso do trabalho de Santa Rosa (Figura 01) para a Editora José Olympio (PAIXÃO, 1996, p.84; MELO, 2011, p.177).

Figura 01 – Exemplo de capas de livros desenvolvidas por Santa Rosa

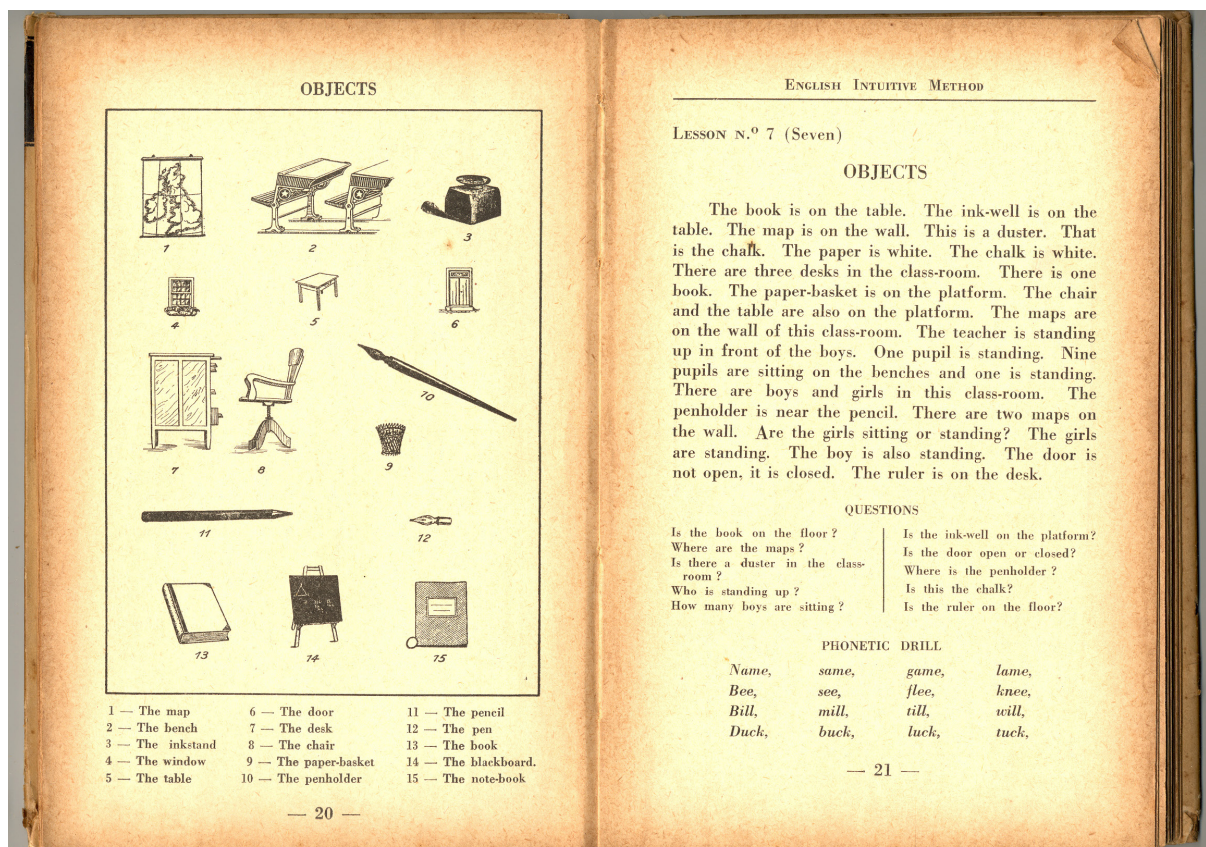


Fonte: (PAIXÃO, 1996, p.84 e 86)

Ainda em 1931, a Companhia Editora Nacional – CEN – lançou a coleção ‘Biblioteca Pedagógica

Brasileira' (Figura 02), e com esse projeto participou ativamente das discussões em torno da reforma da cultura por meio da “nova educação” (BRAGANÇA e ABREU, 2010, p.147).

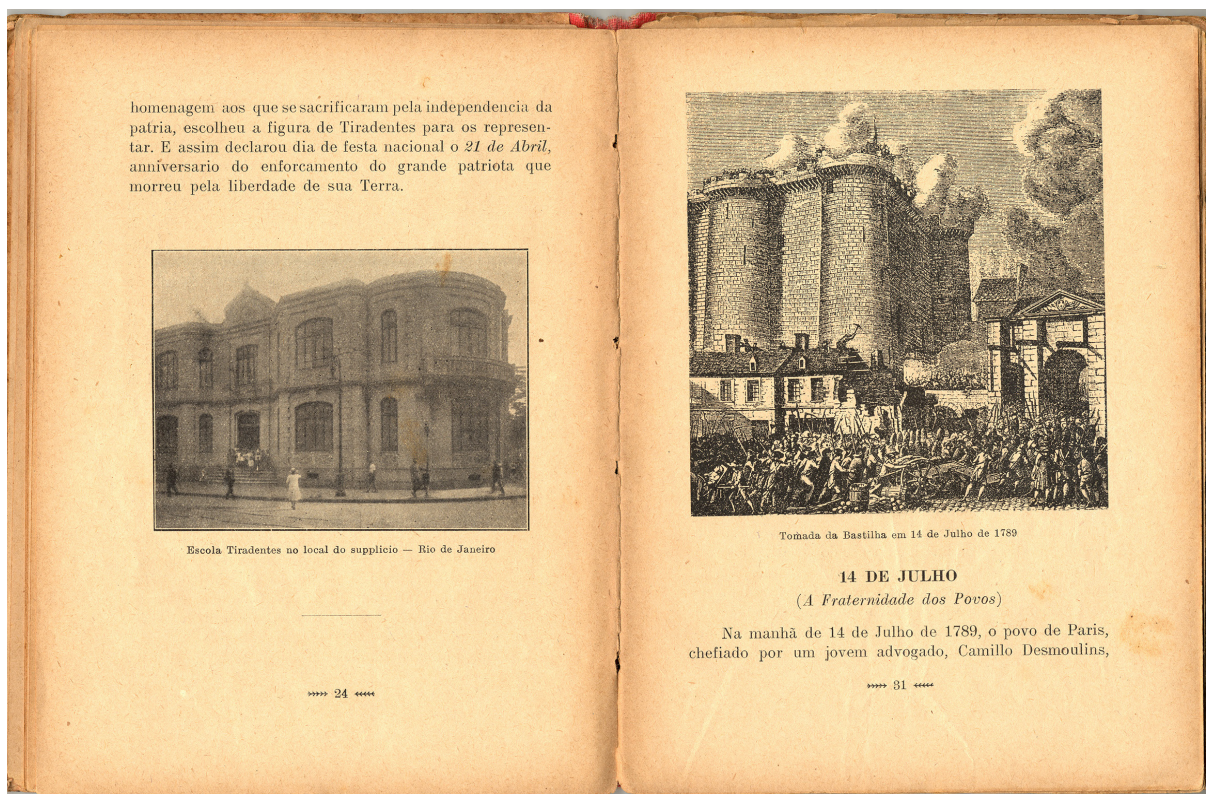
Figura 02 – Exemplo de livro didático da CEN de 1936



Fonte: (VASCONCELLOS, 1936, p.20 e 21)

De acordo com Paixão (1996, p.76), outra editora pioneira do segmento de LDs, a Melhoramentos, tem suas obras adotadas na maior parte escolas públicas e privadas no ano de 1935 (Figura 03), período em que a maioria dos LD utilizados ainda era de origem estrangeira – principalmente, portugueses e franceses.

Figura 03 – Exemplo de livro didático da Melhoramentos de 1935



Fonte: (CINTRA, 1935, p.24 e 31)

Os discursos e projetos de nacionalização do ensino culminam na legislação de 1938 – “a primeira preocupação oficial com o livro didático no Brasil” (OLIVEIRA et al., 1984, p.24). Assim, surgiu pela primeira vez uma definição oficial de livro didático pelo Governo Federal no Decreto-lei nº. 1006, de 30 de dezembro de 1938, que regulamentou o LD. No artigo 2º encontra-se que

[...] são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe. § 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares. § 2º Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula (BRASIL, 1939, n.p.).

No mesmo Decreto, o Governo Federal estabeleceu que os livros didáticos fossem selecionados pelos diretores e docentes, vetando o uso dos livros autorais – àqueles elaborados pelo próprio docente – sem uma avaliação pelos poderes públicos (BRASIL, 1939, n.p.). Essa reforma acabou beneficiando a indústria nacional do livro – consolidando o mercado didático e em médio prazo ampliando o acesso às obras (PAIXÃO, 1996, p.80).

No Decreto também foi criada a Comissão Nacional do Livro Didático – CNLD –, cujas atribuições não se limitavam à tarefa burocrático-pedagógica de avaliar os livros didáticos, mas incluíam o papel de estimular a produção, orientar a importação e indicar livros para tradução. No fim, como destaca Bomény (1984, p.33) *apud* Freitag, Motta e Costa (1993, p.13) “essa comissão tinha muito mais a função de um controle político-ideológico que propriamente uma função didática”.

Entretanto, o Decreto de 1939 recebeu tantos adendos e modificações que se tornou quase que inoperante. Oliveira et al. (1984, p.32) exemplifica citando o artigo 1º “É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos” e o artigo 3º do mesmo decreto “os livros didáticos que não tiverem autorização prévia, concedida pelo Ministério da Educação, nos termos desta lei, não poderão ser adotados no ensino das escolas [...] em toda República”. Enquanto o primeiro concedia a liberdade aos autores e produtores, o terceiro artigo limitou o emprego desse recurso à autorização prévia do Ministério.

No início da década de 1940, a CNLD – composta por cerca de sete pessoas – reconheceu a inviabilidade para examinar todos os livros didáticos submetidos no intervalo de tempo previsto, impossibilitando a publicação de uma lista integral de livros aprovados. Foram realizadas mudanças na CNLD como: ampliar a própria Comissão em número de subcomissões, atribuir a ela mais ou menos responsabilidades, redimensionar funções e hierarquias, as quais se mostraram eficientes para o seu pleno desempenho. Porém, as preocupações com a produção e o projeto visual mal eram citadas nos Decretos e registros da época. Ainda mais com um Programa inédito e em desenvolvimento (ANDRADE NETO et al., 2015, p.83).

Passados cinco anos, o Decreto-Lei nº. 8460, de 26 de dezembro de 1945, revisou as funções da CNLD e consolidou a legislação sobre a produção, importação e uso do LD. O Governo assumiu o controle sobre o processo de escolha, restringindo a decisão dos docentes entre obras pré-aprovadas. “Gradativamente, tais funções foram se descentralizando, com a criação, em alguns Estados, de Comissões Estaduais do Livro Didático” (HÖFLING, 2000, p.05).

Em 1948, o editor Ênio Silveira retorna à Companhia Editora Nacional, depois de um período nos EUA, e propõe aplicar mudanças de vanguarda nos projetos editoriais dos LDs. Mas é impedido pelas restrições impostas ao LD no Brasil, por estarem subordinados a regras tão pouco flexíveis nos diversos setores que definem os modelos na área educacional (BRAGANÇA e ABREU, 2010, p.259 e 260). Portanto, de maneira geral, entre as décadas de 1930 e 1960, “os materiais didáticos seguiam estritamente os programas oficiais, mesmo quando estes eram falhos, indicando a necessidade de se expedirem apenas os programas ‘mínimos’” (HOLANDA, 1957 *apud* OLIVEIRA et al., 1984, p. 24). Restringindo a produção do LD aos modelos consolidados, pois no período, aquele que se afastasse do programa dificilmente encontraria um editor.

Sobre o projeto gráfico do período, observa-se o exemplo na Figura 04. Em suas páginas há um bloco único e justificado de texto; os títulos, subtítulos e legendas são todos centralizados; e a hierarquia das informações é evidenciada pela posição e diferença de corpo entre as letras – caixa alta e baixa. Quando há imagens, estas podem ser pequenas e monocromáticas em meio ao texto ou grandes ilustrações em cores, que ocupam quase todo o layout da página. Elas são valorizadas no projeto do livro, uma vez que ainda não são comuns devido às limitações gráficas do período.

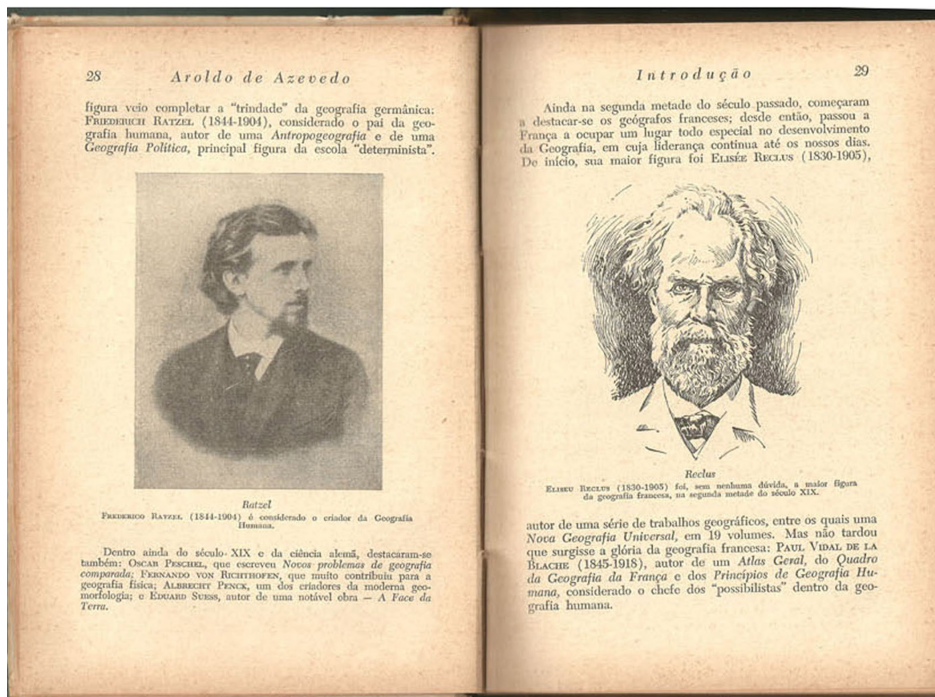
Figura 04 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 1950



Fonte: (SANTOS, 1956, p.16 e 17)

Outro exemplo apresenta uma composição parecida de texto (Figura 05). Suas imagens são monocromáticas – fotografias ou ilustrações – e ocupam um tamanho considerável no espaço do layout da página.

Figura 05 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 1950



Fonte: (AZEVEDO, 1957, p.28 e 29)

Na década de 1960, houve uma grande expansão da rede escolar, “o número de alunos no Ensino Médio quase triplicou e no Ensino Fundamental, duplicou” (SILVA, M., 2012, p.808). A inclusão de grupos sociais com um poder aquisitivo menor exigiu políticas de barateamento do material didático. Em 1961, o Governo começou a subsidiar a produção de livros didáticos. “Para as editoras este era um grande negócio. Depois de adequar seus produtos às exigências governamentais, todo o estoque da produção tinha um comprador garantido” (Ibid., p.808).

No mesmo período o LD era notadamente usado como um instrumento de formação, além de informação, do docente. Sendo o recurso didático predominante, e muitas vezes o único, em muitas salas de aula por todo o país, seu uso era “massivo e pouco crítico”, devido à precariedade de formação dos educadores (SILVA, M., 2012, p.817).

Quanto à produção gráfica, a desconsideração pela linguagem visual como meio comunicador de conhecimentos prevaleceu nos projetos dos LDs, mesmo com o crescente uso de mensagens visuais pelos novos meios de comunicação de massa (MORAES, 2010, p.46). Em 1950 a TV Tupi entrava em funcionamento e “A cultura visual não seria mais a mesma depois da televisão” (MELO, 2011, p.245). O conteúdo imagético ganha ainda mais importância na comunicação, porém, enquanto a produção nacional de livros recebia incentivos e subsídios do Governo, ganhando novos projetos (PAIXÃO, 1996, p.109), o LD não era alvo da mesma atenção nesse período.

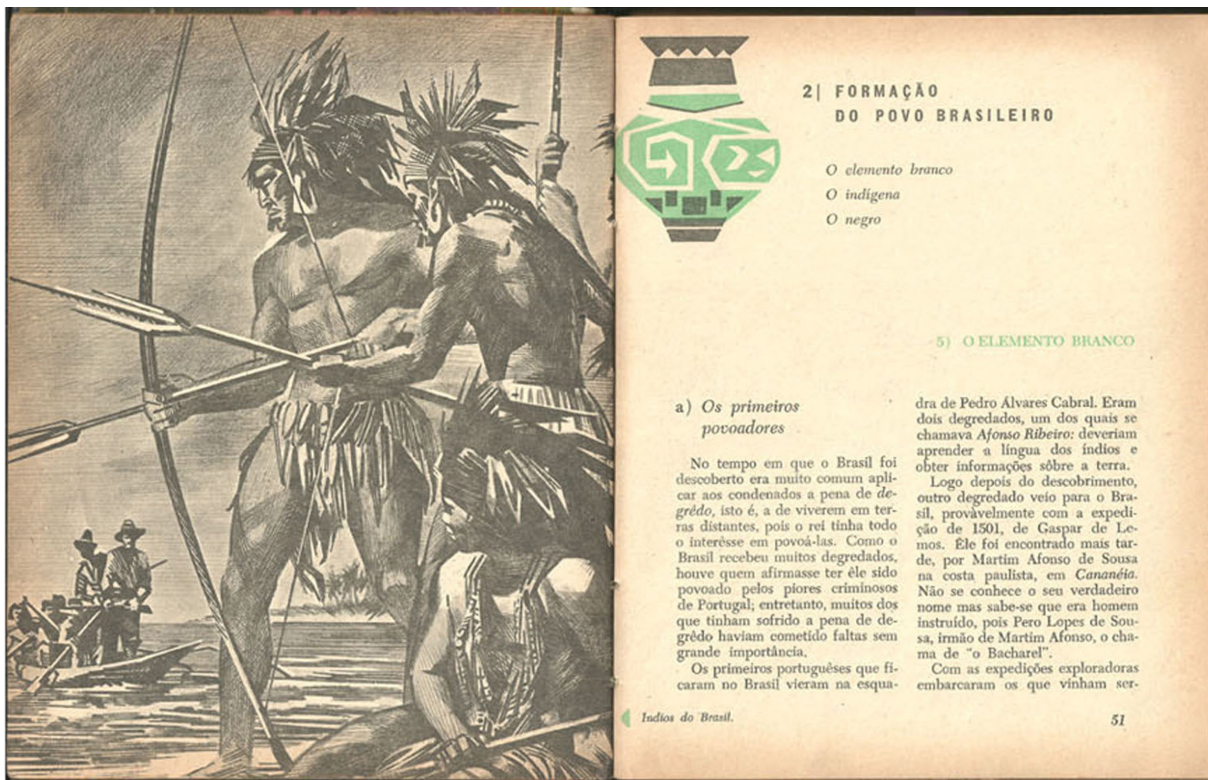
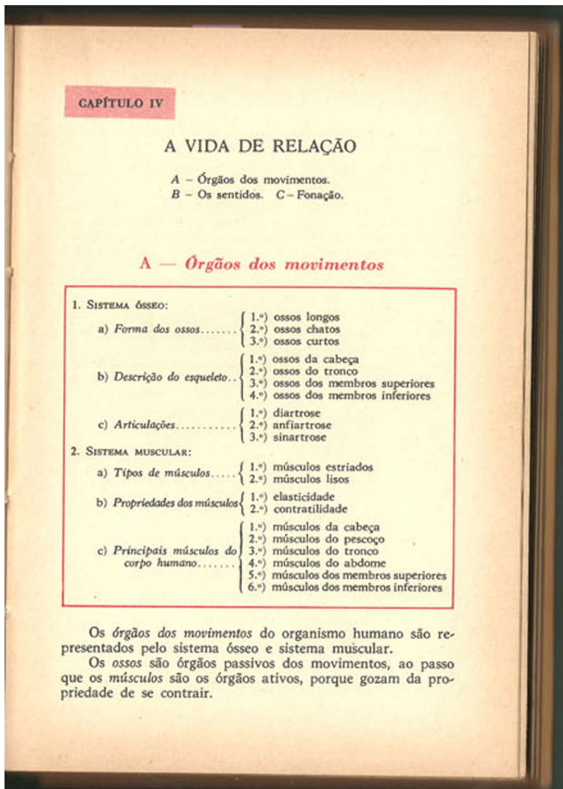
Ainda no início da década de 1960, o acréscimo das ilustrações, mesmo as de conteúdo banal, pode ser considerado um indicador da evolução da produção visual e gráfica nas obras didáticas. De início, eram desenhos monocromáticos que introduziam o texto da unidade:

Se o assunto é uma menina estudiosa, a ilustração é uma menina sentada à mesa de estudos; se é um passeio de trem, imagem de pessoas descontraídas sentadas dentro do trem. É redundante em relação ao título do texto, uma vez que não acrescenta ou renova diferentes leituras, e não tem a preocupação de dialogar com o texto (BELMIRO, 2000, p.18).

Belmiro (2000, p.17) ainda relata que os livros já apresentavam uma tendência para o uso de cores no projeto gráfico. Primeiramente na tipografia, em títulos, subtítulos, trechos do texto e até mesmo como mancha de fundo para destacar informações (Figura 06). Nos dois exemplos a seguir, pode ser observado o uso da cor para favorecer a hierarquia dos elementos do layout.



Figura 06 – Exemplos de projetos de livros didáticos para crianças da década de 1960



No ano de 1966 estabeleceu-se pelo convênio MEC/USAID (acordo entre os governos brasileiro e americano) a criação da Comissão do Livro Técnico e do Livro Didático – COLTED –, com objetivo de coordenar a produção, edição e distribuição do LD. O acordo implementou uma política de financiamento de obras didáticas (PAIXÃO, 1996, p.158; OLIVEIRA et al., 1984, p.52; HÖFLING, 2000, p.05), promovendo a distribuição gratuita de livros aos estados mais carentes. De acordo com Freitag, Motta e Costa, (1993, p.14 e 15) muitos foram os estudos que denunciaram o controle americano sobre o mercado livreiro nacional, pois com esta “ajuda” caberia ao MEC apenas responsabilidades de execução e ao USAID o manejo – desde os detalhes técnicos da produção e distribuição até a decisão de conteúdos (elaboração de textos, ilustrações e editoração).

No mercado editorial<sup>5</sup>, ao longo da década de 1960, as publicações da Editora Abril inovam ao utilizar ilustrações e fotografias em seus impressos. “Para muitos designers e diretores de arte que se projetariam depois, a Editora Abril teria sido a escola de design editorial que não havia no país, formando os profissionais de suas próprias publicações [...]” (MORAES, 2010, p.78). Com o tempo, os editores e artistas gráficos saídos da Abril passam a influenciar inclusive os projetos dos livros didáticos. Os livros apresentavam novas características editoriais, tendo em vista as inovações propriamente comerciais. “A comunicação mais direta e informal com o aluno se materializava [...] numa relação entre texto e imagem e na presença de jogos, história em quadri-nhos, até então inexistentes nos livros didáticos [...] que dominavam o mercado” (MORAES, 2010, p.83 e 84). Outra mudança aconteceu na estrutura dos LDs, trazendo seções de exercícios com espaço para preenchimento de respostas, o que tornou os livros utilizáveis uma única vez – consumíveis. “O Professor também passava a receber um livro exclusivo, que se diferenciava do livro destinado ao aluno por conter orientação didática, sugestões de uso e as respostas dos exercícios [...]” (MORAES, 2010, p.84).

Entre as décadas de 1950 e 1970, surgiram diferentes métodos de ensino, assim como, escolas experimentais, cuja ideia de um ensino centrado no discente e nas suas necessidades difundia-se por todo o país. Também foi um momento em que aumentaram os meios de acesso à literatura, observando-se um crescimento expressivo de editoras especializadas em livros didáticos. Principalmente, em função dos investimentos do Governo nesse mercado (FREIRE, 2008, p.37).

A partir da década de 1970 ocorre um aumento de editoras sem precedentes no país, e por consequência, de livros didáticos. Nesse momento, São Paulo passa a ser referida como a cidade dos LDs, por causa da grande concentração de editoras do segmento – Ática, Civilização Brasileira, Companhia Editora Nacional, FTD, Melhoramentos, entre outras (BRAGANÇA e ABREU, p. 101).

Tal ampliação aconteceu, primeiramente, em função da expansão da rede de ensino pública e privada e da reestruturação dos níveis do Ensino Básico e Superior, estabelecida pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LBDEN – de 1961 (MORAES, 2010, p.53), além da

---

<sup>5</sup> A atividade editorial é um dos elementos da cadeia produtiva do livro didático, assim como a atividade autoral, o planejamento gráfico, as tecnologias de produção gráfica, a fabricação de papel, a distribuição e a comercialização. Todos esses aspectos são abordados de maneira ampla no texto, porém sem um maior aprofundamento daqueles que não são diretamente relacionados ao recorte da Tese.

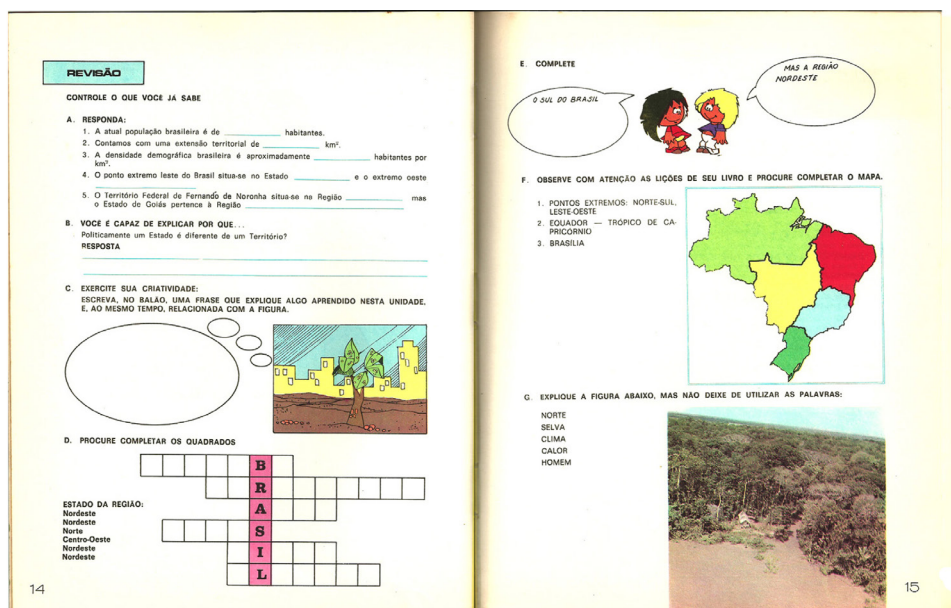
oportunidade no mercado pelo sistema de coedição de livros com as editoras nacionais, com recursos do Instituto Nacional do Livro – INL, criado por meio da Portaria Ministerial nº 35, de 11 de março de 1970. O crescimento do número de obras aconteceu também pela curta vida útil dos LDs, provocada pela produção de obras consumíveis e pela necessidade de atualização de conteúdo (FREIRE, 2008, p.37). Na década de 1970, a Editora Saraiva veio a se firmar na área de LDs, tornando-se uma das maiores desse segmento (PAIXÃO, 1996, p.36).

Para Moraes (2010, p.170) essas mudanças ocorrem no contexto de crescimento da produção de bens culturais, seja em mídias já consolidadas ou nas novas, trazendo diferentes estéticas. Cores, ilustrações, fotografias, quadrinhos; a imagem se faz mais presente no cotidiano. As reportagens fotográficas, a publicidade e a televisão, têm seu discurso apropriado pela indústria cultural, o que acaba influenciando o discurso pedagógico, e, por consequência, os novos materiais a serem consumidos na escola (BELMIRO, 2000, p.19). São diversas estéticas, as quais se dirigem aos mais diferentes públicos. “As linguagens da comunicação de massa se apoiam principalmente no desenvolvimento das tecnologias de obtenção e reprodução de imagem fotográfica e cinematográfica, criando novos parâmetros de realismo [...]” (MORAES, 2010, p.170).

Por consequência, observa-se a progressiva ocupação do espaço das páginas dos LDs pelas imagens. Para os autores (COUTINHO, 2006, p.55; BELMIRO, 2000, p.21), as imagens que desempenhavam um papel secundário ou decorativo, passam a apoiar e complementar o conteúdo textual, de maneira que chegam muitas vezes a substituir textos.

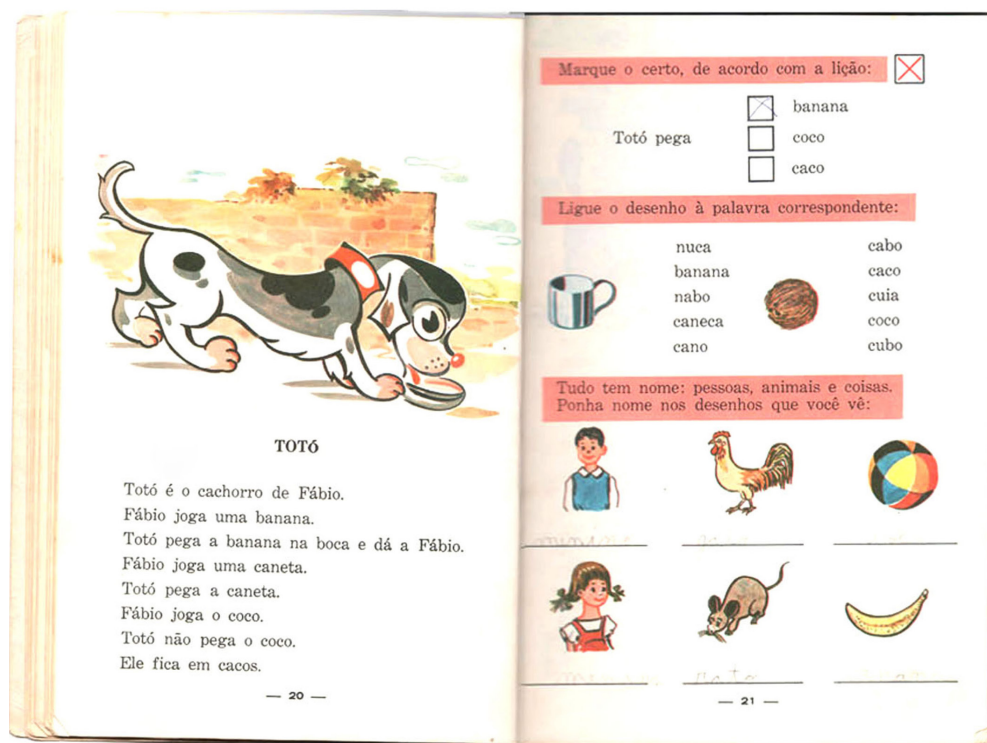
Na Figura 07, observa-se no ‘item C da revisão’ um exercício de interpretação de imagem baseado no conhecimento do conteúdo anterior apresentado no livro, sem a presença de textos auxiliares no enunciado; no segundo exemplo, o discente é instruído a nomear as imagens trazidas no exercício, relacionando conteúdos visuais a conteúdos verbais/textuais (Figura 08).

Figura 07 – Exemplos de projeto de livro didático para crianças da década de 1970



Fonte: (MEIRELES, 1974, p.14 e 15)

Figura 08 – Exemplos de projeto de livro didático para crianças da década de 1970



Fonte: (LIMA, 1976, p.20 e 21)

Entretanto, essa ampliação do espaço de elementos visuais, antes exclusivo da linguagem textual, provoca críticas. A falta de qualidade gráfica, as diversas inadequações de uso, ou muitas vezes, a poluição visual poderiam estar prejudicando a “construção” de leitores. “É como se fosse possível perder o lugar da letra, da língua, do texto, não acreditando na capacidade do aluno de se locomover na pluralidade de linguagens” (BELMIRO, 2000, p.20).

Que se pode esperar, mais tarde, da capacidade de leitura – e da compreensão do texto – de alunos tão mimados pela imagem? Alunos aos quais se ensina a língua com tão abundantes suportes visuais habituar-se-ão ao severo preto-e-branco dos textos? Serão, por sua vez, capazes de exprimir-se sem o auxílio da imagem, quando isto lhes for exigido? (LINS, 1976, p.137 *apud* BELMIRO, 2000, p.20).

Segundo Lins (*Ibid.*, p.130) verificou-se uma redução da palavra em favorecimento da imagem, o que ele chama de “delírio iconográfico” “parecendo verdadeiras revistas de histórias em quadrinhos”. O autor critica exatamente a incorporação de uma maior quantidade de recursos visuais – ilustrações e quadrinhos – nos LDs, o que ele percebe como excessos na produção da bibliografia didática nacional do período.

Independente da resistência diante do novo, observa-se que das várias mudanças nos projetos dos livros, muitas acabaram realmente por dificultar a leitura e a legibilidade. O uso indiscriminado de cores, ilustrações, fotografias, em projetos sem um planejamento e sem clareza de objetivos não conseguiram criar modos de convivência harmoniosa do discurso estético com o

pedagógico (BELMIRO, 2000, p.20). Como sintetiza Cardoso (2004, p.210) a década de 1970 “definiu-se, por excelência, pela saturação de imagens, pela poluição visual, pelo bombardeio da publicidade, pelo olhar como uma forma de consumir”. Momento do crescimento da oferta de bens de consumo para a classe média e da intensificação do marketing nas mídias de comunicação. Tratava-se do período da ditadura no país, com uma escola de ideologia nacionalista e ainda voltada para uma minoria.

Todavia, por ser um momento de transição da cultura visual, as experimentações naquele momento permitiram a evolução do projeto gráfico dos LDs. As novas linguagens e estilos de imagens que migraram dos quadrinhos ou desenhos animados aproximaram os livros dos seus usuários, respeitando as referências trazidas da indústria cultural (MORAES, 2010, p.64). Inclusive as soluções tipográficas “modernistas” encontradas em outros produtos impressos como livros e revistas para público adulto, aparecem agora em projetos de LDs.

[...] os livros deixam de apresentar apenas uma seção de exposição teórica seguida de uma sequência de exercícios, com alguns dos temas tratados passando a receber destaque na forma de boxe, por exemplo, recurso importado diretamente das revistas. [...] A possibilidade de formatos maiores decorrentes das novas máquinas offset também aproxima o livro do formato mais generoso das revistas. E o abandono do uso de capa dura com adoção da brochura, mais barata e fácil de produzir, também torna o livro mais amigável (MORAES, 2010, p.65).

Porém as novas possibilidades não são aproveitadas somente no sentido de melhorar os projetos dos LDs. De acordo com Moraes (2010, p.66) o que se observa é o contrário, uma queda geral de qualidade visual na produção de LDs da década de 1970; apresentando soluções padronizadas que seguem o modelo adotado para os LDs, no qual “as editoras buscavam um rendimento e produtividade semelhantes aos de livros mais simples”.

As editoras já consolidadas são ligadas a uma tradição de cultura escolar isolada e impermeável, sem a influência de outros meios (MORAES, 2010, p.170). E por outro lado, as novas editoras do período não possuíam um grau muito alto de profissionalismo, além da falta de uma fonte formadora de mão de obra qualificada, seja para as atividades da área de edição de texto, como para o planejamento e produção gráfica (Ibid., p.171).

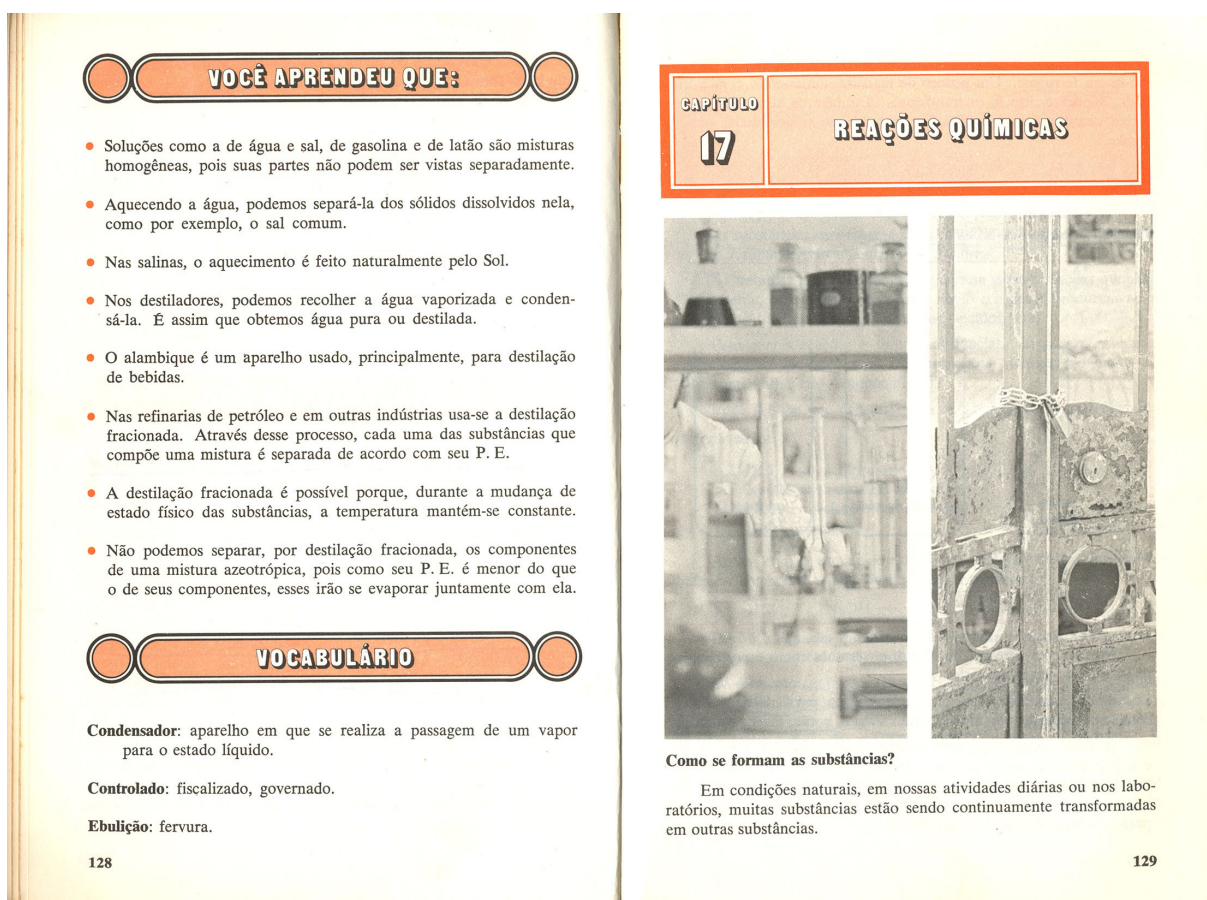
A aposta exclusiva no conteúdo textual e na autoridade dos autores, como elementos suficientes para motivar o interesse de docentes pelos livros, são outros dois aspectos da não valorização do projeto (Ibid.). Segundo Moraes (2010, p.68) a diagramação recebia um tratamento “técnico”, executado sem cuidados ergonômicos – conforto da leitura – nem estéticos. Também o alto custo do papel de impressão era um fator na diagramação: “Tratava-se de ocupar ao máximo a folha, com o alargamento da mancha tipográfica, a redução das margens e o uso de corpos e entrelinhas menores que o recomendado”.

Todavia, ainda na década de 1970, é possível encontrar exemplos de livros bem diagramados e ilustrados, cuja relação entre texto e imagem está baseada na escolha de linguagens visuais adequadas. A renovação que a editora Ática, por exemplo, promoveu nos projetos gráficos dos LDs,

apoiada na experiência de profissionais saídos de diferentes áreas editoriais, que não a de livros didáticos, é um exemplo de projeto adequado (MORAES, 2010, p.89).

Ary Normanha dirigiu o processo de renovação de capas dos livros didáticos da Ática, contando com a colaboração do designer e ilustrador Mário Cafiero nos principais projetos. Normanha foi responsável pela maioria dos projetos gráficos que materializaram a imagem de modernidade da editora (Figura 09).

Figura 09 – Exemplo de livro projetado por Normanha



Fonte: (MORETTI, 1979, p.128 e 129)

Para Normanha (2010) *apud* Moraes (2010, p.100 e 101), as editoras, em geral, se acomodavam na visão de que o conteúdo textual era motivo suficiente para adoção dos LDs, e elas não precisavam ter despesas extras com projeto. Elas compreendem que, para manter-se no mercado bastava convencer os gestores sobre a compra de determinado LD. O investimento em táticas de venda aliada à falta de autonomia das equipes ou docentes na seleção do LD favorecia o descaso sobre a sua qualidade visual e gráfica (OLIVEIRA, E., 2007, p.83). Porém, os livros da Ática se diferenciavam exatamente por este motivo, ao fazer de seus livros portadores da visualidade mais bem realizada do período. O que permitiu o convívio com objetos gráficos de qualidade e ampliando as referências, a cultura visual e o gosto de seu público. “O sucesso comercial também tem influência sobre as editoras concorrentes, levando-as a investir em design” (MORAES, 2010, p.172).

Essas mudanças transferiram o reconhecimento da qualidade de conteúdo de determinados LD do autor individual para a “indústria editorial”. O autor tornou-se mais um membro da equipe de vários especialistas que participavam da concepção do livro, e sua autoridade pedagógica foi diluída. O Governo Federal interferia no processo de produção destes livros apenas em dois momentos: publicando parâmetros para o planejamento e depois selecionando e comprando os livros produzidos (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993, p. 52).

Em 1971, o Decreto que instituiu a COLTED foi revogado, transferindo para o Instituto Nacional do Livro<sup>6</sup> as atribuições da antiga comissão. Além disso, caberia ao INL desenvolver o Programa do Livro Didático – PLID –, definindo diretrizes e regulamentando as relações e convênios entre as entidades públicas e particulares (autores, editores, tradutores, gráficos, distribuidores e livreiros). O PLID atendeu diferentes níveis de ensino: Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental – PLIDEF –, Programa do Livro Didático para o Ensino Médio – PLIDEM –, Programa do Livro Didático para o Ensino Superior – PLIDES – e Programa do Livro Didático para o Ensino Supletivo – PLIDESU (HÖFLING, 2000, p.05). Sem o apoio financeiro dos americanos pela USAID, o INL estabeleceu a produção de coedições, uma medida visando à contribuição estadual para o Fundo do Livro Didático.

O fim do financiamento “externo” refletiu na produção e qualidade gráfica dos livros. O PLD adotou a seguinte sistemática (OLIVEIRA et al., 1984, p.59): as editoras enviavam os LD editados ao INL; estes mesmos livros eram submetidos à avaliação do MEC; em posse dos resultados, o INL divulgava uma lista de escolhidos às Secretarias de Educação dos estados; estes, por sua vez, procediam à seleção dos que melhor atendiam às suas necessidades; de volta ao INL, identificavam-se os mais solicitados e dava início a produção em coedições.

Com a extinção do INL, o PLD passou a ser responsabilidade da Fundação Nacional do Material Escolar – FENAME<sup>7</sup>, pelo Decreto nº 77.107, de 04 de fevereiro de 1976. Os recursos provêm do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE<sup>8</sup> – e das contrapartidas mínimas estabelecidas para participação das Unidades da Federação. Devido à insuficiência de recursos para atender todos os discentes do ensino fundamental da rede pública, a grande maioria das escolas municipais é excluída do Programa (BRASIL, 2015c, n.p.). No entanto, denúncias sobre a falta de livros e venda dos livros gratuitos continuavam a surgir, mesmo com o redimensionamento e as

6 “O período de 71 a 76 foi talvez o de maior ressonância e atividade vivido pelo Instituto Nacional do Livro, criado [...] pelo Decreto-lei nº93 de 21 de dezembro de 1937” (OLIVEIRA et al., 1984, p.57). “Remontam a 1937 as primeiras iniciativas desenvolvidas pelo Estado Novo para assegurar a divulgação e distribuição de obras de interesse nacional e cultural, criando-se o INL [...]” (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993, p.12).

7 A FENAME foi criada em outubro de 1967, absorvendo os programas desenvolvidos pela extinta ‘Campanha Nacional de Material de Ensino’. A Fundação tinha como finalidade básica a produção e a distribuição de material didático as escolas, mas, efetivamente, não contava com organização administrativa nem recursos financeiros para desempenhar tal tarefa. Em decorrência dessa situação, foi implantado o sistema de co-edição entre o INL e as editoras nacionais, por intermédio da Portaria Ministerial nº 35, de 11 de março 1970 (HÖFLING, 2000, p.05).

8 Uma autarquia federal ligada ao MEC, cujas outras atribuições seriam: captar recursos financeiros para o financiamento do ensino e pesquisa, prestar assistência financeira a projetos e programas voltados ao ensino fundamental público (FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.23).

trocas de comando do Programa (HÖFLING, 2000, p.05).

No período de coedições com a FENAME, para que o livro fosse aceito no sistema, seu projeto tinha de se conformar a alguns padrões “desde as características de clareza e abrangência do conteúdo até detalhes de forma, cor, tipo de letra, etc.” (OLIVEIRA et. al., 1984, p.71). Ainda de acordo com os autores (p.88), dentre os padrões citados é interessante destacar que “há o pressuposto de que o livro deva conter ilustrações; caso não as contenha, perderá pontos na avaliação”. Contudo, a maneira como esse critério foi estabelecido permite observar que bastava a presença de figuras nos LD no período, sem preocupações com seus significados.

Essas regras acabariam tendo um enorme impacto no mercado, na medida em que passaram a estabelecer os parâmetros dos livros potencialmente financiáveis pelo MEC. Elas criaram certos padrões de produção e edição de conteúdo a serem seguidos pela maioria dos editores. Em um mercado de incertezas, imitar os produtos mais bem aceitos seria uma decisão sábia. Entretanto, a reprodução de “modelos consagrados” permitiu pouco espaço para a inovação. Mesmo os autores, sujeitos especializados no conteúdo, tiveram de aceitar tais condicionantes externos como determinantes na concepção da “pedagogia”, da linguagem verbal e visual, e dos meios de produção dos seus LD. De fato, sua dupla condição de livro com pouco status intelectual – quando comparado aos de literatura –, mas de venda garantida, pesa em seu planejamento e produção. “Para ele se reserva primordialmente a sobriedade da transmissão de conteúdos curriculares e a consideração de que seu público não pediria mais que isso” (MORAES, 2010, p.43).

De maneira geral, no intervalo entre as décadas de 1950 e 1980, a questão da qualidade perde importância diante das discussões sobre os custos do material didático e as acusações de especulação comercial. Enquanto isso, no cenário cultural dos anos 1980 o design gráfico brasileiro se aperfeiçoa tecnicamente e amplia seu alcance (MELO, 2011, p.525), esse processo permite a renovação editorial e gráfica do livro no país.

No início da década de 1980 apareceu pela primeira vez explicitamente a vinculação política do LD com a criança carente (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993, p. 15). Momento em que foram lançadas as diretrizes básicas dos PLD específicos (do ensino fundamental, médio e supletivo), as quais pretendiam “colaborar no desempenho da política governamental e cultural do país, dando assistência ao alunado **carente** de recursos financeiros [...]” (MEC/FENAME, 1980, p.01 *apud* FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993, p.16 – grifo nosso). Com isso, o PLD oficializou seu viés assistencialista, alterando o foco antes voltado à ideologia política do “nacionalismo” para o “assistencialismo”, ou seja, mais uma vez o caráter pedagógico que poderia orientar o planejamento e a produção dos LD é deixado em segundo plano.

Em 1983 foi criada a Fundação de Assistência ao Estudante – FAE –, a qual absorveu alguns órgãos vinculados ao MEC, incluindo a FENAME. E por consequência, o PLID foi incorporado. “Na ocasião, o grupo de trabalho encarregado do exame dos problemas relativos aos livros didáticos propõe a participação dos professores na escolha dos livros e a ampliação do programa, com a inclusão das demais séries do ensino fundamental” (BRASIL, 2015c, n.p.), anteriormente, a seleção era realizada por representantes do Governo. Um aspecto do PLID, observado por Oliveira



et al. (1984, p.122), refere-se a seleção que ocorria de maneira invertida: “ao invés de habilitar o professor que escolhe e por em prática critérios próprios, são as pessoas ‘entendidas’ que os explicitam deixando o professor apenas dizer – quando ouvido – que livro prefere. Ou simplesmente rejeitá-lo, quando enviado pelos canais competentes”. O modelo centralizador dificultava a seleção do LD pelas demandas pedagógicas específicas dos docentes.

Em 1984, finalizou-se o sistema de coedição, sendo MEC exclusivamente comprador dos livros produzidos pelas editoras participantes do PLID (HÖFLING, 2000, p.06; FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.23). Isso provocou uma mudança de postura na produção das obras, pois as editoras deixaram de receber o financiamento, exigindo maiores cuidados com o planejamento e o custo das unidades, e, por consequência, com o projeto gráfico. No exemplo (Figura 10), observa-se o uso de imagem em cores na introdução do conteúdo, de recursos de linhas e caixas em cores favorecendo a hierarquia das informações nas páginas, e o maior espaço em branco – respiro visual – quando comparado aos layouts dos primeiros LDs.

Figura 10 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 1980

**VOCABULÁRIO**

1 - Leia:

PALAVRAS DE QUE VOCÊ QUER DESCOBRIR O SIGNIFICADO	COMO VOCÊ AS ENCONTRA NO DICIONÁRIO
amestrou	amestrar
divulgaram	divulgar
construímos	construir
repeleu	repelir
sobrescrevi	sobrescrever
instalou	instalar

2 - Copie as palavras abaixo em seu caderno, escrevendo, na frente, a forma como você deverá procurar no dicionário para saber seu significado: interogou – decidiram – saudei – descobri – surgiram – amansou – auguraram – agiam – despreendeu – garantiu –

3 - Em seu caderno copie as orações abaixo, trocando as palavras destacadas por sinônimos:  
a) Os **eliantes** **amestrados** **agradaram** muito.  
b) **Marcelo voltou** da escola.  
c) O **amestrador** de cães chegou.  
d) É **preciso** levar **chicotadas**.  
e) Bem de **leve** – **garantiu** o dono do circo.  
f) Muito **obrigado**, seu Carlos.

4 - Faça uma frase em seu caderno com a palavra **vira-lata**.

**ENTENDIMENTO DO TEXTO**

1 - Responda em seu caderno:  
a) Qual o título do texto?  
b) O que foi anunciado no jornal?  
c) Quem fez o anúncio?  
d) Por que várias pessoas telefonaram?

2 - Escreva em seu caderno a alternativa certa:  
Uma pessoa anotou os telefonemas porque o menino:  
não queria falar com ninguém;  
não queria ficar sem o vira-lata;  
estava fora de casa.

Fonte: (BRASIL, 1983, p.40 e 41)

O Decreto-Lei nº 91.542, de 19 de agosto de 1985, cria o Programa Nacional do Livro Didático – PNLD – em substituição ao PLID. Seus objetivos são substancialmente ampliados, estabelecendo como meta o atendimento de todos os discentes do Ensino Fundamental das escolas públicas e comunitárias do país (HÖFLING, 2000, p.06).

O PNLD<sup>9</sup> é uma estratégia de apoio à política educacional implementada pelo governo brasi-

<sup>9</sup> Em sua Tese, Cassiano (2007) faz um registro histórico do PNLD no período entre 1985 e 2007 e esclarece que em 1985 o PNLD é uma “política adotada pelo Estado em relação ao livro didático, na redemocratização do país, que centraliza, no governo federal, planejamento, avaliação, compra e distribuição gratuita do livro escolar para a maioria dos alunos da educação básica” (p.19).

leiro para atender a demanda de caráter obrigatório legitimada na Constituição de 1988, a qual descreve como um dos aspectos do dever do Estado com a educação o atendimento ao educando no ensino fundamental, por meio de programa suplementar de material didático (FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.21). Ao novo Programa atribuiu-se o controle da qualidade pedagógica e física do LD, como sua reutilização por no mínimo três anos após sua aquisição. Também previra a livre participação das editoras privadas; e o envolvimento do docente nas ações de análise e seleção dos títulos, assim como na discussão de parâmetros definidores da qualidade, como guia para aquisição pelo MEC. O fim da participação financeira dos Estados garantiu maior liberdade de escolha pelos educadores (BRASIL, 2015c, n.p.).

Como visto, com a implantação do PNLD, ocorre um maior controle da produção do livro didático pelo Governo e, portanto, a história do objeto se funde ainda mais à própria história do Programa.

No campo teórico, no final da década de 1980, são estabelecidas discussões sobre iconografia didática nos LDs com os avanços da semiótica (CHOPPIN, 2004, p.559). Entretanto, na prática, ocorre o contrário, o uso de livros descartáveis – iniciado em 1964 e mantido até a criação do PNLD – permitiu às editoras produzirem indiscriminadamente enormes quantidades de edições de um material didático de qualidade técnica inferior, o qual era distribuído anualmente e financiado pelo Governo.

Em síntese, Freitag, Motta e Costa (1993, p.31) descrevem que a discussão e os estudos da política do LD no Brasil, entre as décadas de 1970 e 1990, podem ser organizados nas três seguintes temáticas: centralização versus descentralização da política do LD; qualidade versus quantidade; e livros didáticos universais versus livros didáticos para os carentes.

Desde que o Governo Federal se dispôs a fornecer gratuitamente os livros didáticos, a questão da qualidade é discutida, considerando que milhões de livros passaram a ser adquiridos por uma mesma instituição para a distribuição. Como exposto, foram criadas diferentes equipes – CNLD, COLTED, INL e FENAME – especialmente encarregadas de avaliar a qualidade dos LD produzidos. Todavia, os sistemas formais de avaliação criados por essas equipes não tiveram sucesso em definir parâmetros que permitissem objetividade na classificação dos diversos aspectos do LD – desde os conteúdos até seus aspectos técnicos relativos ao projeto gráfico. A falta de critérios mais objetivos de seleção e distribuição proporcionava decisões menos pedagógicas e mais políticas e econômicas. Por isso, o Programa mais recente – PNLD – atribui a escolha aos educadores.

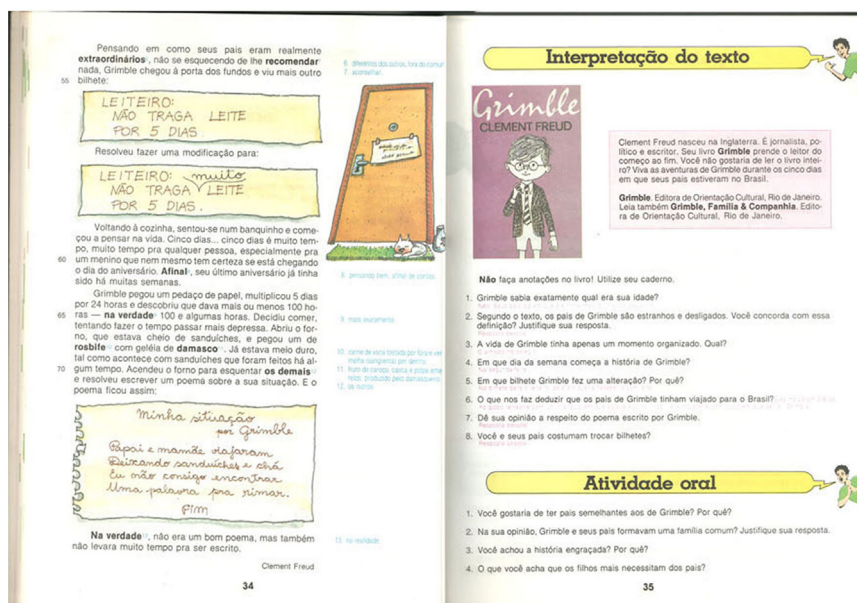
Entretanto, de acordo com Freitag, Motta e Costa (1993, p.110) na prática mais de um estudo revelou que, até o início da década de 1990, os docentes faziam a indicação dos seus livros baseados em critérios bastante heterogêneos, o denominador comum a esta situação era exatamente a indiferença com o processo de ensino e aprendizagem. Em contradição ao descaso na escolha, muitas vezes o LD era visto como uma última instância ou critério absoluto de verdade, uma visão estreita e característica da falta de uma postura crítica por parte dos educadores. Dessa maneira, o projeto e a produção gráfica ainda eram de responsabilidade exclusiva das editoras, e, portanto, voltados apenas aos interesses comerciais.

Por outro lado, muitos docentes – devido à formação deficiente recebida, ainda somada à impossibilidade de atualização adequada – passaram cada vez mais a depender dos LD. Esses manuais se converteram de recursos auxiliares de ensino para elementos determinantes da prática pedagógica em sala de aula (FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.09). Situação que traz a pergunta, como esse profissional realizaria uma escolha crítica? Considerando que os critérios não se relacionam diretamente com suas experiências no ensino, pareceu natural o distanciamento no decorrer dessas atividades. Tal seleção deveria refletir não somente o pensamento dos especialistas do Governo, mas também as ideias predominantes na comunidade de docentes que visava atender. Assim como a linguagem gráfica do conteúdo deveria ser um juízo de valor, ao invés de simplesmente os aspectos estéticos gerais do livro.

Mesmo os discentes – enquanto usuários – eram praticamente desconsiderados na elaboração de conteúdo e projeto do LD. Outros estudos referentes ao mesmo período (FREITAG, MOTTA e COSTA, 1993, p.85 e 86) mostraram que os conteúdos dos LD estavam desvinculados da realidade das crianças que atendiam, muitas vezes disfarçando, omitindo ou distorcendo os problemas sociais das classes mais baixas e minorias.

Para Belmiro (2000), a década de 1990 apresenta um refinamento gráfico, quando finalmente ocorre uma maior seletividade dos materiais impressos. Na Figura 11, estão presentes vários elementos indicadores do novo projeto gráfico: o planejamento do uso de cores na hierarquia das informações; o emprego de diferentes estilos tipográficos; a presença de quadros diversos; a interação entre texto e imagens; a linguagem de quadrinhos; a composição dinâmica do layout – o qual já não possui uma leitura textual linear; o uso de coluna de informações secundárias para imagens e legendas; a presença de um personagem posicionado no limite físico da página – extrapolando as margens da mancha gráfica; entre outros.

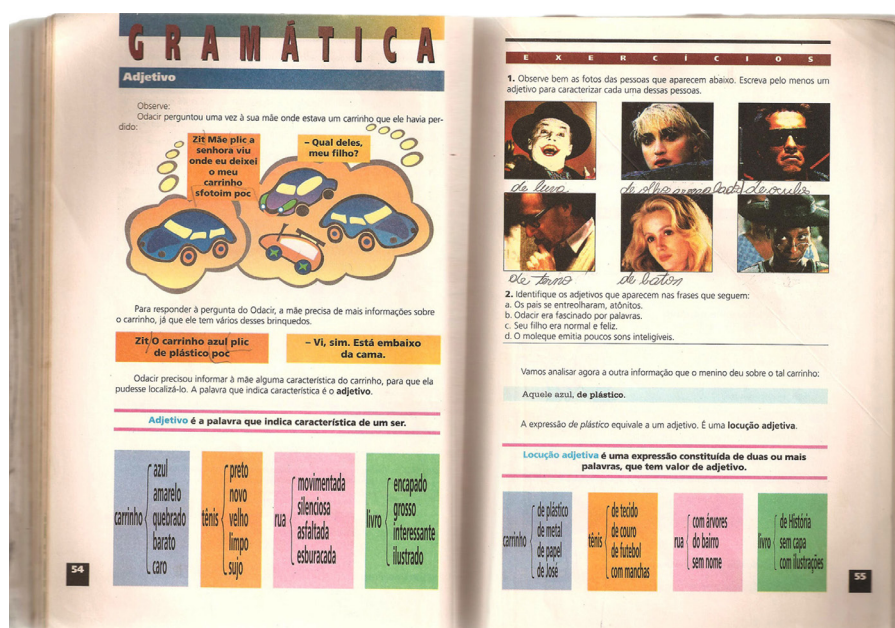
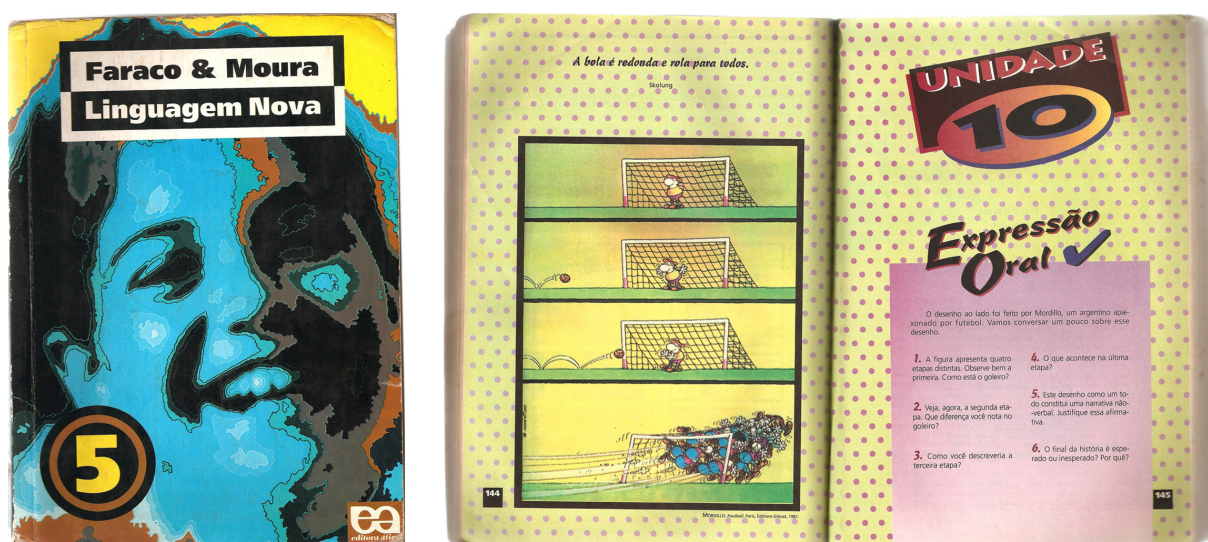
Figura 11 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 1990



Fonte: (LUFT e CORREA, 1994, p.34 e 35)

Na Figura 12, as características citadas anteriormente estão mais evidentes, no projeto exploraram-se novas possibilidades da linguagem visual e gráfica, trazendo outras inovações como: a constante presença de imagens – com mesmo peso do conteúdo verbal –; e, por consequência, a maior interação entre textos e imagens; o uso de texturas na abertura de capítulos; o dinamismo nas composições de páginas; o uso mais acentuado de cores na organização do layout, entre outros elementos.

Figura 12 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 1990



Fonte: (FARACO e MOURA, 1995, p. 144, 145, 54 e 55)

Nas palavras de Belmiro (2000, p.22) “Depois do exagero visual próprio dos setenta, vivemos [...] um momento de maior e melhor qualidade de coexistência entre linguagem verbal e visual

nos livros didáticos”. As inovações nos materiais visuais são consequências da grande revolução provocada pela apropriação social das TICs. De início, com a disseminação dos computadores pessoais, os quais ampliaram o alcance e as possibilidades de processo de informação; e durante a década de 1990, com a interligação de todos os computadores e a expansão da internet (FILATRO, 2009, p.43 e 44). A informatização altera os meios de informação e de produção gráfica. Tendo o design gráfico suas bases conceituais ancoradas na evolução das tecnologias digitais, estas possibilitaram superar os limites tradicionais em relação à diagramação e à tipografia (CARDOSO, 2004, p.212). Portanto, as TICs alteraram as referências de qualidade dos impressos, o que, lentamente, se refletiu nas edições do PNLD.

O fim do século XX apresenta fortes mudanças no mercado do livro. No país, o momento é marcado pelo fortalecimento das grandes redes livreiras, pela presença de grandes grupos editoriais, inclusive internacionais, e pelo surgimento contínuo de pequenas e médias editoras. “A partir dos anos 1990 se percebe a maior inserção de grandes conglomerados no mercado editorial brasileiro [...]” os quais reúnem “em seus catálogos uma diversidade de linhas editoriais, que abrangem desde o segmento de livros didáticos e dicionários até o de literatura” (BRAGANÇA e ABREU, 2010, p.317). Embora as grandes editoras trabalhem com autores conhecidos pelo público escolar, as pequenas editoras têm conseguido se inserir nas vendas para o Governo. “Manati, Biruta, Peirópolis e Projeto são exemplos de pequenas e médias editoras que tiveram títulos selecionados [...]” (BRAGANÇA e ABREU, 2010, p.327).

Em 1993, a Resolução CD/FNDE nº 6, regulariza os recursos para a aquisição dos LDs destinados à rede pública de ensino (BRASIL, 2015c, n.p.). No ano seguinte, o Governo cria programas nacionais de avaliação de obras didáticas. “Na época, o MEC nomeou uma comissão de especialistas em diversas áreas do conhecimento para avaliar a qualidade do conteúdo programático e os aspectos pedagógicos e metodológicos dos 10 títulos mais solicitados [...]” (SILVA, M., 2012, p.812). O relatório apresentado no final dos trabalhos concluiu que era preciso um controle mais eficiente da qualidade dos LDs. “Até esse momento a preocupação do MEC juntamente com a FAE [...] era apenas a de aquisição e distribuição gratuita dos livros às escolas” (FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.35).

Assim, elaborou-se um documento de “Definição de Critérios para Avaliação de Livros Didáticos”, o qual serviu como parâmetro de análise das obras voltadas ao ensino fundamental, e posteriormente, do ensino médio. Os documentos com a divulgação de resultados passaram a ser denominados como Guias de Livros Didáticos – GLD – pelo MEC em 1996. Também nesse ano, foram divulgados novos Parâmetros Curriculares Nacionais, indicando diretrizes para o desenvolvimento do currículo respeitando a regionalidade presente em todo o país.

Por consequência, essas novas diretrizes trouxeram mudanças ao PNLD, o MEC iniciou um processo de avaliação mais criterioso e sistemático de análise das obras didáticas adquiridas. A equipe de pareceristas passou a utilizar parâmetros públicos de avaliação, os quais estão descritos no GLD (SAMPAIO e CARVALHO, 2010, p.10; SILVA, M., 2012, p.812). Os critérios estabelecidos no período foram apresentados no documento elaborado em 1994:

Para avaliar, pois, a produção utilizada pelos professores de todo Brasil foram estabelecidos critérios que focalizam tanto os aspectos da produção física do livro, como os aspectos relativos à formulação metodológica, à atualização e acerto da informação científica, concebidos em um projeto gráfico que incorpore as diversas linguagens da era da imagem, em que vivemos (DEFINIÇÃO, 1994, p.09).

Assim, o livro era avaliado por duas perspectivas: os aspectos teórico-metodológicos (psicolinguísticos) e o projeto gráfico (projeto visual). No primeiro caso, o grupo de critérios era apresentado de acordo com a especialidade da disciplina – português, matemática, estudos sociais e ciências. No segundo, os projetos gráficos dos LDs eram avaliados de acordo com sua legibilidade tipográfica; a visualização das hierarquias em suas páginas; e objetividade das ilustrações, as quais teriam de ser bem relacionadas com os textos, propiciadoras da melhoria da aprendizagem. O estabelecimento desses parâmetros de natureza didática abriu o mercado editorial para os novos autores, aqueles mais familiarizados com as novas diretrizes.

Entretanto, os parâmetros gráficos ainda não incluíam uma análise da linguagem gráfica adotada no projeto dos livros. Além disso, nem todos os especialistas envolvidos na seleção possuíam repertório para julgar com propriedade.

Por outro lado, observou-se uma evolução nas preocupações gráficas referente a outros aspectos: Fracalanza e Megid Neto (2006) trazem alguns exemplos do emprego desses critérios na prática, vistos no parecer do GLD de 1994. Sobre as ilustrações, foram avaliados a nitidez, a presença de legendas, a relação entre os conteúdos imagéticos e textuais, e na presença de fotos, se foram respeitados os créditos e direitos autorais. Os autores complementam:

Ainda quanto às ilustrações, o Documento de 1994 destaca que, na maioria das vezes, as figuras das coleções analisadas são apenas repetições de informações do texto que pouco ajudam no seu entendimento ou na compreensão das atividades [...]. O parecer também verifica: se as ilustrações induzem a preconceitos e informações incorretas, se são antropomórficas e, ainda, se apresentam propaganda ou logotipos de produtos com marcas comerciais estampadas (FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.56).

No período, o maior cuidado no uso dos recursos gráficos provoca o refinamento projetual e uma melhoria na coexistência entre linguagem verbal e visual nos LDs do ensino regular. A própria presença do critério sobre aspectos visuais no processo de seleção é outro indicativo dessa mudança.

Em 1997 a FAE é extinta<sup>10</sup>, ficando a execução do PNLD a cargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação – FNDE (HÖFLING, 2000, p.06; BRASIL, 2015c, n.p.). Contudo, a responsabilidade pela avaliação pedagógica dos livros permaneceu com a Secretaria do Ensino Fundamental – SEF –, também do MEC.

De acordo com Sampaio e Carvalho (2010, p.23), o edital do PNLD de 1997 institucionalizou a universalização do acesso ao LD no país; implantou a avaliação pedagógica como parâmetro para

<sup>10</sup> A FAE foi extinta pela Medida Provisória 1549-27, de 14 de fevereiro de 1997.

inclusão no GLD e estabeleceu a distribuição continuada das obras em ciclos de três anos. Esse modelo foi sendo aprimorado nos PNLDs subsequentes.

Em 2002, o processo de avaliação proposto no PNLD incorporou docentes de universidades públicas, mas estes se submeteram aos critérios já utilizados. No Guia do PNLD 2002, os critérios foram apresentados como aperfeiçoamento daqueles que haviam sido estabelecidos em 1995, entretanto, permaneceram praticamente os mesmos, sem grandes mudanças (BOCCHINI, 2007, p.09).

No ano seguinte, a avaliação e a distribuição de obras didáticas são ampliadas para o Ensino Médio, por meio do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio – PNLEM –, criado pela Resolução CD/FNDE nº 38, de 15 de outubro de 2003 (BRASIL, 2015c, n.p.).

Nos Programas subsequentes os livros de cada área seguem sendo avaliados por universidades diferentes, mas permanecem praticamente os mesmos os editais e critérios de avaliação para os aspectos gráficos (BOCCHINI, 2007, p.09).

Ainda de acordo com o autor, “Embora elementos da apresentação do texto e do arranjo visual das páginas possam desfavorecer a leitura e, por conseqüência, a aprendizagem, o PNLD não tem critérios eliminatórios quanto a esses elementos tão importantes” (Ibid.).

As poucas referências ao tema estão em critérios vagos, sem caráter técnico e pouco adequados. Como por exemplo, no caso única exigência tipográfica encontrada no PNLD de 2007, na qual se estabelecia que as letras fossem impressas em preto, evitando o mau contraste entre um texto amarelo sobre fundo branco. “No entanto, como nada se diz sobre a cor e outras condições do fundo, vários livros recomendados pelo PNLD desafiam a paciência das crianças, dispondo letras pretas sobre fundos escuros ou estampados, condições desfavoráveis à leitura” (Ibid.).

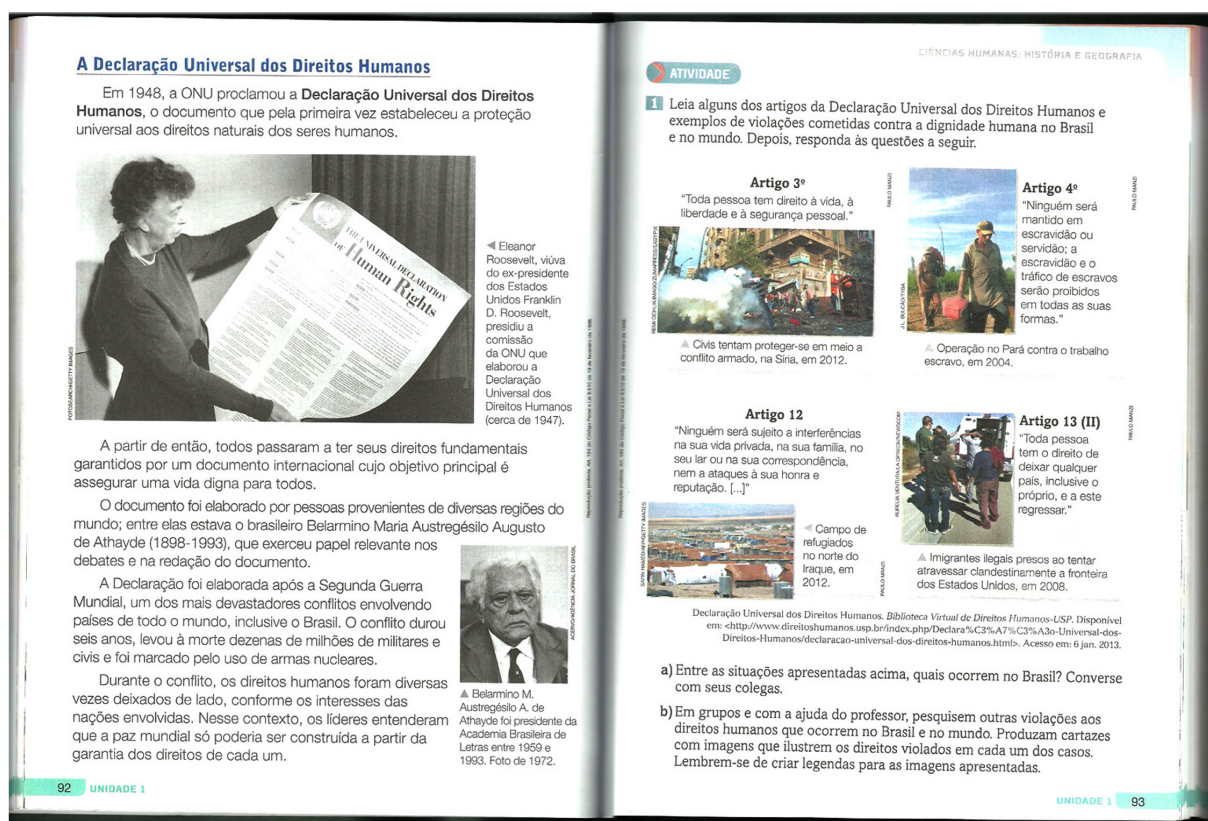
Na mesma edição do Programa – PNLD 2007 –, encontram-se outros itens vagos de avaliação, como “Funcionalidade do sumário na localização das informações” e “Adequação e equilíbrio na distribuição das imagens e dos textos escritos nas páginas” (GLD PNLD 2007, p.287 *apud* BOCCHINI, 2007, p.09). Ou ainda: “A estrutura editorial e os aspectos gráficos editoriais são adequados? Sim ou Não” (GLD PNLD 2007, p.30 *apud* BOCCHINI, 2007, p.09). Como é possível observar, a análise dos aspectos gráficos do LD era pouco considerada, gerando parâmetros superficiais para seleção dos mesmos.

O edital do PNLD de 2007 introduziu uma inovação ao normatizar a divulgação dos LD por meio da portaria MEC nº 2.963, de 24 de agosto de 2005, instituindo normas de conduta para o processo de execução dos programas do livro didático. Nela determinaram-se as regras que visavam evitar as interferências indevidas das editoras nas escolhas dos livros – como sorteio de brindes, presença de divulgadores durante o período de seleção, entre outros. Segundo Sampaio e Carvalho (2010, p.13), com essa regulamentação “a ação das editoras para promover suas obras se restringiria basicamente à distribuição gratuita de amostras dos livros. Sem os divulgadores, a disputa ficaria nos materiais impressos. Os livros falaria por si”. Além dos livros, o material de divulgação está restrito a um catálogo com a descrição das coleções. Uma evolução, no sentido da valorização do conteúdo e do direcionamento do planejamento gráfico, que muitas vezes

priorizava o aspecto estético em detrimento da função instrucional.

Também nesse ano, finalmente a Educação de Jovens e Adultos é contemplada com um programa específico, o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA (Figura 13).

Figura 13 – Exemplo de projeto de livro didático para EJA



Fonte: (AOKI, 2013b, p.92 e 93)

O PNLA foi criado pela Resolução CD/FNDE nº 18, de 24 de abril de 2007. Nele determinou-se a distribuição, a título de doação, de obras didáticas às entidades parceiras do Programa Brasil Alfabetizado – PBA –, “com vistas à alfabetização e à escolarização de pessoas com idade de 15 anos ou mais” (BRASIL, 2015c, n.p.). O PNLA foi expandido em 2009, quando se começa a atender aos discentes jovens e adultos das redes públicas de ensino, além dos educandos das entidades parceiras do PBA, criando o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos – PNLDEJA, por meio da Resolução CD/FNDE nº 51, de 16 de agosto de 2009.

A Resolução CD/FNDE nº. 60, de 20 de novembro de 2009, estabeleceu as novas regras para participação no PNLD: a partir do ano seguinte, as redes públicas de ensino deveriam aderir ao programa para receber os livros didáticos (BRASIL, 2015c, n.p.).

A versão atual do PNLD foi consolidada pelo Decreto nº 7.084/2010, o qual dispõe sobre os programas de material didático do Governo Federal. Esse Decreto regulamentou muitas práticas bem-sucedidas do Programa, alterando apenas algumas etapas de triagem e avaliação dos livros,



sem grandes impactos no conteúdo e projeto gráfico. Dentre os critérios consolidados no Decreto, chamados de critérios fundamentais de exclusão, encontra um único referente ao aspecto gráfico: “adequação editorial e do projeto gráfico aos objetivos didáticos-pedagógicos da coleção” (BRASIL, 2010a, n.p.).

As alterações mais recentes do Programa estão presentes na Resolução CD/FNDE nº 42, de 28 de agosto de 2012, a qual regulamenta e atualiza o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação Básica e na Resolução nº 22, de 07 de junho de 2013, que trata da distribuição dos livros (BRASIL, 2015c, n.p.). Pela primeira vez, no edital de 2012, o PNLD permitiu a inclusão de obras multimídia, reunindo livro impresso e livro digital.

Atualmente, as características de cada edição do PNLD são definidas por edital específico publicado no Diário Oficial da União. O edital também se encontra disponível no site do FNDE, estabelecendo as regras para submissão de livros, prazos, e critérios de avaliação. Geralmente esse documento é publicado com mais de dois anos de antecedência – por exemplo, o publicado em 2013 refere-se ao ano letivo de 2015.

### 3.1.2 O Programa Nacional do Livro Didático

Conhecer as relações entre o poder público e a produção de materiais didáticos de qualquer segmento da Educação Básica é essencial para compreensão dos critérios exigidos no projeto gráfico dos livros submetidos ao Programa Nacional do Livro Didático – PNLD<sup>11</sup>. O Programa, criado em 1985, representa “um marco nas relações entre Estado e Livro Didático” (BRASIL, 2010e, p.13). No Decreto de regulamentação foram estabelecidas as características básicas do Programa:

[...] a centralização da gestão, aquisição e distribuição de livros didáticos, o uso exclusivo de recursos federais, a indicação do livro didático pelos professores, a distribuição gratuita dos livros didáticos para estudantes e professores e reutilização do livro. [...] responder a questão da qualidade dos livros adquiridos; assegurar condições operacionais e políticas adequadas para a escolha, compra e distribuição dos livros e estender sua oferta a toda a Educação Básica (BRASIL, 2010e, p.13).

Em 1995, o Governo estabeleceu a avaliação pedagógica dos livros inscritos no Programa. As obras que apresentavam erros conceituais, desatualização, preconceito ou discriminação eram excluídas do Guia do Livro Didático. Consolidou-se sua importância como “elemento de mediação do processo de escolha dos professores ao trazer critérios de classificação das obras e apresentando resenhas críticas sobre as mesmas” (BRASIL, 2010e, p.13). Ao longo de suas versões, o Programa manteve essas características básicas, apesar de ter passado por diversas formas de execução, em diferentes órgãos do Governo. Atualmente, o PNLD tem por objetivo prover as escolas públicas de livros didáticos, dicionários e outros materiais de apoio à prática educativa e é

<sup>11</sup> Por vezes o PNLD é apresentado pela imprensa como o maior programa do mundo, o que é um equívoco, pois de acordo com Bragança e Abreu (2010, p.353), no ano de 2005 as compras nacionais representaram apenas um terço das norte americanas e um vigésimo das chinesas.

executado pelo MEC e pelo FNDE, com a participação da Secretaria de Educação Básica – SEB (BRASIL, 2010a, n.p.). O processo do programa acontece em etapas, apresentadas no Quadro 01.

Quadro 01 – Sequência do processo do PNLD

Etapas do PNLD
01 - Inscrição no PNLD (cadastramento das editoras ou titulares, pré-inscrição das obras e entrega dos exemplares).
02 - Triagem, pré-análise e avaliação pedagógica (cujos parâmetros são estabelecidos no edital de cada edição do PNLD).
03 - Seleção ou escolha (realizada pelos docentes e gestores da educação, por meio das resenhas presentes no GLD, elaborado pela SEB).
04 - Habilitação (realizada pelo FNDE, é referente à documentação das obras).
05 - Negociação, Contratação, Produção e Distribuição (o FNDE é responsável pelo contato com as editoras ou titulares das obras).
06 - Controle de qualidade (realizado pelo FNDE e SEB durante todo o processo).

Fonte: (BRASIL, 2010a, adaptado)

Para entender a avaliação do LD no processo é preciso conhecer alguns detalhes. O edital com as normas de inscrição no PNLD é publicado pela SEB/FNDE. Após a inscrição das obras pelas editoras, é realizada a etapa de triagem – etapa 02.

A etapa 02 tem um caráter eliminatório e examina os **aspectos físicos e atributos editoriais** das obras, em conformidade com os requisitos estipulados no edital. O FNDE mantém contrato com o Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT/SP) para realizar as análises técnicas da triagem. “Os parâmetros dessa análise são definidos por normas técnicas da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT) e o controle é feito por meio de amostragem” (SAMPAIO e CARVALHO, 2010, p.41). Trata-se de uma ação que visa garantir a qualidade física do produto antes de sua avaliação de conteúdo.

Ainda na etapa 02, a pré-análise é de responsabilidade do FNDE. Nela é verificado se as obras estão de acordo com as exigências de conteúdo divulgadas no edital.

Os livros aprovados nas duas avaliações anteriores são encaminhados para análise pedagógica – final da etapa 02. Nesse momento, os materiais didáticos são submetidos às equipes de pareceristas da SEB para avaliação pedagógica. Essa avaliação é realizada por uma comissão técnica<sup>12</sup> que observa os seguintes parâmetros: o respeito à legislação, às normas e aos princípios éticos; a adequação da abordagem teórico-metodológica; atualização de conceitos e informações; a adequação e pertinência das orientações prestadas aos educadores; e a **adequação da estrutura editorial** e do **projeto gráfico**. Neste segundo momento, após a análise técnica da triagem, um diferente

<sup>12</sup> O MEC/FNDE constitui a comissão técnica integrada por especialistas com a finalidade de subsidiar a elaboração do edital; realizar a pré-análise e avaliação pedagógica; orientar e supervisionar a seleção. As equipes de especialistas são formadas por docentes do quadro funcional de instituições públicas de educação superior e docentes da rede pública de educação básica (BRASIL, 2012c).

aspecto gráfico do livro é avaliado – na qual se realiza uma análise mais detalhada do conteúdo e da organização visual.

As obras selecionadas são incluídas no Guia do Livro Didático, o qual é elaborado por uma instituição de ensino superior parceira da SEB e do FNDE. A indicação dos livros é acompanhada de uma resenha sobre o conteúdo geral, a abordagem teórico-metodológica, a organização das propostas didáticas e alguns comentários breves do projeto gráfico. Ou seja, é um texto resultante da análise dos especialistas pautado nos critérios estabelecidos pelo Programa, os quais incluem a qualidade técnica e do projeto gráfico.

Finalizados os procedimentos, é de responsabilidade do FNDE disponibilizar o GLD para as instituições de ensino cadastradas. Por meio do Guia, os gestores escolares e docentes fazem a escolha dos livros e registram os pedidos pela internet – etapa 03.

Embora os editais estabeleçam que a escolha dos livros deva ser feita pela escola, garantindo maior autonomia à unidade escolar, são comuns os casos de escolhas unificadas por delegacias de ensino ou até mesmo por município (SAMPAIO e CARVALHO, 2010, p.35).

Na etapa 05, a escolha e a distribuição acontecem em um processo trienal<sup>13</sup>, de maneira integral, considerando todas as matrículas. E nos outros anos, de intervalo entre as edições do PNL D, são realizadas as reposições dos LDs para cobertura das matrículas adicionais. O FNDE negocia valores com as editoras para aquisição das obras indicadas. Finalizado o processo, os LDs devem ser sempre postados para a distribuição, meses antes do início do ano letivo a que correspondem (BRASIL, 2012c).

A demanda pelos livros didáticos é, em teoria, determinada pela escolha exercida pelos docentes no processo do PNL D. Portanto, os docentes deveriam ser o principal foco de atenção das editoras, ou seja, serem considerados uma referência para o mercado. Situação que não acontece na EJA, de acordo com os autores consultados (CASSAB e MARTINS, 2003, n.p.; FRACALANZA e MEGID NETO, 2006, p.78; OLIVEIRA, E., 2007, p.83; SAMPAIO e CARVALHO, 2010, p.35; SILVA, M., 2012, p.817). Se por um lado, é importante a preocupação do Governo em avaliar os materiais didáticos, a fim de evitar um mercado de obras de má qualidade, por outro, as opções dos docentes ficam reduzidas ao parecer prescritivo das coleções no GLD. Todavia, cabe esclarecer que os níveis de participação e intervenção desses e dos outros atores envolvidos – ou que deveriam estar – no processo decisório do PNL D não são discutidos em profundidade em virtude do recorte proposto, voltado aos critérios gráficos. O processo do PNLDEJA segue o modelo determinado no PNL D (BRASIL, 2010a; BRASIL, 2012b), como descrito no presente texto, porém possui alguns procedimentos específicos para a modalidade EJA (BRASIL, 2009b), os quais estão detalhados no item 3.2.2.

<sup>13</sup> Distribuição integral: primeira distribuição de livros com carga plena, considerando a integralidade dos alunos do ano letivo projetado com base no último censo escolar disponível; Reposição: remessa adicional de livros para as escolas a fim de repor os livros estragados ou não devolvidos; Complementação: remessa adicional de livros para as secretarias atenderem a novas escolas e novas matrículas conforme a taxa de crescimento da localidade (BRASIL, 2012c).

### 3.2 Educação de Jovens e Adultos

Como explica Mello (2010, p.41), o segmento da Educação que tem como público alvo adultos e jovens analfabetos, ou com poucos anos de escolaridade, já recebeu muitas nomeações – educação de jovens e adultos, educação de jovens e adultos trabalhadores, educação popular, educação permanente, educação continuada, educação ou ensino supletivo e MOBRL. Muitas dessas denominações continuam em uso ainda atualmente, sendo que o termo Educação de Jovens e Adultos ou EJA permanece pouco conhecido na população em geral<sup>14</sup>, mesmo quando considerado os 16 anos de caráter oficial<sup>15</sup>.

Entretanto, assim como nesta Tese, os pesquisadores do tema (TAKEUCHI, 2005, p.32; OLIVEIRA, E., 2007, p.34; MELLO, 2010, p.46) adotam a concepção trazida pela LDBEN, descrita como um segmento específico da Educação Básica formal, destinada ao jovem e ao adulto que não estudou na idade regular, com vistas à certificação e conclusão de etapas de estudo, e que também afere e reconhece, mediante exames, os saberes da educação informal (BRASIL, 1996, p.14). Por idade regular entende-se “faixa etária superior à considerada própria, no nível de conclusão do Ensino Fundamental e do Ensino Médio” (BRASIL, 2010c, p.10). Sendo a idade mínima de 15 anos completos para o segmento do Ensino Fundamental e 18 anos completos para o Ensino Médio.

De acordo com Brasil (2000a, p.01), como modalidade da Educação Básica, a EJA mantém sua identidade própria ao considerar “as situações, os perfis dos estudantes, as faixas etárias” e está pautada pelos princípios “de equidade, diferença e proporcionalidade na apropriação e contextualização das diretrizes curriculares nacionais e na proposição de um modelo pedagógico próprio”. Esse segmento da Educação promove a inclusão social baseando-se no conhecimento. A EJA “representa uma dívida social não reparada para com os que não tiveram acesso e nem domínio da escrita e leitura como bens sociais [...] Ser privado deste acesso é, de fato, a perda de um instrumento imprescindível para uma presença significativa na convivência social contemporânea” (BRASIL, 2000a, p.11). Enfim, sua importância social é indiscutível, como se demonstra ao longo desta pesquisa.

A EJA é oferecida por diferentes instituições – públicas, ONGs, organizações religiosas, organizações empresariais, movimentos sociais – e o estabelecimento de currículos mínimos para cada uma das etapas, assim como o oferecimento de exames de certificação, foram determinantes no processo de organização da modalidade. Seus cursos acontecem nos mais diversos meios: presenciais, semipresenciais e à distância, de educação regular ou de qualificação profissional, exames supletivos do ensino fundamental, médio e até de suplência profissionalizante (PAIVA, MACHADO e IRELAND, 2007, p.24).

O conteúdo da modalidade deve oferecer, no mínimo, uma formação equivalente às nove séries do Ensino Fundamental. Tendo em vista que a EJA é um segmento da Educação Básica,

<sup>14</sup> Informação empírica baseada na experiência do autor da Tese. Como exemplo, é possível citar o caso da atendente de uma Diretoria de Ensino que desconhecia o termo.

<sup>15</sup> A Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000, estabeleceu as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação de Jovens e Adultos (BRASIL, 2000a), substituindo o uso do termo ‘supletivo’.

seu componente curricular mínimo aborda conteúdos comuns aos ensinos fundamental e médio regulares. Dessa maneira, consideram-se componentes curriculares mínimos para a modalidade: anos iniciais do ensino fundamental (1º ao 5º ano) – Letramento, Alfabetização e Alfabetização Matemática, Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Arte e Ciências; anos finais do ensino fundamental (6º ao 9º ano) – Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Arte, Ciências e Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol); e para o ensino médio (1º ao 3º ano) – Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Arte, Biologia, Filosofia, Sociologia, Química, Física e Língua Estrangeira Moderna (Inglês e Espanhol) (BRASIL, 2012c, p.06).

Mais do que o conteúdo regulamentado para a formação dos discentes desta modalidade, é preciso fornecer subsídios para que se afirmem como cidadãos ativos, críticos e integrados. Por isso, a EJA possui uma estrutura flexível, com tempo diferenciado de aprendizagem e a possibilidade dos exames de certificação. Ou seja, ela oferece condições viáveis para o acesso e a permanência dos sujeitos nos estudos.

No “Marco de Ação de Belém” encontra-se que a aprendizagem na EJA abrange uma diversidade de conteúdos (aspectos gerais, questões vocacionais, alfabetização e educação da família, cidadania, entre outras áreas) que preparam os discentes com conhecimentos, capacidades, habilidades, competências e valores necessários para que exerçam e ampliem seus direitos e cidadania (UNESCO e MEC, 2010, p.08).

Os desafios para a construção dessas aprendizagens exigem uma organização de esforços com uma ampla agenda que contemple o financiamento público, o aperfeiçoamento da colaboração intergovernamental, a formação de docentes, a ampliação do acesso à cultura letrada, e a oferta de materiais didáticos de qualidade (BRASIL, 2014c, p.14).

Portanto, são muitas as diferenças da EJA com o ensino regular, apresentando demandas específicas por conteúdos, técnicas pedagógicas apropriadas, e especialização do seu corpo docente, o que interfere diretamente no planejamento e produção de seus materiais didáticos. Na tese trabalhou-se com o ensino presencial da EJA, oferecido em escolas públicas Municipais e Estaduais.

### 3.2.1 Breve Histórico da EJA

Muitas das ações relativas à EJA no Brasil têm cerca de dez anos, entretanto o levantamento histórico revelou que as primeiras iniciativas sistemáticas com relação à modalidade surgiram a partir dos anos 1930, quando a oferta de ensino público primário, gratuito e obrigatório, tornou-se direito de todos. “Com o fim da ditadura estadonovista, era importante não só incrementar a produção econômica como também aumentar as bases eleitorais dos partidos políticos e integrar ao setor urbano as levas migratórias vindas do campo” (BRASIL, 2000a, p.47). As significativas transformações do processo de industrialização da sociedade brasileira geram demandas de formação da mão de obra<sup>16</sup>.

16 (BRASIL, 2000a, p.47; CASÉRIO e BARROS, 2004, p.15; OLIVEIRA, 2007, p.42; MELLO, 2010, p.41).

A Constituição de 1934 previa o Plano Nacional de Educação, sob a responsabilidade do Governo Federal, nela foi proposto o ensino primário integral, gratuito e de frequência obrigatória e, pela primeira vez, estendido aos adultos (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.15).

Mas, foi somente a partir de 1940 que a Educação de Adultos – EDA – consegue alcançar seu espaço na história da educação brasileira, quando surgem iniciativas significativas no âmbito político e pedagógico. Na Constituição de 1946, o Estado assumia a gratuidade do ensino primário oficial para todos os que não possuíam recursos (OLIVEIRA, E., 2007, p.42). O Fundo Nacional do Ensino Primário – FNEP<sup>17</sup> era responsável pela regulamentação, pelo financiamento, compra e distribuição dos LDs da EDA. “No entusiasmo desse momento da República surgem inúmeras campanhas, que geralmente funcionavam em curto espaço de tempo e eram fruto de parcerias do Estado com a Sociedade Civil [...]” (Ibid).

Em 1947, o Serviço de Educação de Adultos – SEA – foi instalado. Era um órgão do Departamento Nacional de Educação do Ministério da Educação e Saúde, responsável pela orientação e coordenação geral do ensino supletivo, no âmbito nacional (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.16; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.25; MELLO, 2010, p.41).

Por ocasião da criação do SEA, se encontram os primeiros registros da elaboração de materiais didáticos destinados exclusivamente para a EDA, por iniciativa do poder público (OLIVEIRA, E., 2007, p.43). Uma preocupação do Governo era oferecer o Ensino com a “padronização de qualidade” da rede de Escolas supletivas, o que seria realizado por meio de um material didático comum para todas as experiências do país. Nesse sentido, o SEA elaborou inúmeros materiais didáticos: como cartilhas de alfabetização, de aritmética, de saúde e higiene, e de atividades cotidianas – receitas, instruções para tirar leite, guardar ovos, entre outras (Ibid.).

Nesse momento, o Governo lança a Campanha de Educação de Adolescentes e Adultos – CEAA –, mobilizando a opinião pública, com a intenção de preparar mão de obra alfabetizada nas cidades, de ampliar sua atuação para o campo, de integrar os imigrantes e de “formar” eleitores – aumentando as bases eleitorais dos partidos (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.25).

[...] estabelecida no país entre os anos 1947 e 1954, entendia como educação de adultos qualquer plano sistemático ou assistencialista destinado a jovens e adultos, de oferta de instituições públicas ou privadas, e suas funções básicas eram o combate ao analfabetismo, o ensino supletivo e a realização de exames de madureza (MELLO, 2010, p.41).

Essas ações denotavam a influencia internacional, articulada pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO –, que “denunciava a desigualdade entre os países e apelava para que houvesse uma união de esforços no sentido de alfabetizar os adultos, defendendo, dessa forma, uma proposta de ‘educação de massas’” (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.16).

17 O Fundo Nacional do Ensino Primário, instituído em 1942 e regulamentado em 1945, teve como objetivo realizar um programa de ampliação da educação primária, incluindo o ensino supletivo para adultos, estabelecendo que “25% dos recursos de cada auxílio deveriam ser aplicados num plano geral de Ensino Supletivo destinado a adolescentes e adultos analfabetos” (HADDAD, 2000, p.17).

O II Congresso Nacional de Educação de Adultos realizado em 1958 é considerado um marco para experiências políticas-pedagógicas na Educação de Adultos. Surgem novas concepções que ampliam o campo da EJA. Sob influência dos movimentos de cultura popular, são enfatizadas as dimensões políticas dos processos educativos, a “conscientização’ das camadas populares sobre a necessidade de engajamento na transformação da realidade social” (MELLO, 2010, p.43).

Durante o congresso, Paulo Freire apresenta e defende uma Educação que prepara o sujeito para a participação social, o qual entende e valoriza a realidade de que está inserido, provocando a revisão teórico-metodológica e da postura infantilizadora presentes nos materiais didáticos de adultos (OLIVEIRA, E., 2007, p.44).

Após a realização do congresso, registra-se um significativo crescimento na produção de materiais didáticos utilizados no âmbito da Educação Popular (Ibid, p.33), a exemplo das cartilhas “Viver e Lutar”, “Saber e Viver” e do conjunto didático denominado “Mutirão” (Figura 14).

Figura 14 – Páginas da cartilha Mutirão



Fonte: (MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE, 1960, p.05 e 44)

No início dos anos 1960, a proposta de alfabetização de adultos de Freire, de visão socialmente compromissada, contagia os movimentos populares de educação. “A efervescência político-social do período compôs o cenário propício à experimentação de novas práticas de alfabetização [...]” (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.26). Há uma ruptura com os modelos de cartilhas existentes anteriormente e o incentivo a elaboração de vários materiais didáticos para EDA (OLIVEIRA, E., 2007, p.45).

Mais recentemente conhecidos como supletivos, os cursos de madureza surgiram no contexto da política desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek. Na cidade de São Paulo,

Em 1962, o Curso Santa Inês, que já produzia seu material didático na forma de apostilas mimeografadas em substituição aos livros, formou a Sesil – Sociedade Editora do Santa Inês Ltda., para melhorar a qualidade gráfica e atender ao aumento do número de alunos [...]. Aproveitando a experiência didática e o reconhecimento de que o curso e os professores usufruíram, a Ática [editora] foi criada inicialmente para difundir comercialmente essa produção didática (MORAES, 2010, p.83).

Em 1964, foi instituído o Programa Nacional de Alfabetização – PNA –, do MEC, o qual previa a disseminação por todo o Brasil de programas de alfabetização, tendo como principal referência o educador Freire, que sistematizou um método de educação para população adulta – “Método Paulo Freire” (BRASIL, 2000a, p.49 e 50). O Programa foi coordenado pelo próprio professor a convite do governo (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.22; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.26). Nessa época, a educação de adultos passou a ser reconhecida, havendo a exigência de um novo tratamento pedagógico e didático, além do acesso a todo cidadão aos conhecimentos universais e de conscientização política.

O golpe de 1964 interrompe a efetivação do PNA. O “modelo de desenvolvimento” adotado pelos novos governantes entendeu como ameaça à ordem tais planos e programas. Todos os programas, movimentos e campanhas de alfabetização e educação popular foram extintos ou fechados (BRASIL, 2000a, p.50; CASÉRIO e BARROS, 2004, p.22; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.26). Contudo, a existência do analfabetismo continuava. A resposta do regime militar consistiu primeiramente na expansão da Cruzada – ação promovida por entidade religiosa, entre 1965 e 1967. Depois, devido a acordos internacionais e às pressões locais, criou o Movimento Brasileiro de Alfabetização – MOBREAL<sup>18</sup>, pela Lei nº 5379, de 15 de dezembro de 1967 (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.28).

“O avanço conceitual e metodológico da alfabetização de adultos foi interrompido pela política do governo militar e, com ele, as experiências dos movimentos populares” (OLIVEIRA, E., 2007, p.46). O ensino supletivo foi implantado com recursos escassos e sem uma adequada formação de docentes. Se por um lado, ampliou oportunidades educacionais para os jovens e adultos excluídos do ensino regular criando um programa nacional, por outro, ficou estigmatizado como educação de baixa qualidade (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.28).

O governo militar depositou, principalmente no material publicado, as expectativas para “combater o analfabetismo”. O material didático do MOBREAL abordava temas cotidianos dos trabalhadores, porém possuía uma abordagem tecnicista, o qual preparava a mão de obra do país, retrocedendo quanto ao conteúdo conscientizador e crítico proposto por Freire.

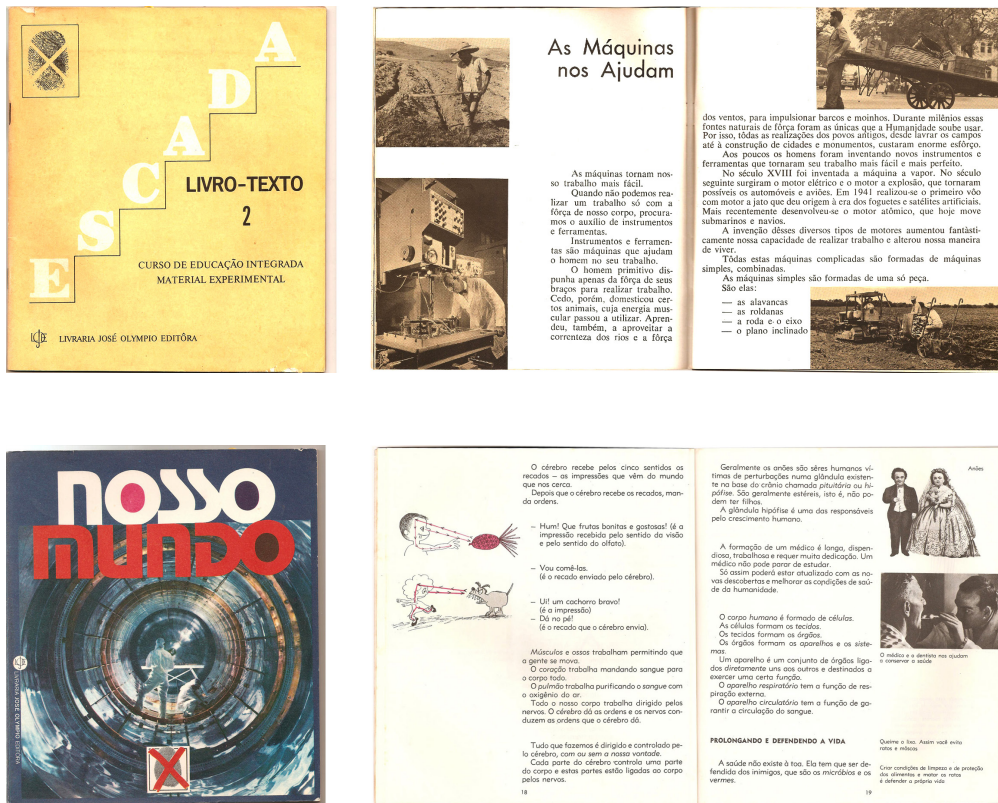
Nos dois projetos gráficos da Figura 15, a seguir, observa-se a presença da imagem, assim como nos LDs do ensino regular do mesmo período. Apresentam fotografias e/ou desenhos em duas cores. Já o texto é monocromático e sua hierarquia ocorre pelo tamanho e posição das informações tipográficas. O layout do primeiro possui uma coluna de texto que varia de tamanho nas páginas, sendo que não há um padrão de respiro visual na composição, ou mesmo uma grade de layout evidente. No segundo exemplo há duas colunas de informações, uma com o texto principal e a

18 Sob a responsabilidade do Departamento Nacional de Educação – DNE, órgão do MEC, o MOBREAL previa a celebração de convênios com entidades públicas, nacionais e internacionais, para a sua execução (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.22).



outra com imagens e legendas, percebe-se uma intenção de organização, entretanto não há equilíbrio visual na distribuição das informações nas páginas. Ambos são layouts que se distanciam dos livros de ensino infantil em relação a sua linguagem visual, porém estes projetos não possuem o mesmo cuidado com a qualidade editorial e gráfica dos exemplos de LDs das Figuras 07 e 08.

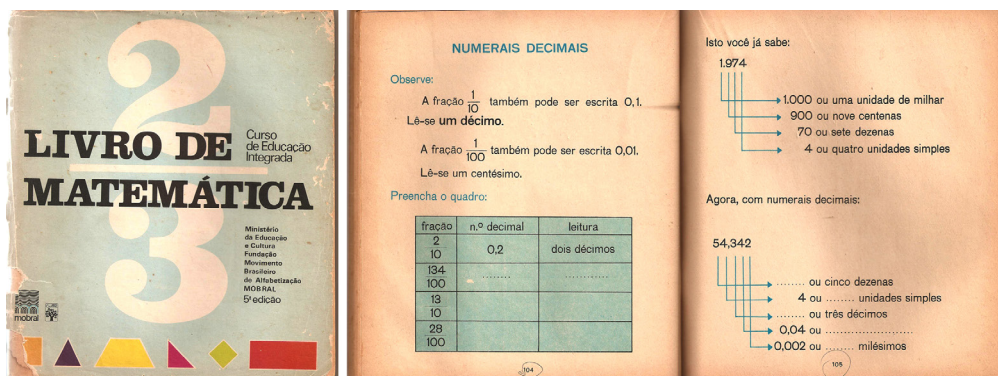
Figura 15 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora José Olympio



Fontes: (EIRAS et al., 1971, p.10 e 11; BETHLEM, 1972, p.18 e 19)

Diferente dos exemplos anteriores, na Figura 16, os dois layouts aproximam-se dos projetos de livros de ensino infantil pela linguagem visual.

Figura 16 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora Abril





Fontes: (BARCO e CORDEIRO, 1974, p.104 e 105; COUTINHO (coord.), [197-], p.14 e 15)

Na Figura 17, apresentam-se layouts coloridos, que exploram a relação entre texto e imagem, uma característica dos projetos gráficos da década de 1970.

Figura 17 – Capa e páginas de livros para o Mobral da Editora Bloch



Fontes: (CUNHA e VAZ, [197-]a, p.28 e 29; CUNHA e VAZ, [197-]b, p.28 e 29)

O ensino de adulto foi reestruturado a partir de 1970 e recebeu um grande investimento para financiar uma massiva campanha de alfabetização de adolescentes e adultos. Até a sua extinção em 1985, com um funcionamento muito centralizado, o MOBREAL não parou de crescer atingindo todo o território nacional e diversificando sua atuação (BRASIL, 2000a, p.50; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.28).

Na transição à democracia o MOBREAL foi substituído pela Fundação Nacional para a Educação de Jovens e Adultos – EDUCAR –, a qual manteve uma estrutura nacional de pesquisa e produção de materiais didáticos, porém oferecendo maior autonomia aos seus parceiros – Estados,

Municípios e ONGs – na definição de seus projetos políticos-pedagógicos (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.26; OLIVEIRA, E., 2007, p.49; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.28).

Neste período o material didático destinado a EJA passa a ser produzido pelas mais diferentes instituições e grupos. Foi um momento que marcou a retomada de produções de materiais didáticos comprometidas com o processo de alfabetização no âmbito dos movimentos populares. Na segunda metade da década de 1980, com a redução da idade mínima do educandos da EDA, a área passou a ser denominada Educação de Jovens e Adultos – EJA (OLIVEIRA, E., 2007, p.34).

De acordo com Mello (2010, p.44), em 05 de outubro de 1988, por meio da Constituição Federal, o ensino fundamental é constituído como direito público subjetivo, inclusive para jovens e adultos. Com a oficialização da responsabilidade do Estado, a EJA é inserida no quadro de prioridades de alguns governos, o que desencadeia um processo de reorganização e reestruturação nos âmbitos das secretarias e das redes de ensino, e, por consequência no planejamento e produção dos LDEJAs (OLIVEIRA, E., 2007, p.49).

Com a extinção da EDUCAR em 1990, a atribuição da EJA foi descentralizada para os municípios ou delegada às organizações sociais, os quais perderam o financiamento (OLIVEIRA, E., 2007, p.51; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.31). Novamente perde investimentos, comprovando que a EJA não era uma prioridade na Educação Básica.

Na década de 1990, a legislação educacional formulada incorpora as novas definições sobre o tema. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) 9394/96 (BRASIL, 1996) reconhece a EJA como uma modalidade da educação básica em suas duas etapas: a fundamental e a média. A seção da EJA na LDB é composta por dois artigos (BRASIL, 1996, p.14): “Art. 37. A educação de jovens e adultos será destinada àqueles que não tiveram acesso ou continuidade de estudos no ensino fundamental e médio na idade própria”; e “Art. 38. Os sistemas de ensino manterão cursos e exames supletivos, que compreenderão a base nacional comum do currículo, habilitando ao prosseguimento de estudos em caráter regular”, cabendo destacar que “§ 2º Os conhecimentos e habilidades adquiridos pelos educandos por meios informais serão aferidos e reconhecidos mediante exames”.

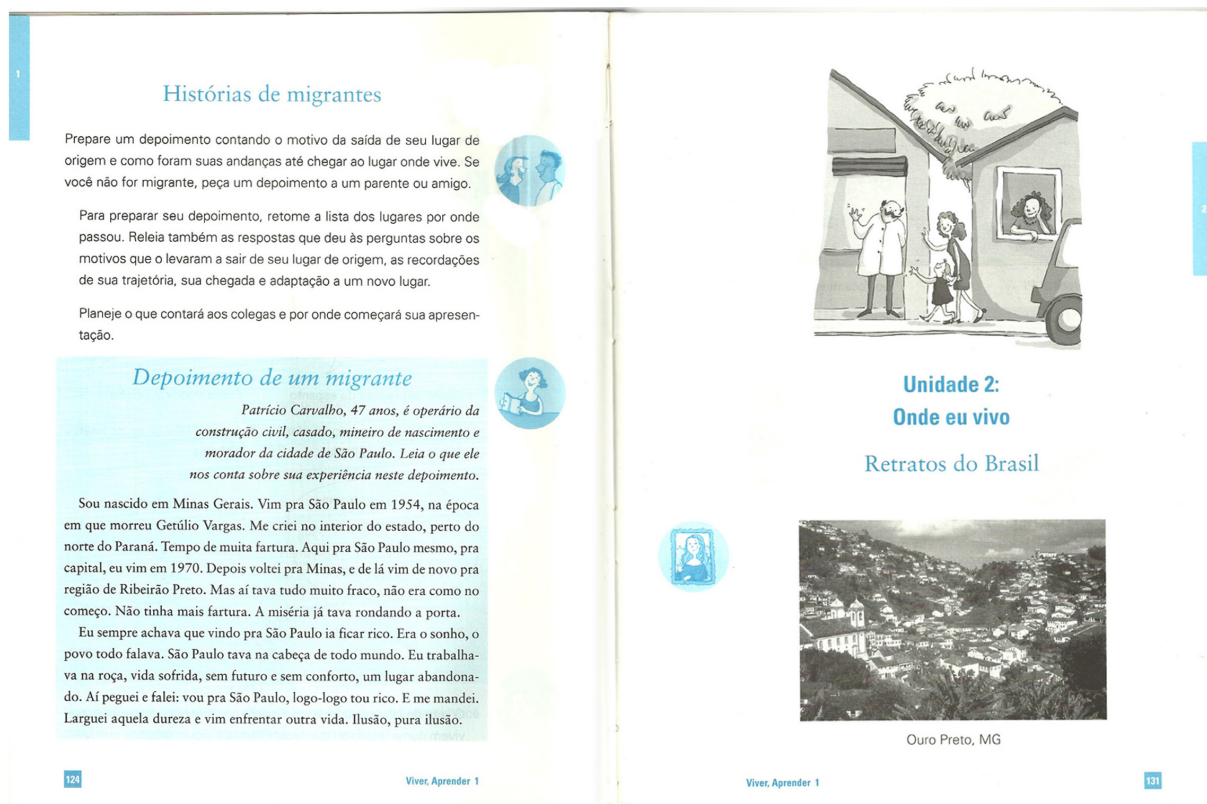
Assim, desde meados dos anos 1990, a União passou a influenciar as políticas e práticas de educação de jovens e adultos dos demais agentes por meio da difusão de propostas curriculares e programas de formação de professores, distribuição e apoio à aquisição de livros didáticos, realização de exames, bem como pelo cofinanciamento de programas previamente modelados (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.44).

Somente com a aprovação da Lei nº 9394 de Diretrizes e Bases para Educação Nacional – LBDEN –, de 20 de dezembro de 1996, que ocorre uma nova institucionalização da EJA. A LBDEN orienta os sistemas de ensino estabelecendo uma base comum de currículos e de exames de certificação. Também nesse ano, o Programa de Alfabetização Solidária – PAS –, idealizado pelo MEC e coordenado pelo Conselho da Comunidade Solidária, propõe o combate ao analfabetismo no Brasil (CASÉRIO e BARROS, 2004, p.36).

No final dos anos 1990 registra-se a existência de duas coleções de LDEJA: a “Educação de Jovens

e Adultos – Ensino Fundamental – séries iniciais”, publicada pela Editora Educarte de Curitiba e a “Viver, Aprender” (Figura 18), elaborada pela Ação Educativa de São Paulo, uma ONG que atua na área da Educação e juventude (OLIVEIRA, E., 2007, p.55).

Figura 18 – Páginas do livro Viver, Aprender



Fonte: (VÓVIO (coord.), 1998, p.124 e 131)

A coleção “Viver, Aprender” tornou-se Material Didático oficial para EJA. Em 1998, o MEC compra os direitos autorais da Ação Educativa. “O material é distribuído de forma maciça para o Programa Alfabetização Solidária – PAS [...] também foi disponibilizado para os Municípios e Estados [...]” (OLIVEIRA, E., 2007, p.55).

Na década de 2000, o Governo “instituiu o Programa Recomeço – Programa de apoio aos Estados e Municípios para a Educação Fundamental de Jovens e Adultos” (OLIVEIRA, E., 2007, p.58). A implantação garantia recursos para a elaboração e impressão de material didático para a EJA, como também a aquisição de coleções de LDEJAs dos anos iniciais do EF.

Como a LDBEN não foi específica sobre a EJA, o Conselho Nacional de Educação – CNE – criou as normas sobre a duração mínima dos cursos e a idade mínima de ingresso, fixando as Diretrizes Curriculares para a Educação de Jovens e Adultos, pela Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000 (BRASIL, 2000b). Com a resolução, oficializa-se a valorização dos processos de aprendizagem formais e informais – escolares ou extraescolares.

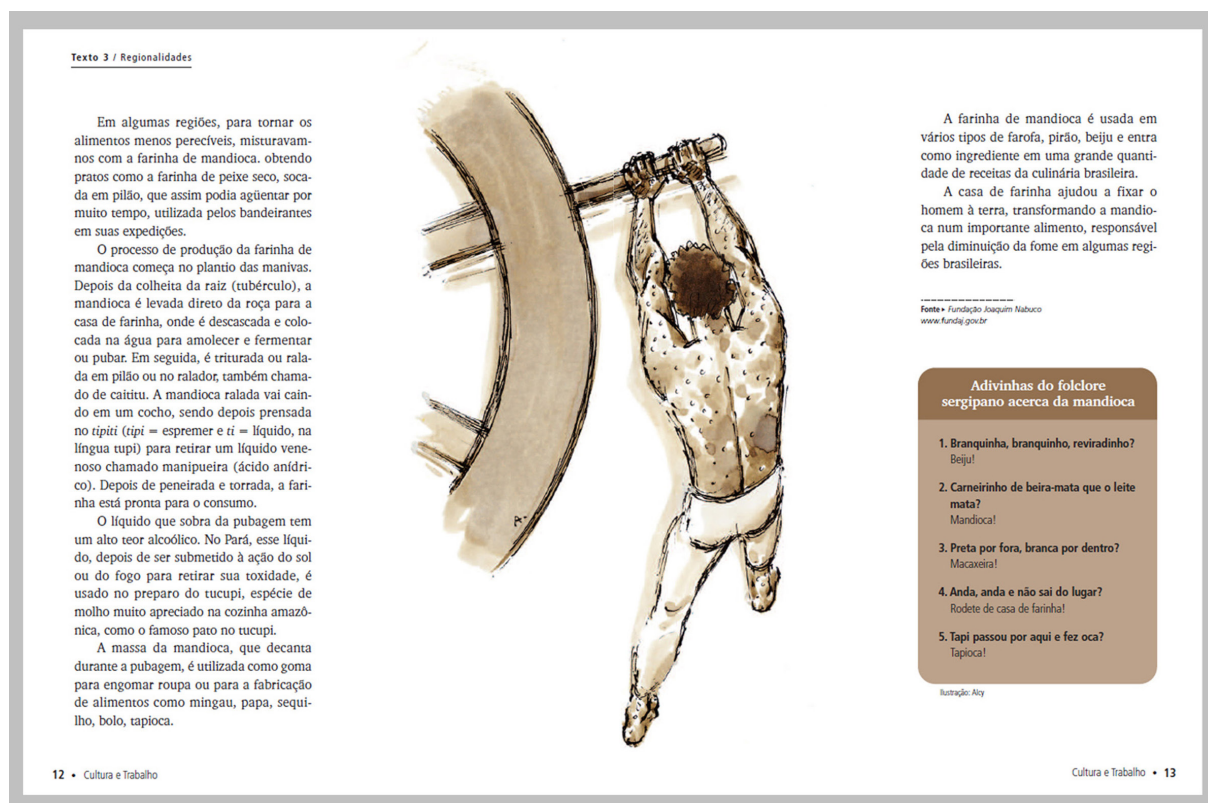
Observa-se que desde a década de 1930, foram registradas diferentes ações do governo, algumas

com importantes resultados, porém nenhuma contínua e efetiva. Entende-se, portanto, que a EJA tem sido retomada exaustivamente por programas, normas e Leis, a cada mudança política, apenas no papel. E até o momento, a mínima atenção que o livro didático recebeu permanece em breves registros, sem menções ao seu projeto gráfico ou aos parâmetros de sua seleção.

Em 2002, finalmente encontram-se alguns registros mais detalhados sobre a produção didática. A Secretaria de Educação Básica encomendou a coleção didática “Viver, Aprender”, destinada aos anos iniciais do EF, com sua impressão apoiada pelo FNDE e distribuídos gratuitamente. As equipes, contratadas pelo MEC, elaboraram também materiais didáticos para a preparação dos jovens e adultos ao ENCCEJA<sup>19</sup> (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.47). No ano seguinte, é lançado o Programa Brasil Alfabetizado, o qual traz novo fôlego político à alfabetização na EJA.

Em 2004 a EJA passou a ser responsabilidade da recém-criada Secretaria de Educação Continuada e Diversidade – SECAD. Com ela, o MEC reuniu a gestão dos programas de apoio à alfabetização e ensino fundamental de jovens e adultos. Nesse período, a produção didática recebeu outra perspectiva, com a elaboração de um material didático de caráter interdisciplinar e flexível, a coleção Cadernos de EJA (Figura 19), lançada em 2007 (MELLO, 2010, p.90).

Figura 19 – Exemplo de páginas da Coleção Cadernos de EJA



Fonte: (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2007, p.12 e 13)

Porém, a EJA permanecia contando apenas com programas pontuais de apoio à produção

didática, excluída das edições do PNLD. A distribuição efetiva e regulamentada pela legislação ocorre somente com a criação do Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA. Com o objetivo de avaliar e distribuir gratuitamente obras didáticas às entidades parceiras<sup>20</sup> visava à alfabetização de pessoas com idade de 15 anos ou mais (BRASIL, 2010e, p.14). O PNLA representou um avanço das políticas públicas para EJA, mesmo que nem todos os estudantes dessa modalidade estejam contemplados.

[...] o PNLA teve o mérito de colocar em pauta o direito ao livro didático de jovens e adultos em processo de escolarização. Chamou a atenção do mercado editorial para essa modalidade educativa e suas especificidades e estabeleceu padrões de qualidade sobre a produção e circulação de materiais didáticos para a alfabetização, exigindo dos editores e autores a correção conceitual, a coerência metodológica e a observância de preceitos legais (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.143).

No ano de 2009, o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA foi ampliado para atender a Educação Básica e passa a ser denominado Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos – PNLDEJA. Neste novo programa, além das entidades parceiras do PBA, são atendidas as turmas regulares de alfabetização na Educação de Jovens e Adultos das redes públicas de ensino (BRASIL, 2009b, p.02). “Esta iniciativa reveste-se de importância especial, pois representa a primeira ocasião em que Obras Didáticas de Alfabetização e Coleções Didáticas destinadas a EJA foram objeto de uma chamada pública” (BRASIL, 2010e, p.14). Consequentemente, o novo programa tem a possibilidade de assegurar aos discentes da EJA acesso a materiais didáticos de qualidade.

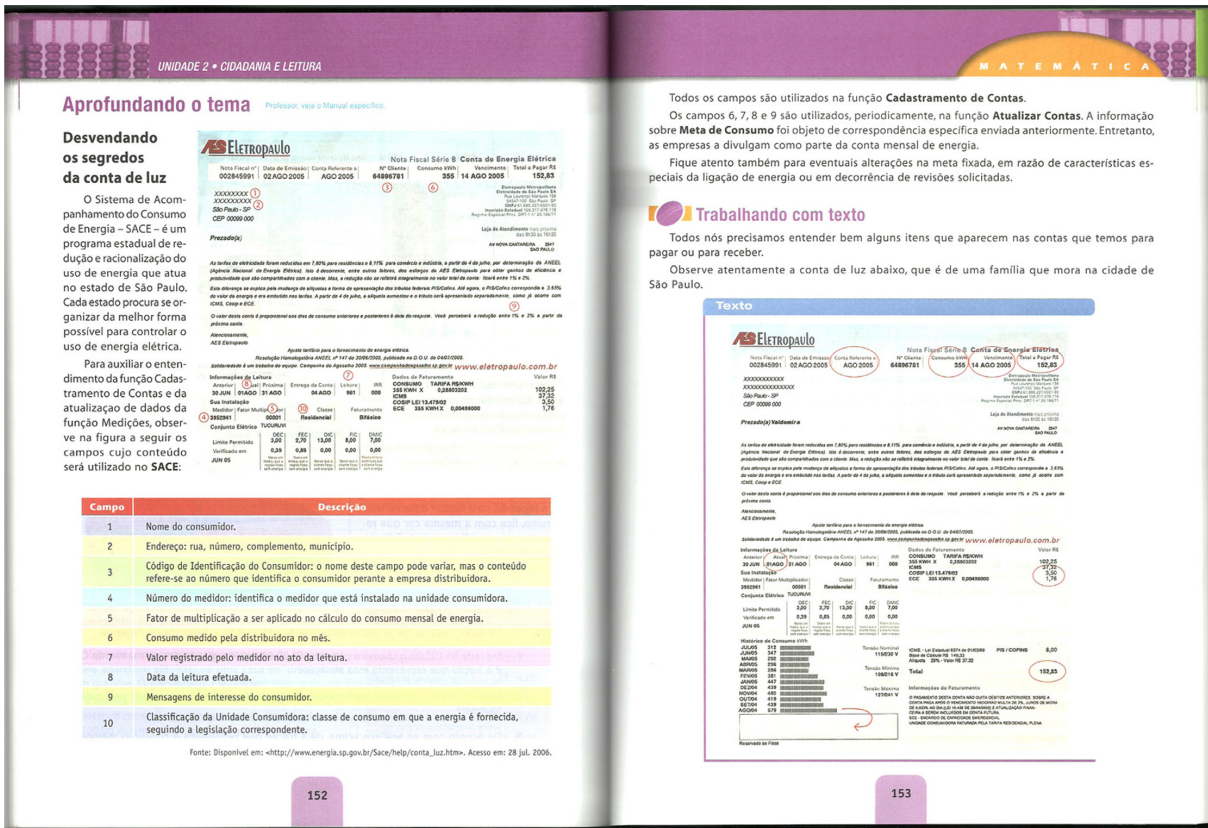
Como visto, a história recente da alfabetização e educação de jovens e adultos no país é marcada pela redefinição do eixo centralização-descentralização das políticas educativas. E neste contexto, as organizações civis continuam ocupando um lugar importante na promoção da alfabetização de jovens e adultos junto ao ensino público.

Sobre o uso atual do material didático, os empregos sociais da língua escrita são explorados em aula, em sua diversidade de modos de ler e de suportes de textos. O livro didático, agora específico, permanece auxiliado pelo uso do jornal, do livro, das revistas e até de conteúdos publicitários (FREIRE, 2008, p.37 e 38). Na Figura 20, apresenta-se um exemplo de boleto de energia inserido em meio ao texto.

---

<sup>20</sup> São consideradas entidades parceiras aquelas que estabelecem parceria com o MEC, por intermédio da SECADI, na execução das ações do PBA, quais sejam: Estados, Distrito Federal, Municípios, entidades da sociedade civil organizada e instituições de ensino superior (BRASIL, 2009b, p.02).

Figura 20 – Páginas com exemplo diversidade de suporte de texto



Fonte: (OLIVEIRA, T., 2007, p.152 e 153)

Apesar de aproximadamente 85 anos desde as primeiras ações oficiais para a EJA, muitos pesquisadores ainda relatam que o segmento tem sido frequentemente considerado como uma educação “marginal” no conjunto do sistema educativo do país, cujo caráter compensatório é vinculado às populações de baixa renda (PAIVA, MACHADO e IRELAND, 2007, p.107; OLIVEIRA, E., 2007, p.59; ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.47; UNESCO e MEC, 2010, p.20; MELLO, 2010, p.22).

Portanto, no que se refere a ações do Governo, notou-se em determinados períodos a omissão, e em outros, propostas de campanhas, projetos e programas que acabaram sem alcançar os objetivos traçados. Em paralelo encontram-se as experiências desenvolvidas pela sociedade civil, cujos movimentos aconteceram isoladamente, sem uma articulação necessária para a equalização do ensino de educação básica para todo o país. Casério e Barros (2004, p.39) sintetizam “Seja qual for a direção que se analise, o importante é ressaltar que o trabalho com adultos tem se dado de forma insatisfatória”.

### 3.2.2 O Programa Nacional do Livro didático para a EJA

A produção de materiais didáticos para a EJA divide opiniões de pesquisadores, editores, gestores de políticas públicas e docentes. Por um lado, defende-se que as obras sejam elaboradas visando o protagonismo dos docentes, a experiência dos discentes, e a cultura local. Por outro,

LDs com maior direcionamento, que representam um apoio para muitos educadores da EJA, cuja formação não é especializada.

Como reflexo de sua diversidade, a produção dos materiais didáticos para a EJA envolveu inúmeras iniciativas: líderes locais, comunidades locais, movimentos sociais (como o Movimento dos Sem Terra – MST), movimentos religiosos, sindicatos (como a Central Única do Trabalhador – CUT), organizações não governamentais, empresas educativas, fundações educacionais, secretarias municipais e estaduais da educação (MELLO, 2010, p.27), além dos órgãos e projetos do governo federal. De acordo com Choppin (2004, p. 560), “os livros didáticos constituíram-se e continuam a se constituir como poderosos instrumentos de unificação, até mesmo de uniformização nacional, lingüística, cultural e ideológica”, além do seu caráter eminentemente político.

Aliás, o livro didático da EJA sofreu uma série de transformações em relação ao seu conteúdo e projeto. Tais modificações sempre ocorreram em sintonia com a própria história da sociedade. Essa evolução acompanha as diferentes práticas pedagógicas, mas principalmente as ações políticas que ocorreram desde o seu surgimento, sendo possível observar a evolução do processo, mesmo com tantas demandas ainda por serem atendidas. Em especial sobre uma dessas demandas, notou-se que em nenhum momento foi encontrado o registro do envolvimento dos docentes na discussão do processo de seleção dos projetos gráficos no PNLDEJA.

Assim, o campo da EJA é bastante amplo, heterogêneo e complexo. Portanto, outro aspecto a ser considerado para compreender a caracterização da produção didática destinada à EJA é a já citada ausência de uma continuidade do segmento nas ações e políticas para a Educação Básica. “Entenda-se que tal continuidade se refere à organização sólida e continuada do processo ao longo do tempo, do espaço, do currículo, das relações decorrentes e da própria cadeia de produção do material didático” (MELLO, 2010, p.28). A legislação atual sobre a EJA reconhece o direito à educação, porém, diferente dos outros segmentos da EB, faculta a estados e municípios adotarem maneiras flexíveis de organização desse ensino.

Todos esses fatores, a descontinuidade de ações políticas, a variedade de cursos, os diversos produtores de recurso didáticos, dificultam a caracterização da produção didática da EJA. Principalmente porque a escassez de recursos didáticos regulares é uma constante da história educacional (MELLO, 2010, p.22). Daí a importância do PNLDEJA, como uma referência de produção e da qualidade geral dos LDs oferecidos a EJA.

O processo de execução do PNLDEJA de 2014, o mais recente até o momento, mantém as etapas gerais estabelecidas no PNLDEJA do ensino regular (ver item 3.1.2), com apenas, algumas diferenças. Primeiramente, além do MEC, SEB e FNDE, participam da execução do PNLDEJA a Secretaria de Educação Especial – SEESP; a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECADI<sup>21</sup>; e as Secretarias de Educação dos Estados, Municípios e Distrito Federal.

<sup>21</sup> Criada em 2004, a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade – SECAD – em 2011 se tornou a Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão – SECADI, incorporando a antiga Secretaria de Educação Especial – SEE.



Dentre as atribuições, compete à SECADI: promover a pré-análise e a avaliação pedagógica dos livros didáticos inscritos para o Programa, e elaborar o Guia de Livros Didáticos. Compete às secretarias/órgãos de educação dos Estados, dos Municípios e do Distrito Federal: orientar o processo de escolha dos livros pelas escolas e docentes. Para escolas participantes atribui-se a viabilização da escolha dos LDs, com a participação efetiva dos docentes no processo. E, por consequência, cabe aos educadores: participar da escolha dos títulos para a respectiva escola, dentre aqueles relacionados no guia de livros didáticos distribuído pelo FNDE; e observar a proposta pedagógica e a realidade específica da sua escola para realizar a escolha (BRASIL, 2009b, p.04 e 05).

Outra diferença refere-se à adesão, as entidades beneficiadas pela primeira vez no programa deverão preencher um termo específico, disponibilizado pela SECADI.

Os tipos de livros didáticos aceitos no Programa são detalhados no edital, “As coleções de obras aceitas no PNLD 2014 devem atender aos seguintes conteúdos:” (BRASIL, 2012c, p. 04 a 06)

Categoria 1 – obra didática destinada à alfabetização de jovens e adultos: conteúdo de alfabetização (Letramento e Alfabetização e Alfabetização Matemática).

Categoria 2 – coleção didática destinada aos anos iniciais do ensino fundamental na modalidade de Educação de Jovens e Adultos: conteúdo de alfabetização e conteúdo do 2º ao 5º ano (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências e Arte). Estes últimos podem ser divididos em volumes por componentes curriculares mínimos ou multisseriados.

Categoria 3 – obra didática regional destinada aos anos iniciais do ensino fundamental EJA: conteúdo específico (História Regional e Geografia Regional).

Categoria 4 – coleção didática destinada aos anos finais do ensino fundamental EJA: conteúdo do 6º ao 9º ano (Língua Portuguesa, Matemática, História, Geografia, Ciências, Arte e Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Espanhol). Podem ser divididos em volumes por componentes curriculares mínimos ou multisseriados.

Categoria 5 – coleção didática, destinada ao ensino médio EJA: conteúdo do 1º ao 3º ano (Língua Portuguesa, Arte e Língua Estrangeira Moderna – Inglês e Espanhol – Matemática, Física, Química e Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia). Podem ser divididos em volumes por componentes curriculares mínimos ou multisseriados.

E o manual do educador, que deve trazer orientação teórico-metodológica e de articulação dos conteúdos do livro entre si e com outras áreas do conhecimento, não podendo ser uma cópia do livro do discente com os exercícios resolvidos.

Para que os LDs possam exercer um papel relevante no processo de ensino-aprendizagem da EJA é preciso conhecer todos esses fatores citados: Os conteúdos e suas abordagens; O perfil dos usuários, considerada a diversidade de público, com diferentes idades, culturas, experiências e condições sociais; A falta de formação específica dos educadores; A flexibilidade de organização e duração do curso; As diferenças entre cursos regulares ou profissionalizantes, e ainda diferenças entre presenciais, semipresenciais e à distância; Como também a diversidade de entidades que podem oferecer esses cursos. Todos estes aspectos também são relativos ao projeto gráfico de um livro que até pouco tempo era simplesmente adaptado do ensino para crianças.

### 3.2.3 Os critérios gráfico editoriais do PNLDEJA

São recentes as iniciativas do MEC que buscam fomentar a produção de obras didáticas adequadas à perspectiva dos usuários da EJA. Mais do que um processo inicial de alfabetização, “A EJA busca formar e incentivar o leitor de livros e das múltiplas linguagens visuais juntamente com as dimensões do trabalho e da cidadania” (BRASIL, 2000a, p.09). Assim, atribui-se ao docente o convencimento do discente à leitura do texto didático, o qual geralmente acontece por meio dos aspectos relacionados ao conteúdo textual. As linguagens visuais, aparentemente, não são exploradas na compreensão ou explicação dos conceitos.

Considerando que o docente é soberano ao decidir qual papel o LD assumirá em seu planejamento didático, a omissão dos critérios de projeto gráfico-editorial no processo de seleção e compra dos programas de LD priva o próprio educador de refletir sobre a linguagem visual. Muitas vezes isso acontece por desconhecimento, ou até mesmo desinteresse dos educadores. Por consequência, tais critérios, considerados eliminatórios pelo MEC, podem não configurar no discurso dos docentes. E tal ausência é significativa na tentativa de compreender como esse fator influencia na seleção do livro didático e sua importância em todo o processo. Dessa maneira, os usuários docentes estão diretamente envolvidos na investigação dos critérios gráficos.

A relação dos discentes com o LD é ambígua, pois ao mesmo tempo em que o livro não representa um objeto que pertença ao seu universo cultural e simbólico – na fase de letramento –; o acesso a ele “[...] significa a garantia de que estão realmente frequentando a escola e que estão de posse de um suporte de conhecimento legitimado pela sociedade” (OLIVEIRA, E., 2007, p.75). Portanto, na escola o livro é incluído ao seu cotidiano, e o uso de linguagens visuais familiares pode facilitar esse processo. Cassab e Martins (2003, n.p.) entrevistaram educadores sobre a importância dessa linguagem para o LD e relatam críticas ao excesso de informação, as quais “não vem ao encontro do interesse do aluno”.

Desse modo, é preciso avaliar com mais rigor o conteúdo visual dos LDs, para que se tornem ajustados às expectativas e necessidades dos discentes e docentes. O emprego da linguagem visual na educação necessita de maior propriedade. Pois, “Uma maior experiência visual significa uma compreensão mais fácil dos significados assumidos pelas suas formas” (COUTINHO, 2006, p.54), sendo a linguagem visual um importante fator no processo de ensino-aprendizagem, e na prática docente. Ainda mais se considerado que os atuais recursos visuais de comunicação com fins pedagógicos permanecem avaliados com critérios, no mínimo insuficientes para a reflexão e compreensão dos efeitos que produzem, como Dondis (2007, p.17) já relatava há quase nove anos. Desde 2010 constam no GLD os parâmetros para avaliação do LD, porém, na prática percebem-se mínimas alterações nos critérios gráficos ao longo das edições do Guia.

Quanto ao primeiro Programa de Livro Didático para a Modalidade EJA, o PNLA 2008, sobre a avaliação do projeto gráfico se encontra:

Considerando, particularmente, o fato de ser um livro destinado a alfabetizando, os livros analisados precisam revelar **funcionalidade e correção** no que diz respeito a **seus aspectos**

**gráficos e editoriais.** Assim, cabe observar, por exemplo, a **funcionalidade do sumário**, para que alfabetizandos e alfabetizadores localizem as informações sobre as quais trabalharão nas turmas e em casa. Além da **ausência de erros de revisão ou impressão**, a avaliação considerou a **qualidade visual e a adequação do tamanho das letras e dos espaços** disponibilizados para o alfabetizando realizar as atividades, bem como o cuidado em indicar as **fontes de onde textos e fotografias** eram extraídos (BRASIL, 2008b, p.17, grifo nosso).

O guia traz 19 resenhas dos livros aprovados no Programa. Nelas encontram-se observações sobre a qualidade gráfica de cada obra avaliada, como por exemplo:

– Obra didática de Alfabetização ‘Vida Nova’ Editora FTD, 2007:

O **projeto gráfico-editorial** é cuidadoso, com um **sumário** que ajuda a localização das informações. A impressão e revisão são isentas de erros graves, e o livro apresenta **boa qualidade visual**. As **imagens** são acompanhadas de títulos, legendas e créditos, quando necessário, e **o espaço disponibilizado para a realização das atividades** é adequado (BRASIL, 2008b, p.14, grifo nosso).

Em outras resenhas, apesar do texto vago, encontram-se alguns detalhamentos da avaliação:

– Obra didática de Alfabetização ‘Construindo a Cidadania’, Editora DCL (Difusão Cultural do Livro Ltda.), 2007:

[...] Os espaços disponibilizados para a realização das atividades, pelo aluno, são adequados, embora **o livro devesse ter uma melhor qualidade de sua programação visual, no que se refere ao tamanho das letras**, principalmente em se tratando de **um material dirigido também para adultos** (BRASIL, 2008b, p.42, grifo nosso).

– Obra didática ‘Alfabetização: um caminho para a cidadania’, Editora Educarte, 2007:

O projeto gráfico-editorial da obra é de ótima qualidade: **as imagens são atraentes ao aluno pelo seu colorido**. De forma geral, há equilíbrio entre as imagens, quadros, tabelas, textos e números. O tamanho da letra é adequado à leitura; e os espaços são apropriados à realização das atividades, inclusive para aquelas que propõem o registro dos cálculos (BRASIL, 2008b, p.101, grifo nosso).

E apenas em duas resenhas apresentam um detalhamento mais objetivo da avaliação gráfica realizada:

– Obra didática de Alfabetização ‘EJA – Educação de Jovens e Adultos’, Editora Ática, 2007:

[...] observa-se que as **letras** do livro são relativamente **pequenas** e há **muitas atividades** em uma mesma página, o que acarreta em uma **sobrecarga visual e dificulta a leitura e identificação das informações**. (BRASIL, 2008b, p.42, grifo nosso).

– Obra didática de Alfabetização ‘Alfabetiza Brasil’, Editora Desenvolvimento Educacional, 2007:

O projeto gráfico editorial do livro é muito bom. **A forma apresentada do design das**

**imagens, das fotos e dos textos e sua distribuição são bastante corretas**, inclusive **subdividindo por cores**, nas margens das páginas, os blocos de cada unidade. **A formatação e tamanho das fontes utilizadas atendem bem ao uso adequado do livro**, assim como o espaço disponibilizado para a realização das atividades. Por ser adotada uma abordagem temática, o sumário segue também essa linha, facilitando a identificação dos temas transversais tratados [...] (BRASIL, 2008b, p.83, grifo nosso).

De maneira geral, na edição de 2008, encontram-se comentários vagos, qualificando os critérios simplesmente por bom ou ruim, sendo que em três resenhas não havia qualquer referência ao projeto gráfico nas respectivas avaliações.

No Programa seguinte, PNLA 2010, a avaliação do projeto gráfico é citada em dois momentos do texto de apresentação do Guia:

“Os critérios de qualificação das obras são organizados em cinco: [...] o quarto determina os aspectos que as obras devem atender quanto à **estrutura editorial e aos aspectos gráfico-editoriais;**” (BRASIL, 2010f, p.15, grifo nosso).

“Nas resenhas são feitas observações sobre a **qualidade gráfica da obra** [...] como, por exemplo: **tamanho da letra e espaçamento, qualidade da impressão e ilustrações, distribuição das informações na página**” (BRASIL, 2010f, p.17, grifo nosso).

Em todas as suas sete resenhas mantêm-se a tendência à classificação dicotômica (bom ou ruim, adequado ou inadequado):

– Obra didática de Alfabetização ‘EJA – Educação de Jovens e Adultos’, Editora Moderna, 2009: “Quanto à qualidade gráfica, podemos dizer que o **tamanho das letras é adequado** à leitura por pessoas em fase de alfabetização; as imagens e as ilustrações presentes no livro enriquecem o texto e ampliam as possibilidades de leitura” (BRASIL, 2010f, p.28, grifo nosso).

– Obra didática de Alfabetização ‘Vida Nova’ – edição atualizada, Editora FTD, 2009:

Quanto à qualidade gráfica, de um modo geral, o livro apresenta uma **boa formatação**, com **espaços adequados** para o registro das respostas das atividades pelo alfabetizando e **letras em tamanho adequado**; as **ilustrações são bem distribuídas** nas páginas e enriquecem a leitura dos textos, oferecendo elementos novos ou complementares de reflexão para o público de jovens, adultos e idosos (BRASIL, 2010f, p.57, grifo nosso).

Entretanto, em uma das resenhas observa-se maior detalhamento:

– Obra didática de Alfabetização ‘EJA – letramento e alfabetização linguística e alfabetização matemática’, Editora Ática, 2009:

O tamanho das letras nos textos e nas atividades do Livro do Alfabetizando facilita a leitura e o espaço adequado destinado à resolução das atividades, favorecendo a qualidade gráfica da obra. **A ressalva ao tamanho das letras ocorre apenas quando a obra reproduz o suporte original de alguns textos. Nesses casos, os textos tendem a apresentar as letras em tamanho muito reduzido, o que torna mais difícil a leitura para alfabetizandos em fase inicial da aprendizagem** (BRASIL, 2010f, p.36, grifo nosso).

No PNLDEJA 2011, o texto do Guia traz as seguintes informações sobre a avaliação do projeto

gráfico:

As resenhas comentam a proposta pedagógica, o encaminhamento metodológico, a maneira de abordagem, os critérios de **organização dos conteúdos** e a **composição gráfica** (BRASIL, 2010e, p.08, grifo nosso).

“O processo avaliativo das obras/coleções didáticas foi realizado em três etapas: triagem, pré-análise e avaliação pedagógica. A triagem atendeu a **critérios técnicos** [...] relativos à **estrutura editorial** do livro [...]” (BRASIL, 2010e, p.23, grifo nosso).

Na triagem: [...] **Projeto gráfico-editorial** (trata da adequação da estrutura editorial à proposta didático-pedagógica da obra, observando a **qualidade das imagens e das impressões**, os **espaços disponíveis para respostas dos alunos**, dentre outros aspectos) (BRASIL, 2010e, p.24, grifo nosso).

O Guia do PNLDEJA 2011 traz ainda em anexo uma “ficha de avaliação e seleção de obras e coleções didáticas”, na qual são detalhados os critérios para seleção. Nela constam cinco grupos de critérios, sendo três de gráficos (Quadro 02):

Quadro 02 – Critérios da etapa de seleção PNLDEJA 2011

<b>Critério 10: Estrutura editorial e projeto gráfico</b>
10.1 Apresenta com clareza elementos explicativos para compreensão do projeto gráfico.
10.2 Apresenta projeto gráfico adequado à proposta didático-pedagógica.
10.3 Revela no projeto gráfico preocupações com a recepção da obra pelo público da EJA.
10.4 Apresenta sumário cuja organização facilita a rápida localização dos conteúdos [...].
<b>Critério 12: Características de ergonomia visual no projeto gráfico em seus elementos tipográficos e de layout</b>
12.1 Apresenta legibilidade tipográfica quanto ao: formato e tamanho da fonte; espaçamento entre letras, palavras e linhas; alinhamento do texto.
12.2 Apresenta legibilidade de layout no que se refere a dimensões e disposição do texto principal, das ilustrações, dos textos complementares, dos espaços em branco; uso e largura das margens e colunas.
12.3 Apresenta títulos e subtítulos claramente hierarquizados por meio de recursos gráficos compatíveis e utiliza contraste de cor do texto e de fundo.
12.4 Permite leitura com uso adequado de pontuação, tamanho das frases e parágrafos, uso de recursos na apresentação de informações complexas (como a distribuição em tópicos), hierarquização da informação.
12.5 Possui impressão que não prejudica a legibilidade no verso da página.

Critério 13: Uso da iconografia
13.1 Apresenta ilustrações que exploram as várias funções que as imagens podem exercer no processo educativo, e não somente o papel estético ou reforçador do texto principal.
13.2 Apresenta clareza, correção e adequação das ilustrações, imagens, tabelas [...].
13.3 Indica a escala adequada dos fenômenos representados nas ilustrações de caráter científico.
13.4 Apresenta mapas com legenda dentro das convenções cartográficas, indicando orientação para o uso adequado dos pontos cardeais e colaterais, de escalas e de limites definidos.
13.5 Apresenta ilustrações acompanhadas dos respectivos créditos e, quando pertinente, de informações a respeito das técnicas utilizadas para sua elaboração.
13.6 Apresenta gráficos e tabelas com títulos, fonte(s) e datas.
13.7 Apresenta legendas sintéticas e com cores definidas para ilustrações, imagens, mapas e tabelas.

Fonte: (BRASIL, 2010e, p.205, adaptado)

A presença dessa ficha de avaliação pode auxiliar aos docentes no reconhecimento das avaliações fornecidas nas resenhas. Entretanto, a não familiaridade com os termos técnicos apresentados, tanto nas resenhas, como na ficha, deve causar confusão e até prejudicar o processo de seleção.

Nas 21 resenhas do Programa ainda observam-se alguns textos vagos, todavia, há visivelmente uma maior consideração com os aspectos gráficos em várias resenhas, como por exemplo, nesses dois casos extremos:

– Obra didática de Alfabetização ‘Novo Tempo’, Editora Fapi, 2009:

O projeto gráfico apresenta elementos explicativos suficientes para sua compreensão, tais como: títulos, subtítulos e legendas, revelando preocupação com a recepção da obra pelo público da EJA. O sumário da obra facilita a rápida localização das unidades e das atividades propostas (BRASIL, 2010e, p.56).

– Obra didática de Alfabetização ‘Viver, Aprender’, Global Editora, 2009:

A estrutura editorial e o projeto gráfico da obra são adequados ao trabalho com jovens e adultos. **A sua formatação permite leitura**, com uso adequado de pontuação, **tamanho das frases e parágrafos**, uso de recursos na apresentação de informações complexas (como a apresentação em tópicos) e **hierarquização da informação**. Apresenta **ilustrações** que exploram **funções que as imagens podem exercer no processo educativo**, e não somente o papel estético ou reforçador do texto principal. [...] As **legendas** são sintéticas, com cores definidas para ilustrações, imagens, mapas e tabelas. Observa-se **legibilidade de layout** no que se refere a **dimensões e disposição de textos principais, das ilustrações, dos textos complementares e dos espaços em branco**. Há utilização adequada do **contraste de cor do texto e de fundo**, e a impressão não prejudica a **legibilidade no verso e anverso das páginas**. [...] A obra explora, pelas imagens, o aspecto “visualização”, na perspectiva de contribuir para a construção do pensamento crítico dos alunos. A **linguagem adotada** é clara e adaptada à realidade dos jovens e adultos, sem infantilização, reducionismo e simplificação (BRASIL, 2010e, p.71, grifo nosso).

A edição mais recente, PNLDEJA 2014, apresenta as seguintes informações sobre a avaliação do projeto gráfico:

“Nas resenhas, são apresentadas as propostas pedagógico-metodológicas, a forma de abordagem, os critérios de organização dos conteúdos e da **composição gráfica**” (BRASIL, 2014c, p.10, grifo nosso).

O processo avaliativo das obras/coleções didáticas se desdobrou em três etapas: a triagem, a pré-análise e a avaliação pedagógica. A triagem observou exigências técnicas, definidas no Edital, relativas à **estrutura editorial do livro**, [...] a avaliação pedagógica consistiu na submissão das coleções aos critérios eliminatórios [...] organizados em quatro blocos: [...] 4) **Aspectos gráficos e editoriais**: refere-se à adequação da estrutura editorial da obra à proposta didático-pedagógica, observando aspectos como a **qualidade das imagens e da impressão**, a **pertinência das ilustrações**, e a **ausência de erros de impressão e revisão**, entre outros (BRASIL, 2014c, p.23, grifo nosso).

O Guia de 2014 também apresenta em anexo a “ficha de avaliação e seleção de obras e coleções didáticas”, na qual constam maiores detalhes dos critérios para seleção. Nela constam apenas cinco critérios, os quais foram sintetizados em relação à edição anterior (Quadro 03):

Quadro 03 – Critérios da etapa de seleção do PNLDEJA 2014

Aspectos Gráficos – Estrutura e aspectos gráficos editoriais
Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?
Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou de impressão?
Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?
Contém os elementos pós-textuais, com indicação de leituras complementares e glossário, e com as referências bibliográficas segundo as normas da ABNT?
Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?

Fonte: (BRASIL, 2014c, p.236, adaptado)

Nas 18 resenhas do Programa, uma não apresenta comentários sobre o projeto gráfico, nas outras se observam uma maior presença de detalhamento nas avaliações, assim como na edição anterior. Encontram-se exemplos de resenhas mais genéricas:

– Obra didática ‘Vida Nova’, Editora FTD, 2013:

Do ponto de vista gráfico, a obra é adequada ao público da EJA, apresentando sumários, textos e imagens de fácil visualização. Os títulos e subtítulos foram hierarquizados propiciando, ao leitor, compreensão de seu ordenamento, inclusive, promovendo boa visualização das seções e textos. As imagens veiculadas pela obra exercem uma função pedagógica, sem incorrer em infantilizações (BRASIL, 2014c, p.52 e 53).

– Obra didática ‘Tempo de aprender’, Editora IBEP, 2013:

Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos, considerando a compatibilidade entre as opções teórico-metodológicas, a faixa etária e o nível de escolaridade da EJA (BRASIL, 2014c, p.182).

Como também resenhas pautadas em somente um aspecto da análise:

– Obra didática ‘Alfabetiza Brasil’, Editora Terra Sul, 2013:

As **imagens**, em sua maioria são apropriadas, uma vez que relacionam-se com as práticas histórico-sociais vivenciadas pelo público-alvo. É importante destacar que as **imagens** estão acompanhadas dos respectivos créditos e/ou informações a respeito das fontes. Por outro lado, nas **imagens** que ilustram algumas profissões são retratados apenas profissionais do gênero masculino. Seria importante acrescentar também **imagens** de mulheres, uma vez que elas vêm conquistando espaços, oportunidades e direitos no mercado de trabalho contemporâneo (BRASIL, 2014c, p.65, grifo nosso).

E resenhas com avaliações mais amplas, atendendo aos parâmetros gráficos propostos:

– Obra didática ‘EJA’, Editora Moderna, 2013:

A obra possui uma **estrutura editorial** e um **projeto gráfico** adequados em função do público a que se destina. Há um bom **formato e tamanho da fonte, espaçamento** adequado entre letras, palavras e linhas, **alinhamento** do texto e **harmonia no leiaute** das páginas. Também está adequada quanto **às dimensões e disposição dos textos na página**, uso e largura das margens e colunas, apresentando títulos e subtítulos claramente **hierarquizados** por meio de recursos gráficos compatíveis. A impressão permite a **legibilidade** no verso da página. Os textos complementares estão dispostos de maneira a não prejudicar a identificação, o fluxo da leitura e o entendimento do texto. Da mesma forma, textos longos são apresentados de forma a não desencorajar a leitura, lançando mão de recursos de **descanso visual** (BRASIL, 2014c, p.77, grifo nosso).

– Obra didática ‘Alcance EJA’, Editora Positivo, 2013:

O projeto gráfico é de boa qualidade e favorece a **legibilidade**, em virtude do **tamanho das fontes e do espaçamento entre as letras**, palavras e linhas. A obra apresenta uma linguagem clara, um texto coeso, **uma estrutura de fácil compreensão** e uma editoração bastante legível. Os recursos iconográficos estão bem apresentados: fotos, reproduções de quadros, gráficos, mapas e esquemas são organizados em quantidade necessária e dialogam com os textos verbais. **Títulos e subtítulos são destacados**, facilitando a leitura e a visualização dos temas mais significativos de cada capítulo. No Livro do Aluno, encontram-se diferentes sugestões de obras e endereços de sites para leitura, referências bibliográficas pertinentes e relacionadas ao público da EJA, bem como sugestões de atividades que extrapolam os espaços escolares. **Os textos mais longos** são apresentados de forma a não desencorajarem a leitura, lançando-se mão de recursos de **descanso visual**. Observa-se o uso de diferentes [diferentes] recursos na apresentação de informações complexas, tais como a **distribuição em tópicos e a hierarquização da informação**. Entretanto, o contraste entre cor de fundo, cor de texto e luminosidade, algumas vezes, produz confusão entre o texto complementar, as seções e o texto principal, podendo comprometer o fluxo da leitura, requerendo, portanto, atenção especial do professor (BRASIL, 2014c, p.193 e 194).



Os critérios discutidos na presente Tese também constam no Edital de convocação da edição do programa correspondente. No caso investigou-se o Edital do PNLDEJA 2014 (BRASIL, 2012c), para identificação e posterior análise dos critérios.

Em relação às informações disponíveis no GLDEJA 2014, observou-se que, além dos parâmetros já apresentados, constam maiores informações no Edital. Nele especificam-se categorias de coleções didáticas de acordo com a organização de conteúdos – livros de Alfabetização, de Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental, do Ensino Médio, e do Manual do Docente (BRASIL, 2012c, p.02 a 04). Exemplificam critérios de exclusão relacionados à construção do livro – páginas faltantes, trocadas, invertidas, falhas de impressão, entre outras (BRASIL, 2012c, p.27). Como também especificações técnicas como: formato do livro, construção da capa, do miolo, números de páginas, e tipos de acabamentos (BRASIL, 2012c, p.108 e 109). No detalhamento do critério dos “aspectos gráficos editoriais”,

A proposta didático-pedagógica de uma coleção deve traduzir-se em um projeto gráfico-editorial compatível com suas opções teórico-metodológicas, considerando-se, dentre outros aspectos, a faixa etária e o nível de escolaridade a que se destina. Particularmente, na EJA os materiais elaborados podem apresentar projetos inovadores que promovam salto qualitativo tendo em consideração os nexos entre os aspectos gráfico-editoriais e os conteúdos de aprendizagem, de modo a potencializar a aprendizagem de jovens e adultos (BRASIL, 2012c, p.48).

Em relação às características de “ergonomia visual no projeto gráfico em seus elementos tipográficos e de layout” apresenta:

- Legibilidade do ponto de vista tipográfico quanto ao formato e tamanho da fonte; do espaçamento entre letras, palavras e linhas; do alinhamento do texto;
- Legibilidade do ponto de vista do layout envolvendo os elementos texto, ilustrações e espaços em branco de modo a integrar harmonicamente, texto principal, ilustrações, textos complementares e as várias intervenções gráficas que conduzem o leitor para dentro e para fora do texto principal. O projeto visual deve apresentar cuidados quanto ao formato, dimensões e disposição dos textos na página; uso e largura das margens e colunas; apresentação de títulos e subtítulos claramente hierarquizados por meio de recursos gráficos compatíveis; uso de contraste de cor do texto e cor de fundo; luminosidade e cor. Os textos complementares não devem prejudicar a identificação, o fluxo da leitura e o entendimento do texto principal. Também é desejável que textos mais longos sejam apresentados de forma a não desencorajar a leitura, lançando-se mão de recursos de descanso visual;
- Leiturabilidade: uso adequado dos recursos de linguagem que revelem preocupação com pontuação, tamanho das frases, tamanho dos parágrafos, uso de recursos na apresentação de informações complexas como a distribuição em tópicos, hierarquização da informação;
- Impressão que não prejudique a legibilidade no verso da página (BRASIL, 2012c, p.50).

Ainda em caso de parâmetros gráficos comuns ao PNLD, independente da modalidade, encontram-se normas mais específicas publicadas. O quadro 04, a seguir, traz os detalhes dos critérios

de qualidade física do livro didático da etapa de triagem apresentados na Resolução nº 3, de 23 de março de 2005 (BRASIL, 2005, n.p.).

Quadro 04 – Detalhamento dos critérios da etapa de triagem

Parâmetros construtivos do livro didático		
Pré-produção	Matéria prima	Específica: tipos de grampos; gramatura do papel do miolo e capa; opacidade do papel do miolo e capa; alvura do papel do miolo.
	Padronização	Específica: número de páginas e número de cores de impressão.
Produção	Conteúdo	Dados obrigatórios: selo do programa; hino nacional; ficha catalográfica; ISBN; história do livro (quando exigido); mensagem para o professor.
	Acabamento	Específica: tipos de montagem do miolo (grampeado, colado, costurado); vinco de manuseio na capa; distâncias mínimas entre a mancha de texto e o corte trilateral; distância mínima entre a mancha de texto e a lombada; plastificação de capa (quando exigido); verniz na capa (quando exigido). Restringe: folhas faltando; folhas fora de sequência; folhas invertidas; folhas soltas; folhas repetidas; refile irregular; dobras ou rugas; rasgos; picotes irregulares; defeitos na plastificação ou verniz; outras não conformidades que afetam a qualidade.
	Impressão	Restringe: impressão clara; com falhas; com duplagem; fora de registro; sobreposição; sujeiras, manchas ou decalques; outras não conformidades que afetam a qualidade.
Pós-produção	Transporte	Restringe: capa e/ou miolo com sujeira de manuseio; capa e/ou miolo rasgado ou perfurado; capa e/ou miolo deformado por ação de agentes líquidos; outras não conformidades que afetam a qualidade.

Fonte: (BRASIL, 2005, n.p., adaptado)

Finalizado esse levantamento, foram estabelecidos os critérios gráficos do PNLD para modalidade EJA. Somadas às informações próprias do Design, sobre planejamento e concepção do projeto gráfico dos livros didáticos, realizou-se posteriormente a discussão desses critérios (item 5.1).

### 3.3 Design do Livro Didático

Dada a sua importância, o LD é um amplo campo de pesquisa também no Design. Para entendê-lo são necessários conhecimentos interdisciplinares, por sua função educacional, por sua história, pela sua abordagem em diferentes campos de estudo, e a sua própria diversidade de fontes. Nas pesquisas consultadas encontram-se análises do próprio objeto – o livro didático – ou de seus conteúdos.

De acordo com Choppin (2004, p. 549), os livros didáticos despertam o interesse entre os pesquisadores desde a década de 1970. Ao longo desse tempo, a história dos LDs passou a constituir um domínio de pesquisa em pleno desenvolvimento, e o autor comenta que “seria pouco realista pretender traçar um estado da arte exaustivo sobre o que foi feito e escrito e, mais ainda, do que

se pesquisa e se escreve atualmente pelo mundo”. Porém o autor ainda relata que as características formais das obras didáticas permanecem pouco investigadas. Diferente do ensino infantil, as discussões sobre a qualidade do LDEJA são muito recentes no âmbito público. A participação da EJA em pesquisas sobre LD ainda é difícil de ser dimensionada.

O design do livro didático como objeto de pesquisa também não é muito comum em congressos acadêmicos de Design, como revelam os números apresentados: no VI Congresso Internacional de Pesquisa em Design – CIPED – realizado no mês outubro de 2011, de 333 artigos publicados, apenas três tratavam diretamente de LDs e nenhum específico da EJA. No XXI Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design – P&D Design – realizado em mês setembro de 2014, num universo de 322 artigos, quatro tratavam de LDs e sendo um deles sobre LDs para a EJA. O VI Congresso Internacional de Design de Informação – CIDI – realizado em setembro de 2013, do total de 188 trabalhos, apresentou três artigos abordando o livro didático, todos voltados à educação infantil. Fato reiterado pela pesquisa na qual se revelou que do total de 2221 trabalhos publicados nas edições do Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, o P&D Design – Anais de 2002 a 2010 – apenas 07 artigos (0,31%) abordavam livro didático, nenhum específico da EJA. E do total de 1532 trabalhos do Congresso Internacional de Pesquisa em Design, o CIPED – Anais de 2002 a 2011 – apenas 01 artigo (0,06%) foi encontrado, também não abordando a EJA (ANDRADE NETO et al., 2012). Mesmo nos estudos sobre LD das outras Áreas de Conhecimento consultados, pouco se comenta especificamente do projeto gráfico.

Sobre as pesquisas recentes de Design relacionadas ao tema, além dos estudos encontrados foi possível identificar dois grupos de pesquisa já consolidados. Um deles, de acordo com Couto e Portugal (2011, p.01) é o Laboratório Interdisciplinar de Design/Educação - LIDE, “em funcionamento desde 1997 no âmbito do Programa de Pós-graduação em Design do DAD/PUC-Rio”. O outro é um Grupo de Estudo no Curso de Design da UFPE, “cujo enfoque de investigação científica aborda o uso da Linguagem Gráfica no Ambiente Educacional” (COUTINHO, 2006, p.55).

Moraes (2010, p.11) comenta a falta de pesquisas sobre a materialidade e visualidade do livro didático. O autor questiona em sua Dissertação o papel do livro como recurso na formação dos repertórios visuais dos discentes e sua eficiência nesse sentido, além de discutir alguns fatores envolvidos no planejamento visual do LD, o qual é caracterizado como mercadoria e produto material e simbólico. Ainda sobre as dificuldades para a pesquisa de livro didático, menciona a ausência de acervos e bibliotecas específicos e a dispersão das fontes e de trabalhos, os quais abordam aspectos muito particulares e diversos, havendo poucas obras de síntese sobre o objeto (MORAES, 2010, p.21). O autor cita a iniciativa LIVRES, banco de dados criado em 1994 pelo grupo de pesquisa da Universidade de São Paulo; a tese pioneira de Bittencourt (1993), na qual há uma análise dos LDs do período entre 1810 e 1910; e, de maneira geral, o conjunto de trabalhos disponíveis atualmente, os quais abordam aspectos da gênese do livro didático no país, suas transformações em relação às demandas sociais e políticas, sua contribuição na difusão do conhecimento, seu papel como veículo de ideologias, seu desenvolvimento e sua materialidade, e até seu caráter de mercadoria.

De acordo com Mello (2010, p.24), os balanços sobre as pesquisas voltadas à EJA revelam um espaço reduzido dedicado à análise dos materiais didáticos, que são compreendidos como apenas um elemento do bojo de projetos mais amplos, não sendo objeto de uma atenção particular. O levantamento para sua Tese ainda revelou que são escassos os trabalhos que abordam a questão da produção de materiais didáticos especificamente para a EJA. Ainda em seu estudo, o autor observou a precariedade das condições de produção e o reduzido envolvimento de profissionais do campo da edição e do design. Ele relatou que o LDEJA poderia ser, basicamente, de duas categorias: as obras elaboradas especificamente para a EJA, e as obras adaptadas para a EJA. “As obras adaptadas formam a maioria das obras destinadas a EJA e são obras propostas inicialmente a um público escolar distinto, em geral da escola regular, e que sofreram adequações editoriais para serem destinadas a EJA” (MELLO, 2010, p.240). Do ponto de vista material, as capas, a encadernação e o papel eram de menor custo econômico nos livros que analisou. Chegando ao extremo de encontrar reduções e simplificações em conteúdos de textos e imagens.

Freire (2008, p.40) faz algumas observações sobre a qualidade do projeto gráfico dos livros didáticos, “[...] seu planejamento e produção estão ‘engessados’ há décadas”; sobre a capa, “seus layouts nem sempre são adequados ao público que se destina [...]”; sobre as imagens, “Verificamos ainda, exercícios mal elaborados, com ilustrações difíceis de identificar e compreender [...]”, prejudicando o processo de ensino e aprendizagem verbal e também visual. A conclusão da pesquisa de Freire (2008, p.91) “é que as pessoas envolvidas na produção dos livros didáticos trabalham separadamente”, o processo é compartimentado entre o autor, o ilustrador e o designer – no papel de diagramador – sem que haja uma discussão e um planejamento de conteúdo, tanto verbal como visual, entre esses profissionais.

Coutinho, Lopes e Cadena (2011, p.06) realizaram um diagnóstico sobre o conteúdo textual e visual dos LDs: “Percebemos por meio da análise destes artefatos, o trabalho de elaboração e de colaboração de designers e ilustradores na configuração do livro, sendo que qualquer decisão tomada interfere na compreensão do seu conteúdo”. Entre as suas conclusões, destacam que o design da informação ainda é utilizado sem consciência de suas possibilidades práticas e teóricas, por parte de seus usuários, sugerindo a necessidade de uma maior integração entre os profissionais envolvidos na produção e no uso do livro didático.

Outro estudo sobre LDs consultados investigou as exigências e tolerâncias do PNLD quanto aos elementos que incidem na legibilidade visual. Foram analisados aspectos da materialidade – formato, papel de capa e miolo, impressão e acabamento – e elementos do projeto gráfico – composição da página, tipografia, uso de imagens (BOCCHINI, 2007, p.02). Tal pesquisa auxiliou na categorização dos elementos componentes do livro didático e na decisão pelo recorte escolhido.

Os estudos recentes têm diversificado temas do objeto LD, abordando desde sua concepção – autoral ou gráfica –, sua produção, sua difusão e seu uso, até suas relações com as políticas públicas, com os currículos escolares, com a cultura contemporânea e com a indústria editorial. Também são contempladas as inovações como: os serviços de apoio suplementar aos docentes e discentes, viabilizados em larga escala pelo avanço da tecnologia, por exemplo, no caso do uso da internet

como plataforma de oferta desses serviços; o impacto dos avanços tecnológicos na produção dos LDs e de materiais associados encontrados em outros suportes (audiovisuais, softwares, CD-ROM, jogos, sites, e-books), sendo que atualmente, estes ainda são funcionalmente indissociáveis do livro impresso, e geralmente compõem conjuntos multimídia.

Todavia, no cenário amplo do setor de editoras observam-se mudanças na produção para um novo contexto, ocasionando a crescente digitalização e a oferta de serviços de apoio e complementação aos conteúdos educacionais impressos. Enfim, o desenvolvimento do mercado de livros digitais no Brasil acontece em um ritmo ainda indefinido e dependerá da evolução das vendas de leitores digitais, mantendo o tradicional impresso como o principal recurso didático da EJA por mais tempo.

Por meio do Design, as pesquisas ainda podem oferecer uma valiosa contribuição no planejamento gráfico desses livros, pois, apesar da adoção de novas mídias, todos os estudos encontrados no levantamento teórico, dos mais anteriores aos mais recentes, demonstram a permanência desse recurso didático na Educação.

Familiarizado com as premissas que condicionam e caracterizam a produção do LD no Brasil, o designer, em conjunto com os responsáveis pela produção, tem condições de inovar, no sentido de reconhecer seus reais usuários, incluindo suas necessidades pedagógicas e comunicacionais como parâmetros de projeto. Pesquisas para melhoria do projeto e produção gráfica, as quais envolvam discentes e docentes, podem fornecer tais informações para inovação do LD.

Para tanto, o Design pode contribuir com informações mais detalhadas na formulação do GLD, com diretrizes que induzam à diversidade e à competição pela qualidade. Por meio de seus métodos, partindo do projeto pedagógico, é possível contextualizar o conteúdo, as linguagens e os meios de comunicação, ou suportes, com as demandas de formação e, principalmente, as dos usuários.

### **3.3.1 Design e Material Didático**

O Design na Educação é um rico objeto de estudo e tem aberto muitas possibilidades de atuação para o designer, reafirmando a vocação interdisciplinar da sua área de conhecimento, como no caso do Design Instrucional – DI –, “entendido como o planejamento, o desenvolvimento e a utilização sistemática de métodos, técnicas e atividades de ensino para projetos educacionais apoiados por tecnologias” (FILATRO, 2007, p.32). O DI é um ramo de atuação que utiliza saberes da Pedagogia e do Design para atender especificamente demandas da educação e aborda os mais diversos aspectos do projeto de materiais didáticos.

Diferente das tradicionais habilitações de Design mais amplas, o DI ainda é uma especialidade em formação, surgida das necessidades de materiais didáticos para as mais diversas abordagens de ensino, e mais recentemente, atendendo as demandas do Ensino à Distância. Dessa maneira, pode ser entendido como um curso técnico específico. Entretanto, propõe algumas abordagens interessantes sobre projeto didático, as quais podem complementar o processo de Design do LD.

O desafio da obra didática está em valorizar e transmitir “ainda no impresso” as sequências de aprendizagem. No Design esses projetos são abordados pelo DI. “Desde o seu surgimento como ciência da instrução, o design instrucional esteve vinculado à produção de materiais didáticos, mais especificamente à produção de materiais impressos” (FILATRO, 2007, p.32). De acordo com Batista (2008, p.142), o termo Design Instrucional é uma tradução do inglês, e “significa projeto ou desenho instrucional, pedagógico, didático, educacional”. Para Renneberg et al. (2008, p.12) o DI tem a tarefa de “gerenciar o conhecimento desde sua base, no momento abstrato de sua concepção, até a definição do Design Visual, estabelecendo uma ponte com os conhecimentos pedagógicos [...]”, Farbiarz et al. (2006, n.p.) complementa “abarcando [...] a formação visual do curso, mas também a interação entre autores e leitores e a utilização do potencial tecnológico da mídia que o transmite.”

São muitos os modelos de DI, e no geral, incluem as mesmas etapas (BATISTA, 2008, p.152). No modelo de Filatro (2007) as fases de análise e avaliação preveem o envolvimento dos docentes, como fornecedores de informações relativas aos objetivos pedagógicos do projeto. Entretanto, na presente Tese, a participação dos educadores ocorre no sentido de revisar os parâmetros gráficos do projeto e não os pedagógicos.

Com o DI é possível levantar e analisar os problemas relacionados ao projeto dos recursos didáticos, pois sua metodologia se apropria de práticas e teorias do Design e, procura adequá-las às novas demandas de educação da sociedade da informação. Todavia, as inovações relativas aos LD – em seu formato padronizado – dificilmente poderão ocorrer por iniciativa apenas das editoras. Ao longo do tempo, tais mudanças foram acompanhadas de alterações na regulamentação pelo Governo Federal, as quais também acabam por padronizar e centralizar as decisões de conteúdo e projeto dos LD.

Cabe destacar que parte da importância atribuída ao LD pelo Governo decorre da percepção de que é possível compensar – vias políticas assistencialistas – as desigualdades criadas pelos sistemas econômico e social, inclusive na modalidade EJA. Dessa maneira, revela-se que a produção de conteúdos do LD e a determinação de seu projeto dependem de um conjunto de fatores e interesses, muito além dos pedagógicos. E esses fatores precisam ser considerados no planejamento e projeto dos livros.

O projeto gráfico do LD inclui também, além dos autores, discentes e docentes, o papel do designer ou do projetista. No momento em que o designer é envolvido na elaboração e na avaliação dos materiais didáticos, há possibilidade de se construir mensagens visuais compreensíveis, tanto do ponto de vista gráfico quanto informacional, atuando como mediador da comunicação entre o conteúdo e o leitor. Todavia, é preciso considerar que tais informações se dirigem simultaneamente aos dois usuários – o docente e o discente –, sendo que o projeto de design não deve se ater somente ao objeto, mas também aos sujeitos. Conhecer o processo de percepção visual dos usuários é imprescindível para qualidade visual e gráfica dos LDs.

Sobre projetar para os diferentes públicos do LD – discentes, docentes, diretores, Governo, autores e editores – apesar das variadas demandas, os resultados de Design podem encontrar

soluções de comunicação que atendam necessidades diversas, utilizando-se de “uma base mínima e comum de repertório e cultura que permite que a informação qualificada consiga falar a públicos heterogêneos” (MORAES, 2010, p.172). Uma vez que apesar de somente docentes e discentes serem os usuários finais, as decisões para aprovação e seleção do projeto gráfico passam pelos autores, editores, Governo e gestores da educação – direta ou indiretamente.

De acordo com Sampaio e Carvalho (2010, p.12), para os autores “o desafio de planejar e desenvolver por escrito sequências de aprendizagem que trazem informações e atividades não é uma tarefa simples”. E essa complexidade também deve ser considerada no projeto gráfico editorial, pois o livro, enquanto meio de comunicação, tem diversas formas de expressão.

Nesse sentido, observa-se que os recursos visuais também são componentes essenciais na aprendizagem, e pela grande presença de imagens no cotidiano, considera-se a linguagem visual como necessária às práticas de educação (FARBIARZ e FARBIARZ, 2004; COUTINHO, 2006; DONDIS, 2007; DOMICIANO, 2010; AMARAL e FISCHER, 2013). A familiaridade do aprendiz com a informação gráfica é um aspecto fundamental na compreensão da mensagem, principalmente quando direcionada para um público com pouca ou nenhuma experiência com o letramento.

Justamente nesse mundo [...] está inserida uma escola que aparentemente não resolveu a compreensão e o ensino do fenômeno visual para o conjunto de seus frequentadores nem sabe como prepará-los para compreender o processo de construção dessas imagens (MORAES, 2010, p.176).

Também a falta de formação especializada dos docentes tem impacto sobre a qualidade visual e gráfica dos materiais didáticos da EJA, pois educador é responsável pela seleção e posterior orientação no uso desses recursos em aula.

Quanto aos usuários finais, é imprescindível que a organização da EJA, a formação de seus educadores e os seus materiais didáticos considerem adequadamente as condições singulares de vida e trabalho das pessoas, jovens, adultas e idosas, além da pluralidade étnica e cultural que caracterizam a população brasileira (PAIVA, MACHADO e IRELAND, 2007, p.76).

São condições específicas para o projeto dos LDs, uma vez que “[...] o adulto se caracteriza fundamentalmente pelo autodirecionamento, decorrente de uma maturação orgânica [...] que o faz um ser independente e autônomo” (FILATRO, 2009, p.95), modificando as relações com o docente no processo ensino-aprendizagem. As experiências acumuladas, somadas à sua expectativa quanto à aplicação do conhecimento em seu cotidiano geram diretrizes de comunicação completamente distintas daquelas empregadas em Materiais Didáticos formulados para o público infantil (Figuras 21 e 22).

Figura 21 – Exemplo de projeto de LD para crianças

**CAPÍTULO**  
**2**

## Pontos cardeais

Leia a música abaixo. Se souber, cante-a:

**Os pontos cardeais**

Norte, Sul, Leste e Oeste  
São os pontos cardeais  
Eles servem na orientação  
É só prestar muita atenção

O Sol nasce no nascente  
Ele morre no poente  
O nascente é o Leste  
E o poente o Oeste

Com a mão direita  
Apontada para o Leste  
A esquerda pro Oeste  
Na frente o Norte e atrás o Sul

COLARES, João. Os pontos cardeais. Ilha dos senhores. Aprendendo através da Música. 1 CD. © 1976 by Musibrás Editora Musical Ltda.

Rio Solémões, Amazonas, 2003

Unidade 9 • Aprendendo a se orientar

As direções Norte, Sul, Leste e Oeste são referenciais terrestres de orientação chamados de pontos cardeais e estes estão representados na rosa-dos-ventos.



**Hora de registrar**

Em seu caderno, responda às questões abaixo:

- 1 Como utilizamos o Sol para estabelecer os pontos cardeais?
- 2 Em que os pontos cardeais nos auxiliam?
- 3 De que forma eles podem ser representados?

**Mãos à obra!**

Junto com seu professor e colegas, vá até o pátio da escola em um dia ensolarado. Após escolherem um lugar no pátio, vocês vão observar a posição do Sol. Em seguida, utilizando as informações da última parte da música, façam uma cruz no chão e identifiquem nela os pontos cardeais.



Fonte: (TIMBÓ, 2007, p.80 e 81)

Figura 22 – Exemplo de projeto de LD para jovens e adultos

**Capítulo 1** **A localização e a orientação**

No poema, o autor identifica e localiza os objetos que estavam no seu antigo quarto. Para isso, ele usa alguns pontos de referência, como, por exemplo, a porta de entrada.

Os pontos de referência também são úteis no dia-a-dia. Quando uma pessoa se desloca de casa para a escola, para o trabalho ou para fazer compras, identifica alguns pontos de referência que a orientam no trajeto: o nome das ruas, das avenidas, a padaria, o banco, a praça, o hospital, os semáforos.

Quando você vai a um lugar desconhecido, normalmente precisa perguntar a alguém ou consultar um guia de ruas, porque não tem nenhum ponto de referência que o ajude a chegar lá.

Ao se deslocar em busca de um lugar ou de um objeto, uma série de questões em relação à localização do objeto procurado vem à sua mente.


Veja o quanto isso é comum. Quando alguém lhe pede para pegar alguma coisa que você não sabe onde se encontra, normalmente pergunta: "Onde está?". Geralmente, a resposta fornece um conjunto de referências para que você consiga localizá-lo, como, por exemplo, "o objeto está na gaveta da estante à sua direita".

A mesma coisa ocorre quando você vai a um lugar desconhecido. É comum pedir informações que possam orientá-lo, que sejam pontos de referência para que você chegue. Essas referências incluem nomes de ruas e de localidades, como praças e jardins.

**ATIVIDADES**

Faça as atividades em seu caderno.

1 Observe a cena:



Todos os dias, dois irmãos saem de casa no mesmo horário, mas seguem destinos diferentes. Paulo, o de calça azul, vai para a escola e Silvío, o de jaqueta vermelha, vai para o parque. Descreva o trajeto de cada um deles e responda às questões a seguir.

- a) Quais pontos de referência você utilizou ao descrever cada um dos percursos?
- b) Em algum ponto dos trajetos, os irmãos passam pelas mesmas ruas? Explique.
- c) Qual dos percursos foi o mais curto? E o mais longo?

2 Descreva o percurso que você costuma fazer de casa para a escola. Se mudar o caminho, os pontos de referência serão os mesmos?

**■ O Sol como ponto de referência**

Observando a natureza, as pessoas notaram que todas as manhãs o Sol aparece em uma certa posição do horizonte e, ao entardecer, desaparece do lado oposto. A partir dessas observações, elas perceberam que poderiam se orientar pelo Sol, ou seja, que o Sol poderia ser um ponto de referência.

O significado da palavra *orientação* — posicionamento em relação ao leste, ao oriente, de onde surge a luz — expressa essa percepção das pessoas. O termo *ocidente* — lado onde se vê o desaparecimento do Sol, poente, ocaso — também está relacionado à aparência diária do Sol no céu.

A partir do nascente e do poente, foi determinada a direção leste-oeste. Considerando-se os polos Norte e Sul, foram estabelecidos os quatro pontos cardeais.

Entre os pontos Norte, Sul, Leste e Oeste ficam os pontos colaterais. São eles: Nordeste (entre Norte e Leste), Noroeste (entre Norte e Oeste), Sudeste (entre Sul e Leste) e Sudoeste (entre Sul e Oeste).

Se você olhar para o céu, em horários diferentes, perceberá que o Sol, com o passar das horas, aparece em posições distintas, dando a impressão de que se movimenta. Esse fenômeno é chamado *movimento aparente do Sol*, pois na realidade é a Terra que gira ao redor dele.

Durante o ano, é possível notar que a trajetória do Sol no céu vai se modificando. Dessa forma o nascente e o poente não acontecem sempre no mesmo ponto.

**■ A orientação por outros corpos celestes**

Durante a noite, quando não é possível ver o Sol, pode-se orientar pela Lua e por outras estrelas.

A Lua aparece e desaparece no horizonte na mesma posição que o Sol, ou seja, surge no leste e se põe no oeste. Assim, a orientação pela Lua é feita da mesma forma que com o Sol.

Para que um observador oriente-se pelas outras estrelas, ele deve levar em consideração a sua localização. Se a pessoa estiver no hemisfério Sul, por exemplo, onde está localizado o Brasil, a referência é a constelação do Cruzeiro do Sul. Se estiver no hemisfério Norte, as referências são a constelação da Ursa Maior e a estrela Polar, que faz parte dessa constelação.

**■ A bússola**

As estrelas ajudavam na orientação dos antigos navegadores, isto é, os auxiliavam para saber onde estavam e para onde se dirigiam. Em alto-mar, elas eram os únicos pontos de referência.

A prática da navegação para lugares mais distantes exigiu aparelhos para uma orientação mais precisa. Alguns deles foram inventados, outros foram aperfeiçoados ou adaptados para essa finalidade.

Fonte: (CASTELLAR e MAESTRO, 2001, p.06 e 07)



De acordo com Farbiarz et al. (2006, n.p.) o ato de leitura em si, pressupõe o preenchimento de lacunas pela inteligência do leitor. “Somente quando elementos retirados de uma realidade de referência do leitor dão sentidos aos elementos de referência potencializados pelo autor a convergência do leitor com o texto se realiza.”

Freire (1967, p.17) já trazia essas considerações ao afirmar que a aprendizagem acontece em um contexto determinado pela interação entre o sujeito e o objeto, e leva à tomada de consciência que permite transformar o mundo. Sendo assim, a tecnologia tem um potencial transformador da sociedade, desde que seja apropriada ao público a que se destina.

E mais, somam-se ao perfil cognitivo, as limitações físicas como fatores condicionantes do projeto do livro.

Um terço dos analfabetos brasileiros tem mais de 60 anos e alguns dos condicionantes de sua participação em atividades educativas são conhecidos, como, por exemplo, as dificuldades de visão que limitam a aprendizagem de grande parte dos adultos e idosos. Por isso, todo programa de alfabetização precisa desenvolver, junto com os órgãos e profissionais do sistema de saúde, estratégias de diagnóstico de acuidade visual e distribuição de óculos aos aprendizes que deles necessitem (ALFABETIZAÇÃO, 2008, p.122).

Além desses desafios, Coutinho (2006, p.54) ressalta que “Os atuais recursos visuais de comunicação que vêm sendo utilizados com fins pedagógicos são apresentados com critérios, no mínimo insuficientes para a validação e compreensão dos efeitos que produzem”. Logo, não considerar a intervenção do designer no desenvolvimento de projeto gráficos do LD restringe a possibilidades de comunicação desses livros.

Tal preocupação é compartilhada pelo MEC, o qual busca consolidar uma política de produção de obras didáticas de qualidade para a EJA, superando

[...] o antigo quadro das produções caracterizadas, por vezes, pela infantilização, pela mera redução de conteúdos da Educação Básica regular, pela baixa qualidade do projeto gráfico-editorial e, de modo geral, por propostas inadequadas sob a perspectiva didático-pedagógica, [...] (BRASIL, 2014c, p.15).

No estudo de Takeuchi (2005, p.157) relata-se que as duas coleções de EJA analisadas “foram elaboradas a partir de materiais pré-existentes, configurando-se como um subproduto”, ou seja, tratava-se de livros do ensino infantil adaptados. Por motivos como esses, a qualidade e a distribuição dos LDEJA passaram a ser acompanhadas pelo Governo Federal em 2007, por meio PNLDEJA.

Ainda de acordo com o autor (Ibid.) encontra-se que não havia uma ampla produção de LDs para EJA nas grandes editoras sediadas em São Paulo – local onde sua pesquisa se concentrou – fato que se replicava no restante do país. Tal situação pode ser entendida pelo aspecto econômico, uma vez que a EJA não formava um mercado consumidor de livros didáticos, sendo seu público, em sua ampla maioria, com baixo poder aquisitivo (MELLO, 2010, p.26). Somente com os investimentos recentes do Governo e a criação do PNLDEJA que este cenário começa a mudar, despertando interesse do mercado e ampliando investimentos na produção das obras. Com a regulamentação, as

informações contidas nos livros e sua configuração passam a receber maior atenção.

### 3.3.2 Design para projeto de Livro Didático

Para se compreender o papel do projeto gráfico como critério de escolha do livro didático, é conveniente refletir acerca de alguns conceitos de Design Gráfico, os quais estão presentes no processo de seleção do PNLDEJA, em análise.

O designer gráfico trabalha com signos de ordem variada: a palavra escrita (em seu sentido verbal e visual/tipográfico), a ilustração (desenhos, fotografias) e as outras unidades visuais do layout (pontos, linhas, planos, formas, texturas). Além dos suportes (materiais e formatos) e de seus processos de produção. Esse conjunto de signos é articulado para criar contextos de transmissão de significados e para estimular a adesão de uma audiência a essa mensagem (NETTO, 2009, p.59).

O fato do livro ser um objeto de informação complexo que possui diferentes demandas implica que os seus designers precisam dominar questões como conceito, legibilidade, estilo, composição, organização, ou seja, ter propriedade ao desenvolver projetos gráficos.

O projeto gráfico é entendido como planejamento das características gráfico-visuais de um impresso (VOLLMER, 2000, p.88). É o conjunto de elementos – organização visual, aspectos editoriais e técnicos – que caracterizam um meio de comunicação gráfico.

Samara (2010b) organiza o projeto gráfico por seus elementos, apresentando cada um deles. A forma e o espaço – unidades, estratégias compositivas e construção de significados; Os fundamentos da cor – identificação, interações, sistemas de cor e significados; A tipografia – estrutura, estilo, composição e diagramação, e contraste de cores; As imagens – materiais e métodos de produção, conteúdo e conceito; E finaliza com o planejamento da integração desses elementos na estrutura da página.

Nesse planejamento, além dos seus componentes, estão envolvidos os aspectos editoriais e técnicos. Os editoriais estão relacionados às questões de conteúdo, estilo e linguagem visual. Sobre o conteúdo, Samara (2011, p.13) comenta que “É possível atribuir qualquer forma visual a uma ideia. A tarefa do designer, em colaboração com o editor, é determinar qual será a melhor forma”. Geralmente o editor define o tipo de publicação que será desenvolvida. A organização de sequências de conteúdos e a sua distribuição na página seguem um estilo e uma linguagem visual estabelecidos para a publicação. No caso dos livros didáticos, por exemplo, esses fatores devem ser diferenciados para o público infantil e para o adulto. Ambos podem tratar da alfabetização, entretanto, enquanto o LD regular recorre ao universo infantil, o da EJA possui um público maduro com maior experiência, exigindo, portanto, diferentes projetos (Figura 17).

Quanto aos aspectos técnicos, todo projeto a ser impresso segue um fluxo de trabalho de impressão, e o designer recebe e fornece informações e arquivos em diferentes momentos desse processo (BANN, 2012, p.26). São decisões de projeto: a pré-produção – procedimentos de preparação da arte-final para a impressão, estabelecendo o formato, o número de cores e a organização

das páginas – imposição – (HASLAM, 2010, p.172); o suporte – os livros devem sua forma física à qualidade do papel, a qual varia com o formato, as características e estrutura do suporte (Ibid., p.191); o processo de impressão – a opção por determinado processo demanda conhecimentos específicos e tal decisão é tomada em conjunto com outros profissionais envolvidos, editores, autores, técnicos gráficos; e o tipo de acabamento – o qual envolve decisões sobre a encadernação, a capa, o uso de verniz, laminação, cortes especiais, entres outros (BANN, 2012, p.152). Enfim, todas essas etapas que devem ser previstas e planejadas pelo designer responsável pelo projeto do livro em desenvolvimento.

Além do projeto gráfico, também está presente nos critérios o termo layout. De acordo com Hurlburt (2002, p.08) layout é “a idéia, a forma, o arranjo ou composição de uma página impressa”. Para a sua construção três fatores são determinantes: o estilo, a forma e o conteúdo.

O estilo é entendido como “o conjunto das qualidades de expressão característico de um autor na execução de um trabalho”, ou seja, a soma da experiência acumulada com o gosto pessoal e o talento do designer (Ibid., p.44). A respeito da forma, o autor apresenta questões técnicas, sobre a composição – simétrica e assimétrica –, sobre o equilíbrio visual, os contrastes de tamanho e cor, e o uso de grades. Quanto ao conteúdo, palavras e imagens, o autor traz reflexões acerca da tipografia, da fotografia e das ilustrações.

A descrição dos componentes de um layout auxilia no planejamento de sua construção. Assim como no caso do projeto gráfico, são muitos os fatores que influenciam nesse desenvolvimento. São quatro os elementos físicos do layout: tipografia, imagens, espaços em branco e fios, caixas ou blocos tipográficos.

As imagens são usadas para convencer, instruir, como também orientar leitores, contar histórias e exprimir conceitos (MARSHALL e MEACHEM, 2010, p.11). Em algumas situações as imagens são a única maneira de comunicar uma mensagem.

A maioria dos autores tem mais familiaridade com palavras que com o design e as explicações visuais, portanto, tendem a ilustrar suas ideias por meio do texto, mesmo em casos em que essas ideias poderiam ser mais bem compreendidas por meio de imagens (HASLAM, 2010, p.110).

São vários os métodos disponíveis de produção de imagens, e sua linguagem precisa ser apropriada ao conteúdo, à mensagem e, principalmente, ao público ao qual se deseja comunicar. Como visto no histórico dos livros, até os anos 1960, havia poucas figuras no miolo, sendo composto basicamente de textos, cuja variação acontecia apenas na diversidade de fontes tipográficas. Na década de 1970 acontece a expansão do uso de ilustrações e cores nos livros. Na década de 1980, são incluídas as fotografias monocromáticas em meio ao corpo do texto, e ao longo dos anos 1990, essas fotografias ganham cores e alta resolução. Enfim, no início do século XXI as páginas dos LDs se aproximam da nova linguagem digital – com a presença de muitas imagens, blocos de texto e caixas explicativas, simulando o ambiente visual do hipertexto (Figuras 23 a 26).

Figura 23 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 2000

**CAPÍTULO 3**

## CANTIGAS DE ONTEM E DE HOJE

**Lendo o texto**

CANTE ESTA CANTIGA COM SEU PROFESSOR E COLEGAS:

**ALECRIM**

Cantiga popular

ALECRIM, ALECRIM DOURADO,  
QUE NASCEU NO CAMPO  
SEM SER SEMEADO.

Ó, MEU AMOR!  
QUEM TE DISSE ASSIM,  
QUE A FLOR DO CAMPO  
É O ALECRIM?

DOMÍNIO PÚBLICO

60

Unidade 2 - A palavra encantada

**Compreendendo o texto**

- 1 VOCE JÁ CONHECIA ESSA CANTIGA? EM QUE SITUAÇÕES ELA É CANTADA?
- 2 VOCÊ CONHECE A FLOR CHAMADA **ALECRIM**?
- 3 CIRCULE NO TEXTO TODAS AS VEZES QUE APARECE A PALAVRA **ALECRIM**.
- 4 QUANTAS VEZES VOCÊ CIRCULOU?

**Compreendendo a escrita**

- 1 TRANSCREVA A PALAVRA **ALECRIM** NOS QUADRINHOS ABAIXO:

- QUAL É A PRIMEIRA LETRA DESSA PALAVRA?
- QUAL É ÚLTIMA LETRA DESSA PALAVRA?
- HÁ LETRAS QUE SE REPETEM?
- QUANTAS LETRAS TEM ESSA PALAVRA?

61

Fonte: (CAMPEDELLI, 2007, p.60 e 61)

Figura 24 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 2000

**MESMO SENTIDO, SENTIDO CONTRÁRIO**

DESCUBRA COMO CRUZAR A CHEGADA.  
ATENÇÃO AO SENTIDO DAS SETAS!



**SÓ PRA CONVERSAR**


VOCÊ CONSEGUIU DESCOBRIR UM CAMINHO? SERÁ QUE HÁ OUTRO?  
VERIFIQUE OS CAMINHOS QUE SEUS COLEGAS ENCONTRARAM.

oito

**SÍMBOLOS E SINAIS**

MARCELA E SEUS AMIGOS RECORTARAM E COLARAM ALGUNS SÍMBOLOS.  
VOCÊ SABE O QUE ELES SIGNIFICAM?  
LIGUE CADA SÍMBOLO À FOTO CORRESPONDENTE.

  
•

  
•

  
•

  
•

  
•

  
•

**SÓ PRA CONVERSAR**

QUE SÍMBOLOS SÃO ESTES? O QUE INDICA CADA UM DELES?

  
•

  
•

  
•

nove


Fonte: (DANTE, 2008, p.08 e 09)

Figura 25 – Exemplo de projeto de livro didático para crianças da década de 2010

### 9 As idéias da multiplicação

#### A idéia de adicionar quantidades iguais

Há 4 peixinhos em cada aquário.



Quantos peixinhos há, no total?  
Em Matemática, podemos representar esta situação por meio de uma adição ou de uma multiplicação.

Adição	Multiplicação
$4 + 4 + 4 = 12$ 3 vezes	$3 \times 4 = 12$ fator      produto fator

Então, no total, há 12 peixinhos.  
A multiplicação pode ser escrita de duas maneiras:

$3 \times 4 = 12$     ou     $\begin{array}{r} 4 \\ \times 3 \\ \hline 12 \end{array}$

O sinal  $\times$  (vezes) indica uma multiplicação.

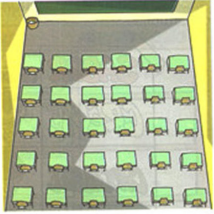
170

### A idéia da organização retangular

A sala de aula tem 6 fileiras com 5 carteiras cada uma. Quantas são as carteiras, no total?  
Para calcular o total de carteiras podemos fazer:

$6 \times 5 = 30$

fileiras      carteiras em cada fileira      carteiras no total




Há 30 carteiras na sala de aula.

### A idéia de proporção

Na loja de Seu Antenor, 5 balas custam 1 real. Marina comprou 15 balas. Quanto ela gastou?  
Para saber quanto Marina gastou, podemos fazer:

$\times 3 \begin{array}{l} 5 \text{ balas} \rightarrow 1 \text{ real} \\ 15 \text{ balas} \rightarrow 3 \text{ reais} \end{array} \times 3$

Marina gastou 3 reais.



171


Fonte: (SHIMABUKURO, 2010, p.170 e 171)

Figura 26 – Exemplo de projeto de livro didático do PNLDEJA de 2014

LÍNGUA PORTUGUESA

## Capítulo 2

### Cultivando relações



Angelo Trezzini, *A leitura de uma carta recebida do campo* (1867). Óleo sobre tela, 59,5 x 79 cm. Fundação Caripio, Milão, Itália.

**TEMAS**

- ▶ Carta pessoal
- ▶ Cartão-postal
- ▶ Substantivo próprio
- ▶ Substantivo comum

Até bem pouco tempo atrás, muita gente não tinha acesso a telefone, computador ou outro meio de comunicação. As cartas eram muito utilizadas para manter contato com pessoas distantes.

Observe os elementos que compõem a imagem e leia o título dessa pintura. O que ela mostra? Você já viu ou presenciou alguma cena como a mostrada nessa tela? Converse sobre essas questões com os colegas e com o professor. Ouça também a opinião deles.

22 UNIDADE 1

LÍNGUA PORTUGUESA

### 1 A carta pessoal

O escritor brasileiro Rubem Alves escreveu: Para isto se escrevem as cartas de amor. Não para dar notícias, não para contar nada, não para repetir as coisas por demais sabidas, mas para que mãos separadas se toquem, ao tocarem a mesma folha de papel.

ALVES, Rubem. *Cartas de amor. O retorno e tema*. 27. ed. Campinas: Papirus, 2008. p. 44.

**Rubem Alves**

O escritor, educador e filósofo Rubem Alves nasceu em Boa Esperança (MG), em 1933. Seus textos tratam de temas ligados à existência humana, à educação e à religião. Escreveu também muitos livros infantojuvenis.

Reúna-se com um colega e discutam sobre estas questões.

- 1 Vocês já escreveram ou receberam uma carta ou mensagem de amor? Como se sentiram?
- 2 Segundo Rubem Alves, por que as cartas de amor são escritas? Você concorda com ele?
- 3 Apresentem para os outros colegas e para o professor o que vocês discutiram e ouçam com atenção o que eles pensam sobre o texto.

Antes de ler o texto a seguir, observe como ele está disposto no papel e responda: É possível saber de que assunto ele trata?

*Sampa, 25 de março de 2002.*

Gabi

Nem bem cheguei em casa e já me deu uma baita saudade de você. É impressionante como você me ocupa e invade os meus sentidos. Quando estamos juntos, ou não vejo mais nada ao redor, porque você ocupa todo o meu foco de visão, ou então vejo tudo diferente: as cores mudam, se intensificam, percebo mil tonalidades, contrastes, contornos, formas, tamanhos e cheiros que nunca tinha notado. Só consigo suportar sua falta porque sempre marcamos um novo encontro, para o qual sempre estou contando os minutos.

Um grande beijo.

Do teu,

Bibi

BARBOSA, Jacqueline Petixoto. Carta de solicitação e carta de reclamação. São Paulo: FTD, 2008. p. 12. (Coleção Trabalhando com os Gêneros do Discurso: Argumentar).

UNIDADE 1 23

Fonte: (AOKI, 2013a, p.22 e 23)

Na composição das páginas, e por consequência dos livros, as imagens possuem grande peso visual e simbólico, portanto, são elementos primordiais do layout, assim como as informações textuais. Em todas as estratégias de composição criar contraste entre os elementos é crucial, e isso se aplica às imagens também. “Junto com o contraste global da composição [...] combinar diferentes modos de imagem é eficaz na criação de tensão e vivacidade no layout” (SAMARA, 2010b, p.20). E como visto anteriormente, a imagem é considerada pelos docentes como um fator de atração dos discentes para a leitura.

Atualmente, o conteúdo visual é visto como inerente ao textual e essencial à comunicação dos LDs. “Em alguns livros, o leitor pode ter vários pontos de entrada na página, ao contrário da página tradicional” (MORAES, 2010, p.40). Essa linguagem visual, menos rigorosa que nos textos acadêmicos, aproxima o leitor e ressalta o caráter pedagógico, estimulando a leitura e compreensão.

Em relação aos elementos tipográficos, Willberg (2007, p.09) descreve a tipografia como “o design com tipos de letras”, envolvendo a concepção das letras, a sua diagramação em palavras e textos, o projeto e a configuração geral – a qual inclui a escolha do formato do suporte, dos tipos, das cores, da composição das páginas, e o planejamento das relações entre letras, palavras e linhas do texto.

Dessa maneira, o conhecimento da tipografia proporciona fundamentos para uma construção de mensagens concisas e consistentes (CLAIR, 2009, p.151), possibilitando comunicar significados além dos conteúdos verbais do texto. Para Rocha (2005, p.52) “A qualidade intrínseca de uma boa tipografia acaba transparecendo e conduzindo inconscientemente o leitor a desfrutar confortavelmente a leitura do texto [...]”.

Silva, P. (2012, p.56) comenta que principalmente três aspectos ergonômicos devem ser considerados como requisitos na execução de projetos gráficos: a visibilidade, a legibilidade e a leiturabilidade.

O primeiro se refere à relação texto e fundo, no qual de acordo com Iida (2005, p.297) “o melhor contraste é conseguido com preto sobre fundo branco”, ou seja, o autor indica que é preciso assegurar um bom contraste entre os elementos visando uma visualização eficiente.

Sobre a legibilidade<sup>22</sup>, Iida (2005, p.296) recomenda: o “uso de fontes mais simples”; evitar o uso de textos inteiros em caixa alta; usar fontes serifadas em textos longos; além de fazer recomendações sobre as dimensões da fonte, as proporções entre altura e largura no desenho da letra, e sobre o espaçamento e comprimento de linhas.

Também trata de questões de leiturabilidade, “Estudos realizados com diversos arranjos de material impresso demonstram que a facilidade de leitura depende criticamente do espaçamento **entre linhas**. Linhas muito longas e pouco espaçadas entre si provocam o embaralhamento visual” (Ibid., p.294). As linhas homogêneas no texto formam um padrão de listras, cuja configuração provoca desconforto visual e ilusões de ótica. Para evitar tal padrão recomenda-se o uso de parágrafos

<sup>22</sup>“Em tipografia legibilidade é a qualidade dos caracteres de uma família não se confundirem entre si. A facilidade ou qualidade de leitura é nomeada como leiturabilidade [...]” (WILLBERG, 2007, p.09).

frequentes ou a separação do texto em colunas (Figura 27). O emprego de imagens ou a alternância de tamanhos da fonte também facilitam a leitura (Ibid., p.295).

Figura 27 – Exemplos de variações de espaçamentos

Espaço excessivo entre palavras. O olho não se mantém na linha.	Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. À primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido
Espaço insuficiente entre as palavras. Elas não estão claramente separadas uma das outras.	Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. À primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido pelo
Linhas muito longas com letras pesadas/bold sem entrelinha. O retorno do final da linha ao início da linha seguinte é dificultado.	<b>Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. À primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido pelo leitor. Pode-se medir com que</b>
Um tipo pequeno com ampla entrelinha. O caminho de retorno se torna fácil para o olho.	<b>Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. À primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido pelo leitor. Pode-se medir com que largura ou estreiteza ele corre na página. Examinando-se mais de perto é possível identificar os caracteres individuais e suas características. Quando comparamos tipos com</b>

Fonte: (WILLBERG, 2007, p.30)

De acordo com Moraes (2010, p.33), a página de texto é antes de tudo visual, mesmo quando destinada apenas à leitura de conteúdo verbal, sem a presença de imagens ou de outros elementos gráficos. A formação do texto pela tipografia tem determinada estrutura construtiva, com peso visual, direcionamento do olhar e hierarquia, além de suas características de estilo. Os planos visuais formados pela junção das linhas compõe a mancha gráfica. Esses planos são distribuídos na superfície do papel, estabelecendo uma relação de posicionamento e proporção entre eles. O próprio suporte possui sua textura, sua gramatura e acabamento, além do contraste formado com a cor da tinta.

A percepção da linguagem visual e sua compreensão do conteúdo dependem também da atenção, da motivação, da curiosidade, da memória e da aprendizagem. O leitor precisa ser estimulado, e sua experiência é determinante na decodificação da mensagem (FREIRE, 2008, p.24). Em livros de alfabetização, o projeto gráfico deve ser funcional, de maneira a auxiliar o leitor a compreender e interpretar todo o texto contido na página. Ainda quanto ao estilo, encontram-se estruturas visuais aparentemente mais complexas, com grande número de elementos, mesmo nos livros dos alfabetizandos, um reflexo da presença crescente e já estabelecida da TICs na cultura visual e nas relações sociais em geral.

As configurações das páginas de texto dos livros e sua organização sequencial não são arbitrárias, seja pela sua forma ou por seu significado, pois foram “Produzidas numa época determinada, por pessoas e instituições determinadas, [...]” utilizando meios materiais disponíveis

naquele dado momento, construindo sentidos (FREIRE, 2008, p.37).

Assim como no caso do projeto gráfico em geral, “Quando se fala em design de livros, deve-se considerar o tratamento dispensado ao objeto como um todo, desde a sua concepção tri-dimensional (tamanho, papel, encadernação) até a sua impressão, diagramação e ilustração” (CARDOSO, 2005, p.176).

Sendo o LD um gênero de livro com especificidades relativas ao seu caráter de uso, seu projeto também é atendido pelos métodos próprios do design de livro, possuindo as mesmas exigências de comunicação visual dos produtos gráficos em geral.

Conseqüentemente, o designer pode gerenciar a linguagem visual utilizada na elaboração de livros, para facilitar o processo perceptivo, minimizando obstáculos que dificultam a leitura e a compreensão. Se o designer, durante o projeto, tiver conhecimentos dos mecanismos de construção de significados desses elementos, o receptor compreenderá melhor seu conteúdo verbal e não verbal (FARBIARZ e FARBIARZ, 2004, p.01).

Dessa maneira, uma vez que não foram encontradas recomendações ou obras específicas sobre o projeto de livros didáticos, consultaram-se estratégias sobre o Design de Livro (MUNARI, 1981; HENDEL, 2003; FAWCETT-TANG, 2007; FARBIARZ et al., 2008; DOMICIANO, 2010; HASLAM, 2010; SAMARA, 2010b; SAMARA, 2011; TONDREAU, 2009). Considerando que as questões da construção visual do livro são bastante discutidas em Design, cabe esclarecer que não houve intenção de reproduzir sua extensa revisão – encontrada em obras de referência – mas sim, de observar estratégias que podem subsidiar as reflexões sobre o projeto gráfico dos LDs.

Os métodos consultados propostos para o Design de Livros organizam o planejamento e construção do objeto em um processo contínuo ou em etapas. Para Hendel (2003, p.01) “O design do livro é uma arte que tem suas próprias tradições e um corpo relativamente pequeno de regras aceitas”. Essas “regras” são na verdade convenções que se consolidaram ao longo dos anos do desenvolvimento do design de livro. Seu projeto é uma grande responsabilidade, pois “Cada escolha feita por um designer causa um efeito sobre o leitor. Este efeito pode ser radical ou sutil [...]” (HENDEL, 2003, p11). Quanto ao conteúdo, a interferência do projetista deve ser cuidadosamente planejada, evitando que o texto seja transformado a ponto do designer se tornar coautor da obra (Ibid., p.16).

Hendel (2003) apresenta uma estratégia de projeto contínua. No início o designer planeja o formato, as margens e se familiariza com o conteúdo. Em posse do conteúdo, ele identifica os detalhes do texto – parágrafos; algarismos; versal e versalete; travessões; citações, tipo de título, fólhos; anterrosto e folha de rosto; o restante da matéria pré-textual (*copyright*, epígrafe, sumário); e a matéria pós-textual (notas, bibliografia, índice). Todos esses elementos são testados em diferentes composições na tipografia já definida. E o projeto do livro é desenvolvido a partir dos resultados dessas experimentações.

Para Haslam (2010, p. 23) “Os designers experientes desenvolvem livros por meio de várias



abordagens. Essas são comuns ao design gráfico e podem ser classificadas em quatro grandes categorias: documentação, análise, conceito e expressão”. A abordagem pela documentação é o registro e a preservação das informações por meio de textos e imagens. Ela conserva ideias e permite que sobrevivam a memória e o discurso humano. E pode ser o principal objetivo editorial e do design da obra (Ibid., p.24).

Na abordagem analítica os livros trazem informações factuais complexas – mapas, gráficos, diagramas, tabelas, indexações, entre outras (Ibid, p.25). Ela exige uma estrutura editorial organizada, valorizando o sequenciamento e a hierarquização do conteúdo.

A abordagem conceitual tem como base a ideia central que a mensagem retém. Ela pode ser utilizada como estratégia de projeto em coleções, determinando “linhas mestras” para os escritores e designers (Ibid, p.27).

A abordagem expressiva é orientada pela subjetividade do autor, ou do designer. É a expressão visual do conceito ou emoção proposta no conteúdo. Nesse tipo de projeto é preciso administrar a tensão entre o texto original do autor e as ideias individuais do designer. Não raro, ele se torna coautor nessas abordagens (Ibid, p.26).

Em sua estratégia Haslam (2010) apresenta todos os elementos que devem ser considerados no projeto do livro, organizando-os em três grupos: a paleta do designer, tipografia e imagem, e manufatura. Ele propõe um método segmentado, o qual favorece o acompanhamento da evolução do projeto, diferente de Hendel (2003) que tem um caráter contínuo e mais empírico, o qual demanda uma mínima experiência prévia em design de livro.

Na paleta, encontram-se recomendações e exemplos de formato, de grades, e de composições tipográficas – na qual discute a disposição das fontes na estrutura de grades e colunas – e dos elementos tipográficos em específico – formas, tamanhos e contrastes de cores.

Um designer que tem intenção inicial de criar um livro usando uma única família tipográfica poderá descobrir que o texto contém muitas datas, números e frações ou lista de nomes. Se a escolha inicial não incluir uma fonte que tenha caracteres especiais ou versaltes, talvez não seja adequada [...] (HASLAM, 2010, p.98).

Sobre a tipografia e imagem, o autor (Ibid., p.101) examina como ambas são utilizadas para comunicar uma mensagem ao leitor. Para tanto, ele apresenta exemplos de estrutura editorial – discorrendo sobre sumários, fôlio, estratégia de hierarquia do conteúdo, legendas, notas, entre outros. Também aborda a comunicação por meio de imagens no projeto dos livros e sua importância como elemento da composição da página. Ainda nesse tema, Haslam (2010) traz uma variedade de abordagens para o layout. Comenta sobre as decisões para o posicionamento exato de todos os elementos da página. Apresenta projetos que priorizam o texto e outros que priorizam a imagem, como por exemplo, livros de arte, de fotografia e infantis ilustrados.

Quanto às capas e sobrecapas, ele lista os elementos que geralmente devem ser incluídos na capa, na quarta capa e na lombada. Também apresenta informações técnicas e artísticas inerentes ao projeto. E finaliza com uma reflexão sobre exemplos de estilos de capas e suas abordagens

– conceituais, expressionistas, ilustradas, fotográficas, tipográficas (Ibid., p.160).

Sobre a manufatura, Haslam (2010, p.172) oferece informações para que o designer se familiarize com as etapas de pré-produção, impressão e pós-impressão, e dessa maneira, tenha maior propriedade para decidir sobre a confecção do resultado final.

Domiciano (2010) propõe um método que contempla etapas das estratégias anteriores, apresentando uma síntese que favorece o entendimento geral do design de livro. “O designer de livros deve primeiramente conhecer bem o texto” (Ibid., p.126). Em seguida, ele precisa levantar dados importantes, como o público leitor – faixa etária, nível cultural ou outras particularidades – e as limitações técnicas e econômicas da produção. A partir destas informações, o processo de criação e execução do livro se desenvolve nos seguintes passos: a escolha do formato; a escolha da tipografia; o uso e tratamento das imagens; o projeto da capa – o qual muitas vezes é realizado por outro designer, dada a sua complexidade; e a produção do livro em si – seu planejamento gráfico, editoração, impressão e acabamento.

As estratégias trazidas mostram a complexidade do planejamento e processo do design de livro (quadro 05). O grande número de fatores e suas variáveis são determinantes na qualidade final do LD. Por isso, exigem do designer uma experiência prática e conhecimento empírico, além das reflexões sobre ato de projetar.

Quadro 05 – Etapas do Design de Livros pelos autores

Domiciano	Haslam	Hendel
Levantamento do conteúdo	Planejamento (paleta do designer): formato, grade, composição tipográfica (layout), elementos tipográficos (tipografia)	Levantamento do conteúdo
Levantamento do público		Identifica especificidades do texto
Limitações técnicas e econômicas do projeto		
Escolha do formato	Organização do conteúdo (tipografia e imagem): estrutura editorial, uso de imagens, abordagens para layouts, capas e sobrecapas	Planejamento do formato
Escolha da tipografia		Escolha da tipografia
Uso e tratamento de imagens		Teste de composições
Projeto da capa		
Planejamento gráfico	Manufatura: pré-produção, impressão e pós-impressão	Desenvolvimento do livro
Editoração		
Impressão e Acabamento		

Fonte: (DOMICIANO, 2010; HASLAM, 2010; HENDEL, 2003, adaptado)

Os métodos apresentados auxiliam ao organizar a construção do livro, entretanto, cada obra tem características bem peculiares. E como os próprios autores (DOMICIANO, 2010, p.125; HASLAM, 2010, p.23; HENDEL, 2003, p.24) afirmam, o design depende do livro a ser desenvolvido – seja ele literário ou didático –, cada caso é único e suas soluções podem não funcionar em uma obra diferente. Entretanto, a organização desse processo pode auxiliar no desenvolvimento e na

avaliação da qualidade gráfica dos projetos.

Dos três métodos apresentados, o de Haslam parece o mais adequado para auxiliar no desenvolvimento das recomendações, pois traz uma sequência detalhada que favorece a aprendizagem do processo de projeto de livros por iniciantes, diferente de Hendel ou Domiciano que são mais sintéticos, e demandam experiências prévias para seu pleno entendimento. Dessa maneira, a apresentação dos conceitos técnicos presentes na seleção aos docentes tem como base principal a perspectiva de Haslam, complementada por outros autores.

Sendo o designer mediador do processo de leitura, ele deve considerar os objetivos e interesses dos autores e editores do livro, como igualmente as reais necessidades e carências do público usuário. A pressão econômica, produtiva, ou de tempo geralmente incorre produtores no erro do preconceito. Deve-se, portanto, utilizar conhecimentos prévios, calcados no perfil de grupo de leitores, para estabelecer o projeto adequado para o LD.

Para Moraes (2010, p.47) “além dos aspectos puramente funcionais, o design do livro pode se ocupar de objetivos motivacionais, criando formas para interessar e prender a atenção do leitor a partir da emoção e as referências ao universo do leitor”.

Dessa maneira, “não considerar a intervenção do designer nos processos de produção de sentidos do livro restringe o desenvolvimento e a produção de livros que participem mais solidamente da formação do leitor no Brasil” (FARBIARZ e FARBIARZ, 2004, p.08). As reflexões sobre os elementos gráficos, em geral limitadas às questões de estéticas ou de legibilidade, são mais amplas, necessitando de linguagens voltadas a um público com um vasto repertório visual, a qual condiciona o interesse e a capacidade de leitura.

## 4 MATERIAIS E MÉTODOS

### 4.1 Materiais

O levantamento de campo envolveu procedimentos específicos em etapas distintas, os quais estão descritos nos itens 4.2 e 4.3. Cada procedimento demanda materiais próprios, sendo eles:

- 1) Todos os Guias dos Livros Didáticos do PNLDEJA da modalidade EJA (2008, 2010, 2011 e 2014), sendo que o mais recente é a referência em todos os procedimentos com docentes;
- 2) Um ou mais livros didáticos utilizados pela EJA com resenha presente no PNLDEJA 2014;
- 3) Carta de Autorização de Pesquisa (Apêndice A e Anexos A e B);
- 4) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), de acordo com modelo disponibilizado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da FAAC/UNESP (UNESP, 2013) (Apêndice B);
- 5) Formulários para entrevistas individuais – questionário –, realizadas com uma amostra de educadores da EJA. De acordo com Marconi e Lakatos (2009, p.86) ele possui uma série ordenada de perguntas e é limitado com extensão e finalidade. É um instrumento que deve apresentar informações claras e objetivas sobre as intenções da pesquisa (Apêndice C);
- 6) Formulários de registro, para anotações do pesquisador no grupo de discussão. O formulário de registro é um instrumento de coleta de dados que consiste em uma lista formal para observações do pesquisador (MARCONI; LAKATOS, 2009, p.100). Neles constam quadros com as informações necessárias ao procedimento. Este instrumento permite organizar e sintetizar os dados observados durante a realização da coleta (Apêndices D e E);
- 7) Gravador eletrônico de áudio, para registro das entrevistas e dos grupos de discussão;
- 8) Certificado de participação do minicurso fornecido pelo NUPECAM – grupo de pesquisa ao qual a Tese está ligada – para os docentes e gestores da EJA participantes (Apêndice F e G).

### 4.2 Métodos

Os procedimentos para o desenvolvimento da Tese, fundamentada em raciocínio indutivo, foram realizados em três momentos: Levantamento Teórico, Levantamento de Campo e Apresentação dos Resultados e da Proposta, sendo o início de cada passo condicionado pela análise do anterior.

O Levantamento Teórico consta de uma pesquisa bibliográfica dos trabalhos já realizados sobre o tema capazes de fornecer dados atuais e relevantes. O estudo da literatura pertinente ajuda no planejamento do trabalho, evita duplicação e previne erros (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.12). Caracterizada como histórico-exploratória, esta parte da Tese foi organizada em três principais temas: Livro Didático, EJA e Design de Livro, visando conhecer e revisar as contribuições culturais ou científicas, focada naquelas que tratavam do projeto gráfico dos livros didáticos para EJA e da evolução dos parâmetros de avaliação gráfica do PNLDEJA.

A pesquisa de campo é de caráter não-experimental exploratória, por não “manipular

deliberadamente as variáveis” e “examinar um tema ou um problema de pesquisa pouco estudado” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p.99) – quando considerado que esta investigação acontece sob a perspectiva da área de Design. Foi uma investigação de abordagem qualitativa com o objetivo de testar a hipótese da pesquisa, organizada em três etapas – entrevistas, minicurso e grupo de discussão. De acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.15), o modelo qualitativo “dá profundidade aos dados, a dispersão, a riqueza interpretativa”, permitindo coletar e registrar experiências do entrevistado ou usuário com maior detalhamento. No caso, valorizou-se a experiência e a cultura dos docentes no sistema educacional. Um modelo de pesquisa adequado quando observados os estudos citados (CASSAB e MARTINS, 2003; CHOPPIN, 2004; TAKEUCHI, 2005; MELLO, 2010; MORAES, 2010; UNESCO e MEC, 2010; COUTINHO, LOPES e CADENA, 2011; ANDRADE NETO et al., 2012).

Quanto aos Resultados, os dados colhidos a cada etapa serviram de base para o início da fase posterior. Por exemplo, os dados das entrevistas, depois de organizados, subsidiaram o planejamento do grupo de discussão. Esse condicionamento entre as etapas permitiu linearizar todas as abordagens com docentes previstas, direcionando a análise dos resultados para a discussão das diretrizes gráfico editoriais do PNLDEJA 2014. Para tanto, foi utilizada uma análise de conteúdo na modalidade qualitativa.

A Proposta é o momento final do projeto, quando os dados provenientes das etapas anteriores estão sintetizados. Nela foram indicadas diretrizes para futuros projetos de LD na EJA. Também foram discutidas possibilidades de ações relativas aos métodos de análise do projeto gráfico pelos docentes, e até alternativas para sua divulgação junto aos educadores da EJA, como no caso do minicurso oferecido, o qual contribuiu para a formação dos docentes, visando a uma melhor acuidade na seleção e no uso dos LDs sob a perspectiva visual.

#### **4.2.1 Aspectos Éticos**

Tendo em vista que o presente estudo envolveu abordagens com seres humanos, foram contempladas as diretrizes descritas pelo Conselho Nacional de Saúde (BRASIL; CNS, 2012, n.p.) e pela Norma ABERGO (ABERGO, 2003, n.p.). Os procedimentos da pesquisa foram submetidos e aprovados por um Comitê de Ética em Pesquisa sob o CAAE 44447515.5.0000.5663 (Anexo C). Também foi adotado o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido no início das etapas com participação de voluntários. As coletas foram realizadas exclusivamente pelo pesquisador responsável pela investigação, determinando este procedimento como padrão nas abordagens.

#### 4.2.2 Procedimentos

O Levantamento de Campo ocorreu na jurisdição das Diretorias de Ensino das Regiões de Bauru (SP) e de Avaré(SP)<sup>23</sup>, devido à proximidade geográfica das duas cidades, a qual permitiu realizar todos os procedimentos pessoalmente. A decisão dos locais também se justifica pelo contato prévio do pesquisador responsável pela Tese com instituições públicas de Ensino Fundamental e Médio em ambas as cidades, viabilizando a pesquisa.

Para os procedimentos realizados com os docentes voluntários, primeiramente, elaborou-se uma carta de autorização. Nela foram expostos investigação aos responsáveis pela EJA – diretores, coordenadores ou gestores – os objetivos dessa. Esse recurso oficializou a autorização e o apoio para a realização das atividades previstas. E facilitou a aplicação da coleta, pois o apoio da instituição ofereceu mais tranquilidade e segurança aos voluntários e ao pesquisador. Também durante esse contato inicial com os responsáveis foi realizada uma rápida entrevista para determinar quais instituições seriam mais adequadas às atividades propostas.

No momento seguinte da pesquisa, as sessões com usuários foram iniciadas com o esclarecimento das intenções do projeto e a descrição e duração das três atividades a serem realizadas. Logo depois, apresentou-se o TCLE, para o preenchimento, e o pedido de autorização para o registro de áudio. Com os sujeitos devidamente informados, foram iniciadas as etapas 4.2.3.2, 4.2.3.3 e 4.2.3.4, descritas a seguir. É importante destacar que as etapas de coleta aconteceram de acordo com a disponibilidade dos docentes, privilegiando as rotinas escolares.

Quanto aos resultados, realizou-se uma análise comparativa dos dados coletados nas entrevistas e das informações do grupo. Foram discutidas as percepções em relação aos conceitos encontrados no marco teórico a fim de gerar considerações para a revisão dos critérios atuais.

##### 4.2.2.1 Procedimentos da Seleção do Objeto do Estudo

Considerada a diversidade de materiais didáticos da EJA, adotou-se o Guia do Livro Didático da EJA 2014 como referência e seus critérios gráficos como objeto de estudo, pelo seu caráter oficial e seu alcance nacional. Primeiramente realizou-se a leitura de todos os quatro GLDs publicados para a modalidade EJA, buscando conhecer e observar a evolução dos critérios gráfico editoriais no processo. Para isso, além do texto de apresentação do processo contido nos Guias, também foram consultadas todas as resenhas de obras didáticas. Nessa leitura houve atenção especial às citações e comentários referentes aos aspectos gráfico editoriais. Esses trechos destacados do texto foram submetidos a uma análise cuidadosa de seu conteúdo, buscando identificar os parâmetros utilizados pelos avaliadores – autores das resenhas. Os parâmetros e comentários encontrados estão organizados no item 5.1.

<sup>23</sup> A jurisdição da Diretoria de Ensino de Bauru reúne 17 municípios. A Diretoria de Ensino de Avaré reúne 07 municípios segundo informações da Secretaria de Estado da Educação. Disponível em: <[http://escola.edunet.sp.gov.br/pesquisas/Resul\\_Mapas\\_Diretoria.asp?ID\\_DIR=090](http://escola.edunet.sp.gov.br/pesquisas/Resul_Mapas_Diretoria.asp?ID_DIR=090)>. Acesso em 28 set. 2011.

Por meio da consulta ao GLDEJA mais recente foram comparados os critérios gráfico-editoriais do processo atual com a citação de parâmetros e comentários sobre os aspectos gráficos nas resenhas de todas as edições. Tal análise traz informações sobre a evolução e o uso dos critérios do PNLDEJA 2014.

#### 4.2.2.2 Procedimentos Metodológicos das Entrevistas

Essa primeira etapa da Pesquisa de Campo foi uma entrevista do modelo estruturada, cujo roteiro previamente estabelecido com questões padronizadas permite que elas sejam comparadas em seu próprio conjunto, oportunizando “a obtenção de dados que não se encontram em fontes documentais” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.83).

Todas as entrevistas mantiveram o seguinte protocolo: o esclarecimento dos objetivos do estudo; a aplicação do TCLE; por fim, a realização da atividade.

A escolha dos profissionais participantes foi uma amostra por conveniência, na qual “são selecionados os indivíduos [...] porque possuem um ou vários atributos que ajudam a desenvolver uma teoria” (SAMPIERI; COLLADO; LUCIO, 2006, p.274) e não probabilista, “não podem ser objetos de certos tipos de tratamento estatístico” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.38). Não sendo, portanto, a intenção desta pesquisa projetar seus resultados na população investigada, e sim averiguar a percepção sobre o fato, conhecer o que os docentes pensam e acreditam sobre o tema.

Compõem o universo da pesquisa as escolas públicas de ensino fundamental e/ou médio das duas cidades selecionadas, as quais ofereceram curso presencial de EJA no ano letivo de 2015; e são aptas a participarem do PNLDEJA. Em Bauru há duas escolas que atendem a essas características – uma estadual e uma municipal. Optou-se pela estadual, na qual atuam 21 docentes na EJA atendendo a 220 discentes no total. Em Avaré são 06 escolas – sendo 03 estaduais e 03 municipais. Optou-se por uma estadual, na qual atuam 16 docentes na EJA, atendendo a 91 discentes no total. O critério de seleção dos sujeitos foi a docência na EJA no ano de 2015. Buscou-se o número máximo de voluntários nas duas escolas – totalizando 16 participantes, três no pré-teste e 13 na coleta. Optou-se pela análise em profundidade, na qual a experiência do usuário não especialista entrevistado trouxe as informações necessárias para revisão dos critérios.

Na elaboração do questionário algumas recomendações foram respeitadas. O instrumento deveria apresentar informações claras e objetivas sobre as intenções da pesquisa; não deveria haver ambiguidade na redação de textos, evitando qualquer comprometimento dos resultados (MARCONI; LAKATOS, 2009, p.87). O questionário (Apêndice C) utilizou 02 conjuntos de assuntos: informações individuais e conhecimento dos critérios gráficos. Além do nome e da idade, a escolaridade, o tempo de atuação como docente, o tempo de atuação na EJA, e a experiência em processo de seleção do PNLDEJA compõem os dados individuais levantados. Cabe esclarecer que a pergunta sobre a participação do docente no processo de escolha, não foi excludente, uma vez que a experiência não foi um condicionante à participação no processo.

Quanto aos critérios, buscou-se verificar a familiaridade e o entendimento dos conteúdos por meio de perguntas abertas. As perguntas abertas possuem maior complexidade, induzindo o

participante a uma breve reflexão sobre o assunto para então indicar sua resposta. Elas “permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria, e emitir opiniões” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.89).

Foi realizado o pré-teste antes das atividades de coletas com os usuários, possibilitando estimar o tempo do procedimento, a clareza e objetividade das instruções e das questões, algum possível desconforto ou objeção em relação a alguma pergunta e, até mesmo, se algum tema importante fora omitido (BELL, 2008, p.121). Este procedimento proporcionou univocidade às atividades garantindo resultados mais confiáveis. É importante ressaltar que não houve modificações significativas nas questões, mantendo-se o formulário aprovado pelo CEP (BRASIL; CNS, 2012, n.p.).

#### 4.2.2.3 Procedimentos do Minicurso

No momento das entrevistas os voluntários docentes foram convidados a participar de uma atividade denominada “Discussão dos critérios de projeto gráfico dos livros didáticos da EJA” (Apêndice H). Seu objetivo foi oportunizar uma reflexão sobre a avaliação dos projetos de acordo com os procedimentos do Guia do Livro Didático para escolha do material.

O levantamento teórico dos conceitos técnicos encontrados nos critérios foi a base para o desenvolvimento do conteúdo do minicurso oferecido aos docentes da EJA.

Com duração de 50 minutos no máximo, nele houve uma breve exposição dos critérios e conceitos de Design envolvidos, de maneira que a importância do projeto gráfico fosse reconhecida e apropriada pelos docentes. Posteriormente, os docentes foram convidados a discutirem o tema, como descrito na etapa 4.2.2.4.

#### 4.2.2.4 Procedimentos dos Grupos de Discussão

Nesta abordagem foi realizada uma sessão de grupo de discussão. Um método que Sampieri, Collado e Lucio (2006 p.389) descrevem como “reuniões de pequenos ou médios grupos (cinco a dez pessoas), onde os participantes conversam sobre um ou vários temas em um ambiente descontraído e informal, sob a condução de um especialista”. Nessa etapa da pesquisa foi realizada uma conversa conduzida, cujo tom de diálogo entre os participantes favoreceu a expressão de opiniões espontâneas sobre as percepções investigadas.

Após explicação da sessão foram propostas questões que incentivaram a argumentação entre voluntários. Todos foram incentivados pelo pesquisador a se manifestarem. Provocando a discussão coletiva e o julgamento individual de todos os critérios, como também suas possíveis mudanças. Ao se extinguirem as manifestações sobre uma questão, a seguinte foi, e assim por diante, até o esgotamento dos critérios.

Esse procedimento adotou um modelo de entrevista semiestruturada, pois de acordo com Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.381), o pesquisador tem a liberdade de introduzir ou induzir mais questões para obter maior informação sobre o tema desejado. Os tópicos abordados constam no formulário de registro utilizado como referência durante a sessão. Na medida do possível, todos os procedimentos foram controlados, evitando que alguma dúvida ou desconforto



descaracterizasse os resultados.

Os dados obtidos foram analisados segundo os parâmetros estabelecidos na pesquisa do Levantamento Teórico e discutidos em relação aos conceitos encontrados no Levantamento de Campo. Tais considerações permitiram identificar e revisar os critérios. Todos esses procedimentos forneceram subsídios para o planejamento e possíveis mudanças nos futuros GLDEJA.

#### 4.2.2.5 Procedimentos da Análise de Resultados do Grupo de Discussão

A análise dos dados dessa etapa foi realizada pelo método de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011), que é o conjunto de técnicas de análise das comunicações, visando compreender criticamente o sentido das informações coletadas, observando sua frequência, seus significados e relações.

Esse método é estruturado nas seguintes etapas (Ibid.):

- Organização da análise – nas fases de pré-análise, leitura flutuante e exploração do material;
- Codificação;
- Categorização;
- Inferências.

Durante a pré-análise o material foi organizado e transcrito, sistematizando as ideias iniciais. Também nessa fase foram separados formulários das entrevistas considerados válidos de acordo com os critérios da pesquisa.

Na fase de leitura flutuante realizou-se a leitura inicial dos dados, observando a hipótese e os objetivos, visando à formulação de parâmetros para a posterior codificação.

Sampieri, Collado e Lucio (2006 p.494) descrevem que “A codificação possui dois planos ou níveis: no primeiro, codificam as unidades em categorias; no segundo, comparam-se as categorias entre si para agrupá-las em temas [...]”. Assim, o primeiro nível foi realizado nas fases de exploração do material e de codificação dos dados. Na exploração foram detectados os índices e indicadores e determinadas as categorias. O índice “pode ser a menção explícita de um tema em uma mensagem” (BARDIN, 2011, p.126), ou seja, uma palavra-chave ou ideia específica expressa no discurso; e os indicadores “a frequência deste tema de maneira relativa ou absoluta” (Ibid.), ou as unidades destacadas do conjunto de informações que apresentam uma palavra ou uma ideia específica relativa ao tema.

Finalizada a organização da análise, iniciou-se o tratamento dos dados por meio da codificação e categorização. Quando as operações de pré-análise são convenientemente concluídas, as etapas de análise correspondem apenas à aplicação sistemática das decisões tomadas (BARDIN, 2011, p.127).

Na codificação os resultados brutos foram tratados para permitir a identificação das características pertinentes a seus conteúdos. Nessa etapa realizou-se a distinção das unidades no conjunto da resposta – por recorte, agregação e enumeração – de acordo com os parâmetros estabelecidos nas etapas anteriores. O nível semântico dos recortes serviu de base para identificar as unidades

de registro destacadas. Em seguida, essas informações foram organizadas de acordo com as categorias encontradas.

Para Marconi e Lakatos (2009, p.134) “Categoria é a classe, o grupo ou o tipo em uma série classificada. Para o estabelecimento de categorias [...] devem ser observados certos princípios de classificação”. Estas devem ser exclusivas, para evitar o conflito na organização dos dados; assim como todos os dados devem ser classificados. De acordo com Baptiste (2001) apud Sampieri, Collado e Lucio (2006, p.496), “As categorias podem surgir dos dados ou serem impostas pelo pesquisador, mas sempre devem estar relacionadas com os dados”. A tese apresenta uma classificação qualitativa, pois “sua organização foi baseada na presença ou ausência de uma qualidade, característica ou ideia” (MARCONI e LAKATOS, 2009, p.136).

Na etapa de categorização foram constatadas as semelhanças nas unidades de discurso, as quais foram reorganizadas em grupos. Procedeu-se a sistematização dos índices encontrados e seus respectivos indicadores. Apresentou-se, assim, os resultados em quadros e tabelas, os quais permitem uma visualização mais clara para a análise das características das informações coletadas.

Ainda nessa etapa, as categorias foram derivadas em temas, baseando-se em suas proximidades de ideias. “Descobrir temas implica em localizar padrões que aparecem repetidamente entre as categorias. [...] Os temas são a base das conclusões que vão emergir da análise” (SAMPIERI, COLLADO e LUCIO, 2006, p.504).

Uma vez organizadas as categorias e temas, suas frequências, significados e relações foram discutidos a luz das informações trazidas na fundamentação teórica na etapa de inferências. Como resultado da leitura crítica das informações coletadas, essa etapa permitiu interpretações a partir dos relatos docentes a respeito do PNLDEJA e, especialmente, de seus critérios gráficos.



## 5 RESULTADOS E DISCUSSÕES

### 5.1 Discussão dos critérios gráficos editoriais do PNLDEJA 2014

Para realização dessa análise foram consultadas todas as normas referentes ao processo do PNLDEJA vigentes até o momento. Finalizado esse levantamento, foram identificados os critérios presentes ao longo das edições do Programa.

No Guia do PNLDEJA 2008 (BRASIL, 2008b, p.17) encontra-se um texto sobre os critérios, cujo conteúdo sintetiza quais pontos deveriam ser observados no LD:

- Funcionalidade e correção dos aspectos gráficos e editoriais;
- Funcionalidade do sumário; ausência de erros de revisão ou impressão;
- Qualidade visual;
- Adequação do tamanho das letras e dos espaços disponibilizados para o alfabetizando realizar as atividades;
- Indicação das fontes dos textos e fotografias.

Os parâmetros apresentados nessa edição podem ser organizados em dois tipos: aqueles muito gerais que dão margem às diversas interpretações e, portanto, propiciam uma avaliação vaga – qualidade visual, por exemplo; e aqueles muito restritos, os quais induzem o docente a valorizar mais esses quesitos, uma vez que proporciona uma avaliação mais precisa e objetiva – adequação do sumário, por exemplo. Por outro lado, o processo já apresenta parâmetros que possibilitam ao docente uma seleção com maior caráter técnico – tamanho das letras. No conjunto geral, entende-se que o processo ainda não pareceu suficiente para seleção do LD com as melhores qualidades gráficas editoriais.

No Guia da edição seguinte (BRASIL, 2010f, p.17), subentende-se que foram mantidos os mesmos critérios pela leitura das resenhas, sendo que não há um tópico específico sobre o assunto, como no GLD anterior e encontra-se apenas uma rápida menção a eles na apresentação do processo. Constam nesse trecho do Guia:

- Qualidade gráfica da obra;
- Tamanho das letras e espaçamento;
- Qualidade da impressão e ilustrações;
- Distribuição das informações na página.

A simplificação dos parâmetros trazidos no texto pode ter facilitado a seleção dos aspectos gráficos, pois essa edição do GLD trouxe somente um critério vago – qualidade gráfica da obra. Os outros três possuem um maior caráter técnico. No entanto, em muitas resenhas encontravam-se apenas observações bem específicas: sobre o sumário, erros de revisão e até a indicação de fonte bibliográfica de textos; não mencionando os mais recentes aspectos gráficos da edição de 2010.

O Guia do PNLDEJA 2011 (BRASIL, 2010e, p.205) trouxe em anexo uma “ficha de avaliação e seleção de obras e coleções didáticas”, na qual constam na íntegra os critérios gráficos para seleção. Entre os processos, esse é o que apresentou maior detalhamento e rigor em relação aos aspectos

investigados. São três grupos de parâmetros, divididos em subitens:

- Estrutura editorial e projeto gráfico – clareza para compreensão do projeto gráfico / projeto gráfico adequado à proposta didático-pedagógica / adequação do projeto ao público da EJA / sumário;
- Características de ergonomia visual no projeto gráfico em seus elementos tipográficos e de layout – legibilidade tipográfica / legibilidade de layout / hierarquia de informações e contraste de cor do texto e de fundo / leiturabilidade / impressão que não prejudica a legibilidade no verso da página;
- Uso da iconografia – conteúdo adequado das imagens / clareza e correção das imagens / escala adequada em imagens de caráter científico / respeito às convenções cartográficas / fonte das imagens / legendas das imagens.

Essa edição do GLD propôs uma avaliação gráfica de maior caráter técnico ao utilizar conceitos mais específicos. Dessa maneira, ao mesmo tempo em que o novo processo favoreceu uma análise mais objetiva, o uso de termos desconhecidos dos docentes pode ter dificultado a seleção do livro.

Por fim, o Guia do PNLD 2014 trouxe uma versão sintetizada dos critérios gráficos da edição anterior. Nele foram avaliados:

- Estrutura editorial e projeto gráfico – apenas se são adequados, sem todo detalhamento anterior;
- Convenções e normas da língua portuguesa – relativo a erros de revisão e impressão;
- Ergonomia visual – elementos tipográficos e de layout;
- Elementos pós textuais – indicação de leituras complementares, presença de glossários e das referências bibliográficas;
- Imagens – a sua adequação e a relação do seu conteúdo com o texto.

Estes parâmetros também apresentaram um caráter técnico, e por consequência, novamente exigem o conhecimento dos termos empregados na avaliação. Essa hipótese volta a ser discutida nos resultados das entrevistas realizadas com os docentes nos itens 5.2 e 5.3.

Em outra análise, por meio da leitura das resenhas, os critérios foram identificados e quantificados. Os resultados encontram-se na Tabela 01, a qual traz os comentários e parâmetros gráficos citados pelos avaliadores nas resenhas das quatro edições do Programa.

Tabela 01 – Quantidade de parâmetros e comentários encontrados

Parâmetros/comentários encontrados nas resenhas dos GLDEJAs	Número de citações			
	2008	2010	2011	2014
Qualidade geral do projeto gráfico editorial – PGE	17 (90%)	04 (57%)	17 (81%)	09 (50%)
Qualidade de impressão (presença de erros)	09 (47%)	01 (14%)	01 (05%)	03 (17%)
Qualidade de revisão (erros de digitação)	07 (37%)	0 (0%)	0 (0%)	0 (0%)
Sumário (organização e/ou eficiência)	11 (58%)	0 (0%)	06 (29%)	06 (33%)
Layout (composição de textos e de imagens)	04 (21%)	03 (43%)	10 (48%)	11 (61%)
Layout (espaço em branco suficiente para atividades)	14 (74%)	06 (86%)	03 (14%)	0 (0%)
Layout (hierarquia – uso de cores e/ou caixas de textos)	02 (11%)	01 (14%)	09 (43%)	11 (61%)
Tipografia (características – tamanho, forma, caixa baixa e alta)	07 (37%)	06 (86%)	10 (48%)	10 (56%)
Tipografia (espaçamento, alinhamento, tamanho de linha)	01 (05%)	01 (14%)	04 (19%)	06 (33%)
Tipografia (ergonomia, legibilidade, leiturabilidade, contrastes)	01 (05%)	01 (14%)	07 (33%)	09 (50%)
Tipografia (hierarquia textual – títulos, subtítulos)	01 (05%)	0 (0%)	10 (48%)	06 (33%)
Imagens (características – estilo, cor, definição, entre outras)	06 (32%)	0 (0%)	08 (38%)	11 (61%)
Imagens (identificação por legendas e créditos)	06 (32%)	0 (0%)	04 (19%)	05 (28%)
Imagens (adequação de seu conteúdo)	03 (16%)	06 (86%)	08 (38%)	14 (78%)
Qualidade do papel	02 (11%)	0 (0%)	03 (14%)	0 (0%)
Não trás comentários sobre o PGE	03 (16%)	0 (0%)	0 (0%)	01 (06%)
<b>Total de resenhas por edição do GLD</b>	<b>19</b>	<b>07</b>	<b>21</b>	<b>18</b>

Fonte: (BRASIL, 2008b; BRASIL, 2010f; BRASIL, 2010e; BRASIL, 2014c, adaptado)

Na primeira edição do Programa os comentários considerados vagos, relativos à qualidade geral da obra, estavam presentes em quase todas as resenhas – 90% delas. Em 2014 esses comentários diminuíram para a metade. Esse fato pode ser um indicativo da melhoria do processo quando observada a redução da tendência à classificação dicotômica (bom ou ruim, adequado ou inadequado) na avaliação, dando espaço aos aspectos mais objetivos nas resenhas.

No PNLDEJA 2014, o critério “Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?” utilizado pelos docentes da EJA manteve a classificação dicotômica. Entretanto, propõe ao docente que se estabeleça uma relação entre o projeto gráfico-editorial e os objetivos de ensino-aprendizagem.

Quanto aos parâmetros muito específicos encontrados – qualidade de impressão, de revisão, do sumário e do papel utilizado na confecção – ao longo das edições, no geral, houve uma redução de citações. Trata-se de outra importante mudança no processo, pois esses aspectos já são considerados obrigatórios em etapas de seleção anteriores, permitindo aos docentes escolherem entre obras pré-selecionadas com uma qualidade mínima, que em teoria, já não apresentam erros nesse sentido.

Em contrapartida, no PNLDEJA 2014, o critério “Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou impressão?” ainda propõe aos docentes que avaliem a qualidade técnica do material, somente pela resenha, ou seja, sem o acesso aos LDs submetidos a essa análise.

Sobre o layout, os comentários das primeiras edições concentram-se, basicamente, na questão do espaço em branco suficiente para resposta dos discentes. Nas duas últimas edições esse aspecto dá lugar às avaliações da hierarquia das informações e comentários sobre a composição dos textos e imagens na página. Estas avaliações são parâmetros de maior caráter técnico para a escolha do LD no processo, favorecendo a qualidade gráfica.

De maneira geral, quando comparada a última edição com suas três anteriores percebe-se uma valorização quanto ao uso da tipografia; sendo ela um aspecto gráfico das obras que demanda grande atenção do docente, já que incluem livros de alfabetização, pois a seleção pela tipografia mais adequada é determinante na atividade de ensino.

O critério “Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos?” do PNLDEJA 2014 propõe ao docente que avalie o projeto gráfico sobre uma perspectiva específica, que atende às questões de layout e tipografia observadas. Porém, alguns termos específicos utilizados no critério dificultam o seu entendimento pelos docentes.

Quanto ao uso das imagens, a tendência observada na tipografia se repete. Um ponto positivo para o GLD, uma vez que foram vários os estudos encontrados – apresentados no levantamento teórico desta Tese – que defendem a importância da imagem no processo de ensino-aprendizagem. Essa valorização, portanto, não só possibilita a seleção de LDs de melhor qualidade gráfico-editorial como também beneficia a própria atividade de ensino, convidando o docente à reflexão sobre o uso das imagens.

O critério “Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?” do PNLDEJA 2014 traz uma importante reflexão ao docente sobre o uso das imagens. Seu texto apresenta as características desejáveis e favorece a análise pelo docente.

Finalizando, ainda observou-se que em duas das quatro edições havia resenhas sem comentários sobre o projeto gráfico editorial, omitindo, dessa maneira, as informações necessárias para o julgamento desse aspecto da obra em questão.

## 5.2 Resultados e Discussões das Entrevistas

As entrevistas foram realizadas nas duas Escolas Estaduais, nas cidades de Avaré e Bauru. Por meio do agendamento prévio com as respectivas gestoras responsáveis pela EJA e ficou definido que os procedimentos ocorreriam no horário de aula de trabalho pedagógico coletivo – ATPC – dos docentes da EJA nas próprias instituições.

Em Avaré, as entrevistas foram realizadas nos dias 18 e 19 de agosto de 2015 – com início às 17h30min, durando cerca de 50 minutos cada. Das seis docentes entrevistadas – todas com formação de nível Superior –, nenhuma participou ou conhecia o processo de seleção de livros didáticos da EJA promovido pelo PNLDEJA 2014.

Em Bauru, as entrevistas foram realizadas no dia 15 de setembro de 2015, com início às 17h20min, durando cerca de 50 minutos. Colaboraram sete docentes, todos com formação de nível Superior. Nenhum dos voluntários participou ou conhecia o processo de seleção de livros didáticos da EJA promovido pelo PNLDEJA 2014. Foram perguntados formação, idade, tempo de magistério e de atuação na EJA de cada voluntário (Quadro 06):

Quadro 06 – Perfil dos voluntários

	Avaré						Bauru						
Voluntário	v1	v2	v3	v4	v5	v6	v7	v8	v9	v10	v11	v12	v13
Formação	ES	ES	ES	ES	ES	ES	ES	ES	ES	ES	PG	PG	ES
Idade	43	29	62	23	44	26	45	38	35	36	45	42	35
Tempo de Docência (anos)	10	10	30	2	20	5	20	9	8	10	3	19	6
Tempo de docência na EJA (anos)	2	7	10	1	7	1	15	3m	1	2	2	5	2
Conhecimento anterior do PNLDEJA	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N
Participação anterior no PNLDEJA	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N	N

Legenda: Ensino Superior (ES) / Pós Graduação (PG) / Meses (m) / Sim (S) / Não (N)

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Dos voluntários, a participante de mais idade possui 62 anos, com 30 anos de magistério e a participante mais nova possui 23, e leciona há dois anos. O participante v7 relatou mais tempo de docência na EJA – 15 anos e o v8 atua há apenas três meses. No caso, a maioria dos voluntários tem até dois anos de docência. Todos os voluntários afirmaram desconhecer o PNLDEJA, e, naturalmente, nenhum deles havia participado do Programa anteriormente. De acordo com as duas gestoras não havia no quadro de suas escolas nenhum docente que já houvesse participado do



processo do PNLDEJA.

Quanto aos procedimentos de aplicação das entrevistas, nos três dias de atividades seguiu-se a mesma rotina e algumas reações comuns foram observadas. Primeiramente, apresentou-se a pesquisa realizada para Tese, assim como seus objetivos e procedimentos. Para tanto, foi entregue o resumo da Tese, além das explicações orais. Nas três ocasiões de coleta, a principal dúvida foi quanto à experiência no processo de escolha do PNLDEJA. Todavia, esclareceu-se que não havia restrições nesse sentido, uma vez que a seleção deve ser realizada por todos os docentes da modalidade, independentemente de sua familiaridade com o PNLDEJA. Em seguida, foram explicados os procedimentos e expostos os materiais – GLDEJA impresso, TCLE e questionário.

Apresentados os objetivos, os docentes receberam o TCLE. Depois de uma breve leitura, não houve dificuldades, dúvidas ou objeções e todos concordaram em participar assinando o documento. O questionário foi entregue, e pedida uma leitura do texto inicial. Nesse momento, foi possível observar que os voluntários apresentavam algumas dúvidas. Depois da leitura do texto resumido sobre o PNLDEJA e seus processos, presente no formulário, os docentes foram incentivados a perguntarem sobre dificuldades remanescentes quanto ao preenchimento do formulário.

Após os esclarecimentos, os participantes foram convidados a responder. Cada um a seu tempo, todos demonstraram interesse e envolvimento na atividade. A princípio, observou-se alguns voluntários apreensivos, preocupados em responder corretamente as perguntas. Acredita-se que foram influenciados pela postura comum na prática de ensino, cuja relação com certo e errado é própria dessa atividade; como também foram influenciados pela rotina de formação que estão sujeitos na escola ou na Diretoria Regional de Ensino, na qual esses educadores se sentem – ainda que de maneira velada – “obrigados” a responder sempre o que se espera como “o correto”. Por isso, novamente foi esclarecido que a intenção dessa etapa de pesquisa é exatamente conhecer a percepção deles do processo. Assim, toda opinião era bem vinda e não havia uma resposta correta esperada. Esse aspecto do procedimento recebe maior ênfase na explicação nos momentos posteriores da pesquisa. Também durante as primeiras questões, pediram auxílio para entendimento dos critérios e o Guia foi fornecido para leitura das resenhas e simulação da escolha. No restante do procedimento, os voluntários trocaram informações e discutiram dúvidas que surgiam em relação aos conceitos perguntados – projeto gráfico, ergonomia visual, layout.

Como resultado da primeira questão – referente ao conhecimento e uso do critério 55 “Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?” – houve respostas muito próximas, como pode ser observado no quadro 07.

Quadro 07 – Questão sobre o uso do critério gráfico 55 no PNLDEJA 2014

A Sra. (Sr.) teria condições de escolher qual o melhor livro didático usando o CRITÉRIO 55 na leitura das resenhas apresentadas no Guia? Por quê?		
Avaré	v1	Não tenho acesso ao LD, temos que preparar as aulas com pesquisas, internet. Os alunos também não tem acesso aos livros.
	v2	Usaria. Porque hoje os alunos aprendem mais facilmente por meio de imagens, estas influenciam muito no processo ensino-aprendizagem.
	v3	Usaria. Porque aborda as letras, o espaçamento e o contraste, adequados aos discentes que usam o LD.
	v4	Em branco
	v5	Não. Por não ter acesso ao material.
	v6	Não. Por não ter acesso ao material.
Bauru	v7	Não. Por considerar um critério muito simples. A escolha deve ser mais aprofundada.
	v8	Não. Por desconhecer o processo.
	v9	Não. Por considerar a resenha e apenas uma imagem da capa, presentes no GLDEJA 2014, insuficientes para uso do critério na escolha.
	v10	Não. Apenas pela leitura das resenhas fica impossível analisar os aspectos gráficos.
	v11	Possivelmente. Por conhecer o perfil dos discentes da EJA.
	v12	Não. Porque as informações na resenha são insuficientes. Seria preciso o LD em mãos.
	v13	Não. Porque seria preciso analisar juntamente aos objetivos propostos no currículo do estado de SP.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Nos resultados observou-se que nove dos 13 voluntários responderam que o uso do critério na leitura das resenhas não é suficiente para realizar uma escolha de livro entre as obras oferecidas no GLDEJA. Desses nove, três – v5, v6 e v8 – justificaram que desconheciam o processo do PNDLEJA; outros três – v9, v10 e v12 – consideraram apenas as informações da resenha insuficientes para a seleção; e v13 disse que sua escolha seria orientada pelo currículo do Estado. Dos 04 voluntários restantes entre os 13 participantes, apenas três comentaram poder utilizar o critério gráfico 55 em sua escolha de LD. Essa primeira questão revelou que o critério gráfico 55 não seria utilizado pela maioria dos entrevistados, devidos às dificuldades encontradas em seu texto e pela análise realizada exclusivamente por meio das resenhas dos LDs. O desconhecimento em relação ao PNLDEJA favoreceu a negativa em relação ao uso. Todavia, a informação sobre o texto dos critérios apresenta um primeiro indício da hipótese apresentada nesta Tese. No Grupo de discussão esses aspectos foram retomados buscando maiores detalhamentos sobre a percepção dos docentes.

Na segunda questão – referente ao conhecimento e uso do critério 57 “Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?” – nesse caso foram obtidas respostas ainda mais próximas, como pode ser observado no quadro 08.

Quadro 08 – Questão sobre o uso do critério gráfico 57 no PNLDEJA 2014

Novamente, a Sra. (Sr.) teria condições de escolher qual o melhor livro didático usando o CRITÉRIO 57 na leitura das resenhas apresentadas no Guia? Por quê?		
Avaré	v1	Não. O critério não é suficiente.
	v2	Não. Por não conhecer os termos utilizados na descrição do critério.
	v3	Não. Por não conhecer os termos utilizados na descrição do critério.
	v4	Não. Por desconhecer o processo.
	v5	Não. Por não ter acesso ao material.
	v6	Não. Por não ter acesso ao material.
Bauru	v7	Não. Por considerar os termos muito complexos. Principalmente, ao se pautar no perfil dos discentes na escolha.
	v8	Não.
	v9	Não. O livro é escolhido somente pelo aspecto estético, não considerando esses elementos, apenas citados nas resenhas.
	v10	Não. Apenas pela leitura das resenhas fica impossível analisar os aspectos trazidos pelo critério.
	v11	Possivelmente. Por conhecer o perfil dos discentes da EJA.
	v12	Não. Porque as informações na resenha são insuficientes. Seria preciso o LD em mãos.
	v13	Não. Porque seria preciso analisar juntamente aos objetivos propostos no Currículo do estado de SP.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Nos dados constam que 12 dos 13 voluntários responderam que o critério 57 é inadequado para realizar a escolha de livro entre as obras oferecidas no GLDEJA. Desses 12, quatro – v1, v9, v10 e v12 – consideram que o critério é insuficiente para escolha; três – v4, v5 e v6 – reafirmam desconhecer o PNDLEJA; e outros três – v2, v3 e v7 – relatam o desconhecimento dos termos utilizados na descrição do critério. O voluntário restante respondeu positivamente, complementando que poderiam utilizar esse critério em sua escolha de LD por conhecer o perfil dos discentes. Como na anterior, observa-se que questão revelou que o critério gráfico 57 não seria utilizado pela maioria dos entrevistados. Novamente, o desconhecimento em relação ao PNLDEJA é uma visível influência na negativa em relação ao uso. A informação sobre as dificuldades em reconhecer os termos trazidos no texto do critério – estrutura editorial, projeto gráfico, ergonomia visual, elementos tipográficos e layout – apresentou outro indício da hipótese apresentada nesta Tese.

O próximo grupo de questões tratou exatamente do conhecimento dos termos anteriormente citados – referentes ao texto dos critérios 55 e 57. Houve grande diversidade de respostas, como pode ser observado nos quadros 09 e 10.

Quadro 09 – Questões sobre os termos presentes no critério gráfico 55

		Critério 55	
		Estrutura editorial	Projeto gráfico
Avaré	v1	Conteúdo de acordo com o currículo.	Imagens e linguagem visual de acordo com o conteúdo legível.
	v2	Esquema da obra, resumo do livro.	Exemplos de esquemas gráficos para que os discentes desenvolvam seus próprios gráficos.
	v3	Em branco.	Em branco.
	v4	Estrutura do texto projetado.	Maneira com que os textos e imagens são projetados.
	v5	Organização e distribuição do texto no espaço do livro.	Proposta de como apresentar visualmente o material.
	v6	Todo o processo que envolve a produção da obra.	A interação e a organização dos elementos verbais e visuais da obra.
Bauru	v7	A linguagem usada para comunicação com os discentes.	O conjunto das imagens, desenhos, gráficos (muito complexo).
	v8	Não soube.	Não soube.
	v9	Forma como se estrutura a argumentação e a explicação dos conteúdos textuais.	Figuração, a qual representa e demonstra simbolicamente o conteúdo textual.
	v10	Como o livro é estruturado, quanto ao conteúdo, abordagem de temas, ilustrações e atividades.	Preocupação da transmissão da leitura da imagem pelo leitor.
	v11	Tamanho do livro e forma de apresentação.	Apresentação do conteúdo de forma compreensível.
	v12	Forma ou ordem com que os conteúdos são abordados na obra, atividades e exercícios.	Forma como o livro foi impresso, suas ilustrações, esquemas e gráficos.
	v13	Forma como a informação é distribuída no livro.	Não soube.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Das 13 respostas, sete – v4, v5, v6, v10, v11, v12 e v13 – apresentaram concepções adequadas da definição de Estrutura Editorial – sendo ela: o estilo da configuração da obra definido pelo editor e pelo designer. Os outros seis restantes não responderam, ou indicaram conceitos diversos diferentes do significado do termo. Quanto ao Projeto Gráfico, cinco – v1, v4, v5, v6 e v11 – explicaram o termo adequadamente – sendo sua definição adotada na Tese: planejamento das características gráfico-visuais de um impresso, ou seja, o conjunto de elementos (organização visual, aspecto editorial e técnico) que caracterizam um meio de comunicação impresso. Sobre as respostas dos dois termos é possível observar que alguns voluntários recorreram ao seu conhecimento das palavras que compõe o termo para descrever seu entendimento, por exemplo: na estrutura editorial “estrutura do texto apresentado” e no projeto gráfico “maneira com que os textos e imagens são projetados”. Nos dois casos é possível notar que as dificuldades anteriores com o texto do critério

55 – mostrado no Quadro 07 – confirmaram-se, sendo retomados os problemas de compreensão dos critérios pelos docentes.

Quadro 10 – Questões sobre os termos presentes no critério gráfico 57

		Critério 56		
		Ergonomia visual	Elementos tipográficos	Layout
Avaré	v1	Não soube.	Não soube.	Não soube.
	v2	Não soube.	Não soube.	As letras utilizadas.
	v3	Não soube.	As letras utilizadas.	Elaboração final do texto.
	v4	Estudo da viabilidade do produto.	Apresentação de imagens, referências visuais.	Apresentação de uma ideia
	v5	Estudo que analisa se os livros e materiais visuais são adequados.	São imagens, elementos visuais, que enriquecem e complementam o assunto ou ideia.	Estudo e organização de ideias e conteúdos no suporte (papel).
	v6	Não soube.	Não soube.	Não soube.
Bauru	v7	Não soube.	Não soube.	Não soube.
	v8	Não soube.	Conteúdos trazidos de casa já preparados.	Não soube.
	v9	Não soube.	Não soube.	Organização do texto e imagens nas páginas dos livros.
	v10	Preocupação na estética da distribuição de imagens e textos em um livro.	Estilos de fontes utilizadas no livro.	Apresentação de uma página do livro, com imagens, infográficos e textos.
	v11	Apresentação visual do livro, tamanho da letra, facilidade de compreensão.	Parte escrita.	Parte visual e de formatação.
	v12	Forma como os textos são distribuídos na página, tamanho de letras e cores utilizadas.	Tamanho de letras, tipos de letras, ilustrações e cores.	Distribuição do texto ou figura na página.
	v13	Relacionado ao conforto visual.	Não soube.	Os tipos de fontes, cores e disposição de imagens.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Sobre o entendimento do termo Ergonomia Visual, apenas quatro – v5, v11, v12 e v13 – dos 13 participantes apresentaram concepções adequadas – sendo a definição de Ergonomia Visual adotada na Tese: o conhecimento dos fatores que determinam a eficiência e o conforto na leitura de informações. Os outros sete participantes não souberam responder o significado do termo. Quanto aos Elementos Tipográficos, também quatro – v3, v10, v11 e v12 – explicaram o termo adequadamente – sendo entendida como: as letras, considerando seu desenho (leitura e legibilidade)

e sua composição. Os outros seis participantes não souberam responder o significado do termo. E sobre o termo Layout, seis voluntários – v5, v9, v10, v11, v12 e v13 – responderam com conceitos adequados – sendo o Layout: a ideia, a forma, o arranjo ou composição de uma página. Sobre as respostas dos três termos é possível observar que aproximadamente a metade dos voluntários desconheciam totalmente seus conceitos. Nos três casos notou-se que as dificuldades anteriores – oriundas do Quadro 08 – com o texto do critério 57 também foram confirmadas, trazendo mais indícios sobre os problemas de compreensão dos critérios pelos docentes.

Todos os termos aqui apresentados foram retomados no minicurso para que as dúvidas fossem esclarecidas antes do início do grupo de discussão, realizado posteriormente. O GD focou na eficiência dos critérios para o julgamento dos aspectos gráficos dos livros disponibilizados para a seleção no PNLDEJA.

O terceiro grupo de questões traz um espaço para avaliação do PNLDEJA – referentes à percepção docente – suas respostas podem ser observadas nos quadros 11 e 12.

Quadro 11 – Sugestões sobre o processo de escolha no PNLDEJA 2014

Sugestões a respeito dos critérios para facilitar a escolha		
Avaré	v1	Não soube.
	v2	Fácil interpretação, com valor bem visível.
	v3	Relacionar textos verbais e não verbais.
	v4	Não teve acesso ao processo.
	v5	Contato com os LD com antecedência.
	v6	As informações a respeito do LD devem chegar aos docentes para que haja condições de realizar uma escolha eficiente.
Bauru	v7	Usar uma linguagem muito simples, e figuras menos complexas.
	v8	Não soube dizer no momento.
	v9	Simplicidade, de forma que o visual não se torne mais importante que o conteúdo (textual).
	v10	Contato com os LD para escolha.
	v11	Analisar principalmente o público a que se destina, seu nível de conhecimento, suas necessidades inclusivas, os objetivos que desejam alcançar – refere-se ao discente.
	v12	Contato com os LD para escolha. Abordagem pedagógica, proposta de ensino. Figuras claras e inteligíveis.
	v13	Incluir um resumo ilustrado com as habilidades e competências de cada capítulo.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Nessa questão as repostas foram bem diversas. Do total de participantes, três – v5, v10 e v12 – consideram que os LDs deveriam ser disponibilizados para realização da escolha. Outros dois – v2 e v7 – comentam que a linguagem utilizada nos critérios gráficos deveria ser mais simples, facilitando a compreensão. Outras contribuições dos voluntários referem-se à divulgação – v6 –; ao

perfil do discente como fator para escolha – v11 –; e uma revisão nas informações da resenha – v13. Essa primeira etapa de reflexão sobre a decisão sobre os aspectos gráficos no PNLDEJA trouxe alguns pontos sensíveis a serem comentados.

Como visto no levantamento teórico, o envolvimento docente pode fornecer informações que contribuam para a melhoria do PNLDEJA. Primeiramente, a possibilidade de distribuir amostras de todos os livros pré-aprovados para realização da escolha possui logística e aspectos econômicos inviáveis, considerando que se trata de um programa de alcance nacional em um país de dimensões continentais. Uma possibilidade seria dispor arquivos digitais com algumas páginas dos livros didáticos constantes no GLD ou ainda utilizar links de hipertexto no site do PNLDEJA, criar aplicativos para dispositivos eletrônicos ou *QR code*. Quanto à linguagem utilizada, a adequação de termos técnicos, ou o fácil acesso a essas informações mais específicas, favoreceriam a escolha. Considerações sobre o perfil discente da EJA e melhorias nas resenhas também podem contribuir nesse sentido, uma vez que o projeto gráfico, apreciado por meio dos critérios aqui discutidos, influencia diretamente na prática docente. Assim, oferecer recursos de escolha mais adequados favorece uma seleção mais consciente e crítica das obras didáticas.

A última questão (Quadro 12) solicitou a opinião dos voluntários sobre o tema, que apresentaram respostas muito próximas.

Quadro 12 – Opiniões sobre o processo de escolha no PNLDEJA 2014

Entendimento da importância da qualidade visual e gráfica do LD		
Avaré	v1	Muito importante.
	v2	É o primeiro critério a ser avaliado.
	v3	De grande importância. Principalmente para o discente da EJA.
	v4	Muito importante. Por facilitar a aprendizagem do discente.
	v5	Fundamental. Devido a grande presença da imagem no cotidiano, a preocupação com a qualidade gráfica deve atrair e interessar o discente.
	v6	Fundamental. Podendo influenciar no conteúdo e na percepção estética.
Bauru	v7	Fundamental. Para facilitar o processo de ensino-aprendizagem.
	v8	Quanto mais informações claras e objetivas, melhor, pois o discente tem maior interesse por imagens.
	v9	Devido à importância da imagem no cotidiano, o visual é importante, porém não deve ser mais importante que o conteúdo (textual).
	v10	Muito importante. Uma imagem pode ter mais conteúdo do que um texto.
	v11	Importante. Porém não podem sobrepor outros objetivos do material.
	v12	Muito importante. Por estar relacionada à motivação do discente e do docente.
	v13	Importante. Porque estimula o discente no estudo.

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Todos os participantes consideraram a qualidade visual e gráfica do LD importante. Nas respostas encontram-se desdobramentos, por exemplo, a qualidade visual e gráfica como fator de motivação ou recurso didático para EJA. Observações sobre o interesse discente também estão presentes no levantamento teórico da Tese. Entretanto, essa relação exclusiva entre a qualidade e atenção discente limita a percepção da importância dos aspectos gráficos. O PGE – projeto gráfico editorial – envolve os elementos formais, materiais e a própria linguagem visual adotada nos LDs. Estes elementos influenciam diretamente a compreensão de conteúdos e a eficácia do processo de ensino-aprendizagem. Portanto, deveriam constar nos critérios de seleção das obras didáticas.

De maneira geral, o resultado da entrevista mostrou que seriam necessários mais esclarecimentos sobre o processo do PNLDEJA para o grupo. Porém, o desconhecimento do processo em si, já foi um importante resultado. Indicou que essa ação do Governo e seus parceiros, apesar de muito bem planejada no papel, precisa ser mais eficaz na prática.

Ainda nesse sentido, o estudo dos critérios, combinado às impressões dos docentes, revelou que não são necessárias grandes mudanças. Entretanto, sem o envolvimento docente e sua efetiva participação, todas as melhorias desejadas e necessárias ao segmento da EJA dificilmente ocorrerão.

Com a conclusão dessa etapa de entrevistas, foi possível diagnosticar o atual conhecimento dos critérios gráficos. Em seguida, realizou-se o minicurso visando nivelar os participantes para um julgamento crítico na próxima etapa. O grupo de discussão embasou-se nos resultados obtidos nas entrevistas e no minicurso. As perguntas propostas aos grupos trouxeram maiores informações a respeito da percepção docente sobre os critérios no processo de seleção do PNLDEJA 2014.

### 5.3 Resultados e Discussões dos Grupos

Nos dias 25 e 26 de agosto de 2015 em Avaré, e no dia 22 de setembro em Bauru, foram realizados os minicursos e Grupos de Discussão. O tempo das duas atividades foi de aproximadamente 70 minutos por dia de coleta. Novamente, houve o agendamento prévio com as respectivas gestoras para a realização da pesquisa durante a aula de trabalho pedagógico coletivo – ATPC – dos docentes da EJA nas próprias instituições.

Em Avaré apenas a voluntária v5, da primeira etapa, não participou do minicurso e nem do grupo de discussão. Em Bauru, devido a outra atividade paralela relacionada à ATPC, quatro dos sete voluntários – v9, v10, v11 e v12 – também não participaram.

O minicurso foi realizado por meio da exposição oral pelo pesquisador responsável com auxílio de uma apresentação impressa. Durante a explicação, os docentes foram convidados a interagirem. De maneira geral, além dos comentários sobre o conteúdo, surgiram algumas perguntas que foram esclarecidas de imediato. Ao fim do procedimento, o pesquisador solicitou dos docentes uma devolutiva da atividade. Todos responderam positivamente. Em Avaré, a voluntária v3 comentou que conversar sobre as informações do PNLDEJA auxilia no processo de escolha e possibilita uma decisão mais consciente para seleção de livros. Em outro dia, v2 afirmou que as



explicações oferecidas ajudarão na exploração mais efetiva da linguagem visual em suas aulas. Em Bauru, v7 reforçou a importância da oportunidade de reflexão oferecida pelo curso.

Finalizado cada minicurso, foram iniciadas as respectivas etapas de grupo de discussão. No dia 25 de agosto a atividade começou às 17h05min e teve a duração de 22 minutos. No dia 26 de agosto a atividade iniciou às 17h36min, com duração de 28 minutos. No dia 22 de setembro o início foi às 17h19min e durou 48 minutos. Nos três dias foram utilizados os mesmos procedimentos, e assim que os docentes concordavam com a gravação, eram apresentados os questionamentos.

### 5.3.1 Análise de Conteúdo dos Resultados do Grupo de Discussão

Essa etapa da pesquisa iniciou-se com a pré-análise dos áudios, todos os arquivos de som gerados apresentaram-se válidos. As gravações foram transcritas e em seguida, realizou-se a leitura flutuante dos documentos gerados. Após essa familiarização com conteúdo, houve a exploração do material momento em que foram elaboradas as cinco categorias de análise identificadas na leitura dos dados. Em seguida determinaram-se os temas internos para cada categoria. Esses temas forneceram informações para a definição dos índices e seus respectivos indicadores presentes nos resultados. O Quadro 13 sintetiza os critérios definidos neste primeiro momento da análise:

Quadro 13 – Categorias de Análise e seus respectivos Temas

Categorias de Análise	Temas
1. A percepção da importância da qualidade gráfica	1A – Percepção geral da qualidade visual e gráfica
	1B – Impacto dos critérios gráficos na escolha do LD
2. Conhecimentos prévios do processo de seleção do PNLDEJA	2A – Conhecimento prévio sobre o PNLDEJA
	2B – Conhecimento prévio sobre os critérios gráficos presentes no PNLDEJA
3. A relação entre os aspectos gráficos e o processo de ensino-aprendizagem	3A – Os elementos gráficos como recurso para o processo de ensino-aprendizagem
4. Sugestões de melhorias para o processo de seleção do PNLDEJA	4A – Aspectos destacados do processo
5. O impacto das atividades realizadas para esta Tese na percepção do processo de seleção do PNLDEJA	5A – Reflexões críticas sobre o processo de seleção dos LDs

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Estabelecidas as categorias e os temas, suas unidades correspondentes foram destacadas nas respostas, prosseguindo com as etapas de codificação, categorização e inferência. Visando organizar a grande quantidade de informações geradas nessas etapas o texto foi separado em itens correspondentes a cada categoria.

### 5.3.1.1 Categoria 1 – A percepção da importância da qualidade gráfica

Compõem esta categoria as questões 01 – Qual a importância da qualidade visual e gráfica do livro didático? – e 03 – Qual a importância dos critérios gráficos no processo de escolha do livro didático? – propostas no grupo de discussão, sendo seus temas representados pelo índice e seus respectivos indicadores. Após a leitura de cada conjunto de respostas obtidas, seguiu-se a elaboração dos índices e o destaque dos indicadores.

O tema 1A – Percepção geral da qualidade visual e gráfica – apresentou dois índices: a importância da qualidade visual e a atração exercida pelos elementos gráficos no ensino. Os dois índices estão presentes nas respostas de todos os participantes da atividade. Notou-se a estreita relação entre os dois índices, uma vez que a importância da qualidade visual e gráfica percebida foi justificada por ser considerada um fator de atração do interesse discente (Quadro 14).

Quadro 14 – Índices e indicadores originados do tema 1A

<b>1A – Percepção geral da qualidade visual e gráfica</b>
<p><b>Índice 01: A importância da qualidade visual</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v3 – “É de grande importância porque é um público que envolve tanto alunos mais jovens quanto alunos mais, com uma idade mais avançada”.</p> <p>v6 – “Eu acho que ela é essencial porque ela vai ajudar no entendimento... do texto, para facilitar até mesmo em relação ao conteúdo, né?”.</p> <p>v13 – “É muito importante, né? A qualidade visual é muito importante”.</p> <p>v8 – “Significativa”.</p>
<p><b>Índice 02: A atração exercida pelos elementos gráficos no ensino</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v1 – “Eu acho assim, que a..., que essa qualidade visual, ela vem trazer o aluno, porque primeiro nós vemos, né? E depois nós vamos ver se gostamos da informação. Então, eu acho que essa linguagem visual, primeiro ela ganha-se o aluno, depois ele, por curiosidade ele vai ver o que está dizendo lá?”.</p> <p>v6 – “ Se ele não tiver uma qualidade visual, gráfica, ele não fica atraente para o aluno, ele não consegue desenvolver, chama atenção, não desenvolve as atividades...”.</p> <p>v2 – “É importante porque no caso dos alunos, principalmente do EJA, têm muita dificuldade, tanto na escrita quanto na interpretação. Então, hoje em dia tudo é visual, principalmente, se trabalhar com gráfico e desenho”.</p> <p>v8 – “Eu acho que é pela parte atrativa mesmo. Primeiro impacto é chamar atenção. Chamar atenção do aluno [...] chamar, próximo passo prender. Porque, é o despertar, né? O despertar de uma... de uma curiosidade, seja por uma figura, uma qualidade visual”.</p> <p>v7 – “Prender também, prender atenção dele, né?”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Esses resultados corroboram com as informações trazidas no levantamento teórico. A respeito da linguagem visual como um componente essencial no processo de ensino-aprendizagem. Mais do que despertar o interesse, os elementos gráficos podem desfavorecer o entendimento do texto

e, por consequência prejudicar a aprendizagem. Pois a percepção da linguagem visual e a compreensão do conteúdo dependem, além da atenção, da motivação, da curiosidade, da memória e da aprendizagem (FREIRE, 2008, p. 24). Deve-se considerar sempre o perfil discente da EJA, que é composto por um grupo muito diverso, inclusive com indivíduos que possuem limitações cognitivas e físicas – mais especificamente visuais. A conscientização dos docentes a respeito desses aspectos do processo do PNLDEJA deve ser incentivada. E reflexões nesse sentido deveriam constar em orientações sobre o processo de escolha ou mesmo nos próprios critérios.

O tema 1B – Impacto dos critérios gráficos na escolha do LD – apresentou três índices (Quadro 15).

Quadro 15 – Índices e indicadores originados do tema 1B

<b>1B – Impacto dos critérios gráficos na escolha do LD</b>
<p><b>Índice 01: Os elementos gráficos do LD como recurso de ensino-aprendizagem</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v1 – “o aluno [...] mesmo sendo do EJA, enquanto tem uma coisa que atrai, é visual [...], ele vai ter um interesse maior, né?”.</p> <p>v7 – “Agora, a questão da imagem, como eu trabalho com biologia, eu preciso muito de imagem, né? [...]. Eu acho que ainda falha muito, né? Por exemplo, já tem muita coisa que... podia colocar... é o que você falou, por causa de economia não é colocada tantas imagens. Eu acho que ainda tem essa deficiência”.</p>
<p><b>Índice 02: A relação entre os critérios gráficos e o currículo</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v1 – “a gente tem que tomar um certo cuidado, com essa linguagem, com esses gráficos, para que a gente esteja trabalhando com o conteúdo que precisa, né? Do currículo [...]”.</p> <p>v13 – “Eu também me atendo mais a questão da... do conteúdo, do currículo, primeiro, o que eu vou trabalhar, depois, né? De como... de como é a parte visual. De como é feita. Mas é... é muito importante para gente, né?”.</p> <p>v8 – “Porque se fossemos pensar só em ilustrações tanto faria, né?”.</p>
<p><b>Índice 03: Sobre o uso dos critérios na escolha</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v4 – “Para o melhor livro... para selecionar o mais [...] eficiente”.</p> <p>v6 – “Facilitar exatamente o processo. E não ser uma escolha às cegas, né? Escolher porque você acha que esse está mais bonito... e esse não é”.</p> <p>v2 – “Eu dou preferências pelas imagens, né? Pelos gráficos, na hora de escolher. Para fazer a escolha”.</p> <p>v7 – “Para mim, o que eu acho que seria mais interessante, seria muito mais a parte [...] explicativa do conteúdo que eu vou trabalhar do que realmente os termos técnicos [...]. Ou talvez, usando uma linguagem mais simples, não usando termos tão técnicos, mas usando uma linguagem mais simples, para reforçar isso, talvez, ajudaria bastante para... para escolher. Eu acho. Não os termos técnicos, uma linguagem mais popular. Uma linguagem mais simples.”</p> <p>v8 - “[...] como eu desconhecia, todos esses critérios gráficos, para mim não fazia a menor diferença. Antes desses esclarecimentos. Só que agora eu comecei a ter uma outra... visão. [...] como a maioria dos professores não tem acesso a essas informações [...] Se soubesse o que ta decidindo [utilizaria]”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

O índice 01 – Os elementos gráficos do LD como recurso de ensino-aprendizagem – aborda novamente a importância do PGE como fator de atração e interesse discente, além de seu papel como recurso didático. Esses dados somam-se às reflexões trazidas no tema anterior.

O índice 02 – A relação entre os critérios gráficos e o currículo – trouxe a preocupação docente em relacionar os aspectos gráficos avaliados com o conteúdo programático de suas disciplinas. Revelou a importância do modelo pedagógico adotado para o planejamento da linguagem gráfica, e, por consequência, a importância da presença desta relação nos critérios elaborados para o processo de seleção do PNLDEJA. No critério 55 – Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos? – há esta preocupação. Apesar de não aparecerem comentários específicos desse assunto na etapa de entrevistas, ele apresentou-se de maneira recorrente no grupo de discussão.

O índice 03 – Sobre o uso dos critérios na escolha – mostrou uma mudança de postura dos docentes que antes indicaram a não intenção de uso dos critérios gráficos. Como observado nas respostas da etapa anterior de entrevista nos Quadros 07 e 08, e nas informações de v8 – “[...] até então eu... como eu desconhecia, todos esses critérios gráficos, para mim não fazia a menor diferença. Antes desses esclarecimentos. Só que agora eu comecei a ter uma outra... visão”. Tais mudanças são indícios de que uma maior divulgação, quando aliada às orientações sobre o processo, podem torná-lo mais eficaz, incentivando uma participação reflexiva do docente quanto às questões do PGE no PNLDEJA. Em momentos da entrevista notou-se a valorização implícita dessas questões pelos educadores: v2 – “Então, hoje em dia tudo é visual, principalmente, se trabalhar com gráfico e desenho”. A atividade permitiu a conscientização docente a respeito da qualidade gráfica como recurso. Tal ação deve ser incentivada e continuada, favorecendo o processo de escolha para os educadores.

Essas questões abordaram exatamente o papel da estrutura e dos aspectos gráficos no processo de ensino-aprendizagem. Em geral, os voluntários reafirmaram a importância desses aspectos, ao comentar sobre sua influência no interesse, no entendimento e, principalmente, no processo de aprendizagem discente. Além disso, mostraram mudanças na percepção sobre o uso dos critérios gráficos na seleção do LD no PNLDEJA quando comparado aos resultados da primeira etapa de entrevista.

### 5.3.1.2 Categoria 2 – Conhecimentos prévios do processo de seleção do PNLDEJA

Compõe esta categoria a questão 02 – Os senhores já conheciam os critérios de estrutura e aspectos gráficos editoriais? – proposta no grupo de discussão, novamente os temas internos derivaram do conteúdo obtido nas respostas a essa questão.

O tema 2A – Conhecimento prévio sobre o PNLDEJA – apresentou um índice: Desconhecimento sobre o PNLDEJA (Quadro 16). Seu resultado corrobora com a entrevista anterior – Quadro 06 –, na qual já havia indícios desse desconhecimento. A voluntária v6 é bastante enfática a esse respeito “Não participam todos e não é avaliado. Quer dizer... eu escolho esse livro por quê?”. Como visto, o processo do PNLDEJA é complexo e exige um considerável conhecimento pelos docentes e gestores. Estratégias de divulgação do programa, assim como orientações ou realização de minicursos podem sanar essas dificuldades. Especificamente em relação ao recorte dos critérios gráficos, essa não familiaridade prejudica ainda mais seu emprego correto durante a seleção realizada

nas edições do PNLDEJA. Uma única voluntária – v4 – afirmou ter algum conhecimento muito superficial do programa, porém em seguida mencionou que desconhecia os critérios em análise.

Quadro 16 – Índice e indicadores originados do tema 2A

2A – Conhecimento prévio sobre o PNLDEJA
<p><b>Índice 01: Desconhecimento sobre o PNLDEJA</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v2 – “Do EJA não, eu conheço do Ensino Médio”.</p> <p>v4 – “Ah, eu não lembro, de nada mais, mas eu já cheguei a ver, mas eu não lembro”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

O tema 2B – Conhecimento prévio sobre os critérios gráficos presentes no PNLDEJA – apresentou dois índices: desconhecimento sobre os critérios gráficos e a imagem como um fator de escolha do LD (Quadro 17). A não familiaridade com os critérios é consequência direta do desconhecimento do programa. E as mesmas medidas de divulgação e orientação são eficazes nesse caso. Entretanto, o segundo índice traz um novo aspecto para discussão: o papel da imagem como fator de decisão na escolha. Este índice confirma as informações trazidas no levantamento teórico: a imagem é considerada pelos docentes um fator de atração dos discentes para a leitura. Tal postura minimiza o processo de seleção ao desconsiderar outros aspectos gráficos decisivos como, por exemplo, a própria legibilidade e leiturabilidade tipográficas.

Quadro 17 – Índices e indicadores originados do tema 2B

2B – Conhecimento prévio sobre os critérios gráficos presentes no PNLDEJA
<p><b>Índice 01: Desconhecimento sobre os critérios gráficos</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v3 – “Não conhecia [...]. Porque nós não [...] tínhamos noção dessa posição”.</p> <p>v1 – “Eu não também”.</p> <p>v4 – “Não, do processo não [...]. Não é avaliado”.</p> <p>v6 – “Acesso a nada do que se refere a isso, né? [...] um verdadeiro deserto no que se refere ao EJA. Esses aspectos... né? Ainda mais que... quando já tem a avaliação do livro didático... normal, do ensino médio, do ensino fundamental... essa avaliação, ela já é feita na maioria das vezes sem nenhum critério [...]. Não [é avaliado] exatamente nesses critérios”.</p> <p>v13 – “Não, também não. Desconheço”.</p> <p>v8 – “Não conhecia”.</p>
<p><b>Índice 02: A imagem como um fator de escolha do LD</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v6 – “Nem tem material. Quando chega esses critérios na hora de escolher os livros didáticos por primeiro, é... normalmente eles tendem a escolher aqueles que eles acham que tem mais imagens [...]. Mas olha, esse aqui vai chamar mais atenção deles”.</p> <p>v4 – “As vezes a imagem nem está trazendo algum conteúdo”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Essa questão trouxe dados sobre a não familiaridade dos voluntários com o programa. Aspecto comum aos entrevistados que possibilitou obter informações destituídas de possíveis julgamentos prévios do PNLDEJA, e permitiu um retorno mais confiável sobre os resultados do minicurso. Também observou-se o uso da imagem como parâmetro exclusivo na avaliação do projeto gráfico, resultado recorrente nas etapas de entrevistas e grupo de discussão, o qual empobrece o processo e reforça a necessidade de ações de valorização dos aspectos gráficos como fator de decisão.

### 5.3.1.3 Categoria 3 – A relação entre os aspectos gráficos e o processo de ensino-aprendizagem

Compõe esta categoria a questão de número 04 – Qual o papel da estrutura e dos aspectos gráficos no processo de ensino-aprendizagem na EJA? – do grupo de discussão, sendo seu tema 3A – Os elementos gráficos como recurso para o processo de ensino-aprendizagem. Nele foi identificado um índice: O papel atribuído aos elementos gráficos na aprendizagem da EJA (Quadro 18).

Quadro 18 – Índice e indicadores originados do tema 3A

3A – Os elementos gráficos como recurso para o processo de ensino-aprendizagem
<p><b>Índice 01: O papel atribuído aos elementos gráficos na aprendizagem da EJA</b></p> <p><b>Indicadores:</b></p> <p>v3 – “[...] é importante, você [...] juntar os processos gráficos com o visual, né? Com o aprendizado... porque vai chamar atenção do aluno”.</p> <p>v1 – “no meu caso, um gráfico, uma charge, eu posso fazer meu aluno a pensar além daquilo o que muitas vezes eu estou querendo passar... na minha aula”.</p> <p>v6 – “Nossa, para EJA, com certeza. Ainda mais, né? Tem alunos que saíram há um ano... da escola... dois anos... a gente tem uma aluna que tem sessenta e pouco anos [...] ela está acostumada com método mais tradicional, ela tem dificuldade, então, você não tem esse material de apoio [...] se tivesse imagem... se tivesse um projeto bem montado, seria bem mais fácil”.</p> <p>v7 – “Sim, muito. No EJA é assim, quanto mais simples, mais voltado para aquele primeiro... [...] [referindo-se a livro didático - TIMBÓ, A. Hoje é dia de geografia: 3º ano EF. Curitiba: Positivo, 2007]... é... que era o mais infantil... [...] é melhor”.</p> <p>v13 – “E nós temos muitas pessoas assim, acima dos 45 anos que... que já então vieram de uma época em que [...] a aula era lousa e o giz... [...] quanto mais simples a linguagem, quanto mais figuras tiver [...] para ilustrar...”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

Ao longo dos resultados notou-se a recorrência da atratividade discente pelas imagens. Esse fato reitera a grande presença da imagem no atual contexto social e cultural. Porém, como afirmado anteriormente, este aspecto não deve ser a única referência para a seleção do LD. Outros voluntários comentam sobre o papel da imagem como recurso no processo de ensino-aprendizagem: v1 “no meu caso, um gráfico, uma charge, eu posso fazer meu aluno pensar além daquilo o que muitas vezes eu estou querendo passar”; v7 “acho que ainda falha muito, né? Por exemplo, já tem muita coisa que [...] podia colocar [...] não é colocada tantas imagens [...] Eu acho que ainda tem essa deficiência”; e v8 “Um dos critérios também que a gente pega [...] aquele livro “massudo” [...] todo “carrancudo”, né? De páginas e páginas escritas, e fala [...] difícil trabalhar com isso aqui”.

De maneira geral, as respostas a essa questão voltaram-se somente para a imagem, não contemplando a intenção inicial de extrair mais impressões dos participantes sobre o projeto gráfico de LDs. Todavia, na etapa anterior – pré-teste – uma das voluntárias comentou sobre a importância do PGE por se referir à “como o livro é apresentado”, uma vez que tal aspecto permite saber se o livro é adequado ao público que se destina. Outra respondeu “porque permite escolher um livro que tenha clareza nas letras, no tamanho e no espaçamento e tudo isso deve ser levado em consideração, pensando nos alunos da EJA”, “talvez para nós isso não tenha tanta diferença, no conteúdo, mas os alunos da EJA vão sentir”. Nesse ponto o comentário da docente revela que em geral não há uma preocupação dos educadores nesse sentido, mas reconhece a importância dos critérios e da escolha para o processo de ensino-aprendizagem e para seleção de livros adequados aos alunos.

Esse resultado confirma a demanda pela conscientização acerca da importância do PGE na seleção e no uso do LD como recurso em sala. Tal demanda pode ser atendida com mais oportunidades

de reflexão sobre o tema, seja no aprimoramento do PNLDEJA ou na promoção de atividades de orientação.

#### 5.3.1.4 Categoria 4 – Sugestões de melhorias para o processo de seleção do PNLDEJA

Compõe esta categoria a questão de número 05 – Quais seriam as melhorias possíveis para facilitar o processo de análise dos aspectos gráficos dos livros didáticos? – do grupo de discussão. Nessa categoria determinou-se um tema interno: Aspectos destacados do processo. Nele encontraram-se quatro índices por meio dos seus respectivos indicadores (Quadro 19).

Quadro 19 – Índices e indicadores originados do tema 4A

4A – Aspectos destacados do processo
<p><b>Índice 01: Divulgação mais eficiente do processo do PNLDEJA</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v3 – “isso para gente está sendo muito bom porque nós não... Tivemos muita informação nova, que nós não conhecíamos”.</p> <p>v1 – “Verdade [concordando]”.</p> <p>v2 – “É, infelizmente, eu não tive acesso, né? A essa escolha”.</p> <p>v6 - Acho que precisa mesmo ser divulgado, chegar até a escola, porque não chega. Não acontece aqui na escola.</p> <p>v7 – “Agora, a EJA tem um processo diferente um pouco, né? Por exemplo, nós não tivemos, eu não escolhi o do EJA”.</p>
<p><b>Índice 02: Maiores orientações sobre o processo do PNLDEJA</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v3 – “Então, se, todos os professores tivessem essa orientação, seria muito interessante. Porque nós não temos [...] . A gente olha o livro, sabe né? O que... o que está sendo é... chamativo, né? Mas nos falta, no EJA, esse material para trabalhar”.</p> <p>v1 – “Verdade [concordando]. É porque que nem quando a gente tem o mesmo direcionamento, né [...] ? Nós caminhamos praticamente juntos”.</p> <p>v6 – “[...] Quando chega você não tem um tempo para isso, né? Porque a escola, ela vive em função de coisas que muitas vezes não dá o devido valor e o tempo para isso, né? Ah, escolhe isso aqui, olha isso aqui [...]. Por exemplo, olha aqui, vamos analisar essas imagens... ela facilita a leitura ou não? Ah, esse é melhor do que esse... eu acho que seria bem melhor”.</p>
<p><b>Índice 03: Tornar mais acessível a linguagem utilizada para caracterização dos critérios gráficos</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v4 – “acaba escolhendo pelo eu acho, não pelos critérios que deveriam ser avaliados”.</p> <p>v13 – “Também diminuir o uso de termos técnicos [...] E aí que retomo a questão, menos termos técnicos”.</p> <p>v7 – “É, uma linguagem precisa ser extremamente simples”.</p> <p>v8 – “E objetiva, né?”.</p>
<p><b>Índice 04: Possibilitar o acesso aos LDs para avaliação</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v8 – “Porque se você só tiver a sinopse, elas costumam ser muito pedantes, né? [...] Sim, o acesso ao livro pessoalmente seria até mais fácil”.</p> <p>v13 – “É” [concordando]. [...] Não tivemos o acesso ao livro”.</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)



O índice 01 – Divulgação mais eficiente do processo do PNLDEJA – indica a necessidade de oportunidades de familiarização com o programa, além da publicação no site do MEC e da convocação para a participação no processo. O índice 02 – Maiores orientações sobre o processo do PNLDEJA – apresentou uma demanda que deriva da anterior: a preocupação docente em receber mais informações. Esse índice evidenciou o reconhecimento da importância dos critérios para o processo de seleção do PNLDEJA, visto que os recursos visuais são componentes essenciais para a aprendizagem, e que os critérios gráficos permitem avaliar aspectos de comunicação e pedagógicos dos livros. À partir dessa perspectiva é imprescindível aguçar a capacidade de discernimento dos educadores para a seleção dos LDs.

O índice 03 – Tornar mais acessível a linguagem utilizada para caracterização dos critérios gráficos – apresenta uma das maiores dificuldades com o processo. O texto dos critérios não é familiar aos docentes como revelado anteriormente pelos Quadros 09 e 10. Sugestões de simplificação da linguagem foram recorrentes ao longo das sessões de grupo. Tais mudanças demandam a revisão dos textos utilizados nos critérios, mas também retomam as questões sobre valorização dos aspectos avaliados nesses critérios e sobre as orientações para o processo. O índice 04 – Possibilitar o acesso aos LDs para avaliação (ao invés de realizar a escolha somente pelas resenhas do GLD) – é um ponto sensível do PNLDEJA já discutido pelos resultados do Quadro 11, ao se referir às limitações logísticas e financeiras dessa mudança sugerida.

A categoria 4 tratou essencialmente da complexidade do processo de seleção pelo programa, revelando que é preciso um considerável conhecimento dos profissionais participantes.

#### 5.3.1.5 Categoria 5 – O impacto das atividades realizadas para a Tese na percepção do processo de seleção do PNLDEJA

Compõe esta categoria a questão de número 05 – Quais seriam as melhorias possíveis para facilitar o processo de análise dos aspectos gráficos dos livros didáticos? – dessa etapa da pesquisa, sendo seu único tema 5A – Reflexões críticas sobre o processo de seleção dos LDs. Nas respostas encontrou-se apenas um índice e seus respectivos indicadores (Quadro 20).

Quadro 20 – Índice e indicadores originados do tema 5A

5A – Reflexões críticas sobre o processo de seleção dos LDs
<p><b>Índice 01: Mudança da percepção sobre o processo do PNLDEJA</b></p> <p>Indicadores:</p> <p>v3 - "porque [...] nós não tínhamos esse conhecimento. Volto a falar. Então tudo para gente foi novo, né? Novo, e, interessante. Então, nós vamos direcionar agora...".</p> <p>v1 - "Exato [concordando]. Ter olhar para esse... olhar novo que despertou. Né? A importância, porque a gente até sabe da importância, mas muitas vezes também a gente acaba esquecendo ou deixando de lado a linguagem visual".</p> <p>v3 - "Mesmo porque se nós não fazemos a escolha do livro direcionado para este público, do EJA, nós fazemos para... escolhemos o livro para ensino médio... fundamental... então, isso vai nos dar uma abrangência muito maior na escolha".</p> <p>v6 - "Com certeza. Facilitou muito a explicação".</p> <p>v4 - "Já estou vendo com outros olhos [...] eu vou ser mais crítica".</p> <p>v2 - "Sim, eu gostei, né? De aprender os conceitos e os termos, porque muitas vezes aparecem no Guia e a gente fica confuso, né? Então, a gente tenta acertar pelo contexto. E agora ficou mais claro um pouco, entender, né? [...] Então, acho que ao invés dela fazer a leitura da escrita, uma leitura visual é muito mais interessante para aprender".</p> <p>v8 - "Quais são os processos ideais da estruturação de um livro [...] do layout do livro [...] a qualidade".</p> <p>v7 - "Agora a gente vai ter mais... mais ferramenta para escolher o livro [...] Vai ser melhor até na argumentação [...] porque a gente o dia que precisar argumentar alguma coisa, a gente pode até pegar o seu trabalho [...] Você tem como argumentar porque".</p>

Fonte: (O AUTOR, 2016)

No último índice – Mudança da percepção sobre o processo do PNLDEJA – foram observadas três principais contribuições: a melhoria no entendimento do processo e sua consequente valorização, o relato de que as escolhas futuras serão mais conscientes e críticas, e o reconhecimento da importância da linguagem visual no processo de ensino-aprendizagem. Esses resultados demonstram que não basta revisar os critérios sem a participação docente. As contribuições extrapolaram o recorte determinado na Tese e trouxeram diversos aspectos que interferem direta e indiretamente na avaliação do processo do PNLDEJA.

Dessa maneira, entende-se que a estrutura editorial, o projeto gráfico, a ergonomia visual – relativa ao layout e aos elementos tipográficos – e o próprio uso da iconografia, são características muito específicas do livro para que sua avaliação seja realizada sem um preparo anterior. Os atuais textos dos critérios gráficos do programa podem ser revisados de modo a facilitar o processo de escolha. As recomendações elaboradas encontram-se na conclusão, que traz a síntese dos resultados dessa Tese.



## 6 CONCLUSÕES

Essa Tese foi iniciada com a seguinte questão: Como os docentes podem ter uma participação reflexiva quanto ao projeto gráfico na seleção dos futuros livros didáticos da EJA? Como conclusão principal, entendeu-se que é necessário aproximar o processo de seleção das demandas docentes encontradas, com essa postura é possível adequar os critérios gráficos e o PNLDEJA. Todavia, tais mudanças só acontecerão com o envolvimento docente e sua efetiva participação, ou seja, com a aproximação o educador irá se apropriar do processo realizando escolhas mais conscientes sobre os diversos parâmetros, inclusive os gráficos editoriais. Um dos problemas encontrados no processo de seleção é anterior à decisão docente. As obras selecionadas nas etapas de triagem e pré-análise devem ter seu projeto gráfico avaliado por uma equipe interdisciplinar que inclua ao menos um designer especialista em Design Editorial. Dessa maneira, os livros constantes no GLD já estariam previamente ajustados em relação à sua qualidade gráfica e editorial.

Confirmou-se que o LD, especialmente o seu projeto gráfico, é um importante recurso no processo ensino-aprendizagem da EJA. Também que a seleção mais apurada dos aspectos gráficos favorece a qualidade das obras e a atividade docente. Encontrou-se que os elementos de apresentação do texto e o arranjo visual das páginas são fatores de atração dos discentes, somando-se à presença de imagens. A linguagem visual nos LDs é inerente à verbal, essencial à comunicação e, portanto, um recurso eficiente para o convencimento discente à leitura dos textos.

Em amplo sentido, foi possível observar a grande repercussão sobre a questão do letramento da população, trazendo consequências sociais, políticas e econômicas, mas a impressão que a pesquisa deixou foi da inconstância nas ações políticas propostas ao longo da história da EJA e de seu livro didático. Ações que, em sua maioria, permaneceram apenas nos discursos e no papel. O letramento é um dever do Governo e um direito do cidadão. Principalmente, por se tratar de um grupo ainda muito excluído da sociedade e muitas vezes carente da prerrogativa de cidadão em relação aos seus direitos e sua autonomia. E com o levantamento teórico fica estabelecido que a educação do cidadão global tem um papel crucial a desempenhar para equipar os discentes com competências para lidar com o mundo dinâmico e interdependente do século XXI.

Preocupações com a EJA foram exaustivamente retomadas a cada mudança política, entretanto, poucas praticadas. O PNLDEJA tem grande importância nesse sentido, por ser oficial e incluir as demandas da EJA nos planos de recursos didáticos do Governo. O Programa envolve um considerável valor financeiro, e diante da atual crise econômica e social, percebe-se uma oportunidade para revisar e evoluir seus processos, mantendo os investimentos nesse setor da educação.

Entre as contribuições do Design, enquanto área de conhecimento, muito se discute sobre o seu papel social, e há uma evolução do interesse e do número de pesquisas nesse segmento. Entretanto, constatou-se que ainda são mínimas as pesquisas dedicadas à alfabetização de Jovens e Adultos. Também se identificou essa grande oportunidade, considerando o grande número de cursos de Design Gráfico, os quais podem contribuir em todas as etapas de desenvolvimento e avaliação dos recursos didáticos.

Um possível campo de ação para o designer é no tema do livro didático. Inserido no complexo sistema de fatores políticos, econômicos e ideológicos, o LDEJA tem importância estratégica como recurso educacional no país. Também há de se considerar a recente abertura de mercado para editoras, criada com as edições do PNLDEJA. Portanto, essa produção deve ser cada vez mais consciente e crítica, aproveitando as regulamentações para promover a qualidade das obras, cumprindo com a função social do Design, principalmente, quando consideradas as demandas dos grupos atendidos pela EJA.

Os materiais didáticos, sejam impressos ou digitais, devem ser adequados ao seu público, não somente em conteúdo, mas na forma de sua apresentação – na sua materialidade, no estilo de sua linguagem visual, ou seja, no seu projeto gráfico. A pesquisa realizada revelou que são poucas as informações disponíveis específicas sobre o projeto gráfico de livros didáticos, menos ainda de livros para o segmento da EJA. Um indicativo de que ainda há um amplo campo de pesquisas para o tema.

Ao envolver o docente na pesquisa sobre o processo de seleção dos livros, encontrou-se uma série de dificuldades, como previsto, mas também um grande interesse e disposição dos voluntários e gestores. O processo do PNLDEJA é complexo e exige um considerável conhecimento pelos docentes, mas espera-se que a ação contribua para a valorização do Programa, o qual é certamente um importante passo na qualidade do material didático utilizado na EJA.

As avaliações dos critérios realizadas pelos docentes deixam contribuições para o design de LDEJA, para revisão dos próprios critérios e sugestões de mudanças. Esses resultados estão organizados a seguir.

### 6.1 Design para livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos: uma síntese

Como visto ao longo da Tese não foi encontrado um modelo ou método de Design específico para livros didáticos, pois seu projeto tem mais especificidades que os livros em geral. O da EJA, em especial, envolve demandas bem características desse segmento da educação.

Seguindo a organização de Haslam (2010) foram adicionados novos parâmetros para o projeto de livro didático da Educação de Jovens e Adultos, visando auxiliar designers e editores: no planejamento e na organização de conteúdos no design de livros didáticos para a EJA.

Na etapa de planejamento, somam-se aos estudos de formato, grade, layout e tipografia:

- **O levantamento do perfil dos usuários** – direcionado a dois leitores simultaneamente: o discente e o docente, porém atende a três sujeitos: o discente que utiliza, o docente que seleciona e utiliza, e o Governo que regulamenta e compra. Os discentes possuem diferentes idades, experiências, níveis de letramento, cognitivos, capacidade visual, também as diferentes culturas e condições sociais, por isso o projeto gráfico precisa ser funcional, auxiliar os leitores iniciantes, e despertar a atenção, a motivação e o interesse para a aprendizagem. Os docentes são responsáveis por avaliar os aspectos físicos e editoriais, seu conteúdo e organização, decidindo pela adoção do livro nas escolas;

- **Refletir as mudanças culturais** – acompanhar as evoluções na comunicação e na tecnologia para manter próximo da linguagem cotidiana dos estudantes, favorecendo a sua formação e informação;

- **Explorar diferentes linguagens visuais** – O LD é usado junto a outros suportes de leitura em aula. É importante diversificar os estilos de layout e tipografia utilizados no livro, comunicando significados além do verbal para favorecer a formação visual discente;

- **As obrigações e restrições do PNLDEJA** – na edição vigente publica-se o edital com as recomendações para aprovação e qualidade mínima das obras.

Na etapa de organização de conteúdos – somam-se à estrutura editorial, uso de imagens, abordagens para layouts, capas e sobrecapas:

- **Os objetivos dos autores e editores** – as estratégias de ensino-aprendizagem adotadas precisam ser respeitadas também na linguagem visual e esses profissionais têm um papel fundamental junto ao designer nas decisões de projeto;

- **A organização didático-pedagógica do curso** – a EJA possui diferentes modalidades (presencial, semipresencial e à distância, além dos cursos de educação regular ou profissionalizante) e cada uma delas têm especificidades de projeto;

- **Seu caráter político-social** – todo LD desenvolvido para PNLDEJA tem caráter didático, social, político, cultural e econômico, todos esses aspectos interferem em sua avaliação, e, por consequência, no projeto gráfico.

## 6.2 A perspectiva docente sobre os aspectos visuais e gráficos no PNLDEJA 2014

Com a Tese observou-se que há duas perspectivas possíveis: os critérios presentes no PNLDEJA que são efetivamente usados pelos docentes e os parâmetros “criados” pelos docentes para a seleção – presença de imagens, decisões subjetivas, a desconsideração dos elementos gráficos, entre outros. Na pesquisa, encontrou-se somente a segunda situação, em parte porque os entrevistados nunca tiveram contato com o processo do Programa, mas também pela falta de interesse na sua divulgação e no seu funcionamento, seja pelos responsáveis do Governo ou pelos educadores.

Dessa maneira, na seleção, quando acontecia com a participação docente, os critérios gráficos editoriais eram desconsiderados.

A reflexão sobre o tema permitiu o registro das percepções docentes, com destaque para algumas demandas: sobre a divulgação, a linguagem dos critérios, as influências do perfil discente e sobre reconsiderar o uso exclusivo de resenhas no processo de escolha.

- **Divulgação:** Mesmo que nenhum dos voluntários tenha participado do PNLDEJA, esperava-se que alguns tivessem uma familiaridade com o processo. Entretanto, além do desconhecimento, observou-se o mínimo impacto dos critérios gráficos na escolha do LD. A imagem mostrou-se como único parâmetro gráfico para escolha, postura que empobrece o processo. Somente após as discussões sobre o PNLDEJA, promovendo o entendimento docente, que foram incentivadas decisões mais críticas a esse respeito. As reflexões ainda mudaram a percepção docente sobre o papel da linguagem visual no processo de ensino-aprendizagem, relacionando-a com o conteúdo

programático e percebendo-a como um fator de interesse e entendimento discente. O ideal seria ampliar a oferta de informativos, orientações ou mesmo introduzir minicursos para atender essa demanda, pois fica clara a preocupação docente nesse sentido. E mais, proporcionar uma capacitação docente, pois eles devem ter ciência da necessidade de um bom projeto gráfico, para que possam reconhecer suas possibilidades como recurso didático;

- **Linguagem dos critérios:** devido às dificuldades encontradas nos textos dos critérios gráficos, sua importância não era considerada na escolha. Menos da metade dos voluntários conhecia os “termos técnicos” utilizados na descrição dos critérios. São características muito específicas de um livro e sua avaliação demanda conhecimentos anteriores. Esses parâmetros precisam de fundamentação e clareza em sua exposição. Uma possibilidade é oferecer diferentes meios de acesso para consulta do detalhamento de critérios. Modificar essa percepção irá valorizar os aspectos gráficos no processo do PNLDEJA e nas aulas. Cabe destacar que não basta revisar os critérios sem a participação docente, pois tais critérios devem ser relacionados com as experiências no ensino.

- **Influências do perfil discente:** a linguagem visual utilizada no livro didático precisa estar vinculada à realidade discente, ajudando a despertar e manter seu interesse, pois toda estratégia que auxilie no combate à evasão escolar é bem vinda.

- **Reconsiderar o uso exclusivo de resenhas:** a princípio, é preciso salientar que a avaliação das obras exclusivamente por meio de resenhas é inviável. Minimamente, seria necessário oferecer comentários mais detalhados, com exemplos, e auxiliados pela disponibilidade de páginas do livro para consulta e avaliação.

### 6.3 Possíveis caminhos para o PNLDEJA

O desenvolvimento tecnológico tem um potencial transformador e amplia muito as possibilidades quando se vislumbra o futuro. Entretanto, algumas soluções encontram-se disponíveis atualmente e podem ser adotadas já na próxima edição do PNLDEJA. Como por exemplo, permitir o acesso a arquivos digitais com algumas páginas dos livros didáticos constantes no GLD, durante o período de seleção; utilizar links de hipertexto no site e nos editais do PNLDEJA com explicações e detalhamentos dos parâmetros para escolha; criar aplicativos para dispositivos eletrônicos ou QR code que direcionem os usuários para sítios de informação do processo; oferecer orientações e cursos à distância. Entretanto, nenhuma dessas alternativas será uma solução enquanto os educadores permanecerem sobrecarregados e sem voz em relação ao processo do PNLDEJA, pois como há muito se discute no Design: a tecnologia deve usada em prol do usuário e nunca o contrário.

Quanto aos critérios gráficos editoriais, o emprego da linguagem visual na educação terá cada vez mais espaço e, por consequência, seu reconhecimento como recurso didático entre os docentes. Revisar os critérios gráficos é uma maneira de auxiliar os educadores na compreensão da influência desses aspectos em suas atividades. Nas questões da estrutura editorial e do projeto gráfico, promover reflexões sobre a influência do estilo e da composição de textos e imagens para o processo de ensino-aprendizagem, visto que a escolha de uma linguagem visual familiar desperta e mantém o interesse discente. Sobre a ergonomia visual, com foco nos elementos tipográficos e

de layout, trazer maior detalhamento sobre o impacto do conforto, do uso de cores e contrastes, da hierarquia e organização, e das condições de legibilidade e de leitura. Sobre as imagens, manter as reflexões sobre sua adequação aos usuários leitores, suas possibilidades simbólicas, seus diversos suportes, a sua relação com o conteúdo do texto e suas possibilidades como recurso pedagógico, beneficiando a atividade de ensino, uma vez que já eram consideradas como o principal fator de interesse discente.

Por fim, os resultados dessa avaliação promoveram reflexões e discussões além da atuação técnica do Design para o projeto gráfico de LDEJA, enfatizando a importância do envolvimento dos usuários – docentes e discentes – também nas decisões de melhorias do projeto geral dos LDs e na percepção da sua qualidade.

As futuras pesquisas do tema devem abordar questionamentos referentes à necessidade de uma equipe interdisciplinar com a inserção do profissional de design na avaliação dos projetos gráficos das obras, ao invés de postergar a observação técnica de aspectos gráficos editoriais para o momento de seleção realizada pelos docentes.





## REFERÊNCIAS

ABERGO. **Norma ERG BR 1002** – Código de Deontologia do Ergonomista Certificado. Rio de Janeiro: ABERGO, 2003.

**ALFABETIZAÇÃO** de jovens e adultos no Brasil: lições da prática. Brasília: UNESCO, 2008.

AMARAL, T. T. B.; FISCHER, A. Abordagem da imagem em um livro didático voltado para a alfabetização: perspectivas de letramento visual. In: **Bakhtiniana**: Revista de Estudos do Discurso, vol.8, n.2, p.5-23. São Paulo, Jul./Dez. 2013.

ANDRADE NETO, M. L.; HARADA, T.; DOMINGUES, L. F. V.; LANDIM, P. C. O design de livro didático no Brasil: um estudo infométrico. In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 10., 2012, São Luís. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD/AEnD-Br, 2012.

ANDRADE NETO, M. L.; LANDIM, P. C.; DOMICIANO, C. L. C. Tecnologia de ensino e o design instrucional: breve histórico da produção do livro didático brasileiro. In: MENEZES, M. S.; PASCHOARELLI, L. C. (orgs.). **Design**: perspectivas. Bauru: Canal 6, 2015.

AOKI, V. (resp.). **EJA Moderna**: Educação de Jovens e Adultos – anos Iniciais do ensino fundamental. v. 2. São Paulo: Moderna, 2013a.

AOKI, V. (resp.). **EJA Moderna**: Educação de Jovens e Adultos – anos Iniciais do ensino fundamental. v. 3. São Paulo: Moderna, 2013b.

ARAKAKI, M. G. **Tipografia em livros didáticos de letramento e alfabetização**: um estudo sob a perspectiva da semiótica. 2014. 150 f. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-graduação em Estudos de Linguagens da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2014.

ARNHEIM, R. **Arte e percepção visual**: uma psicologia da visão criadora. São Paulo: Pioneira, 1997.

AUMONT, J. **A imagem**. Campinas: Papirus, 1993.

AZEVEDO, A. **Geografia física**: para o primeiro ano colegial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1957.

BANN, D. **Novo manual de produção gráfica**. Porto Alegre: Bookman, 2012.

BARCO, L.; CORDEIRO, J. A. **Livro de matemática**: curso de educação integrada. Ministério da Educação e Cultura - Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. 5. ed. São Paulo: Abril, 1974.

BARDIN, L. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.

BATISTA, M. L. F. S. **Design Instrucional**: uma abordagem do design gráfico para o desenvolvimento de ferramentas de suporte à EAD. 2008. 248 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Design) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2008.

BELL, J. **Projeto de pesquisa**: guia para pesquisadores iniciantes em educação, saúde, e ciências sociais. 4. ed. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BELMIRO, C. A. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. In: **Educação & Sociedade**, Campinas, v.21, n.72, ago. 2000. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=SO1017330200000300002&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=SO1017330200000300002&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/SO101-73302000000300002>.

BETHLEM, N. **Nosso mundo**. Movimento Brasileiro de Alfabetização. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1972.

BITTENCOURT, C. M. F. **Livro didático e saber escolar (1810-1910)**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BOCCHINI, M. O. Legibilidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD. In: Simpósio Internacional Livro Didático: Educação e História, 2007, São Paulo. **Anais....** São Paulo: USP, 2007.

BRAGANÇA, A.; ABREU, M. (orgs). **Impresso no Brasil: dois séculos de livros brasileiros**. São Paulo: Editora Unesp, 2010.

BRASIL, I. **Caminho feliz: comunicação e expressão - 4ª série**. São Paulo: Editora do Brasil, 1983.

BRASIL. Casa Civil. Decreto nº 7.084, de 27 de janeiro de 2010. Dispõe sobre os programas de material didático e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 27 jan. 2010a, edição extra.

BRASIL. Casa Civil. Emenda Constitucional nº 59, de 11 de novembro de 2009. Acrescenta § 3º ao art. 76 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias para reduzir, anualmente, a partir do exercício de 2009... **Coleção de Leis da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 11 nov 2009a.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências. **Coleção de Leis da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 26 jun 2014a.

BRASIL. Casa Civil. Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Coleção de Leis da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez 1996.

BRASIL. CNS, Conselho Nacional de Saúde. **Resolução nº 466**, de 12 de dezembro de 2012. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília: 12 dez. 2012. Disponível em: <<http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2012/Reso466.pdf>>. Acesso em: 02 abr. 2015.

BRASIL. Decreto-lei nº 1006, de 30 de dezembro de 1938. Estabelece as condições de produção, importação e utilização do livro didático. **Coleção de Leis da República Federativa do Brasil**. Diário Oficial da União, Rio de Janeiro, 05 jan. 1939, Seção 1.

BRASIL. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. **Dados Estatísticos**. Evolução de Livros Didáticos e Não-didáticos: 2011 a 2014. Brasília: FNDE, 2015a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/35-dados-estatisticos>> Acesso em 22/02/2015.

BRASIL. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. PNLD 2012 – **Dados Estatísticos por estado**: ensino fundamental e médio (inclui EJA). Brasília: FNDE, 2012a. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/file/7067-pnld-2012-dados-estatisticos-por-estado-ensino-fundamental-e-medio-inclui-eja>> Acesso em 22/02/2015.

BRASIL. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. **Dados estatísticos**. Brasília: FNDE, 2015b. Disponível em <[www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos](http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos)>. Acesso em 20 jan. 2015

BRASIL. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. **Apresentação**. Brasília: FNDE, 2015c. Disponível em <[www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos](http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos)>. Acesso em 20 jan. 2015

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. CNE, Conselho Nacional de Educação. CEB, Câmara de Educação Básica. Parecer CNE/CEB 11/2000. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 09 jun. 2000a.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. CNE, Conselho Nacional de Educação. CEB, Câmara de Educação Básica. Resolução CNE/CEB nº 1, de 05 de julho de 2000. Estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação e Jovens e Adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 jul.2000b.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. CNE, Conselho Nacional de Educação. CEB, Câmara de Educação Básica. Resolução/CNE/CEB nº 3, de 15 de junho de 2010. Institui Diretrizes Operacionais para a Educação de Jovens e Adultos nos aspectos relativos à duração dos cursos e idade mínima para ingresso nos cursos de EJA; idade mínima e certificação nos exames de EJA; e Educação de Jovens e Adultos desenvolvida por meio da Educação a Distância. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 16 jun. 2010b, seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. CNE, Conselho Nacional de Educação. CEB, Câmara de Educação Básica. Resolução/CNE/CEB nº 4, de 13 de julho de 2010. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14/ jul. 2010c, seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. **Cultura e Trabalho**. Coleção Cadernos de EJA. São Paulo: Unitrabalho/SECAD, 2007. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/o1\\_cd\\_al.pdf](http://portal.mec.gov.br/secad/arquivos/pdf/o1_cd_al.pdf)>. Acesso em 20 jan. 2014.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 ago. 2012b.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 22, de 07 de junho de 2013. Altera o § 3º do art. 6º da Resolução nº 42, de 28 de agosto de 2012, e o § 4º do art. 1º da Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009, que dispõem sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica e a educação de jovens e adultos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 07 jun. 2013.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução CD/FNDE nº 3, de 23 de março de 2005. Sistematização e consolidação do modelo de cálculo de multas, a ser aplicado nos contratos administrativos de execução dos programas educacionais de competência da Diretoria de Ações Educacionais – DIRAE, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 29 mar. 2005.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Edital de convocação 02/2012 – CGPLI – PNLD EJA 2014**. Edital de convocação para o processo de inscrição e avaliação de obras didáticas para o programa nacional do livro didático para educação de jovens e adultos. Brasília: FNDE, 2012c.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 18, de 24 de abril de 2007. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização de Jovens e Adultos – PNLA 2008. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 26 abr. 2007a, Seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 3, de 14 de janeiro de 2008. Dispõe sobre a execução do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 14 jan. 2008a, Seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 51, de 16 de setembro de 2009. Dispõe sobre o Programa Nacional do Livro Didático para Educação de Jovens e Adultos – PNLD EJA. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 set. 2009b, Seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução nº 60, de 20 de novembro de 2009. Dispõe sobre O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) para a educação básica. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 17 set. 2009c, Seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. FNDE, Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. Resolução/CD/FNDE nº 6, de 16 de abril de 2010. Estabelece orientações, critérios e procedimentos relativos à transferência automática a Estados, ao Distrito Federal e a Municípios dos recursos financeiros do Programa Brasil Alfabetizado no exercício de 2010, bem como ao pagamento de bolsas a voluntários que atuam no Programa. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 19 abr. 2010d, seção 1.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: EJA**. Brasília: MEC; Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010e.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. **Guia do PNLA 2008: língua portuguesa e matemática**. Brasília: Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2008b.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. **Guia do PNLA 2010: língua portuguesa e matemática**. Brasília: Secretaria da Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2010f.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. Normativa nº 07, de 05 de abril de 2007. Dispõe sobre as normas de conduta no âmbito da execução dos Programas do Livro. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 05 abr. 2007b.

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. **Programa Brasil Alfabetizado – Novo**. Brasília: MEC, 2014b. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&id=17457&Itemid=817](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&id=17457&Itemid=817)>. Acesso em: 15 jun. 2014

BRASIL. MEC, Ministério Da Educação. SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. **Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA 2014**. Natal: EDUFRRN, 2014c.

BRASIL. SECADI, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Portaria nº 7, de 27 de janeiro de 2014. Dispõe sobre o resultado da avaliação pedagógica das obras inscritas no PNLD EJA 2014. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 28 jan. 2014d, Seção 1.

CÂMARA Brasileira do Livro – CBL. **Editoras têm crescimento real nas vendas em 2012**. jul. 2013. Disponível em: <<http://www.cbl.org.br/telas/noticias/noticias-detahes.aspx?id=2080>> Acesso em: 22 de Nov. 2014.

CAMPEDELLI, S. **Hoje é dia de português: 1º ano**. Curitiba: Positivo, 2007.

CARDOSO, R. **Impresso no Brasil, 1808-1930: destaques da história gráfica no acervo da biblioteca nacional**. Rio de Janeiro: Verso Brasil, 2009.

CARDOSO, R. **O design brasileiro antes do design: aspectos da história gráfica, 1870-1960**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

CARDOSO, R. **Uma introdução à história do design**. Blücher, 2004.

CASÉRIO, V. M. R.; BARROS, D. M. (orgs). **Educação de jovens e adultos na sociedade do conhecimento: tecnologias e inovação**. Bauru: Corações e Mentes, 2004.

CASSAB, M.; MARTINS, I. A escolha do livro didático em questão. In: Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, 04, 2003, Bauru. **Anais...** Belo Horizonte: Associação Brasileira de Pesquisa e Educação em Ciências – ABRAPEC, 2003.

CASSIANO, C. C. F. **O mercado do livro didático no Brasil:** da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007). 2007. 252 f. Tese (Doutorado) - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo, 2007.

CASTELLAR, S.; MAESTRO, V. **Geografia para a Educação de Jovens e Adultos (EJA):** 3ª etapa. São Paulo: FTD, 2001.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. In: **Educação e Pesquisa**, v.30, n.3. São Paulo, set/dez 2004 p. 549-566. ISSN 1517-9702. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-97022004000300012&lng=en&nrm=iso)>. Acesso em: 25 set. 2011. <http://dx.doi.org/10.1590/S1517-97022004000300012>

CINTRA, A. **Alma brasileira:** obra adoptada em todos os estados do Brasil. São Paulo: Companhia Melhoramentos de São Paulo, 1935.

CLAIR, K. **Manual de tipografia:** a história, as técnicas e a arte. Porto Alegre: Bookman, 2009.

CORRÊA, V. **História do Brasil para crianças.** São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1967.

COSTA, E. P.; SILVA, J. F. L.; COLARES, I.; COUTINHO, S. G. Um estudo sobre a linguagem visual gráfica nos livros didáticos pernambucanos ao longo das décadas de 1860 e 1990. In: Congresso Internacional de Pesquisa em Design, 5., 2009, Bauru. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD, 2009.

COUTINHO, J. (coord.). **Alfabetização:** livro de exercícios. Ministério da Educação e Cultura - Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização. 11. ed. São Paulo: Abril, [197-].

COUTINHO, S. G. Design da Informação para Educação. In: **Infodesign**, v. 3, n. 1/2, p. 52-63, São Paulo: SBDI, 2006. ISSN 1808-5377.

COUTINHO, S. G.; CADENA, R. A. Ensina Design: mapeamento do uso da linguagem gráfica no ensino fundamental brasileiro. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5., 2011, Florianópolis. **Anais...** Bauru: SBDI, 2011.

COUTINHO, S. G.; LOPES, M. T.; CADENA, R. A. Ensina Design: mapeamento do uso da linguagem gráfica no ensino fundamental brasileiro. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5, 2011, Florianópolis. **Anais...** SBDI: 2011

COUTO, R. M. S.; PORTUGAL, C. Especialização de design de material didático. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5, 2011, Florianópolis. **Anais...** SBDI: 2011

CUNHA, V.; VAZ, M. D. C. P. **Exercícios:** linguagem. Ministério da Educação e Cultura - Movimento Brasileiro de Alfabetização. Rio de Janeiro: Bloch Editores, [197-]a.

CUNHA, V.; VAZ, M. D. C. P. **Roteiro.** Ministério da Educação e Cultura - Movimento Brasileiro de Alfabetização. Rio de Janeiro: Bloch Editores, [197-]b.

DANTE, L. R. **Aprendendo sempre:** alfabetização matemática. São Paulo: Ática, 2008.

**DEFINIÇÃO de critérios para avaliação dos livros didáticos.** Brasília: FAE, 1994. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002396.pdf>>. Acesso em: jul, 2013.

- DOMICIANO, C. L. C. **Livro e design: convergências no livro infantil.** In: SILVA, J. C. P. et al. *Ensaio em design: arte, ciência e tecnologia.* Bauru: Canal 6, 2010.
- DOMICIANO, C. L. C. O legado do design moderno e pós-moderno no projeto de revistas contemporâneas: experiências didáticas. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5., 2011, Florianópolis. **Anais...** Bauru: SBDI, 2011.
- DONDIS, A. D. **Sintaxe da Linguagem Visual.** 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- DUARTE, J. C. **Ciências naturais:** para a terceira série ginásial. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1961.
- EIRAS, C. C. et al. **Escada:** livro texto 2 - curso de educação integrada - material experimental. Movimento Brasileiro de Alfabetização. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio, 1971.
- FARACO, C. E.; MOURA, F. M. **Linguagem nova:** 5ª série. 8. ed. São Paulo: Ática, 1995.
- FARBIARZ, J. L.; FARBIARZ, A. O designer como mediador na interação entre o livro e o leitor. In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 6., 2004, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD/AEnD-Br, 2004.
- FARBIARZ, J. L.; FARBIARZ, A.; COELHO, L. A. L. **Lugares do design na leitura.** Teresópolis: Novas Idéias, 2008.
- FARBIARZ, J. L.; FARBIARZ, A.; XAVIER, G. A. Uma abordagem dialógica do design instrucional. In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 7., 2006, Curitiba. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD/AEnD-Br, 2006.
- FAWCETT-TANG, R. **O livro e o designer I:** embalagem, navegação, estrutura especificação. São Paulo: Rosari, 2007.
- FERNANDES, A. T. C. Livros didáticos em dimensões materiais e simbólicas. In: **Educação e Pesquisa**, v.30, n.3. São Paulo, set/dez 2004. p. 531-545. ISSN 1517-9702.
- FILATRO, A. **Design instrucional contextualizado:** educação e tecnologia. São Paulo: Senac São Paulo, 2007.
- FILATRO, A. **Design instrucional na prática.** São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2008.
- FRACALANZA, H.; MEGID NETO, J. (orgs.). **O livro didático de Ciências no Brasil.** Campinas: Komedi, 2006.
- FREIRE, V. E. C. **A eficácia de imagens em livros didáticos infantis de língua portuguesa:** parâmetros e recomendações para seu uso. 2008. 105 f. Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-graduação em Design, Recife, 2008.
- FREITAG, B.; MOTTA, V. R.; COSTA, W. F. **O livro didático em questão.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 1993.
- HADDAD, S.; DI PIERRO, M. C. Escolarização de jovens e adultos. In: **Revista Brasileira da Educação**, n.14, p.108-194, Rio de Janeiro, ago. 2000. ISSN 1413-2478.
- HASLAM, A. **O livro e o designer II:** como criar e produzir livros. São Paulo: Rosari, 2010.
- HENDEL, R. **O design do livro.** São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- HERMIDA, A. J. B. **Compêndio de história do Brasil:** para 1ª e 2ª séries do curso médio. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1965.

HÖFLING, E. M. Notas para discussão quanto à implementação de programas de governo: em foco o Programa Nacional do Livro Didático. In: **Educação & Sociedade**, v.21, n.70, p. 159-170, Campinas: CEDES, abr. 2000. ISSN 0101-7330.

HULBURT, A. **Layout: o design da página impressa**. São Paulo: Nobel, 2002.

I2I EVENTS. **Feira e Congresso Educar/Educador e Bett Brasil**. São Paulo: Centro de Exposição Imigrantes, 21 a 24 de março de 2014. Disponível em: <<http://www.feiraeducar.com.br/page.cfm/link=1>>. Acesso em 28 mai 2014.

IIDA, I. **Ergonomia: projeto e produção**. São Paulo: Blücher, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA – IBGE. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios – Volume Brasil – 2013**. Rio de Janeiro: IBGE, 2013. Disponível em: <[http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/brasil\\_default.xls.shtm](http://www.ibge.gov.br/home/estatistica/populacao/trabalhoerendimento/pnad2013/brasil_default.xls.shtm)>. Acesso em: 15 jan 2015.

LAJOLO, M. Livro Didático: um (quase) manual de usuário. In: **Em Aberto – livro didático e qualidade de ensino**, Brasília, ano 16, n.69, p. 03-09, jan./mar, 1996.

LIMA, B. A. **Caminho Suave: primeiro livro**. São Paulo: Caminho Suave/INL/MEC, 1976.

LINS, G. **Livro Infantil?** Projeto gráfico, metodologia, subjetividade. São Paulo: Rosari, 2003.

LINS, O. **Problemas Inculturais Brasileiros: do ideal e da glória**. São Paulo: Summus, 1977.

LUFT, C. P.; CORREA, M. H. **A palavra é sua: língua portuguesa - exemplar do professor**. São Paulo: Scipione, 1994.

LUPTON, E. **Pensar com tipos: guia para designers, escritores, editores, e estudantes**. São Paulo: Cosac Naify, 2013.

LUPTON, E.; PHILLIPS, J. C. **Novos Fundamentos do Design**. São Paulo: Cosac Naify, 2008.

MANGUEL, A. **Lendo Imagens: uma história de amor e ódio**. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

MARCONI, M. A; LAKATOS, E. M. **Técnicas de pesquisa: planejamento e execução de pesquisas, amostragens e técnicas de pesquisas, elaboração e análise e interpretação de dados**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009.

MARSHALL, L.; MEACHEM, L. **Como usar imagens**. São Paulo: Rosari, 2010.

MATTEONI, R. M.; FARBIARZ, J. L. Os gêneros discursivos e o livro didático de língua portuguesa: um sistema de informação para os leitores da contemporaneidade. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5., 2011, Florianópolis. **Anais...** Bauru: SBDI - Sociedade Brasileira de Design da Informação, 2011.

MEIRELES, R. **Geografia, criatividade: sexta série primeiro grau**. São Paulo: Editora do Brasil, 1974.

MELLO, G. **Desafios para o setor editorial brasileiro de livros na era digital**. BNDES Setorial, Brasília, n. 36, p. 429-473, 2012.

MELLO, P. E. D. **Material didático para educação de jovens e adultos: história, formas e conteúdos**. 2010. 254 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo, 2010.



- MELO, C. H. **Linha do tempo do design gráfico no Brasil**. São Paulo: Cosac Naify, 2011.
- MORAES, D. D. C. D. **Visualidade do livro didático no Brasil: o design de capas e sua renovação de 1970 e 1980**. 2010. 182 f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo, 2010.
- MORETTI, A. et al. Física e química: 1º grau. São Paulo: Ática, 1979.
- MOVIMENTO DE EDUCAÇÃO DE BASE – MEB. **Mutirão: segundo livro de leitura**. Rio de Janeiro: MEB, 1960.
- MUNARI, B. **Das coisas nascem coisas**. Lisboa: Edições 70, 1981.
- NAKAMOTO, P. **A configuração gráfica do livro didático: um espaço pleno de significados**. 2010. 127 f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo, Programa de Pós-graduação em Educação, São Paulo, 2010.
- NETTO, G. G. **Design gráfico e desenho no cenário tecnológico contemporâneo**. 2009. 174 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Programa de Pós-graduação em Design & Tecnologia, Porto Alegre, 2009.
- NEWARK, Q. **Qué és el diseño gráfico?** Manual de diseño. Barcelona: Gustavo Gili, 2002.
- NEYCK, B. J.; CIPINIUK, A. A relação entre o texto e a imagem no livro infantil contemporâneo. In: Congresso Internacional de Design da Informação, 5., 2011, Florianópolis. **Anais...** Bauru: SBDI, 2011.
- OLIVEIRA, E. D. **O livro didático na educação de jovens e adultos**. 2007. 108 f. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Alagoas, Programa de Pós-graduação em Educação Brasileira, Maceió, 2007.
- OLIVEIRA, J. B. A. et al. **A política do livro didático**. São Paulo: Summus; Campinas: Ed. Unicamp, 1984.
- OLIVEIRA, T. A. (coord.). **Educação de jovens e adultos: projeto vida nova – mestre**. 1. ed. São Paulo: IBEP, 2007.
- PAIVA, A.; MACHADO, M. M.; IRELAND, T (orgs.). **Educação de jovens e adultos: uma memória contemporânea – 1996-2004**. Brasília: SECAD/MEC; UNESCO, 2007.
- PAIXÃO, F. (Coord.). **Momentos do livro no Brasil**. São Paulo: Ática, 1996.
- PROENÇA, R. Os formatos do livro na mudança de paradigma comunicacional. In: Conferência Internacional em Design e Artes Gráficas, 01, 2010, Lisboa/Portugal. **Anais...** Lisboa/Portugal: ISEC – Instituto Superior de Educação e Ciências, 2011.
- RENNEBERG, M.; GONÇALVES, B. S. GONÇALVES, M. M. Design, design da informação e design instrucional: uma discussão necessária à evolução de um curso a distância. In: **Design, Arte e Tecnologia**, n.4, p.02-19, São Paulo: Rosari, UAM, PUC-Rio, UNESP-Bauru, 2008.
- RIBEIRO, M. **Planejamento visual gráfico**. Brasília: LGE, 1998.
- ROCHA, C. **Projeto tipográfico: análise e produção de fontes digitais**. São Paulo: Rosari, 2005.
- SAMARA, T. **Elementos do design: guia do estilo gráfico**. Porto Alegre: Bookman, 2010a.
- SAMARA, T. **Ensopado de design gráfico: ingredientes visuais, técnicas e receitas de layout para designers gráficos**. São Paulo: Blücher, 2010b.

SAMARA, T. **Grid: construção e desconstrução**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.

SAMARA, T. **Guia de design editorial: manual prático para o design de publicações**. Porto Alegre: Bookman, 2011.

SAMPAIO, F. A. A.; CARVALHO, A. F. **Com a palavra o autor: em nossa defesa: um elogio à importância e uma crítica às limitações do Programa Nacional do Livro Didático**. São Paulo: Sarandi, 2010.

SAMPIERI, R. H.; COLLADO, C. H.; LUCIO, P. B. **Metodologia de Pesquisa**. 3. ed. São Paulo: McGraw-Hill, 2006.

SANTOS, T. M. **Brasil, minha pátria! Literatura infantil e matérias escolares**. Rio de Janeiro: Agir, 1956.

SHIMABUKURO, V. (resp.). **Projeto Araribá: ciências - 7º ano ensino fundamental**. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2010.

SILVA, J. C. R. P. **Diretrizes para análise e desenvolvimento de identidade visual: contribuições para o design ergonômico**. 2012. 136 f. Dissertação (Mestrado – Programa de Pós-graduação em Design) – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Bauru, 2012.

SILVA, J. F. L.; COUTINHO, S. G. Esquemas gráficos para informar: a Linguagem Gráfica Esquemática na produção e utilização de livros didáticos infantis na cidade do Recife. In: Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design, 9., 2010, São Paulo. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD/AEnD-Br, 2010.

SILVA, M. A. A fetichização do livro didático no Brasil. In: **Educação & Realidade**, v. 37, n. 3, p. 803-821, Porto Alegre, dez 2012.

TAKEUCHI, M. R. **Análise material de livros didáticos para Educação de Jovens e Adultos**. 2005. 169 f. Dissertação (Mestrado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

TEIXEIRA, N. S.; OLIVEIRA, A. S. A comunicação visual no processo ensino-aprendizagem. In: Congresso Internacional de Pesquisa em Design, 4., 2007, Rio de Janeiro. **Anais...** Rio de Janeiro: ANPeD, 2007.

TIMBÓ, A. **Hoje é dia de geografia: 3º ano**. Curitiba: Positivo, 2007.

TONDREAU, B. **Criar grids: 100 fundamentos de layout**. São Paulo: Blücher, 2009.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura; MEC, Ministério da Educação. **Marco da Ação de Belém: Conferência Internacional de Educação de Adultos, 6**. Brasília: UNESCO; MEC, 2010. Disponível em: <[http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working\\_documents/Belem%20Framework\\_Final\\_ptg.pdf](http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/INSTITUTES/UIIL/confintea/pdf/working_documents/Belem%20Framework_Final_ptg.pdf)> Acesso em 20 mar 2014.

UNESCO, Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Ensinar e aprender: alcançar a qualidade para todos. Relatório de monitoramento global EPT 2013**. Paris: UNESCO, 2013. Disponível em: <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002256/225654POR.pdf>> Acesso em 15 jan 2014.

UNESP, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”. FAAC, Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação. CEP, Comitê de Ética em Pesquisa. **Check-list do Pesquisador – CEP**. Bauru: FAAC/UNESP, 2013. Disponível em: <<http://www.faac.unesp.br/#!/administracao/--secao-tecnica-academica/comite-de-etica-da-faac---cep-faac/check-list-do-pesquisador1927/>>. Acesso em 02 abr. 2015.

VASCONCELLOS, N. S. **English intuitive method** – Bibliotheca pedagógica brasileira. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.

VOLLMER, L. (coord.). **ABC da ADG**: glossário de termos e verbetes utilizados em design gráfico. São Paulo: ADG, 2000.

VÓVIO, C. L. (coord.). **Viver, aprender**: educação de jovens e adultos. Livro 1. São Paulo: Ação Educativa/Brasília: MEC, 1998.

WILLBERG, H. P. **Primeiros socorros em tipografia**. São Paulo: Rosari, 2007.

## **APÊNDICES**





Bauru, 16 de abril de 2015.

À Diretora

Assunto: Autorização de Pesquisa

Senhor(a) Gestor(a) Educacional,

Em virtude do projeto de Doutorado em Design da UNESP, intitulado Projeto gráfico de livros didáticos da Educação de Jovens e Adultos: análise sob a perspectiva dos Docentes, solicitamos a Vossa Senhoria, autorizar a realização de entrevistas com docentes da modalidade EJA.

Esclarecendo que estão previstas três etapas. A aplicação de um breve questionário, procedimento que dura em torno de quinze minutos. O oferecimento de um minicurso, de aproximadamente meia hora, no qual são apresentados conceitos de qualidade visual e gráfica de livros didáticos. E, por fim, uma atividade de grupo de discussão, de aproximadamente vinte minutos. Todas as atividades serão desenvolvidas em momentos de permanência do professor, portanto, fora da sala de aula. Serão abordados docentes por meio da explicação das intenções da pesquisa e da garantia de sua privacidade. Não são previstos desconfortos e/ou riscos no procedimento, sendo o sujeito livre para recusar a participação em qualquer momento da pesquisa. Os dados obtidos são para fins exclusivamente acadêmicos e científicos, sem causar qualquer constrangimento ou ônus aos docentes ou à diretoria, sendo tal projeto submetido a um Comitê de Ética em Pesquisa para apreciação das atividades, conforme recomendação do Ministério da Saúde.

Respeitosamente,

Mariano Lopes de Andrade Neto  
Pesquisador

Profª. Drª. Paula da Cruz Landim  
Orientadora

Contato: Mariano L. Andrade Neto – (14) 98164 8370 / NUPECAM – (14) 3103 6062





## **Termo de Consentimento Livre e Esclarecido**

(Em atendimento à Resolução 466/12 – CNS)

NOME DO PARTICIPANTE: \_\_\_\_\_

DATA DE NASCIMENTO: \_\_/\_\_/\_\_\_\_ GÊNERO: M ( ) F ( )

CIDADE: \_\_\_\_\_ ESTADO: \_\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_,

declaro, para os devidos fins ter sido informado verbalmente e por escrito, de forma suficiente a respeito da pesquisa: **PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**. O objetivo dessa pesquisa é investigar a percepção dos critérios gráficos de seleção dos livros didáticos pelos docentes da EJA, para tanto, esses dados serão coletados por meio de entrevistas, contribuindo para o planejamento gráfico dos futuros livros. Não são previstos desconfortos e/ou riscos, uma vez que as atividades simuladas são típicas e comuns da Atividade Diária de qualquer indivíduo e, além disso, serão esclarecidas todas as variáveis da pesquisa, antes, durante, e após sua execução. O projeto de pesquisa será conduzido por **Mariano Lopes de Andrade Neto**, do Programa de Pós-Graduação em Design, orientado pela Prof<sup>a</sup>. Paula da Cruz Landim, pertencente ao quadro docente da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” – Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação/UNESP/Bauru. Estou ciente de que este material será utilizado para apresentação da Tese observando os princípios éticos da pesquisa científica e seguindo procedimentos de sigilo e discrição. Fui esclarecido sobre os propósitos da pesquisa, os procedimentos que serão utilizados e riscos e a garantia do anonimato e de esclarecimentos constantes, além de ter o meu direito assegurado de interromper a minha participação no momento que achar necessário.

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015.

\_\_\_\_\_  
Assinatura do participante/RG:

Me. Mariano Lopes de Andrade Neto (Pesquisador Responsável)/RG: 33.274.165-5

**NUPECAM** - FAAC – UNESP  
Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, s/n  
Bauru – SP - CEP: 17033-360  
Telefone: (14) 3103-6062  
E-mail: mlaneto@gmail.com

**Seção de Pós-graduação** – FAAC – UNESP  
Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube, s/n  
Bauru – SP - CEP: 17033-360  
Telefone: (14) 3103-6057  
E-mail: spg@faac.unesp.br





## PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES

No Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA (Programa Nacional do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos), disponibilizado pelo MEC, todos os docentes são convidados a participar da seleção do livro para compra pelo MEC.

A partir das resenhas do Guia, que os gestores e docentes da EJA fazem a escolha das obras didáticas. Nas resenhas constam as propostas pedagógico-metodológicas, a maneira de abordagem dos conteúdos, os critérios de organização das informações e da composição gráfica de todos os livros aprovados.

O Guia contém uma FICHA DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS E COLEÇÕES DIDÁTICAS, nela constam, entre outros, os aspectos gráficos para avaliação do livro no processo de escolha.

### GRUPO III – ASPECTOS GRÁFICOS

<b>CRITÉRIO 5 - ESTRUTURA E ASPECTOS GRÁFICOS EDITORIAIS</b>				
<b>Considerando a compatibilidade entre as opções teórico-metodológicas, a faixa etária e o nível de escolaridade da EJA, a Coleção</b>	<b>S</b>	<b>P</b>	<b>N</b>	<b>A</b>
55. Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?				
56. Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou de impressão?				
57. Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?				
58. Contém os elementos pós-textuais, com indicação de leituras complementares e glossário, e com as referências bibliográficas segundo as normas da ABNT?				
59. Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?				
<b>TOTAL</b>				

Legenda: **S**=SIM; **P**=PARCIAL; **N**=NÃO; **A**=AUSENTE.

Os critérios específicos da ESTRUTURA E ASPECTOS GRÁFICOS EDITORIAIS são discutidos nessa pesquisa.

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**

Nome do participante: \_\_\_\_\_

Data de nascimento: \_\_/\_\_/\_\_\_\_ Gênero: M ( ) F ( )

Cidade: \_\_\_\_\_ Estado: \_\_\_\_\_

Escolaridade: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como docente: \_\_\_\_\_

Tempo de atuação como docente da EJA: \_\_\_\_\_

A Sra (Sr) já conhecia o processo de escolha do livro pelo PNLD EJA (Programa Nacional do Livro Didático): S ( ) N ( )

Já participou desse processo: S ( ) N ( )

Caso tenha participado, quantas vezes: \_\_\_\_\_

No Guia dos Livros Didáticos do Programa Nacional do Livro Didático da Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA) é apresentada a FICHA DE AVALIAÇÃO E SELEÇÃO DE OBRAS E COLEÇÕES DIDÁTICAS, nela constam os critérios que auxiliam na comparação e escolha do livro. Os aspectos gráficos são um desses critérios. Eles são o tema dessa discussão. São critérios de escolha específicos sobre a ESTRUTURA E ASPECTOS GRÁFICOS EDITORIAIS dos livros didáticos.

Por exemplo, o CRITÉRIO 55 a seguir: Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos? (Por gentileza, releia atentamente este critério e em seguida responda a questão 1)

1. A Sra. (Sr.) teria condições de escolher qual o melhor livro didático usando o CRITÉRIO 55 na leitura das resenhas apresentadas no Guia? Por quê?

---

---

---



**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**

Outro critério apresenta diferentes aspectos gráficos do livro didático, o CRITÉRIO 57, a seguir: Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout? (Por gentileza, releia atentamente ao critério)

2. Novamente, a Sra. (Sr.) teria condições de escolher qual o melhor livro didático usando o CRITÉRIO 57 na leitura das resenhas apresentadas no Guia? Por quê?

---

---

---

---

Prezado participante, nas próximas questões, pedimos a gentileza de escrever qual o seu entendimento dos seguintes conceitos, encontrados nos critérios citados, após a consulta às resenhas presentes no Guia que foram entregues junto a este questionário.

CRITÉRIO 55. Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos? (Por gentileza, releia atentamente ao critério)

3. O que é ESTRUTURA EDITORIAL para a Sra. (Sr.)?

---

---

---

---

4. O que é PROJETO GRÁFICO para a Sra. (Sr.)?

---

---

---



**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**

CRITÉRIO 57: Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout? (Por gentileza, leia atentamente ao critério)

5. O que é ERGONOMIA VISUAL para a Sra. (Sr.)?

---

---

6. O que são ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS para a Sra. (Sr.)?

---

---

7. O que é LAYOUT para a Sra. (Sr.)?

---

---

8. Quais sugestões a Sra. (Sr.) tem, em relação aos critérios, para facilitar o processo de análise e de escolha da qualidade visual e gráfica dos livros didáticos?

---

---

---

9. Para a Sra (Sr.) qual a importância da qualidade visual e gráfica do livro didático?

---

---

Agradecemos pelo tempo disponibilizado e pela colaboração. Contamos a sua participação nas próximas etapas da pesquisa, conforme explicado pelo pesquisador. OBRIGADO!

Me. Mariano Lopes de Andrade Neto \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**

Código dos voluntários do Grupo de Discussão Local \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

COD.	Nome do participante:
S1.	
S2.	
S3.	
S4.	
S5.	
S6.	
S7.	
S8.	
S9.	
S10.	
Outras anotações	



**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES**

Questões para o Grupo de Discussão Local: \_\_\_\_\_ Data \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Horário de Início: \_\_\_\_\_ Término: \_\_\_\_\_

Questões	
Qual a importância da qualidade visual e gráfica do livro didático?	
Os senhores (as) já conheciam os critérios de estrutura e aspectos gráficos editoriais?	
Qual a importância dos critérios gráficos no processo de escolha do livro didático?	
Qual o papel da estrutura e dos aspectos gráficos no processo de ensino-aprendizagem na EJA?	
Quais seriam as melhorias possíveis para facilitar o processo de análise dos aspectos gráficos dos livros didáticos?	
As informações e reflexões dessa nossa atividade poderiam ajudar no processo de seleção dos livros didáticos?	
Outras anotações	





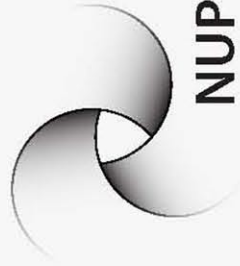
# Certificado

Certificamos que \_\_\_\_\_, participou do Minicurso "Discussão dos critérios de projeto gráfico dos livros didáticos da EJA" oferecido pelo Núcleo de Pesquisa de Percepção e Cognição Ambiental do Programa de Pós Graduação em Design da Faculdade de Arquitetura, Artes e Comunicação da UNESP, câmpus Bauru, realizado no dia \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015, na Escola Estadual Dr. Luis Zuiani, com carga horária total de 4h00.

Bauru \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2015,

\_\_\_\_\_  
Profa. Dra. Paula da Cruz Landim  
Coordenadora do Nupecam

\_\_\_\_\_  
Prof. Me. Mariano Lopes de Andrade Neto  
Pesquisador responsável



**NUPECAM**  
Núcleo de Pesquisa  
Percepção e Cognição Ambiental

**Departamento de Design**

Av. Eng. Luiz Edmundo Carrijo Coube 14-01  
Vargem Limpa 17033-360 Bauru SP  
(14) 3103-6000 R-7233 paula@faac.unesp.br

**Design**  
PÓS-GRADUAÇÃO  
DESENHO INDUSTRIAL



**unesp**



## Discussão dos critérios de projeto gráfico dos livros didáticos da EJA

Me. Mariano Lopes de Andrade Neto

### Tema

Critérios de projeto gráfico editorial para seleção dos livros didáticos da EJA

### Objetivo

Proporcionar ao docente uma reflexão sobre os projetos de livro e uma apropriação de conceitos elementares de planejamento e projeto gráfico. Estimular o pensamento crítico a respeito da temática.

### Metodologia

Exposição verbal acompanhada de exposição dos tópicos e exemplos apresentados em livros didáticos. Emprego de questionamento para estimular o diálogo posterior.

### Conteúdo Programático

1. Considerações sobre o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos
2. Apresentação dos critérios de projeto gráfico editorial para seleção do livro no PNLDEJA 2014
3. Conceitos elementares de planejamento e projeto gráfico de livros
4. Questionamentos
5. Bibliografia utilizada/recomendada

### Recursos

Quadro negro, impressos e livros.

### Referências

- BRASIL. MEC. **Cultura e Trabalho**. Coleção Cadernos de EJA. São Paulo: Unitrabalho/SECAD, 2007.
- BRASIL. MEC. SECADI. **Guia dos Livros Didáticos do PNLD EJA 2014**. Natal: EDUFRN, 2014.
- DOMICIANO, C. L. C. et al. **Ensaios em Design: arte...** Bauru: Canal 6, 2010.
- HASLAM, A. **O livro e o designer II: como criar...** São Paulo: Rosari, 2007.
- HENDEL, R. **O design do livro**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.
- IIDA, I. **Ergonomia: projeto e produção**. São Paulo: Blücher, 2005.
- LUPTON, E. **Pensar com tipos: guia para designers...** São Paulo: Cosac Naify, 2013.
- SAMARA, T. **Grid: construção e desconstrução**. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- SAMARA, T. **Guia de design editorial: manual...** Bookman, 2011.
- TONDREAU, B. **Criar grids: 100 fundamentos...** São Paulo: Blücher, 2009.
- WILLBERG, H. P. **Primeiros socorros em tipografia**. São Paulo: Rosari, 2007.





## Apresentação dos critérios do PNLD EJA

E entre essas fichas com critérios, temos os aspectos gráficos

### GRUPO III – ASPECTOS GRÁFICOS

CRITÉRIO 5 - ESTRUTURA E ASPECTOS GRÁFICOS EDITORIAIS	S	P	N	A
Considerando a compatibilidade entre as opções técnico-metodológicas, a faixa etária e o nível de escolaridade da EJA, a Coligação:				
52. Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?				
55. Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou de impressão?				
56. Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?				
57. Cumpre os elementos pós-textuais, com indicação de leituras complementares e glossário, e com as referências bibliográficas segundo as normas da ABNT?				
58. Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?				
TOTAL				

Legenda: S-SIM; P-PARCIAL; N-NÃO; A-AUSENTE.

(BRASIL, 2014)



## Apresentação dos critérios do PNLD EJA

São eles:

55. Apresenta uma estrutura editorial e um projeto gráfico adequados aos objetivos didático-pedagógicos propostos?
56. Respeita as convenções e normas da língua portuguesa, estando isenta de erros de revisão e/ou de impressão?
57. Observa, no projeto gráfico, as características de ergonomia visual em seus elementos tipográficos e de layout?



## Conceitos do projeto gráfico de livros

Nesses critérios nós encontramos algumas palavras que não são de uso cotidiano (conceitos técnicos), que podem dificultar a escolha.

Por exemplo, você conhece bem o significado dos termos:

ESTRUTURA EDITORIAL,  
PROJETO GRÁFICO,  
ERGONOMIA VISUAL,  
ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS,  
LAYOUT?

## Apresentação dos critérios do PNLD EJA

58. Contêm os elementos pós-textuais, com indicação de leituras complementares e glossário, e com as referências bibliográficas segundo as normas da ABNT?
59. Utiliza ilustrações claras, precisas, de fácil compreensão, capazes de intrigar, problematizar, convidar a pensar, despertar a curiosidade, atendendo adequadamente à finalidade para as quais foram elaboradas?



## Conceitos do projeto gráfico de livros

ESTRUTURA EDITORIAL – Em termos gerais, é o estilo da configuração da obra definido pelo editor e pelo designer.

Editorial – adj m+f (ingl editorial) [...] 2 Relativo à editoração.

O editor passa os elementos que vão compor a obra: textos e imagens, que devem seguir a estrutura editorial (livro, revista, jornal) proposta, organizando os conteúdos com objetivo de transmiti-los com clareza e objetividade em uma linguagem visual apropriada.



## Exemplos

A tarefa do designer em colaboração com o editor é determinar qual a melhor forma visual de comunicar a mensagem. Na Estrutura Editorial eles definem quais componentes ou métodos são mais adequados à mensagem.

### Conceitos do projeto gráfico de livros

**PROJETO GRÁFICO** – planejamento das características gráfico-visuais de um impresso. É o conjunto de elementos (organização visual, aspecto editorial e técnicos) que caracterizam um meio de comunicação impresso.

Sendo a organização visual: letras (tipografia), imagens, cores, estrutura (espaços, grades ou grid) e hierarquia (ordem e sequência das informações);

O aspecto editorial: conteúdo, estilo e linguagem;

Os aspectos técnicos: formato do impresso, produção gráfica, tipo de papel (ou suporte), processos de impressão e acabamento.

### Projeto Gráfico

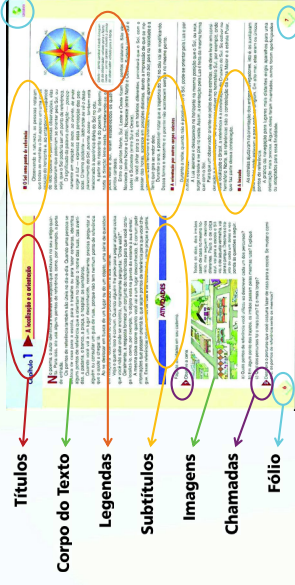


(SAMARA, 2007)



(SAMARA, 2007)

Para comunicar, as informações devem ser organizadas, transformadas e apresentadas de maneira que tenham sentido.



O projeto gráfico envolve organizar o conteúdo favorecendo a transmissão da mensagem. Para isso, seus elementos (mensagem, tipografia, imagens, estrutura e aspectos de produção) devem estar todos integrados com o objetivo de transmitir a informação da maneira mais eficiente.

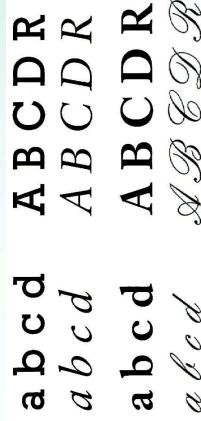
### Conceitos do projeto gráfico de livros

**ELEMENTOS TIPOGRÁFICOS** – são as letras, considerando seu desenho (leitura e legibilidade) e sua composição. Seu planejamento envolve as relações entre as letras, as palavras e as linhas do texto.

Tipográfico – adj [...] Relativo à tipografia

Inclui todos os desenhos de letras (estilos – famílias tipográficas) e suas respectivas formas (maiúsculas, minúsculas, tamanho ou corpo, peso visual, contraste e cor), além dos algarismos numéricos, dos símbolos, dos acentos, e dos caracteres especiais.

### Exemplo



(WILLBERG, 2007)

São seis aspectos que podem variar nas letras: caixa, peso, largura, inclinação, contraste e estilo. E dessas variáveis existe uma série ilimitada de possibilidades de expressão e textura, aplicados à construção da palavra

### Exemplo

Linhas muito longas com letras pesadas podem ser difíceis de ler, pois o olho precisa percorrer a linha ao longo da linha seguinte e é dificultado.

Um tipo pequeno com ampla entrelinha. O caminho do olho é mais fácil para o olho.

**Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. A primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido pelo leitor. Pode-se medir com que ele é percebido pelo leitor.**

Este é um texto falso. Nele pode-se observar o tipo que foi usado na composição. A primeira vista percebem-se os tons de cinza, depois se pode verificar a legibilidade do tipo e como ele é percebido pelo leitor. Pode-se medir com que largura ou estreiteza ele corre na página. Examinando-se mais de perto é possível identificar as características individuais e suas características. Quando comparamos tipos com

(WILLBERG, 2007)

A tipografia está presente no cotidiano das pessoas alfabetizadas. Pensada para a composição de textos corridos, ela conduz o leitor inconscientemente a desfrutar de uma boa leitura ou apreciar um bom livro, quando bem planejada.





## Conceitos do projeto gráfico de livros

**ERGONOMIA VISUAL** – trata do conhecimento dos fatores que determinam a eficiência e o conforto na leitura de informações. São pelo menos três os requisitos avaliados pela ergonomia visual: visibilidade, legibilidade e leiturabilidade.

Legibilidade é a qualidade de os caracteres de um estilo específico não se confundirem entre si (confusão de A com O, por exemplo). É a leiturabilidade a facilidade ou qualidade de leitura de um texto.

Ou seja, a leiturabilidade depende mais da estrutura do texto do que propriamente das características individuais das letras.



## Ergonomia visual

Avant Garde	Pego de confundir as letras	m	grande	hn	sem clareza	Proporções	sembarçaça
	II	II	II	II	II	II	II
Futura	II	II	II	II	II	II	II
Helvetica	II	II	II	II	II	II	II
Fritiger	II	II	II	II	II	II	II

(WILLBERG, 2007)

A confusão entre as formas das letras prejudica o entendimento da palavra e do texto. Por consequência, prejudica o letramento e o processo ensino-aprendizagem.



## Conceitos do projeto gráfico de livros

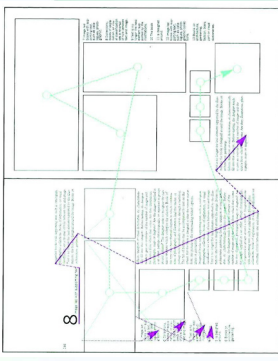
**LAYOUT** – é a ideia, é a forma, o arranjo ou composição de uma página.

**Leitura – sm (ngl layout)** Esboço, planejamento ou espelho do trabalho tipográfico [...] relativas à composição de um livro, folheto, periódico, anúncio [...] distribuição de texto e imagens dentro de uma página de documento.

É a organização visual de todos os elementos no espaço da página, seus textos (títulos, subtítulos, colunas, blocos, caixas, legendas, notas, fólio) e suas imagens (ilustrações, fotografias, tabelas, quadros, infogramas, mapas).



## Exemplo



(HASLAMI, 2010)

Na construção do layout o designer busca o equilíbrio visual, cria uma hierarquia das informações, guiando os olhos do leitor pela página e auxiliando na compreensão da mensagem.



## Exemplo

O espaço "normal" entre palavras foi reduzido um pouco. Isso ajuda na configuração da linha.

Quando há muito texto a ser incluído, muitas vezes se usa letras grandes e pequenas, com pouca entralinha.

O mesmo texto 1/6 ponto menor, com o mesmo espaçamento, tem melhor legibilidade.

(WILLBERG, 2007)

Estudos ergonômicos demonstram que a facilidade para leitura depende do espaçamento entre linhas, do comprimento das linhas, da separação dos parágrafos, do desenho e tamanho das letras, e do contraste das informações.



## Referências

BRASIL. MEC. Cultura e Trabalho. Coleção... São Paulo: Uniraballo/SECAD, 2007.

BRASIL. MEC. SECADI. Guia dos Livros Didáticos do PND EJA 2014. Natal: EDUFRN, 2014.

DOMICIANO, C. L. C. et al. *Ensaio em Design: arte...* Bauruc: Canal 6, 2010.

HASLAMI, A. *O livro e o designer II: como criar...* São Paulo: Rosari, 2007.

HENDEL, R. *O design do livro.* São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

IIDA, I. *Ergonomia: projeto e produção.* São Paulo: Blücher, 2005.

LUPTON, E. *Pensar com tipos: guia para designers...* São Paulo: Cosac Nafly, 2013.

SAMARA, T. *Guia de design editorial: manual...* Bookman, 2011.

SAMARA, T. *Grid: construção e desconstrução.* São Paulo: Cosac Nafly, 2007.

TONDREAU, B. *Criar grids: 100 fundamentos...* São Paulo: Blücher, 2009.

WILLBERG, H. P. *Primeiros socorros em tipografia.* São Paulo: Rosari, 2007.



## **ANEXOS**





**GOVERNO DO ESTADO DE SÃO PAULO  
SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO  
DIRETORIA DE ENSINO DA REGIÃO DE BAURU**

**Bauru, 23 de abril de 2015.**

**Ao pesquisador Mariano Lopes de Andrade Neto**

**Assunto: Autorização de Pesquisa**

**Senhor Pesquisador,**

**Autorizamos a realização das atividades da sua pesquisa de Doutorado em Design da UNESP com docentes da modalidade EJA.**

**Observado que todas as atividades podem ser desenvolvidas em momentos de permanência do professor na escola, entretanto, sem prejudicar os horários de sala de aula.**

**Atenciosamente,**



**Diretor de Escola**





**PREFEITURA DA ESTÂNCIA TURÍSTICA DE AVARÉ**  
**SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO**

Avaré, 17 de abril de 2015.

Ao pesquisador Mariano Lopes de Andrade Neto

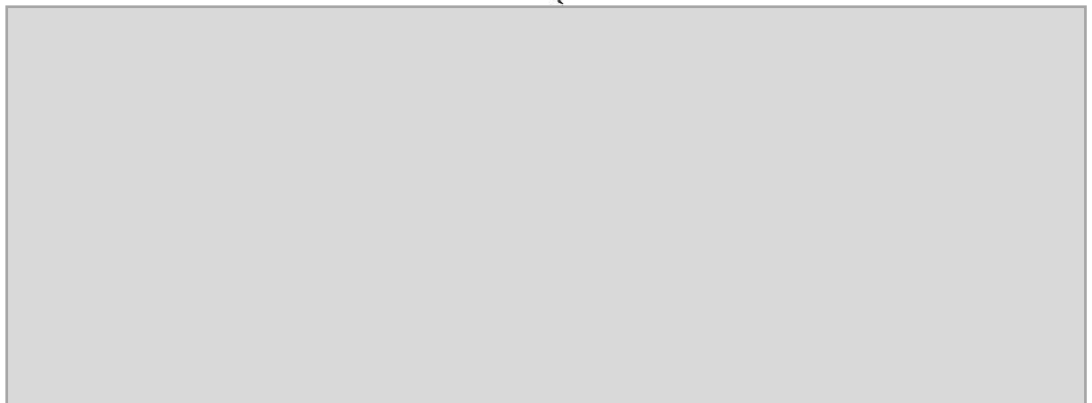
Assunto: Autorização de Pesquisa

Senhor Pesquisador,

Autorizamos a realização das atividades da sua pesquisa de Doutorado em Design da UNESP com docentes da modalidade EJA.

Observado que todas as atividades podem ser desenvolvidas em momentos de permanência do professor na escola, entretanto, sem prejudicar os horários de sala de aula.

Atenciosamente,







## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DA EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS: ANÁLISE SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES

**Pesquisador:** Mariano Lopes de Andrade Neto

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 44447515.5.0000.5663

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA JULIO DE MESQUITA FILHO

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 1.092.401

**Data da Relatoria:** 03/06/2015

#### **Apresentação do Projeto:**

O Projeto de Pesquisa apresenta de forma clara e objetiva a problemática de investigação. O texto apresenta fundamentação teórica que retrata o estado da arte sobre o tema objeto de pesquisa. A metodologia apresentada descreve todas as etapas da pesquisa e a forma de coleta de dados.

#### **Objetivo da Pesquisa:**

O objetivo desta pesquisa é realizar uma investigação sobre "os critérios de avaliação do projeto gráfico no Guia do Livro Didático da EJA visando propor recomendações aos futuros programas. Considerando que discussões próprias do Design contemplam a construção da mensagem visual".

#### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Não há riscos previstos na metodologia apresentada.

Os benefícios estão associados a reflexão no processo de seleção dos livros didáticos para o EJA.

#### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

O Projeto de Pesquisa está bem escrito e apresenta detalhadamente todas as etapas do processo de investigação. Os Materiais e Métodos descrevem todas as etapas a serem percorridas nesta investigação científica: levantamento teórico, levantamento de campo (Carta de Autorização de Pesquisa, Definição do Grupo de Pesquisa, Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, Formulário/Questionário, Mini Curso) e análise dos resultados.

**Endereço:** Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube nº 14-01

**Bairro:** VARGEM LIMPA

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-6055

**E-mail:** sta@faac.unesp.br





Continuação do Parecer: 1.092.401

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

O TCLE apresentado está adequado.

**Recomendações:**

Não há recomendações.

**Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

O projeto de pesquisa e os procedimentos metodológicos adotados atendem aos princípios éticos de uma pesquisa científica.

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

**Considerações Finais a critério do CEP:**

O CEP-FAAC acata o parecer do relator e aprova o projeto.

BAURU, 03 de Junho de 2015

---

**Assinado por:**  
**Luis Carlos Paschoarelli**  
**(Coordenador)**

**Endereço:** Avenida Engenheiro Luiz Edmundo Carrijo Coube nº 14-01

**Bairro:** VARGEM LIMPA

**CEP:** 17.033-360

**UF:** SP

**Município:** BAURU

**Telefone:** (14)3103-6055

**E-mail:** sta@faac.unesp.br