

## TEXTUALIZAÇÃO DO DISCURSO: O LIVRO DIDÁTICO COMO HIPERTEXTO

Julienne da Silva Barros-Gomes<sup>1</sup>  
Jacqueline de Oliveira Silva<sup>2</sup>

**RESUMO:** O livro didático tem passado por mudanças e sido submetido a olhares diversos ao longo de sua história. Do descarte à reformulação, muito já se disse em relação a este complexo objeto de conhecimento. Resultados de pesquisas diversas mostram como o livro didático evoluiu em termos de conteúdos e de formas de apresentação. Neste artigo, interessa-nos o olhar para as mudanças ocorridas em relação aos aspectos organizacionais do livro didático e para que implicações que isso tem trazido para uma pedagogia da leitura. Ou seja, interessa-nos analisar o livro didático como um objeto hipertextual, numa perspectiva de texto como hipertexto (KOCH, 2000; BARROS, 2004), que põe em cena um hiperleitor, mesmo no texto "tradicional". Para tanto, apresentaremos resultados da análise de livros didáticos dos primeiros anos do ensino fundamental, onde se pode observar que os imperativos de constituição do conhecimento, a influência das mídias computacionais sobre os formatos textuais e os avanços das discussões na área de linguagem, particularmente o conceito de gênero, fazem com que os livros didáticos assumam uma feição diferente na atualidade, caracterizando-se como um hipertexto. Daremos ênfase à descrição/análise de aspectos organizacionais como boxes, links, elementos multimodais e outros. Toda essa mudança intervém nos gestos de leitura e lança questões para os estudos nesta área, especialmente no que se refere à formação de um leitor com olhar amplo que consiga interagir com um objeto multifacetado, como o livro didático, que encampa diferentes linguagens, diferentes gêneros, com diferentes formas de expressão do conhecimento.

**PALAVRAS-CHAVE:** textualização; discurso; hipertexto; hiperleitura; livro didático

**ABSTRACT:** Didactic books have been through changes as well as been submitted by different and diversified perspectives along history. Since discarding up to reformulation, a lot has been said about this complex object of knowledge. Many research results show how the didactic book has developed in terms of content and presentation ways. This article is interested to observe the changes in their organizational aspects and how such changes have implicated in a reading pedagogy. In other words, our interest is to analyze the didactic book as a hypertextual object, by considering text as a hypertext (KOCH, 2000; BARROS, 2004), which puts into play a hyperreader, even in the "traditional" text. For so, analysis results of first grade didactic elementary books are presented, where it is possible to observe that the imperative of knowledge construction, computer media influences on textual formats as well as the advances in discussions in the language area, particularly the genre concept, make didactic books to assume a different

<sup>1</sup> Doutora em Análise do Discurso pela Unicamp e Professora Adjunta da Universidade Federal Rural de Pernambuco - Unidade Acadêmica de Garanhuns – UFRPE/UAG.

<sup>2</sup> Graduanda do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco – Unidade Acadêmica de Garanhuns - UFRPE/UAG.

feature at present, characterizing themselves as a hypertext. Emphasis will be given to description/analysis to the organizational aspects such as boxes, links, multimodal elements etc. All this change intervenes in reading gestures and opens up questions in this area, particularly the reader formation one in a broad perspective that makes interaction with a multifaceted object possible, the didactic book, which envelops different languages, genres, with different forms of knowledge expression.

**KEYWORDS:** textualization; discourse; hypertext; didactic books

## 1. Um primeiro *clic* no tema

O livro didático é um objeto complexo e que tem despertado interesse de diferentes pesquisadores, cujas abordagens perspectivam aspectos variados, dentre os quais se incluem as mudanças ocorridas em relação ao seu conteúdo, às interfaces desta produção cultural, como muitos o consideram, com outros aparatos ideológicos formadores de opinião, aos modos de organização e novas formas de apresentação, dentre outros aspectos. Na verdade, o livro didático é, na atualidade, ponto de interesse e de encontro de diferentes áreas do conhecimento.

Neste trabalho, temos por objetivo analisar as mudanças efetivadas com relação aos aspectos organizadores presentes no livro didático, do mesmo modo que está em nosso foco de interesse a questão da interferência que essas mudanças podem trazer para as pedagogias de leitura realizadas em sala de aula. Pois é visível que são textualizados no livro didático diferentes discursos, provenientes de bases ideológicas diversas, de forma a torná-lo um objeto verdadeiramente hipertextual, numa perspectiva de texto como hipertexto (KOCH, 2000, BARROS, 2004), que poria em cena um hiperleitor, mesmo no texto "tradicional".

A análise será respaldada teoricamente tanto pelas discussões provenientes dos estudos relativos ao livro didático, particularmente aqueles cujo foco incide sobre a complexidade característica deste objeto, e também sobre as mudanças relativas à aparência ou a configuração formal do livro didático, quanto pelas discussões referentes ao hipertexto, donde são extraídos os elementos que permitem caracterizar de modo diferente o que se entende por hipertexto numa perspectiva virtual e hipertexto numa perspectiva impressa ou material, sem, no entanto, deixar de mostrar os pontos de cruzamento e as possibilidades de interface entre as duas perspectivas.

Os resultados a ser apresentados terão por base a análise de páginas de livros didáticos do ensino fundamental, onde podemos observar a textualização de diferentes discursos, referentes aos imperativos de constituição do conhecimento provenientes das reflexões nas áreas de didática e metodologias de ensino; à influência das mídias computacionais sobre os formatos textuais, o que tem mudando visivelmente feição dos textos nas mais diferentes áreas; e aos avanços das discussões na área de linguagem, particularmente o conceito de gênero, cujo alcance se faz notar para muito além da área de linguagem.

Toda a abordagem terá como pontos objetivos de descrição/análise determinados aspectos organizadores do livro didático, como boxes, links, elementos multimodais e outros que lhe têm dado uma feição hipertextual na atualidade. Como ponto de

culminância da reflexão e como abertura de perspectiva para novas análises, discutiremos como essas mudanças intervêm nas formas de leitura e quais as consequências de todas elas para a configuração e um leitor com gestos e práticas de leitura hipertextuais. É a isso que nos propomos neste trabalho.

## **2. Breve acesso à história dos conceitos**

Tanto o livro didático quanto o hipertexto tem sido objeto de muitas pesquisas e discussões na atualidade. Seja qual for a direção ou perspectiva das análises, uma consequência é inegável – o prisma de análise de ambos os objetos foi ampliado, ressignificado, e novas questões têm surgido em torno deles.

Sobre o hipertexto, é notável que, quanto mais avançam as pesquisas sobre a perspectiva eletrônica, mais se amplia o olhar sobre a escrita tradicional, re-significando e recuperando sua vocação hipertextual. Sobre o livro didático, os apelos sentidos relativamente à necessidade de descartá-lo em momentos recentes da história aceleraram o debate em relação ao assunto e hoje verificamos diferentes frentes de pesquisa sobre este complexo objeto. Uma que tem merecido destaque e que constitui a motivação deste trabalho é o olhar para a organização formal do livro didático. Antes, porém, de nos determos neste ponto, vejamos brevemente algumas considerações sobre os conceitos mencionados, para deixar claro o ponto de vista sob o qual focaremos a questão.

### **2.1. Do impresso ao virtual**

O livro didático pode ser visto numa perspectiva hipertextual não apenas pela complexidade que materializa, mas também pela heterogeneidade que se virtualiza ao seu redor. Essa complexidade sempre existiu, mesmo antes da discussão sobre o hipertexto, pois este objeto permite não apenas visualizar a heterogeneidade material que lhe é constitutiva, mas inferir as diversas possibilidades que suas páginas podem materializar. Conforme Bittencourt (2004, p. 471):

O livro didático é um objeto de “múltiplas facetas”: ora é visto como um produto cultural, ora como uma mercadoria ligada ao mercado editorial e, como tal, sujeito à lógica do sistema capitalista; outras vezes é visto como suporte de conhecimentos e de métodos das várias disciplinas curriculares e, sobretudo, como veículo de valores, ideológicos ou culturais.

Mas, além dos aspectos destacados por Bittencourt, é necessário reconhecer que o livro didático sempre foi um objeto multifacetado com relação às linguagens que põe em cena, à constituição da autoria, à complexidade de conteúdos, apenas para citar alguns aspectos. As pesquisas mostram como, com o passar dos anos, as páginas dos livros didáticos passaram a ser povoadas de imagens, fotos, fazendo uma mescla entre o verbal e o visual. No que diz respeito à autoria, o autor do livro didático, na verdade, sempre foi um compilador que articulou a seu modo contribuições e descobertas de vários autores que, às vezes, sequer eram mencionados. A complexidade de conteúdos é evidente quando se recortam, numa mesma unidade ou seção, contribuições que resumem amplas abordagens conceituais, produzidas em diferentes épocas históricas. Desse ponto de vista, podemos perfeitamente afirmar que o livro didático sempre exigiu um gesto de hiperleitura.

Muitas pesquisas realizadas sobre o objeto em si ou sobre suas especificidades em diferentes áreas teóricas têm explicitado essa pluralidade característica. Choppin (2004), num artigo que apresenta uma espécie de estado da arte das pesquisas sobre o livro didático, evidencia indiretamente essa variedade de prismas sob os quais ele pode ser observado. Nesta pesquisa, evidencia-se a menção a um espaço importante a ser explorado, aquele que se relaciona à constituição formal do livro didático, ao “como” do livro didático.

Por razões que dizem respeito à formação dos pesquisadores e à carência de instrumentos apropriados, as análises dos livros didáticos, independentemente de suas problemáticas, ficam tradicionalmente restritas – ao menos no ocidente – à análise do texto (...). Têm sido negligenciadas as características “formais” dos livros didáticos. (CHOPPIN, 2004, p. 559).

É necessário entender, porém, que o volume de pesquisas sobre o aspecto conteúdoístico do livro didático não significa que se tenham saturado as possibilidades analíticas nesta direção. Muitos aspectos ainda estão por ser considerados.<sup>3</sup> Mas, no que se refere à forma do livro didático, a carência por uma abordagem consistente é ainda sentida, embora se possam encontrar artigos que focam esta questão.

Coscarelli (2004) é um destes exemplos. Trabalhando inclusive numa linha que nos interessa neste texto, a autora discute a relação entre textos e hipertextos e toma justamente o livro didático de língua portuguesa como uma das bases de observação em sua análise. Nesta linha de reflexão, analisaremos o livro didático como espaço de textualização de diferentes discursos, caracterizando a hipertextualidade e essa constatação precisa de explicitações. Assim, consideremos brevemente o hipertexto.

---

<sup>3</sup> Consideramos aqui, por exemplo, a exclusão de temas como a diversidade de gênero, os modelos de família e outros que não têm espaço no livro didático.

## 2.2. Do virtual ao impresso

O conceito de hipertexto surgiu para dar conta do hipertexto eletrônico ou virtual. Essas reflexões vêm sendo desenvolvidas com diferentes consequências teóricas. Muito já se disse em termos de inovação e diferença do hipertexto em relação ao texto. Na verdade, as pesquisas iniciais mostravam bem a assunção de uma inovação radical da escrita hipertextual em relação à escrita tradicional ou impressa.

O hipertexto e a hiperleitura que ele permite e produz transformam as relações possíveis entre as imagens, os sons e os textos associados de maneira não-linear, mediante conexões eletrônicas, assim como as ligações realizadas entre os textos fluidos em seus contornos e em um número virtualmente ilimitado. Neste mundo textual sem fronteiras textuais, a noção essencial torna-se a do elo pensado como a operação que relaciona as unidades textuais recortadas para a leitura. (CHARTIER, 2002, p.108-109.).

Muitos autores dão consistência a esta frente de pesquisa voltada para o hipertexto eletrônico, concebendo-o de modo diferente do texto tradicional em termos de escrita, leitura, formas de textualização, enfim.<sup>4</sup> Mas, neste momento, sem desconsiderar que o assunto continua polêmico, pode ser constatado um equilíbrio nessas posturas ou, ao menos, uma visibilização maior dos estudos que concebem o impresso como hipertexto. Koch (2000), Barros (2004), Coscareli (2007), Eugênio (2007) e outros vêm, há certo tempo, afirmando que o texto impresso era e sempre foi um hipertexto.

(...) todo texto é plurilinear, na sua construção, poder-se-ia afirmar que – pelo menos no ponto de vista da recepção- todo texto é um hipertexto.(...) nos textos acadêmicos, povoados de referências, citações, notas de rodapé ou de final de capítulo. Temos aqui um hipertexto, em que as chamadas para as notas ou as referências feitas no corpo do trabalho funcionam como links. O leitor poderá, por exemplo, ler o texto de maneira contínua e só consultar as notas após essa leitura; consultar apenas as que mais lhe interessarem ou mesmo não ler nenhuma. (KOCH, 2002, p.61).<sup>5</sup>

---

<sup>4</sup> Exemplos dessas pesquisas podem ser encontrados em Xavier, Snyder e outros.

<sup>5</sup> Essa posição de Koch pode ser complementada pela de Aquino (2006): “ (...) a idéia de hipertexto não é de hoje, nem surgiu com o advento da Internet, ela vem desde os séculos XVI e XVII com as chamadas *marginalia*. Estas seriam como índices pessoais, citações de textos, remissões e outras partes ou outros textos feitos pelos leitores dos livros da época, anotadas nos cantos das páginas destes e depois transferidas para um caderno de “lugares comuns”, para que posteriormente pudessem ser consultadas”. (p. 2).

Apesar dessa afirmação, não se pode negar ou omitir o fato de que as pesquisas sobre hipertexto eletrônico favoreceram o estudo do texto tradicional como hipertexto, de dois modos: o olhar teórico para a escrita hipertextual permite conceber nos mesmos termos o texto tradicional; as possibilidades de recursos advindos do texto eletrônico permitem de fato incrementar, por assim dizer, o texto tradicional, explorando o que sempre foi possível, mas que o suporte não permitia materializar.

Na verdade, se olharmos para textos como o acadêmico, o jornal e o livro didático, veremos sua feição hipertextual. Em pesquisas diferentes, como em Barros (2004) e (2007), vimos afirmando a necessidade de entender o texto como hipertexto.

O olhar para a escrita e a leitura que se tornaram possíveis a partir do texto eletrônico permite compreender, por uma influência retrospectiva, que o texto tradicional era e sempre foi um hipertexto. Assim, não é que o texto seja como o hipertexto, mas o hipertexto é que é como o texto, é uma metáfora do texto tradicional, e, dado o suporte, atualiza e incrementa as potencialidades dele. (BARROS, 2007, p. 9).

Se assim considerarmos, tanto se pode dizer que o hipertexto é um texto, dadas as possibilidades de linearização que podemos estabelecer; como podemos dizer que o texto é um hipertexto, dadas as possibilidades de deslinearização e encaixes que o texto tradicional sempre permitiu e agora permite ainda mais. O hipertexto é texto e o texto é hipertexto, em suma. Assim, grandes textos sempre tiveram uma feição hipertextual e, neste momento, concretizam, dadas as possibilidades da tecnologia eletrônica, a hipertextualidade em suas páginas.

### **3. Navegando pelas páginas dos livros didáticos**

Abrir um livro didático atual é tomar contato com uma multiplicidade de conteúdos e de formas de dizer. Na verdade, é bem característica da atualidade uma certa homogeneização formal, por assim dizer, pois em termos de expressão desta tendência multimodal de manifestação da linguagem não há muita diferença entre livros de disciplinas diferentes.

Um livro de matemática do ensino fundamental guarda poucas diferenças de um livro de ciências ou de língua portuguesa em termos de aparência. Os discursos que circulam na contemporaneidade têm-se materializado nas páginas dos livros didáticos e este se mostra como um objeto complexo que ajusta recursos formais diferentes para textualizar a manifestação de diferentes discursividades.

Há marcas identitárias que permitem analisar as tradições discursivas desta época. Não só as marcas da cibercultura, mas também das tradições linguísticas, bem como das novas formas de manifestação da autoria, instaurando a multimodalidade e tendo como um correlato do hipertexto a hiperleitura.

Navegaremos pelas páginas de alguns livros didáticos, cuja seleção não tem nenhuma motivação especial, a não ser a materialização de aspectos que permitem ser analisados como fenômenos hipertextuais. Dividiremos a análise em três subtópicos para destacar três grupos de fatores que caracterizam a hipertextualidade. Em seguida, relacionaremos os aspectos encontrados às matrizes ideológico-conceituais de onde parecem advir, ou seja, buscaremos explicitar as raízes da hipertextualidade materializada.

### 3.1. Imperativos de contextualização do conhecimento

Uma discussão marcante que tem movimentado os encontros de formação de professores e outras iniciativas de caráter teórico-pedagógico é a necessidade de contextualização dos conhecimentos trabalhados em sala de aula. Muito já se disse da necessidade de levar a matemática ao mundo para sair das exigências formais puras, das tantas formas e fórmulas cujas abstrações pouco traziam de concreto à vida dos alunos. Muito se convocou professores de geografia a visitar os espaços em torno das escolas para vivenciarem na prática os conceitos de geografia física ou política.

Não é estranho, portanto, que os livros didáticos contemporâneos a essas discussões tragam, além do incentivo a uma saída da escola, para realizar o diálogo com o real que origina as teorias, uma demonstração ou explicitação desse real nas próprias páginas. A imagem a seguir permite detectar alguns aspectos indiciários do que estamos afirmando.

Imagem 1<sup>6</sup>

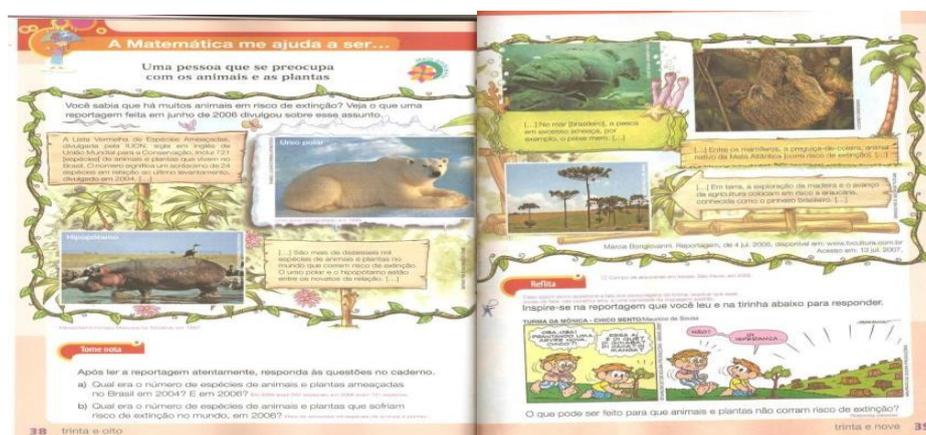


Figura 1 – Contextualização do conhecimento

<sup>6</sup> Algumas dessas imagens constam em EUGÊNIO (2009), uma monografia desenvolvida sob nossa orientação no Curso de Pedagogia da UAG/UFRPE. Nela, o discente analisa “A hipertextualidade no livro didático de matemática”, estabelecendo comparações entre o livro didático atual e o livro didático antigo, no que diz respeito às ilustrações principalmente. Ele toma por base a Coleção Buriti, da Editora Moderna.

Essa sequência de páginas bem ilustra o que vimos discutindo. Numa seção intitulada “A matemática me ajuda a ser...”, os conteúdos propostos, que tratam de um tema ambiental, a extinção de animais, focam os chamados conteúdos atitudinais visando a despertar condutas e valores nos alunos, além obviamente de informá-los sobre questões de interesse geral em que podem ser envolvidos conhecimentos matemáticos.

Para dar conta desses objetivos de contextualização do conhecimento, são mobilizadas estruturas formais de linguagem diferentes, como os gêneros *reportagem* e *quadrinho*, além da forma didática clássica que pressupõe exposição de informações e questionamentos sequenciais, caracterizando o gênero tarefa escolar.

A distribuição deste conteúdo mobiliza não apenas gêneros diferentes, mas outros recursos formais e tipográficos, como chamadas com tipos e cores de fonte diferenciados, “tome nota”, “reflita”, além das ilustrações que criam um fundo, um ambiente para o que está sendo apresentado, especialmente a que se faz com ramos verdes, que delimitam o espaço em que se inserem os fragmentos da reportagem. Há também o gelo que circunda o urso ou o ambiente aquático criado em torno da foto do peixe, além da seta de madeira.

O visual das fotos é complementado pelo verbal (ou vice-versa) que se dispõe em plaquinhas ou quadros ancorados em diferentes pontos deste hipertexto. Além disso, há o jogo de cores e os ícones diferentes, que funcionam como organizadores textuais. Os dois ícones que aparecem indicam “trabalho com tema transversal” e também “atividade oral”.

Os aspectos destacados mostram como a necessidade de articular numa mesma página diferentes conteúdos, materiais e interesses, mobiliza esforços no sentido de articular recursos formais diferentes que permitem materializar a pluralidade. Tais aspectos funcionam como organizadores textuais ou hipertextuais e trabalham diretamente na configuração do hipertexto impresso. Verificamos aí o que em Barros (2004)<sup>7</sup> definimos como coesão textual-discursiva, quando o texto se desdobra para articular de modo coeso e inteligível a dispersão discursiva.

### 3.2. Abrangência das teorias textuais modernas

Outro discurso que tem se tornado hegemônico em nossa sociedade é aquele referente à instituição do texto como objeto de ensino, ponto de partida para o trabalho pedagógico. Essa afirmação teórica, oriunda dos estudos de linguística de texto e legitimada em discursos oficiais como diretrizes, parâmetros curriculares e orientações pedagógicas gerais, tornou-se domínio comum a todas as áreas e hoje é muito presente. Ao lado da consideração de que as diferentes disciplinas são linguagens do conhecimento,

---

<sup>7</sup> O conceito de coesão textual-discursiva se baseia nos marcadores de intercalações como numeração ou símbolos indicativos de notas, travessões, parênteses e outros que permitem materializar, de forma ordenada, no texto a dispersão discursiva. As marcações funcionam como marcadores de coesão não apenas na linearidade textual, mas também, numa perspectiva alinear, marcando a coesão entre texto e discurso.

está a correlata afirmação de que o texto é o elemento básico de comunicação e interação em todas elas. A imagem a seguir materializa este postulado e se serve de estratégias organizacionais diversas para articulá-lo.

Imagem 2



Figura 2 – Teorias textuais

Numa seção intitulada “Matemática em textos” verifica-se um texto verbal, uma biografia de Tarsila do Amaral, distribuída em três espaços textuais ou boxes diferentes, sobrepondo ao suporte da página outros suportes, como o cavalete para álbum seriado, o mural e uma pedra (vide placas da imagem anterior). Ao lado, um texto visual, um quadro da autora, com legenda.

É interessante perceber como um mesmo texto é fracionado em três subpartes, criando-se uma fragmentação ou deslinearização que parece atender ao gesto de encher as páginas dos livros de “textos”. Considerando-se que é uma página de um livro de matemática, é impossível não notar que os novos discursos quebram estereótipos tradicionais, no caso a feição característica dos livros de matemática que se assentava no modelo da demonstração clássica, e se materializam aferindo aos textos tradicionais um caráter hipertextual.

O uso das cores, que ancoram os textos num fundo branco, a legenda e as duas referências, da ilustração e do texto, além do ícone inicial dão a esta página uma feição textual, enciclopédica, muito diferente da imagem de livro didático sem cores, sem referências, com fórmulas e números apenas.

A multimodalidade que se caracteriza pelo uso do verbal e do não-verbal, além do apelo a gêneros e suportes diferentes mescla discursos diferentes dentro deste hipertexto que é o livro didático. A enunciação é desdobrada, Barros (2004): o texto biográfico informativo, o texto visual ilustrativo, as referências indicativas, que se materializam em planos e níveis diferentes no espaço da página, pressupõem gestos de leitura e atitudes diferentes do (hiper)-leitor. Mas, mesmo esta dispersão, é organizada no texto.

### 3.3. Rastros da cibercultura

Os professores se deparam todos os dias, em cadernos e provas de alunos, com a escrita abreviada do MSN ou o vocabulário oral cheio de termos como “teclar”, “deletar” e tantos outros. A cibercultura tem deixado seus rastros na cultura geral e os mais diferentes contextos sociais, como as práticas linguísticas o revelam com muita clareza.

Recursos tornados possíveis com a escrita do computador passaram a fazer parte de outros textos. Notas laterais (rodabraços), boxes diversos, quadros, links e tantos outros não são mais apanágio da escrita midiática. Os livros didáticos, como vimos argumentando, têm sido espaço de textualização dessa fragmentação e os diagramadores buscam soluções para organizar textualmente a dispersão. Vejamos mais uma imagem. Imagem 3

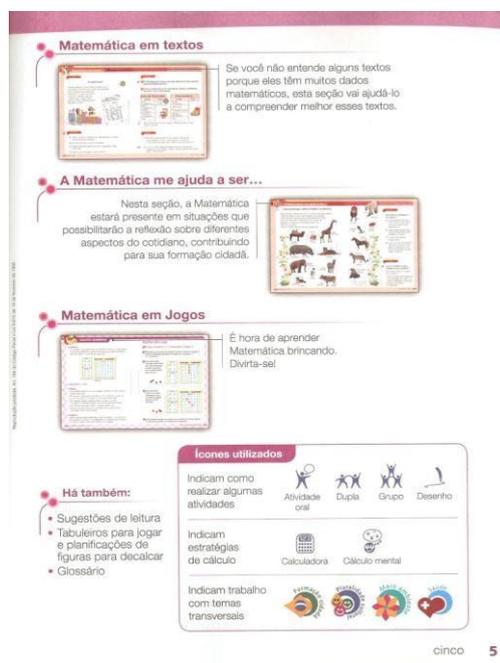


Figura 3 – Rastros da cibercultura

A imagem 3, mais do que as anteriores em que destacamos aspectos que configuram a hipertextualidade no livro didático, caracteriza-se realmente como um retrato do hipertexto eletrônico. A divisão em boxes, as separações textuais que condensam em si textos particulares, além de links muito se assemelham ao modo de escrita do ambiente digital. Trata-se de uma página inicial, com função de apresentar e justificar a forma de organização do livro e, de cada uma das seções apresentadas, uma página particular é trazida como modelo: “Matemática em textos”, “A matemática me ajuda a ser”..., “Matemática em jogos”, “Ícones utilizados”, além de outros recursos ou conteúdos.<sup>8</sup>

Um ponto que merece destaque é a tradução dos ícones que se organizam em três grupos: os que indicam como realizar as atividades (oral, em grupo, em dupla ou desenho); os que indicam estratégias de cálculo (calculadora ou cálculo mental); e os que indicam trabalho com temas transversais (pluralidade cultural, formação cidadã, meio ambiente e saúde). Esses ícones aparecem, nas diferentes seções, como já pudemos destacar anteriormente, indicando diferentes estratégias de raciocínio, formas de organização dos trabalhos ou sugerindo a interdisciplinaridade. Quando os vemos funcionando em uma página, podemos ter a dimensão do quanto se exige do aluno em termos de competências de leitura. A hipertextualização da escrita exige uma atividade de hiperleitura.

#### **4. Fechando a tela com a hiperleitura**

A discussão encaminhada nas páginas anteriores nos põe diante da seguinte pergunta: Existe realmente o hipertexto ou seria apenas uma questão de hiperleitura? Após considerar a possibilidade que os textos tradicionais têm, por vocação e por possibilidades implantadas com a tecnologia eletrônica, de serem transformados em hipertextos, queremos a partir de agora explorar uma contraparte insinuada ao longo de toda a análise.

Que o livro didático é caracterizado de forma hipertextual não há dúvida. Que ele articula em suas páginas diferentes linguagem, gêneros, autores, discursos, formatos textuais, suportes, ícones, símbolos e outros também ficou patente. A partir deste ponto e como uma perspectiva para um novo direcionamento desta reflexão, perscrutemos sobre como está sendo explorada a hipertextualidade do livro didático em termos de leitura.

Os aspectos destacados nas páginas “hiperescritas” exigem a presença de um hiperleitor. Não no sentido de alguém que decifra e interpreta os recursos da escrita eletrônica, mas de alguém que lida coma as exigências da complexidade cognitiva que uma página de livro didático pode oferecer na atualidade.

---

<sup>8</sup> Aqui cabe certamente uma nota sobre diagramadores e projeto gráfico editorial, instâncias que têm interferência direta na hipertextualidade aqui analisada.

E aí nos questionamos obrigatoriamente sobre o papel dos diferentes recursos hipertextuais materializados, pois sem um trabalho de leitura que contemple essa mesma complexidade, os alunos continuarão com gestos restritos, ligados ao conteúdo informativo, descartando os recursos que ampliam em muito as possibilidades de aprendizagem.

Se esta percepção não for clara, continuaremos caracterizando a escola como o famoso “museu de novidades”, de Cazusa: um livro com configurações inovadoras, mas com um leitor passivo, reproduzindo gestos de leitura que pouco incentivam a formação de um leitor capaz de lidar com a multimodalidade e a hipertextualidade que caracteriza a escrita em seus mais diferentes contextos, dentre eles o pedagógico, onde temos como figura marcante o livro didático. Mesmo quando o objetivo não é especificamente o de ensinar conteúdos particulares, o livro didático continua sendo um lugar de ensinância pelos conceitos, conteúdos, e novidades que carregam em suas páginas.

## 5. Referências bibliográficas

BARROS, J. da S. **Intercalação, (Meta)enunciação e autoria: uma análise textuáldiscursiva da interposição.** Campinas, Tese de Doutorado em Linguística. Universidade Estadual de Campinas. Campinas. Instituto de Estudos da Linguagem, SP. 2004.

\_\_\_\_\_. **O texto na era do hipertexto.** Academos. Revista Eletrônica da FIA. Vol. III. Nº 3. Jul a dez de 2007. ISSN: 1809-3604

BITTENCOURT, Circe. **Em foco: História, produção e memória do livro didático.** Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, p. 471-473.

CHARTIER, R. **Os desafios da escrita.** Trad. Fulvia M. L. Moreto. São Paulo: Unesp, 2002.

CHOPIN, Alain. **História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte.** Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP. São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. 2004, p. 564-565.

COSCARELLI, Carla Viana. **Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio.** In. Araújo, Júlio César (Org). Linguagem em (Dis)curso. Palhoça, Santa Catarina: PPGCL / UNISUL. vol 9 nº 3, set. / dez., 2009 ISSN1982-4017 (online); ISSN 1518-7632 (impressa) p. 549-564.

EUGÊNIO, R. da S. **A hipertextualidade no livro didático de matemática.** Monografia apresentada ao curso de licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns, 2007.

KOCH, I. G. V. **O texto e a construção dos sentidos.** São Paulo: Contexto, 2007.

**Encontros de Vista, Recife, 10 (2): 109-120, jul./dez. 2012**

