

# MANIFESTAÇÕES DE RESPONSABILIDADE EM PROPOSTAS DE PRODUÇÃO TEXTUAL

Islene dos Santos Roque Benevides<sup>1</sup>  
Valdinéia Antunes Alves Ramos<sup>2</sup>

## *Resumo*

Este estudo analisa práticas de responsividade e de “ato ético” presentes nas propostas de produção textual do livro didático de língua portuguesa do ensino médio. Para isso, propõe-se a investigar essas práticas no segundo volume do livro didático Português: linguagens, da autoria de Cereja e Magalhães (2010), integrantes do PNLEM 2012. Para esse recorte, selecionamos uma proposta de produção textual na tentativa de analisar se o uso desse material didático está pautado de fato, no conceito de responsividade proposto por Bakhtin e seu Círculo (1997) associado ao “ato ético”, sendo este um ato participativo, solidário, responsável e responsivo do agir humano no mundo concreto (social e histórico). A partir dessa concepção, compreendemos o enunciado como unidade real e concreta de comunicação e o livro didático como objeto cultural. Nesse processo, há que se considerar que a palavra é o elo entre o locutor e o interlocutor, havendo a sua alternância em forma de réplicas. Portanto, todo enunciado, visa à resposta do outro (dos outros), uma compreensão responsiva ativa, bem como busca exercer uma influência didática sobre o leitor, convencê-lo, suscitar sua apreciação crítica e isso predetermina as posições responsivas do outro nas complexas condições da comunicação verbal de uma dada esfera cultural. Com isso, procuraremos evidenciar as relações dialógicas estabelecidas no material didático concernente à proposta supracitada, utilizando-nos de análise discursiva, por meio de extração de conceitos bakhtinianos no objeto livro didático de português, a fim de verificar se esta se efetiva como proposta dialógica, permeada pela atitude responsiva ativa que permita a construção da competência discursiva no estudante.

**Palavras-chave:** Livro didático de português, Responsividade, Gêneros do discurso.

## 1 Introdução

Muito se tem discutido sobre o papel do livro didático nas aulas de língua portuguesa. Para provocar reflexões sobre sua compreensão enquanto objeto de pesquisa, tentamos evidenciar algumas de suas transformações no e para o ensino de língua portuguesa. As

---

<sup>1</sup>Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

[islenechina@hotmail.com](mailto:islenechina@hotmail.com)

<sup>2</sup>Mestranda do Programa de Pós-graduação em Letras: Cultura, Educação e Linguagens da Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia – UESB.

[valdineiaantunes@hotmail.com](mailto:valdineiaantunes@hotmail.com)

primeiras adesões do Livro Didático de Português<sup>3</sup>(LDP), como recurso orientador do ensino ocorreu nas décadas de 1950 e 1960 nas escolas brasileiras. Daí em diante, tem se constituído por

uma reunião de textos em gêneros variados, os quais tendem a se expandir e a proliferarem no próprio livro com o passar dos anos e com as relações estabelecidas entre o gênero LDP e as diversas atividades exercidas na sociedade.” (SOUZA e VIANA, 2012, p.302).

Em conformidade com o que defendem Souza e Viana (2012) e Bunzen (2005), concebemos o LDP (Livro Didático de Português) como um enunciado num gênero do discurso que possui intercalação de diferentes gêneros e constitui objeto complexo e cultural multifacetado. Desse modo, torna-se fundamental para o presente estudo, o compreendermos como um elemento da comunicação verbal, como um enunciado vivo, concreto, como uma entre tantas outras possibilidades de diálogos por meio dos gêneros do discurso.

Em consonância com essa concepção de livro didático, é que discutiremos a presença da responsividade na prática de produção textual no segundo volume da coleção Português: Linguagens, dos autores Willian Roberto Cereja e Tereza Cochar Magalhães (2010). Nesse *corpus*, analisaremos uma das propostas do livro em questão, a fim de verificar se os processos de responsividade se efetivam conforme a Teoria Dialógica da Linguagem(TDL).

## **2 Letramento, Dialogismo e Gêneros do Discurso**

Os processos atuais de leitura e produção textual têm mudado consideravelmente, e em decorrência disso, temos presenciado maior variabilidade na língua e na produção/recepção de textos, de modo que para ser letrado é necessário que se compreenda aquilo que se lê, acionando o conhecimento de mundo para relacionar com aquilo que já se sabe, bem como o conhecimento de outros textos lidos.

Como pontua Rojo (2009, p.44), “é preciso também interpretar, criticar, dialogar com o texto: contrapor a ele seu próprio ponto de vista, detectando o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em seu contexto.” Neste aspecto, os estudos de Letramento muito contribuíram para uma nova abordagem nos processos de leitura e escrita, passando a compreender o que o sujeito faz quando recorre à palavra escrita e por que ele faz o que faz associado às práticas sociais de uso da língua.

---

<sup>3</sup> Daqui em diante, LDP.

Por isso, compreender a relação do sujeito com a palavra escrita demanda a compreensão da relação que esse indivíduo estabelece com os outros e com a própria linguagem. Têm-se aí pistas muito claras de que não se pode entender o processo de aprendizagem, desenvolvimento e uso da palavra escrita apenas do ponto de vista individual, da perspectiva da aprendizagem do código alfabético. Assim, é necessário considerar que todo enunciado/discurso é realizado sempre para alguém como produto da interação entre os interlocutores, como salienta Bakhtin (1981):

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas lingüísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal, realizada através da enunciação ou das enunciações. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (BAKHTIN, 1981, p. 92)

Como se pode perceber, a língua vai muito além de regras abstratas. Está relacionada à vida, à realidade por meio da interação entre os sujeitos que ao dar vida à palavra, concentra em si entoações que são os valores em diálogo com a sociedade, expressando seu ponto de vista relativo a esses valores. É por meio dessa interação entre os sujeitos que estes se constituem, habitados pelo signo ideologicamente marcado. É também nessa relação que se erige a possibilidade de diálogo que, na concepção bakhtiniana, não se limita apenas à comunicação entre pessoas colocadas face a face, mas abrange todo o processo de comunicação: verbal (falado ou escrito) e não verbal.

Tomando por base a concepção de gêneros do discurso atribuído por Bakhtin (1997, p.279), compreendemos que estes são “tipos relativamente estáveis de enunciados”, isto é, eles possuem características relativamente fixas, porém podem ser alteradas até certo ponto, de acordo com os sujeitos e suas necessidades. A partir dessa concepção enunciativo-discursiva, pode-se afirmar que, ao representarem as diferentes situações em que o universo das atividades humanas se manifesta, os enunciados acabam por refletir as condições específicas e as diversas finalidades de cada uma dessas esferas não só por seu conteúdo temático e estilo verbal, mas também e, sobretudo, por sua construção composicional.

Com a inserção dos indivíduos nessas diversas esferas de atividades (familiar, profissional, religiosa, escolar, cultural, entre outras) e em diversas posições sociais, eles acabam mobilizando diferentes competências e elaborando gêneros cuja heterogeneidade ocorre exatamente em decorrência de serem as esferas de utilização da língua extremamente variadas.

### 3 Compreensão responsiva e suas réplicas no contexto escolar

A linguagem está sempre em movimento, sempre inacabada, suscetível de renovação desencadeada pela compreensão que acontece no diálogo. Nesse processo, cada enunciado é único e irrepetível cujos sentidos são variados, pois cada sujeito faz ecoar em seus discursos outras vozes sociais que emanam de outros anteriormente proferidos, sendo responsáveis pela constituição dos sentidos. Estes, por sua vez, são compartilhados para então ser gerada uma resposta do interlocutor, demarcando uma posição numa dada esfera da comunicação verbal.

Isso nos leva a afirmar que as relações dialógicas não ocorrem entre elementos do sistema linguístico, mas o sinal que se torna signo por ser este ideológico ao qual é possível fazer réplicas, confrontar posições, confirmá-las ou rejeitá-las, ou seja, “estabelecer com a palavra de outrem relações de sentido(...) que geram significação responsivamente a partir do encontro de posições avaliativas.” (FARACO, 2009, p. 66)

Como o real só nos é apresentado por meio dos signos<sup>4</sup> e estes emergem e significam no interior das relações sociais, a significação envolverá sempre uma dimensão axiológica (valorativa). Daí a atribuição de sentido ao enunciado ser uma tomada de posição em relação ao outro e no interior de cada ato, estamos respondendo algo num processo contínuo. Para que isso ocorra, é necessário que haja a compreensão: atividade dialógica capaz de gerar outro texto diante de um texto primeiro.

Como dito anteriormente, ao atribuir sentido ao discurso alheio, estamos produzindo textos e essa produção se dá tanto como réplica em relação ao já dito como da réplica ainda não dita, mas prevista. Desse modo, pode-se afirmar que o enunciado é um elo na cadeia da comunicação verbal, uma vez que este é sempre uma resposta a um enunciado anterior e será também resposta ao que virá, num *continuum* ininterrupto.

Todo enunciado, portanto, espera uma resposta, conforme afirma Bakhtin (2003, p. 294) “A compreensão de uma fala viva, de um enunciado vivo é sempre acompanhada de uma atitude responsiva ativa (...); toda compreensão é preche de resposta e, de uma forma ou de outra, forçosamente a produz: o ouvinte torna-se o locutor.” O locutor, portanto, dá forma ao

---

<sup>4</sup>O signo, para Bakhtin/Volochinov (2006), é todo produto ideológico, construído histórico e socialmente. É através da palavra, enquanto signo ideológico, que os enunciados são produzidos. Ela está, nesse sentido, “sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial” (BAKHTIN /VOLOCHINOV, 1981, p. 70).

seu enunciado a partir do ponto de vista do outro, responsabilizando-se pelo que seu enunciado provocará ao outro.

A partir dos pressupostos aqui elencados acerca da responsividade como constitutiva do diálogo, observa-se que muitas editoras têm investido em projetos de autoria que buscam engendrar práticas dialógicas, no que tange à produção textual. Porém, sua abordagem ainda constitui um entrave, já que a maior parte das produções elaboradas tende a se constituir apenas como instrumento de avaliação, sem deixar claro para o estudante o interlocutor a quem deverá direcionar seu texto.

Se considerarmos a enunciação como interação entre os indivíduos, sempre haverá um interlocutor, ainda que não seja imediato e nessa relação, a situação de produção/ recepção constitui fator imprescindível para construção do enunciado. Como podemos perceber em Bakhtin (1981), ao afirmar que

...a própria realização deste signo social na enunciação é inteiramente determinada pelas relações sociais. Qualquer que seja a enunciação considerada, mesmo que não se trate de uma informação factual (a comunicação, no sentido estrito), mas da expressão verbal de uma necessidade qualquer, (...) é certo que ela (...) é socialmente dirigida... (BAKHTIN, 1981, p.84)

Isso quer dizer que, para Bakhtin, não há enunciado que não se dirija a alguém e que não proceda de alguém que o faz antecipando a resposta que virá. Portanto, nessa concepção não há compreensão totalmente monológica, mas o que pode ocorrer é uma compreensão passiva existente apenas na reflexão linguística, como abstração. Até o silêncio constitui resposta que pode ocorrer devido a não aprovação ou compreensão dissonante do esperado. A compreensão ativa contém um esboço de resposta, pois todo enunciado vivo traz como finalidade a natureza responsiva que constitui uma resposta em potencial que cedo ou tarde virá do ouvinte que aí se tornará falante, sempre em alternância.

Até o livro, como ato de fala impresso, também constitui um elemento da comunicação verbal, cujo diálogo ocorre em relação ao autor/leitor e sua compreensão ocorre com efeito retardado, uma vez que seu interlocutor responderá modo distinto àquilo que lê e em momento diferente daquele produzido pelo autor. Além disso, o livro é produzido a partir de certas intervenções anteriores e em determinada esfera de atividade humana onde circulam

outros autores com quem dialoga, respondendo em forma de refutação, concordância, confirmação, etc.

A partir das considerações acima elencadas, buscamos analisar as manifestações de responsividade presentes na proposta do gênero editorial, a se realizar a seguir.

#### 4 A proposta de produção de texto: aspectos de responsividade

Abordaremos nesta seção, a análise das manifestações de responsividade nas propostas do LDP: Linguagens e como exemplo, escolhemos a proposta do gênero editorial, que buscará contribuir para a compreensão da abordagem dada pelos autores aos gêneros discursivos e suas possíveis implicações para o ensino-aprendizagem da produção escrita.

A escolha de determinado gênero é realizada em função do que queremos expressar em determinadas circunstâncias, organizando nossa fala. Assim, os gêneros estabelecem formas típicas do discurso a certa abordagem do tema, modos de organização do texto (estrutura composicional) e ao uso adequado dos recursos lexicais e morfossintáticos (estilo).

A seleção de gêneros realizada pelos autores do *corpus* analisado focaliza a esfera jornalística como: notícia, reportagem, entrevista e anúncio publicitário, sendo o último o editorial. Para iniciar a seção *Produção de texto*, há somente um exemplo do gênero a ser trabalhado com questões que focalizam seus aspectos temáticos e estruturais. Como se pode verificar na Figura 01, as questões não refletem aspectos sociodiscursivos.

Figura 1 – Questões acerca do texto-modelo.

**4.** São citados no texto alguns argumentos contrários à liberação da propaganda de cervejas, que são atualmente consideradas bebidas diferentes das demais. Cite os argumentos dados no texto contra os seguintes fatos:

- cerveja é droga diferente do tabaco;
- proibir a propaganda de cerveja seria o mesmo que proibir a fabricação dos abridores de garrafa.

Em termos de saúde pública e ciência, não há justificativa para tratar a publicidade de bebidas alcoólicas de qualquer graduação de forma diversa da do tabaco, que é vedada quase totalmente. Louvar as virtudes reais ou imaginadas de abridores de garrafa não costuma levar jovens a consumir quantidades crescentes de drogas psicotrópicas. Já a propaganda de cerveja o faz.

**5.** O editorial tem uma estrutura relativamente simples: apresenta uma *ideia principal* (tese), que expressa o ponto de vista do jornal sobre o tema; um *desenvolvimento*, constituído por parágrafos que fundamentam a ideia principal; e uma *conclusão*, geralmente formulada no último parágrafo do texto.

a) Qual é a ideia principal que o texto desenvolve?

A de que a cerveja deve ter, na publicidade, o mesmo tratamento que têm outras drogas, como o tabaco.

b) No 4º e no 5º parágrafos, o autor apresenta dois argumentos consistentes para fundamentar seu ponto de vista. Quais são eles?

No 4º parágrafo, o de que o álcool provoca dependência, doenças e acidentes. No 5º parágrafo, o de que a Constituição Federal, em seu artigo 220, prevê restrições à publicidade de drogas.

Fonte: Cereja e Magalhães, 2010, p. 407.

Já a explicitação do gênero é realizada a contento, por meio de questões sobre o texto lido em que são questionados seus aspectos temáticos, argumentativos e estruturais. Contudo,

há somente um exemplo como modelo a ser seguido. Além disso, não se discute o local de publicação do exemplar, nem o fato deste gênero constituir uma réplica de outros textos, geralmente, de caráter discordante em relação ao abordado na mesma revista ou jornal onde é impresso, evidenciando a opinião da editora e não a de quem escreve, em particular.

No item *Produzindo o editorial*, há uma reportagem cujo tema deverá nortear a produção escrita, seguida da proposta: **“A seguir, você vai ler uma reportagem sobre ‘as distrações digitais’ (...), que segundo o especialista Mark Bauerlen, estão ‘emburrecendo’ os jovens. A partir dela, colha informações sobre o tema e produza um editorial”** (CEREJA e MAGALHÃES, 2010, p.408). Em seguida, há a sugestão de um debate com os colegas acerca do tema, mas não há nenhuma explicação de como deverá ser conduzido e nem menciona a figura do professor como mediador da discussão. Como pode ser visualizado abaixo na figura 2.

Figura 2 – Orientações para a escolha do ponto de vista a ser defendido no editorial a ser produzido.

**Debatendo o tema**

Participe de um debate com os colegas sobre as “distrações digitais”, procurando abordar aspectos que não foram explorados no texto lido. Durante a realização do debate, anote os argumentos que julgar mais interessantes.

**Planejando e produzindo o editorial**

Escolham, você e seus colegas de grupo, uma das seguintes questões para abordar no editorial:

- As “distrações digitais” não emburrecem a juventude.
- Os jovens de hoje estão deixando de lado os hábitos intelectuais para se dedicarem cada vez mais à comunicação *online*.
- Atualmente as diversões virtuais tiram a concentração dos jovens em relação à leitura de livros, revistas, jornais, ou os isolam da cultura, pois roubam um tempo que poderia ser dedicado a visitar museus, assistir a um filme no cinema, a uma apresentação musical ou a uma peça teatral, entre outras atividades culturais.
- O problema não é a tecnologia em si, mas o uso que se faz dela.
- Para o jovem de hoje, a leitura não é prioridade.

Fonte: Cereja e Magalhães, 2010, p. 409

No planejamento, há sugestões de possíveis questões a serem abordadas no editorial para escolha do grupo que são possíveis teses a serem defendidas no transcorrer do texto. No **boxProjeto: Os focas II (figura 3)**, há orientações para reunirem os textos anteriormente trabalhados para a confecção de um jornal impresso. Porém, o tipo de jornal, os objetivos e o perfil de leitor não são esclarecidos, nem quem serão esses possíveis leitores. Conforme se pode observar a seguir:

Figura 3 – Orientações para a elaboração do Projeto de um jornal impresso.

**PROJETO: Os focas (II)**

Reúna-se com seus colegas de grupo para planejarem a produção de um jornal impresso. Juntem às matérias jornalísticas produzidas nesta unidade os textos produzidos na unidade anterior (as notícias, as entrevistas e as reportagens) ou produzam novas notícias, reportagens e entrevistas, de acordo com o tipo de jornal que queiram produzir e o perfil do leitor que queiram atingir. Escolham as matérias de forma que o jornal contenha pelo menos um texto de cada gênero trabalhado: notícia, reportagem, entrevista, editorial, anúncio publicitário e crítica. Decidam se usarão folhas de papel almaço ou outro tipo de papel, se o material será digitado ou manuscrito, etc. Diagramem as matérias de forma que o jornal fique agradável de ler. Usem letras de diferentes tipos, façam chamadas, coloquem legendas nas fotos, ilustrem as matérias, deem títulos sugestivos, etc. Pronto o jornal, façam cópias xerocadas para obter certo número de exemplares. Finalmente, distribuam o jornal, fazendo-o chegar ao público-alvo escolhido.

Fonte: Cereja e Magalhães, 2010, p. 409.

A partir da orientação acima, constatamos que há maior preocupação com a estrutura composicional, uma vez que as orientações subsequentes tratam dos “modos típicos de organização do texto quanto a que partes o compõem e como elas se distribuem.” (COSTA VAL, 2003, p.127) A articulação das atividades norteadoras da proposta, desde o planejamento à circulação, não ocorre de maneira satisfatória, pois não há nenhuma discussão acerca da esfera de circulação desse texto, o local onde geralmente circula, nem tampouco a abordagem de sua função social; fatores que para Bakhtin são responsáveis pela padronização das abordagens temáticas, da forma composicional e do estilo dos textos.

Percebemos ainda, que a esfera de circulação do texto é a própria escola, sem maiores possibilidades de divulgação. Quanto à autoavaliação, os autores salientam aspectos estruturais e coesivos, como clareza e capacidade de convencer o leitor, sendo que este último não é delineado, mas indiretamente parecem ser os próprios colegas e o(a) professor(a). Nessa avaliação, também é mencionada a adequação da linguagem ao perfil do jornal e dos leitores, mas não se faz nenhuma reflexão acerca desses leitores nem seu perfil. Conforme se vê a seguir:

Figura 3 – Instruções de produção e autoavaliação do texto.

Escolhido o tema, sigam estas instruções:

- Conversem sobre o tema, buscando embasar suas opiniões em argumentos convincentes.
- Apresentem a ideia principal no primeiro parágrafo do texto, deixando claro o ponto de vista do grupo.
- Pensem nos argumentos que ampliarão a ideia principal. É aconselhável que o número de argumentos corresponda ao número de parágrafos do desenvolvimento. Por exemplo, se usarem três argumentos, desenvolvam-nos em três parágrafos.
- Reservem o último parágrafo para a conclusão. Definam de que tipo ela será: se do tipo resumo, que retoma as ideias apresentadas anteriormente, se do tipo proposta, que apresenta uma saída para o problema enfocado.
- Concluído o texto, façam uma revisão cuidadosa, com base nas orientações do box **Avalie seu editorial**. Se necessário, refaçam-no.

**AVALIE SEU EDITORIAL**

Verifique se o texto expressa com clareza uma opinião a respeito do tema abordado; se é capaz de convencer o leitor por meio de bons argumentos; se apresenta uma ideia principal e fundamenta-a com argumentos consistentes; se apresenta uma conclusão coerente com o que foi desenvolvido; se emprega uma linguagem adequada ao perfil do jornal e dos leitores e ao gênero.

Fonte: Cereja e Magalhães, 2010, p. 409.



Desse modo, constatamos que na presente proposta, o diálogo acabou sendo utilizado para caracterizar aspectos estruturais. O que se vê é a presença de uma compreensão responsiva passiva, uma vez que as instruções presentes na figura 3 e o enunciado da proposta levam o aluno a atender a uma solicitação em conformidade com o instruído no livro que não prevê situações concretas de refutação, discordância ou contraponto ao ponto de vista do texto-modelo, revelando uma relação social assimétrica na relação entre os interlocutores.

Nessa perspectiva, a proposta não permite o engendramento da tensão entre o eu e o outro, “a palavra na atuação complexa e heterogênea dos sujeitos sociais, vinculadas a situações, a falas passadas e antecipadas.” (MARCHEZAN, 2014. p. 123)

## **5 Conclusão**

A partir das ponderações aqui realizadas, constatamos que a autoria como prática social situada e direcionada ainda constitui um entrave nas produções textuais propostas nos LDP's, posto que a concepção dialógica da qual se refere Bakhtin, na percepção escolar, ainda está eclipsada pela concepção de texto como avaliação escolar.

Isso é ratificado pela superficialidade com a qual a abordagem temática é tratada, não sendo esgotado o objeto, de modo a considerar seus interlocutores e os contextos de circulação específicos. Verifica-se, então, que projeto está mais voltado à estrutura composicional e a aspectos linguísticos, ficando em segundo plano os aspectos discursivos responsáveis pela realização concreta do enunciado.

Para isso, é necessário compreendermos que o papel da escola é possibilitar aos seus alunos a participação em várias práticas de letramento, tendo que se considerar seus interesses, intencionalidade e que os enunciados são produzidos a partir desse diálogo entre os sujeitos envolvidos no processo e suas práticas sociais. Por isso, ao representarem as diferentes situações em que o universo das atividades humanas se manifesta, os enunciados acabam por refletirem as condições específicas e as finalidades diversas de cada uma dessas esferas não só por seu conteúdo temático e estilo verbal, mas também e, sobretudo, por sua construção composicional.

Desse modo, é necessário que haja a inserção discente em práticas que suscitem uma compreensão responsiva ativa, em relação a todo e qualquer conhecimento veiculado em qualquer disciplina seria a condição para que o ensino vá além da proposta de memorização e

repetição de conteúdos fixos já previstos, mas detecte o ponto de vista e a ideologia do autor, situando o texto em sua condição discursiva.

## 6 Referências Bibliográficas

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch/VOLOCHINOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e Filosofia da Linguagem: Problemas Fundamentais do Método Sociológico na Ciência da Linguagem**. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. São Paulo: Hucitec, 1981.

\_\_\_\_\_. Os gêneros do discurso. In: **Estética da Criação Verbal**. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BUNZEN, Clécio. **Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso**. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) - Departamento de Linguística Aplicada - DLA - do Instituto de Estudos da Linguagem - IEL, Universidade Estadual de Campinas. São Paulo. 2005.

CEREJA, Willian Roberto; MAGALHÃES, Thereza Cochar. **Português: Linguagens**, volume 02. 7 ed. São Paulo: Saraiva, 2010.

COSTA VAL. Maria das Graças. **Atividades de produção de textos escritos em livros didáticos de 5ª a 8ª séries do Ensino Fundamental**. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio(orgs.) Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita. Campinas: Merca do de Letras, 2003.

FARACO, Carlos Alberto. Autor e autoria In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: Conceitos-chave**. 2ed. São Paulo: Contexto, 2013.

\_\_\_\_\_. **Linguagem & Diálogo – as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FUZA, Ângela Francine; MENEGASSI, Renilson José. **Características e Exemplos da Responsividade na Prova Brasil**. Revista Pitágoras. São Paulo, volume 02, nº 02, 2011. Disponível em: <<http://www.finan.com.br/pitagoras/downloads/numero2/caracteristicas-e-exemplos-1.pdf>> Acesso em: 16 maio. de 2014.

ROJO, Roxane. **Letramentos Múltiplos, Escola e Inclusão Social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

STELLA, Paulo. Palavra. In: BRAIT, Beth. (Org.). **Bakhtin: conceitos-chave**. 5ed. São Paulo: Contexto, 2013.