



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DO
TOCANTINS
CAMPUS PALMAS
CURSO SUPERIOR DE LICENCIATURA EM LETRAS – HABILITAÇÃO EM
LÍNGUA PORTUGUESA**

PAULO VITOR RODRIGUES DE MELO

**LETRAMENTO VISUAL EM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA
O ENSINO MÉDIO**

**PALMAS
2021**

PAULO VITOR RODRIGUES DE MELO

**LETRAMENTO VISUAL EM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA
O ENSINO MÉDIO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de licenciatura em Letras, do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, *Campus* Palmas, como parte dos requisitos para obtenção do grau de licenciado em Letras – Habilitação em Língua Portuguesa. Área de concentração: *Multimodalidade e ensino*.

Orientadora: Profa. Dra. Carina Aparecida Lima de Souza.

**PALMAS
2021**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Bibliotecas do Instituto Federal do Tocantins

M528l Melo, Paulo Vitor Rodrigues de
 Letramento visual em livro didático de língua portuguesa para o
 ensino médio / Paulo Vitor Rodrigues de Melo. – Palmas, TO, 2021.
 76 f. : il. color.

Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras -
Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação,
Ciência e Tecnologia do Tocantins, Campus Palmas, Palmas, TO,
2021.

Orientadora: Dra. Carina Aparecida Lima de Souza

1. Letramento visual. 2. Livro didático. 3. Gêneros textuais
multimodais. I. Souza, Carina Aparecida Lima de. II. Título.

CDD 400

A reprodução total ou parcial, de qualquer forma ou por qualquer meio, deste documento é autorizada para fins
de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

**Elaborado pelo sistema de geração automática de ficha catalográfica do IFTO com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a).**

PAULO VITOR RODRIGUES DE MELO

**LETRAMENTO VISUAL EM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA PARA
ENSINO MÉDIO**

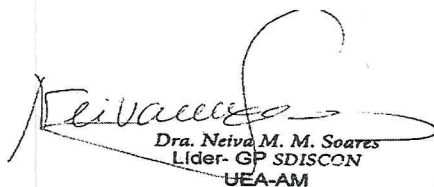
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
coordenação do curso de Licenciatura em Letras, do
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia
do Tocantins, *Campus* Palmas, como parte dos
requisitos para obtenção do grau de licenciado em
Letras - Habilitação em Língua Portuguesa.

Aprovado em: 04/02/2021.

BANCA AVALIADORA



Dra. Carina Aparecida Lima de Souza
Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Presidente



Dra. Neiva M. M. Soares
Líder- GP SDISCON
UEA-AM

Dra. Neiva Maria Machado Soares
Universidade do Estado do Amazonas (UEA) – Membro efetivo externo



Dra. Mirelle da Silva Freitas
Instituto Federal do Tocantins (IFTO) – Membro efetivo interno

À minha mãe, Valdenora; e meu pai, Wilmar.

AGRADECIMENTOS

Durante a minha graduação, tive a oportunidade de construir conhecimentos, estabelecer amizades, inspirações, desejos e muitas outras poesias da vida. Por isso, aqui, primeiramente, agradeço à Deus por toda a graça concedida à minha existência.

Agradeço, também, à senhora *Valdenora* e ao senhor *Wilmar*, minha mãe e meu pai, por toda dedicação, paciência, amor, carinho, por acreditarem e investirem em mim. Sei que a existência deste trabalho no mundo é fruto de muito mais esforço e sacrifício da senhora e do senhor do que da minha pessoa. Meu muito obrigado por terem dedicado suas vidas à minha formação. Foram tantos os sacrifícios que nem mesmo consigo imaginar em plenitude - mesmo eu sendo um rapaz com uma rica imaginação.

À *Jeane Alves*, minha amiga – da graduação para a vida. Obrigado por compartilhar e vivenciar comigo momentos de alegrias e angustias existenciais nesses quatro anos.

Ao *Elían Luz*, agradeço pela confiança, pelo carinho, amor e por compartilhar e construir sonhos comigo. Obrigado por se fazer presente durante momentos eternos.

À professora *Carina Lima*, agradeço pelas orientações, por ser exemplo de profissionalismo e por me apresentar um universo agradável e motivador de pesquisa.

Às professoras e aos professores do curso de Letras do IFTO/*Campus Palmas*, por fazerem parte da minha formação acadêmica. De modo especial, agradeço à *Débora Castro*, *Erika Luz*, *Mirelle Freitas*, *Sylmara Barreira* e ao *Rivadavia Cavalcante*.

Às professoras *Mirelle Freitas* e *Neiva Soares*, por aceitarem fazer parte desse processo, por realizarem a leitura do trabalho e por colaborarem com suas sugestões.

Às minhas professoras do ensino médio, *Iane Dias* e *Jandecir Rodrigues*, por serem um exemplo e por me mostrarem como um/uma professor/a pode ser significativo/a. Obrigado por existirem. A escolha de ser professor se articula às vivências com vocês.

Gratidão a todas e todos!

Assim como o conhecimento social é inevitavelmente parcial, a análise textual é inevitavelmente seletiva, no sentido de que escolhemos responder determinadas questões sobre eventos sociais e textos neles envolvidos e com isso abrimos mão de outras questões possíveis.

(Viviane Rezende, 2019)

RESUMO

Esta pesquisa tem por objetivo investigar eventos de letramento visual em ensino de gêneros textuais multimodais pelo livro didático de primeiro ano do ensino médio, adotado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins – *Campus* Palmas, para o triênio 2018/2019/2020. Para delimitação do *corpus* de análise, selecionou-se investigar eventos de letramento visual nos tópicos *Estudo do gênero* história em quadrinhos, entrevista e notícia. Essa escolha delimitativa foi realizada devido ao fato de ser nesses gêneros e nesses tópicos que o livro didático em análise apresenta proposição de ensino de textos multimodais, textos com semiose imagética. Esta pesquisa justifica-se por ser um trabalho que envolve dois aspectos de importante relevância social, no que se refere ao ensino de língua portuguesa na contemporaneidade. O primeiro diz respeito à temática livro didático. Sabe-se que esse suporte de ensino tem recebido importante função social na promoção de ensino e aprendizagem. O segundo diz respeito ao letramento visual, inserido nos estudos sobre multimodalidade e multiletramentos. Em pesquisas recentes sobre ensino de linguagens, tem se demonstrado a relevância de trabalho didático com os diversos gêneros textuais multissemióticos que circulam socialmente. Nota-se tal importância tanto em perspectiva de ensino e estudo da integração multissemiótica quanto em perspectiva de ensino e estudo dos diversos contextos culturais nos quais os textos multimodais circulam. Para fundamentação desta pesquisa, o arcabouço teórico basilar foi construído, principalmente, de acordo com os pressupostos de Marcuschi (2008), sobre gêneros textuais; Rojo (2012), sobre multiletramentos; e Kress e van Leeuwen (2006), sobre multimodalidade. A seleção dessas bases teóricas e teóricos fez-se fundamental, posto que elas partem da concepção de texto como prática social, como artefato constituído por motivação e que necessita de leitura e produção crítica, que contemple a análise da integração dos diversos modos e meios de significação hodiernas. Por sua vez, os resultados desta pesquisa apontam que o livro didático em análise não apresenta proposição de ensino consistente, que contemple ensino de letramento visual. No geral, o livro didático, por vezes, ignora o letramento visual e, por vezes, trata-o de modo incipiente. Nesse sentido, esta pesquisa evidencia que o livro didático analisado privilegia, na maioria das vezes, o ensino de aspectos de ordem verbal.

Palavras-chave: Livro didático. Gêneros textuais multimodais. Letramento visual.

ABSTRACT

This research aims to examine visual literacy events on the teaching of multimodal textual genres, through the textbook used in the first year of the Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia high school, chosen for the triennium 2018, 2019 and 2020. In order to narrow the analysis *corpus*, there have been selected to be investigated some events of visual literacy on the topics *Genre Studies* comics, interview and news. The delimitating choice was carried out due to the fact that it is in those genres and topics that the textbook being analyzed presents a teaching approach of multimodal texts, with imaging semiosis. This exploration justifies itself because it is a work which involves two aspects of important social relevance, considering the teaching of the Portuguese language in the contemporaneity. The first aspect refers to the textbook issue. It is known that this teaching tool has acquired an important social role on the teaching and learning development. The second one is concerned with the visual literacy, inserted in the multimodality and multiliteracies studies. In recent researches about the teaching of languages, the prominence of the didactic work with various multisemiotic textual genres that transit socially stands out. Such concern is observed both in the perspective of teaching and studying the multisemiotic integration and in the perspective of teaching and studying of the different cultural contexts in which the multimodal texts flow. To substantiate this research, the theoretical framework was based mainly on the assumptions of Marcuschi (2008), about textual genres; Rojo (2012), about multiliteracies; and Kress and van Leeuwen (2006), on multimodality. The sorting of those theoretical baselines and theorists was fundamental, as they stem from the notion of a text as social practice, as an apparatus constituted by motivation and that demands reading and critical production, that encompasses the analysis of the integration of the several modes and means of contemporary significance. In turn, the results of this research point out that the analyzed textbook does not present a sound teaching proposition that may behold the teaching of the visual literacy. In general, the textbook, sometimes, ignores the visual literacy and thus, deals with it in an incipient way. In this regard, this work highlights that the analyzed textbook, in most of the times, favors the teaching of aspects of verbal order.

Keywords: Textbook. Multimodal textual genres. Visual literacy.

LISTA DE FIGURAS

4.1 *Estudo do gênero história em quadrinhos*

Figura 1 – Primeira página do <i>Estudo do gênero HQ</i>	23
Figura 2 - segmento (7)	27
Figura 3 – Segunda página do <i>Estudo do gênero HQ</i>	28
Figura 4 – excerto (8)	29
Figura 5 – excerto (17)	35
Figura 6 – Terceira página do <i>Estudo do gênero HQ</i>	35
Figura 7 – Parte inferior da terceira página do <i>Estudo do gênero HQ</i>	38

4.2 *Estudo do gênero entrevista*

Figura 8 – Primeira página do <i>Estudo do gênero entrevista</i>	40
Figura 9 - Entrevista impressa com Maurício de Sousa	41
Figura 10 – Segunda página do <i>Estudo do gênero entrevista</i>	45
Figura 11 – Terceira página do <i>Estudo do gênero entrevista</i>	49

4.3 *Estudo do gênero notícia*

Figura 12 – Primeira página do <i>Estudo do gênero notícia</i>	51
Figura 13 – Segunda página do <i>Estudo do gênero notícia</i>	54
Figura 14 – Terceira página do <i>Estudo do gênero notícia</i>	58
Figura 15 – Texto com imagem com referência ao excerto (65)	61

SUMÁRIO

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS	10
2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS	12
2.1 Livros didáticos de língua portuguesa e PNLD de 2018	13
2.2 Letramento(s), multiletramentos, gêneros textuais e ensino	14
2.3 Semiótica Social, Multimodalidade e Gramática do <i>Design</i> Visual	17
3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS	18
4 LETRAMENTO VISUAL E LIVRO DIDÁTICO	22
4.1 <i>Estudo do gênero</i> história em quadrinhos	23
4.2 Estudo do <i>Estudo do gênero</i> entrevista	40
4.3 <i>Estudo do gênero</i> notícia	51
5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	62
REFERÊNCIAS	64
ANEXOS	66

1 CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Com o mundo em consecutivas transformações, estudos sobre semioses têm se mostrado cada vez mais relevantes, no sentido de fomentar construção de reflexões críticas sobre modos de representação em contínuo desenvolvimento. Na conjuntura educacional brasileira contemporânea, observa-se que semioses em livros didáticos têm sido objetos de relevantes investigações, sobretudo pelo fato de esses suportes terem adquirido uma significativa atuação social em ensino e aprendizagem.

Por isso, no contexto de ensino de língua materna, muitos pesquisadores têm dedicado atenção à compreensão de contribuições de livros didáticos com desenvolvimento de habilidades e capacidades de leitura e escrita, uma vez que essas duas aptidões oportunizam uma formação ampla, com apropriação de conhecimentos construídos, possibilitando, assim, produções de criticidades para lidar com o mundo.

Durante essas duas primeiras décadas do século XX, um dos artefatos semióticos que tem adquirido recorrência em discussões no meio acadêmico-científico brasileiro corresponde aos textos multimodais. Com isso, muitos pesquisadores têm buscado investigar produções multissemióticas em diversas perspectivas, e uma dessas correspondente ao contexto educacional, relacionando-se aos livros didáticos.

Em relação ao ensino de língua materna na contemporaneidade, sabe-se que o adequado corresponde à produção de práticas de multiletramentos, isto é, práticas de ensino centradas em leitura e produção de textos multissemióticos, tanto textos correspondentes às culturas valorizadas quanto textos pertencentes às culturas não valorizadas socialmente. Trata-se, portanto, de uma perspectiva de ensino voltada para inclusão de múltiplas facetas culturais e semióticas (ROJO, 2012).

Nessa perspectiva, pode-se pensar na questão das proposições de livros didáticos. O *PNLD*, por exemplo, parte dos multiletramentos. Logo, os produtores de livros didáticos recebem como requisito a inclusão dessa concepção de ensino de linguagens em coleções. Diante disso, uma significativa reflexão corresponde à investigação da proposição dos multiletramentos nessas obras aprovadas pelo *PNLD*.

De modo a colaborar com reflexões nessa direção, esta pesquisa foi delineada com a problemática de realizar em um livro didático a investigação de um dos modos semióticos que se insere nos multiletramentos, o letramento visual. Assim sendo, esta pesquisa visa analisar o modo como o livro didático de língua portuguesa

adotado pelo IFTO/*Campus* Palmas para primeira série do ensino médio integrado ao ensino técnico trata de eventos de letramento visual em ensino de gêneros textuais.

Para tanto, foi arquitetado o seguinte objetivo geral: *Investigar eventos de letramento visual no livro didático de língua portuguesa do 1º ano do ensino médio integrado ao técnico do IFTO/Campus Palmas*. Para o alcance desse objetivo geral, delineou-se estes objetivos específicos: (i) *Identificar textos com imagens em ensino de gêneros pelo livro didático*; e (ii) *Analisar a proposição de ensino desses gêneros*.

Em termos conceituais, o letramento visual caracteriza-se pela habilidade com leitura e produção crítica de textos imagéticos, constituindo e relacionando-se a outros letramentos, como, por exemplo, o “letramento da letra” (GUALBERTO, 2016).

Já em termos de justificativa, a relevância de pesquisa com letramento visual manifesta-se a partir da observação de que o imagético está cada vez mais recorrente no contexto social de interação contemporânea (MOZDZENSKI, 2008). Nesse sentido, a presença recorrente de modelos comunicativos imagéticos em livros didáticos reforça o interesse de pesquisar sobre o assunto. Muitos pesquisadores na área de estudos linguísticos têm dedicado atenção aos aspectos multimodais presentes em livros didáticos, cada qual com seus objetivos e teorias específicas. Isso evidência a relevância de reflexões a respeito de multimodalidade em livros didáticos.

Fernandes e Almeida (2008) explicam que imagens são (re)produtoras de sentido e interagem com leitores com uma força semelhante à de textos organizados somente por linguagem verbal, o que situa o letramento visual como elemento contributivo para formação leitora crítica. Assim, a relevância de desenvolvimento de práticas de multiletramentos no ensino de língua portuguesa, mais especificamente de letramento visual, motiva também a produção deste estudo, buscando investigar como o imagético está proposto em ensino de gêneros textuais multimodais em obra aprovada pelo *PNLD* e selecionada por um Instituto Federal de uma capital brasileira.

Além disso, o próprio contexto acadêmico-científico da capital do Tocantins reforça a relevância deste trabalho, em razão de essa localidade ainda não possuir pesquisas que abordam a temática tratada neste estudo. A investigação que se propõe pode propiciar, pois, reflexões sobre letramento visual na comunidade acadêmica de Palmas e impulsionar modificações em abordagens didáticas de docentes do Instituto Federal do Tocantins/*Campus* Palmas - IFTO/*Campus* Palmas.

Para mais, contribui de igual modo com a formação do futuro professor que desenvolve este estudo, no sentido de torná-lo mais reflexivo e com criticidade analítica durante seleções, adaptações e utilizações de livros didáticos para docência.

Esta pesquisa está organizada em cinco seções. Esta é a primeira e trata da apresentação do estudo: contextualização, problemática, objetivos e justificativa. A segunda seção trata dos construtos teóricos que embasam a produção deste trabalho.

Primeiramente, através de algumas reflexões sobre aspectos relacionados à circulação de livros didáticos de língua portuguesa no Brasil, a partir de Soares (2002), Gualberto (2016) e Bittencourt (2018). Depois, por meio de reflexões sobre letramento(s), multiletramentos, gêneros textuais e ensino, com base, especialmente, em Kleiman (2004), Soares (2009), Rojo (2012) e Marcuschi (2008). Em seguida, através de reflexões sobre a Semiótica Social, multimodalidade e Gramática do *Design Visual*, com base em Santos e Pimenta (2014) e Kress e van Leeuwen (2006).

Já a terceira seção trata da apresentação dos procedimentos metodológicos construídos na realização deste trabalho: as estratégias de pesquisa selecionadas, os passos metodológicos desenvolvidos e o planejamento do arcabouço teórico e metodológico que fundamenta o desenvolvimento desta pesquisa.

Por sua vez, a quarta seção trata da apresentação das análises realizadas no livro didático em estudo. Análises a respeito de proposição de ensino de letramento visual nos gêneros textuais multimodais *história em quadrinhos, entrevista e notícia*.

Por fim, na quinta seção, faz-se a apresentação de *algumas considerações* a respeito da produção desta pesquisa, refletindo no geral sobre o trabalho produzido.

Na seção a seguir, portanto, expomos os construtos teóricos deste estudo.

2 FUNDAMENTOS TEÓRICOS

O foco desta seção é a construção de um panorama sobre fundamentos teóricos que se entrelaçam à temática e ao objetivo desta proposta de pesquisa. Na subseção 2.1, são apresentadas algumas considerações sobre livros didáticos de língua portuguesa no Brasil e sobre PNLD (BRASIL, 2018). Na subseção 2.2, são tecidas considerações sobre perspectivas teóricas contribuintes com desenvolvimento de eventos de letramento visual – multiletramentos e gêneros textuais. Por fim, em 2.3, destacam-se considerações teóricas sobre Semiótica Social, Multimodalidade e

Gramática do *Design Visual*, perspectivas teóricas que contribuem para se alcançar os objetivos propostos nos multiletramentos e, conseqüentemente, letramento visual.

2.1 Livros didáticos de língua portuguesa e o PNLD

As práticas docentes, em toda e qualquer área de conhecimento, demandam de apoio de recursos didáticos. Por isso, sempre que um professor é requisitado para ministrar alguma disciplina, ele antecipadamente sistematiza materiais para ensino, podendo ser livros, apostilas, vídeos, textos avulsos, dentre outros. Todo e qualquer material utilizado como apoio pedagógico denomina-se material didático e no macro campo dos materiais didáticos estão os livros didáticos.

No contexto de ensino de língua portuguesa da educação brasileira, livros didáticos são materiais utilizados desde a institucionalização da disciplina *Português*, no século XIX, como afirma Soares (2002). Conforme Gualberto (2016), no Brasil, livros didáticos passaram ao *status* de política pública em 1929, quando o governo brasileiro criou o Instituto Nacional do Livro (INL). Bitencourt (2018) destaca que o programa de distribuição de livros didáticos já passou por diversos aperfeiçoamentos, nomenclaturas e formas de execução no decorrer de mais de 80 anos desde sua instauração como política pública, devido às mudanças de governo ocorridas no país.

Hodiernamente, seleção, avaliação e distribuição de livros didáticos ocorrem no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), cuja criação ocorreu em 1985 (BITENCOURT, 2018). O referido programa é desenvolvido sob o encargo do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), desde 1997.

A respeito do funcionamento do PNLD, Gualberto (2016) apresenta uma sistematização do modo como ocorre. Em princípio, escolas fazem inscrição para recebimento de livros didáticos, sendo uma solicitação formal, com processos estabelecidos e divulgados pelo PNLD. Em seguida, são publicados editais para editoras participarem do processo de seleção de coleções didáticas. Finalizadas as inscrições das editoras, realiza-se uma triagem das obras pelo Instituto de Pesquisas Tecnológicas do Estado de São Paulo (IPT). Essa triagem realizada filtra as coleções que atendem aos critérios especificados no edital do PNLD. Depois, as obras aprovadas são direcionadas à Secretaria de Educação Básica (SEB/MEC), a qual seleciona alguns especialistas para a realização de análises e resenhas das coleções.

Para o PNLD de 2018, 11 coleções foram aprovadas. A avaliação para aprovação se deu com base em critérios gerais (legislações educacionais) e critérios específicos (em eixos de ensino de língua materna), conforme verificado no *Guia de Livros Didáticos de Língua Portuguesa* do PNLD de 2018 para ensino médio¹. Quanto às especificidades avaliativas, o guia destaca que foram levados em consideração estes eixos - *Leitura, Literatura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística*.

Sendo assim, os eixos que fazem referência a esta pesquisa são os de *Produção de Texto e Leitura*. O guia destaca que houve verificação de diferentes linguagens envolvidas em textos multimodais, como, por exemplo, a presença de imagens. Dessa forma, observa-se que pode ter havido atenção com seleção de coleções com diversidade multimodal. Para o guia, isso contribui com os letramentos.

Por sua vez, essa preocupação, por exemplo, com a inclusão textos multimodais, surge como uma forma de acompanhar as inovações de usos de linguagens, no sentido de que atualmente há certa recorrência em utilização não somente de linguagem verbal em produção de sentidos. A respeito dessa questão, Amoêdo e Soares (2020) destacam que, inicialmente, os livros didáticos eram mais monocromáticos. Enquanto que, atualmente, eles congregam infinidades de imagens.

Com a tessitura por ora exposta, observa-se que há um extenso processo até a chegada de livros didáticos em escolas públicas, e que há uma certa preocupação com fornecimento de auxílio aos professores, no que se refere à escolha de coleções para adoção nas escolas, isso por intermédio do *Guia de Livros Didáticos*.

As considerações tratadas, aqui, relacionam-se ao objetivo desta proposta de estudo na medida em que fornecem subsídio teórico a respeito da circulação de livros didáticos no Brasil. Dessa maneira, as considerações apresentadas contribuem para produção de uma visão geral analítica acerca de uma parte temática da pesquisa.

A seguir, apresentam-se algumas considerações sobre letramento(s), multiletramentos, gêneros textuais e ensino: arcabouço teórico que embasa produção de livros didáticos e criação de diretrizes educacionais para ensino de língua materna.

2.2 Multiletramentos, gêneros textuais e ensino

¹ Guia Digital do PNLD de 2018. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/pnld-2018/>. Acesso em: 18 abr. 2020.

Esta subseção trata de reflexões teóricas sobre aspectos que se articulam ao letramento visual e, de certa forma, à produção de livros didáticos de língua portuguesa no Brasil. Aqui, iniciaremos com o conceito de letramento, conceito inicial que possibilitou advento de pressupostos sobre multiletramentos e letramento visual.

Segundo Kleiman (2004), os estudos sobre letramento surgiram na década de 80 do século XX, sendo um termo relativamente recente. Soares (2009) explica que o termo letramento surgiu a partir da compreensão da necessidade de domínio de algo que vai além da alfabetização. Para a autora, a alfabetização está ligada a apropriação de sistemas linguísticos, enquanto que o letramento está relacionado ao desenvolvimento de habilidades com utilização de leitura e escrita em práticas sociais.

Para Kleiman (2004), os dois termos são relevantes e complementares em ensino e aprendizagem de língua, porque os atores sociais envolvem-se tanto em práticas de leitura e escrita quanto em práticas de aprendizagem de código linguístico.

Conforme Silva (2019), o termo *letramento*, no singular, surgiu em um contexto em que os pesquisadores estavam preocupados, sobretudo, com discussões sobre linguagem verbal, valorizando práticas de ensino e aprendizagem do oral e da escrita.

A partir do momento em que os linguistas começaram a observar e dedicar atenção a outras linguagens, bem como eventos sociais que demandam habilidades para interação, alguns pesquisadores sentiram a necessidade de ressignificação do termo, do plural para o singular, surgindo, então, *letramentos* (múltiplos). Street (2014), por exemplo, é um teórico que utiliza a expressão no plural, defendendo o posicionamento de que não há *letramento* e sim *letramentos*. Para o referido autor, os letramentos, como práticas sociais, têm o potencial de modificar vivências de pessoas.

Além da concepção de letramentos múltiplos, atualmente, há uma outra abordagem se desenvolvendo de modo recorrente em meios teóricos e práticos, intitulada de *multiletramentos*. Segundo Rojo (2012), essa perspectiva reconhece dois tipos específicos e significativos de multiplicidades presentes em sociedades: (i) multiplicidade cultural de populações; e (ii) multiplicidade semiótica de constituição de textos. Em *multiletramentos*, para ensino de língua materna, a preocupação volta-se tanto para desenvolvimento de habilidades com apropriação de múltiplas linguagens quanto para reconhecimento de diversas culturas nas quais os textos se materializam, sem valorização de uma cultura sobre outra. Isso posto, essa perspectiva se faz significativa pelo trabalho didático com textos associados os contextos de estudantes.

De acordo com Júnior (2015), um ensino de língua baseado em diversas linguagens se faz relevante devido às pessoas se comunicarem e produzirem significados em práticas sociais por meio de diversas semioses, não somente através de linguagem verbal. Logo, faz-se adequado um ensino de língua materna que propicie aos estudantes o contanto de apropriação com esses diversos modos pelos quais atores sociais representam mundo, a si próprio e outrem. Conforme o autor supracitado, o conceito de letramento foi relevante não somente por ter fomentado discussões sobre ensino numa perspectiva de práticas sociais, mas, sobretudo, por ter introduzido os gêneros textuais como objeto para desenvolvimento de letramento.

Dessa forma, Júnior (2015) destaca que a perspectiva de letramento está intimamente entrelaçada à concepção de gêneros textuais, visto que toda utilização da língua se efetua em forma de enunciados, estes sendo organizados em gêneros, com estrutura, conteúdo e função relativamente estáveis. Por isso, um ensino de língua que priorize desenvolvimento de habilidades com uso de linguagens, *multiletramentos*, deve estar voltado para o trabalho com os gêneros textuais. Afinal, as práticas sociais de interação - práticas de usos semióticos - estão intimamente relacionadas à perspectiva dos gêneros textuais (BAGNO; GAGNÉ; STUBBS, 2002).

Marcuschi (2008), nessa perspectiva, destaca a importância de um ensino centrado em contextos de compreensão, produção e análises textuais, de modo que professores e estudantes se envolvam e aprendam com reais funções, modos de atuação e interação da língua. Para o referido autor, o trato com gêneros textuais está relacionado ao trato com a utilização da língua em funcionamento, isto é, em suas práticas cotidianas nas mais diversas formas. Logo, em práticas de multiletramentos.

Coscarelli (2007), em consonância com Marcuschi (2008), destaca que o trabalho com gêneros textuais surgiu da necessidade de inclusão do contexto no ensino de língua (o social). Afinal, “quem escreve precisa saber para quem está escrevendo, o que quer dizer e com que objetivo está escrevendo” (COSCARELLI, 2007, p. 81). Inclusive, muitas vezes, a interpretação de um texto isoladamente, fora do contexto e ambiente no qual está inserido, torna-se algo praticamente impossível.

À medida que a perspectiva de ensino de leitura e escrita em práticas sociais de interação evoluía, o mesmo ocorria com a concepção de ensino de gêneros. Na contemporaneidade, por estar em voga a perspectiva de multiletramentos, o ensino de língua adequado está direcionado para o trabalho com diversos gêneros

textuais que circulam socialmente, levando em consideração suas múltiplas semioses e contextos culturais, inclusive contextos de estudantes, no sentido de inclusão social.

A perspectiva de multiletramentos e de gêneros textuais articulam-se, pois, com este projeto de pesquisa pelo reconhecimento e pela atenção dada ao imagético como produção de sentido textual. Assim sendo, o letramento visual, evento que se busca investigar em um livro didático para ensino médio nesta pesquisa, relaciona-se às concepções de multiletramentos e de gêneros textuais. O imagético faz-se um dos modos semióticos que constitui os multiletramentos. Os multiletramentos, por sua vez, constituem e são constituídos em gêneros textuais. Trata-se de conceitos integrados.

A seguir, há considerações sobre Semiótica Social, multimodalidade e Gramática do *Design* Visual, perspectivas teóricas alinhadas à proposta deste estudo.

2.3 Semiótica Social, Multimodalidade e Gramática do *Design* Visual

Esta subseção introduz reflexões sobre Semiótica Social, Multimodalidade e Gramática do *Design* Visual. Por sua vez, esses construtos teóricos se articulam com as subseções anteriores, porque apresentam contribuição para desenvolvimento dos multiletramentos. Aqui, iniciaremos com reflexões a respeito da Semiótica Social.

Segundo Santos e Pimenta (2014), a Semiótica Social surgiu na Austrália na década de 1980. Para as referidas autoras, nos estudos linguísticos, essa vertente marca uma nova fase em estudos de textos em perspectiva multimodal, estabelecendo-se como uma abordagem teórica calcada na concepção funcionalista da linguagem, nos moldes de Halliday (1985). Na visão desse teórico, a linguagem é compreendida como recurso para realização e para troca de significados, fazendo com que as pessoas desempenhem funções sociais em contextos de interação social.

Conforme Hodge e Kress (1988), a Semiótica Social dedica-se ao estudo das semioses, dos processos, efeitos de (re)produção e circulação de significados em todos os seus multimodos. Santos e Pimenta (2014) ressaltam que abordagens historicizadas e críticas balizam essa vertente de estudos, revelando uma atenção dada à exploração, sistematização e mapeamento de significados em dinâmicas culturais e ideológicas. Por essas razões, estudiosos em Semiótica Social procuram realizar o desvendamento de caminhos seguidos por produtores e interpretantes de textos (foco no percurso e processo interpretativo textual), com base em suas escolhas e interesses (concepção de texto como artefato constituído por motivação).

Na perspectiva da Semiótica Social, surgem discussões sobre multimodalidade, que, segundo Kress e van Leeuwen (2006), correspondem a um campo de estudos que visa à exploração de significados, levando em consideração os vários modos e meios possíveis de significações modernas. Os modos de significação, por sua vez, correspondem ao conjunto organizado de recursos verbais e não-verbais para produção de sentido. Dessa forma, a multimodalidade constitui-se como aspecto intrínseco à linguagem, pois cada manifestação dela terá “*multimodos*”.

Na perspectiva da multimodalidade e com objetivo de apresentar alternativa para análise de textos multimodais, mais especificamente para interpretação crítica de textos imagéticos, Kress e van Leeuwen (2006) estabeleceram a Gramática do *Design Visual* (GDV). Para construção da GDV, os autores basearam-se na Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday (1994) e Halliday e Matthiessen (2004). Em especial, basearam-se nas metafunções da linguagem verbal: ideacional, interpessoal e textual.

Adaptadas para leitura de textos imagéticos, Kress e van Leeuwen (2006) reorganizaram as metafunções em representacional, interativa e composicional. Essas três metafunções funcionam de maneira complementar e como percurso teórico-metodológico para leitura crítica imagética. A primeira metafunção, a representacional, trata da descrição de relação entre participantes imagéticos. A segunda metafunção, a interativa, trata da relação entre imagem e observador, podendo ser por aproximação ou por afastamento. Já a terceira metafunção, a composicional, trata da relação entre elementos imagéticos, integralizando elementos da 1ª e 2ª metafunções, a representacional e a interativa, para constituição de sentido.

Para este estudo, a Gramática do *Design Visual* faz-se uma ferramenta significativa por considerar o imagético uma estrutura sintática passível de análise, assim como é realizado na linguagem verbal, relacionando-se ao letramento visual. Já a Semiótica Social e a Multimodalidade contribuem para esta pesquisa, porque oferecem arcabouço teórico sobre os multimodos de significação em gêneros textuais.

A seguir, a partir da fundamentação teórica aqui proposta, apresentam-se os procedimentos metodológicos traçados para consecução do objetivo deste estudo.

3 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Nesta pesquisa, busca-se investigar eventos de letramento visual em um livro didático de língua portuguesa para primeiro ano do ensino médio, aprovado pelo

PNLD (BRASIL, 2018) e adotado pelo IFTO/*Campus* Palmas. O livro é de autoria de Ormundo e Siniscalchi e tem o título - *Se liga na língua: literatura, produção de texto, linguagem*. A obra está na sua 1ª edição, de 2016, promovida pela Editora Moderna.

Nesta seção, apresentam-se os procedimentos metodológicos deste estudo. A saber, as estratégias de pesquisa selecionadas, a exposição dos passos metodológicos e o planejamento teórico que fundamenta a construção da pesquisa.

O trabalho aqui desenvolvido faz-se de natureza aplicada (SANTOS; MOLINA; DIAS, 2007), haja vista ter tido a proposição de geração de conhecimentos para empregabilidade prática, utilizando-se de conhecimentos teóricos para este fim.

Quanto aos seus objetivos, este trabalho fez-se descritivo, já que se descreveu um fenômeno específico, no caso, o modo como um livro didático trata de eventos de letramento visual ao materializar e didatizar gêneros textuais multimodais.

Para realização dos objetivos de descrição, utilizou-se do estudo de caso como procedimento técnico. Segundo Yin (2001), um estudo de caso é caracterizado pela investigação minuciosa de um fenômeno específico em seu contexto real de existência. Dessa forma, esse procedimento esteve entrelaçado ao objetivo de descrição. Para que as descrições tenham sido feitas, faz-se necessário um estudo detalhado do *corpus*. Isto é, ocorreu a necessidade de detalhamento da estrutura e funcionamento dos gêneros textuais multimodais inseridos no livro didático em estudo.

Do ponto de vista de sua abordagem, este trabalho fez-se qualitativo, porque foram feitas interpretações para obtenção de resposta para o problema de pesquisa, não tendo sido necessário um trabalho com métodos e técnicas estatísticas para consecução de resultado, estratégias essas típicas de pesquisas quantitativas. Além disso, como afirma Kauark, Manhães e Souza (2010), pesquisas qualitativas lidam com fenômenos e pesquisas quantitativas lidam com fatos. Sendo assim, a abordagem interpretativa qualitativa conduziu o estudo porque o objeto de análise proposto é algo que se manifesta, evento de letramento visual, e não algo mensurável.

Sobre os passos metodológicos para desenvolvimento da pesquisa, inicialmente, realizou-se uma revisão de literatura sobre aspectos que envolvem tanto o objeto quanto o objetivo de pesquisa, buscando, com isso, sistematizar o embasamento teórico-metodológico do estudo. Depois, buscou-se realizar a constituição do *corpus* da pesquisa. Em seguida, fez-se as escolhas dos procedimentos metodológicos para encaminhamento do trabalho. Posteriormente, foi iniciada a análise de dados e produção da escrita do Trabalho de Conclusão de Curso.

Ao estudar o livro didático em análise para geração dos dados para investigação, foi verificado que o livro apresenta uma divisão em três partes. Cada parte é constituída em unidades. As unidades, por sua vez, dispõem-se em capítulos. A primeira parte, por exemplo, é intitulada de *Literatura*. Nela, trabalha-se aspectos referentes aos estudos literários. Para tanto, essa parte organiza-se em 4 unidades. A primeira unidade é composta por três capítulos; e a segunda, terceira e quarta unidades são organizadas com dois capítulos cada uma. Há, também, uma lógica nos capítulos pertencentes a cada unidade. A primeira unidade é denominada de “*Afinal, o que é Literatura?*”. Os capítulos dessa unidade, portanto, vão tratar de assuntos referentes à temática dessa unidade. O primeiro capítulo leva o título de “O texto literário”; o segundo, “*Gêneros literários (i): o épico e o dramático*”; e o terceiro, “*Gêneros literários (ii): o lírico (estudo do poema)*”. Tudo dentro do tema da unidade.

Já a segunda parte é intitulada de *Produção de texto*. Nela, trabalha-se com gêneros textuais. Para tanto, essa parte organiza-se em 4 unidades, Unidades 5, 6, 7 e 8. Cada unidade leva o título de um domínio discursivo de produção de texto específico. Os capítulos de cada unidade, portanto, apresentam gêneros textuais pertencentes ao domínio discursivo referente ao título da unidade. Por exemplo, a Unidade 5 é denominada de “*O domínio discursivo do lazer*”. Nela, há o capítulo 10, que trata do gênero textual história em quadrinhos. Em seguida, tem-se a Unidade 6, que é titulada de “*O domínio discursivo jornalístico*”. Nela, há dois capítulos. O capítulo 11, que trata do gênero textual entrevista; e o capítulo 12, que trata do gênero notícia.

Já a terceira parte, que é intitulada de “*Linguagem*”, trata de aspectos referentes ao conceito de língua, linguagem e aspectos gramaticais. Essa parte, por sua vez, é sistematizada em três unidades – Unidades 9, 10 e 11. A Unidade 9 possui dois capítulos, capítulos 17 e 18; a Unidade 10 possui três capítulos, capítulos 19, 20 e 21; e a Unidade 11 possui um capítulo, capítulo 22. Cada um ligado a uma temática.

Para construção e delimitação do *corpus* desta pesquisa, de modo a articular-se com o objetivo proposto, optou-se por investigar a parte do livro que trata de *Produção de texto*, porque é nela que se trabalha proposição de ensino de gêneros textuais multimodais, o que possibilita estudo sobre letramento visual em livro didático.

Nessa parte de *Produção de Texto* do livro, há proposição de ensino de gêneros textuais que pertencem a quatro domínios discursivos diferentes – do lazer, jornalístico, interpessoal e ficcional. No total, são sete gêneros textuais distribuídos nessa parte do livro didático, todos eles organizados a partir de domínios discursivos.

O primeiro domínio discursivo, o do lazer, inserido na Unidade 5, capítulo 10, já mencionado, trabalha o gênero textual história em quadrinhos; o segundo domínio discursivo, o jornalístico, inserido na Unidade 6, capítulos 11 e 12, trabalha com os gêneros entrevista e notícia, respectivamente; o terceiro domínio discursivo, interpessoal, Unidade 7, capítulos 13 e 14, trabalha com os gêneros carta aberta e relato de experiência, respectivamente; já o domínio discursivo ficcional, Unidade 8, capítulos 15 e 16, trabalha com os gêneros textuais conto e crônica, respectivamente.

Como esta pesquisa trata da investigação de eventos de letramento visual em ensino de gêneros textuais multimodais, utilizou-se como critério seletivo para construção do *corpus* os gêneros textuais nos quais o livro trabalha com o ensino de textos com imagens. Assim, foram selecionadas as Unidades 10 e 11 do livro, com os capítulos 10 - história em quadrinhos, 11 – entrevista e 12 – notícia. As demais unidades, capítulos e gêneros textuais não são trabalhados em perspectiva imagética.

Para uma delimitação dos dados da pesquisa, fez-se a seleção de somente um tópico referente a cada um dos capítulos de ensino dos referidos gêneros textuais multimodais. Todos os capítulos são organizados em quatro tópicos: tópico (i) “*Pra começar*”, que trata de uma breve introdução sobre o gênero; tópico (ii) “*Estudo do gênero*”, que trata do ensino dos gêneros textuais como um todo, sua constituição; tópico (iii) “*Textos em relação*”, que trata, basicamente, de atividades sobre o gênero; e (iv) “*Produza o gênero*”, que trata de uma proposta voltada para a elaboração de texto.

Para esta pesquisa, selecionou-se investigar eventos de letramento visual nos tópicos *Estudo do gênero*, pelo motivo de ser nesses tópicos dos três gêneros que o livro didático apresenta proposição para ensino da constituição dos gêneros textuais multimodais, suas características e suas semioses. Isto é, esses tópicos são o que melhor se adequam ao objetivo deste trabalho, porque são neles que o livro revela como trata - se trata - de letramento visual em gêneros textuais multimodais.

Após essa delimitação dos dados, partiu-se para a análise, na busca de verificar eventos de letramento visual em ensino de gêneros multimodais. Para tanto, fez-se a estruturação das partes dos tópicos, aqui sendo apresentados em excertos.

Para investigação de letramento no *Estudo do gênero* HQ, trabalhou-se com 20 excertos; para o *Estudo gênero* entrevista, 21 excertos; e para o *Estudo do gênero* notícia, 23 excertos. Após o fim da análise de cada *Estudo do gênero* de cada um dos tópicos, fez-se uma breve reflexão teórica sobre as verificações produzidas.

Sobre o arcabouço teórico-metodológico que fundamenta a análise de dados, utilizou-se, principalmente, as contribuições de Marcuschi (2008), que trata de gêneros textuais; Kress e van Leeuwen (2006), que trata de multimodalidade; Rojo (2012), que trata dos multiletramentos; e a BNCC (2018), que se apresenta como um documento de sugestões propositivas orientadas para o ensino de língua portuguesa.

Para tecer considerações sobre letramento visual, fez-se a integração interpretativa dos pressupostos dessas referidas teorias. Isto é, entende-se, aqui, o letramento visual no interior da multimodalidade, como um dos requisitos para os multiletramentos. Logo, a multimodalidade faz-se um trajeto para os multiletramentos.

Para mais, como esta proposta de pesquisa se insere em estudos sobre livros didáticos, fez-se necessária uma compreensão sobre funcionamento, seleção e distribuição desses suportes em escolas públicas. Nesse sentido, foram utilizados Silva (2019), Soares (2002), Gualberto (2016), Bittencourt (2018) e o Guia de livros didáticos para ensino médio do edital do PNLD, de 2018. Trata-se de elementos teóricos da pré-análise, e foram utilizados, neste trabalho, por haver um entendimento de que é significativa uma compreensão contextual dessa parte temática da pesquisa.

Na seção seguinte, apresentam-se as análises produzidas nesta pesquisa.

4 LETRAMENTO VISUAL E LIVRO DIDÁTICO

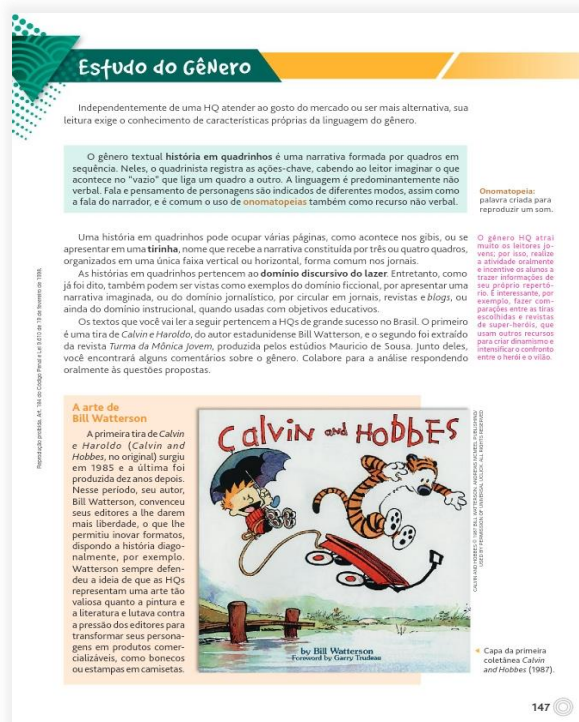
O foco desta seção é a realização do percurso analítico deste estudo, com o objetivo de investigar eventos de letramento visual em ensino de gêneros textuais multimodais. Para tanto, o *corpus* de pesquisa selecionado e delimitado é composto pelos tópicos *Estudo do gênero* (i) história em quadrinhos; (ii) entrevista; e (iii) notícia, do livro didático de primeiro ano do ensino médio, adotado pelo IFTO/Campus Palmas para o triênio 2018/2019/2020. Para investigação, os dados de análise são compostos pelas partes que compõem cada tópico, aqui apresentados em segmentos. A escolha desse recorte do *corpus*, investigação dos tópicos *Estudo do gênero*, fez-se pela articulação com o objetivo desta pesquisa. Nesses referidos tópicos, o livro didático sistematiza proposição de ensino de tais gêneros. Isto é, são nesses tópicos que ocorre o ensino de aspectos constitutivos dos gêneros textuais multimodais história em quadrinhos, entrevista e notícia. Por sua vez, esta seção 4 da pesquisa está organizada em três subseções – 4.1, 4.2 e 4.3. A subseção 4.1 tratará da análise dos dados contidos no tópico *Estudo do gênero* história em quadrinhos, páginas 147, 148

e 149 do capítulo 10 do livro didático. A seção 4.2 tratará da investigação do tópico *Estudo do gênero* entrevista, páginas 163, 164, e 165 do capítulo 11 do livro didático. Já a subseção 4.3 tratará da análise do tópico *Estudo do gênero* notícia, páginas 174, 175 e 176 do capítulo 12 do livro didático.

4.1 Estudo do gênero história em quadrinhos

O tópico *Estudo do gênero*, do capítulo 10 do livro didático, que trata do ensino do gênero textual história em quadrinhos, organiza-se em três páginas - 147, 148, 149. A seguir, apresentamos a primeira página para uma análise na sequência.

Figura 1 – Primeira página do *Estudo do gênero* HQ



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016, p. 147.

Como pode ser verificado na Figura 1, nessa primeira página do *Estudo do gênero* história em quadrinhos, o livro didático apresenta algumas informações sobre o gênero textual – conceito e possíveis ambientes discursivos de circulação, apresenta uma explicação sobre a organização do *Estudo do gênero* HQ, uma capa de revista com contextualização sobre a obra e uma orientação para o/a professor/a.

Inicialmente, o livro explica que uma leitura adequada de HQ depende do conhecimento do leitor sobre a linguagem do gênero, conforme o segmento a seguir.

- (1) Independente de uma HQ atender ao gosto do mercado ou ser mais alternativa, sua leitura exige o conhecimento de características próprias da linguagem do gênero.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

O segmento (1) constitui a introdução do estudo do gênero textual HQ. Há nele a proposição de que a leitura do gênero HQ depende do conhecimento do leitor sobre as características específicas da linguagem do gênero, sem a consideração do gosto do mercado e alternativa. Em (1), no entanto, não há o destaque de quais são essas características da linguagem do gênero de acordo com o mercado e/ou de acordo com o gosto “alternativo”. Além disso, o vocábulo *alternativo* não é definido, o que o torna uma palavra vaga. Não há, nesse segmento (1), um destaque para o significado de história em quadrinhos alternativa. Isso, por sua vez, desproporciona estudo de letramento visual consistente, no que se refere à compreensão de como são constituídas histórias em quadrinhos com proposições imagéticas, por exemplo, voltadas para o gosto de mercado e HQs orientadas para algo de gosto “alternativo”.

Para mais, nesse excerto (1), há uma superficialidade com a explicação de que a leitura de HQ exige as características da linguagem do gênero; exige, mas não somente isso. Segundo Marcuschi (2008), os gêneros textuais são textos que costumam ser materializados em determinadas situações de comunicação e essas específicas situações de comunicação influenciam nas constituições semióticas dos textos. Por isso, a (re)produção e a leitura/recepção de qualquer gênero textual devem compreender um olhar de criticidade para interioridade e exterioridade das linguagens.

A respeito da exterioridade – o contexto, Marcuschi (2008) destaca que (re)construções de sentidos em textos dependem altamente desse elemento. Esse aspecto, entretanto, é desconsiderado na proposta de ensino de HQ, conforme o segmento (1). Essa desconsideração do contexto, por sua vez, não se alinha a uma prática assertiva de letramento visual, porque o próprio conceito de letramento faz menção à situação de produção semiótica (SOARES, 2009). Um texto imagético pode representar algo em um dado contexto e representar outro algo em um outro contexto.

Logo baixo da introdução inicial do tópico *Estudo do gênero HQ*, o livro inclui a apresentação de uma definição para o gênero textual história em quadrinhos.

- (2) O gênero textual história em quadrinhos é uma narrativa formada por quadros em sequência. Neles, o quadrinista registra ações-chave,

cabendo ao leitor imaginar o que acontece no “vazio” que liga um quadro a outro. A linguagem é predominantemente não verbal. Fala e pensamento de personagens são indicados de diferentes modos, assim como a fala do narrador, e é comum o uso de onomatopéias também como recurso não verbal.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

No excerto (2), há uma apresentação geral do gênero HQ, destacando que ele é produzido por narração formada por quadros em sequência. Sobre essa questão de narrativa, observa-se uma falta de explicação consistente e detalhada sobre o modo de realização de narrativa em um gênero textual no qual há linguagem predominantemente não verbal; além da falta de explicação sobre o funcionamento criativo de narrativas relacionando várias linguagens. Aqui, para o livro didático, parece não se desenvolver preocupação com o ensino de letramento visual assertivo.

Em seguida, o livro faz a apresentação de uma explicação sobre a estruturação e a organização de quadros e páginas no gênero história em quadrinhos.

- (3) Uma história em quadrinhos pode ocupar várias páginas, como acontece nos gibis, ou se apresentar em uma tirinha, nome que recebe a narrativa constituída por três ou quatro quadros, organizados em uma única faixa vertical ou horizontal, forma comum nos jornais.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

No segmento (3), observa-se uma confusão quanto à explicação do gênero textual história em quadrinhos e à introdução do gênero tirinha. Embora ambos os gêneros tenham suas similaridades, trata-se de gêneros diferentes, que são produzidos com fins diferentes. Geralmente, são gêneros constituídos em domínios discursivos diferentes - lazer e jornalístico - e também fixados em suportes distintos.

No livro didático em estudo, parece que a única diferença entre os dois gêneros corresponde à quantidade de utilização de quadros. Para Marcuschi (2008), gêneros textuais com estrutura/função distintas são gêneros distintos. Observa-se sobre isso que a proposição de ensino do livro não se alinha à concepção de gênero defendida por Marcuschi (2008) - pesquisador também utilizado como embasamento teórico no livro em estudo, conforme o exposto nas referências bibliográficas do livro.

Por sua vez, essa proposição de similaridade entre os dois gêneros – história em quadrinhos e tirinha - não contribui para o desenvolvimento de letramento visual. A proposição do livro didático deveria tratar das especificidades visuais de cada gênero textual, e não generalizar e uniformizar como um só - de maneira equivocada.

Em seguida, o livro didático expõe informação sobre domínios discursivos.

- (4) As histórias em quadrinhos pertencem ao domínio discursivo do lazer. Entretanto, como já foi dito, também podem ser vistas como exemplos do domínio ficcional, por apresentar uma narrativa imaginada, ou do domínio jornalístico, por circular em jornais, revistas e *blogs*, ou ainda do domínio instrucional, quando usada com objetivos educativos.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

Em (4), busca-se explicar que histórias em quadrinhos pertencem ao domínio discursivo do lazer e podem ser produzidas em domínios discursivos outros – ficcional, jornalístico, instrucional. Aqui, não se aprofunda no estudo crítico de ambientes discursivos em produção de história em quadrinhos e não se trabalha as interferências possíveis de atuação de histórias em quadrinhos em domínios discursivos distintos. Isto é, o livro didático em análise não aborda as possíveis diferenças em constituição de linguagens de HQs de diferentes ambientes discursivos.

Para Marcuschi (2008), os gêneros textuais são atravessados pelos ambientes discursivos. Isso significa, por exemplo, que uma história em quadrinhos em ambiente discursivo jornalístico se constitui – em termos de linguagens – de modo diferente de uma história em quadrinhos produzida para ambiente discursivo do lazer.

Entretanto, essa problematização das linguagens não é trabalhada no *Estudo de HQ* pelo livro didático. Por isso, verifica-se, de certa forma, falta de direcionamento adequado para um letramento visual que problematize constituições semióticas imagéticas de HQs produzidas para determinados ambientes discursivos.

Em seguida, ao lado esquerdo superior da página inicial do *Estudo do gênero* história em quadrinhos, há a introdução de uma instrução para o/a professor/a.

- (5) O gênero HQ atrai muito os leitores jovens; por isso, realize a atividade oralmente e incentive os alunos trazer informações de seu próprio repertório. É interessante, por exemplo, fazer comparações entre as tiras escolhidas e revistas de super-heróis, que usam outros recursos para criar dinamismo e intensificar o confronto entre o herói e o vilão.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

No segmento (5), há uma orientação para o/a professor/a trabalhar com os conhecimentos prévios dos alunos acerca do gênero HQ, já que ele é um gênero textual que atrai jovens de forma recorrente. Trata-se de uma orientação significativa, já que a inclusão dos conhecimentos dos/das alunos/as acerca de determinadas produções de linguagens constitui uma das bases dos multiletramentos (ROJO, 2012).

Contudo, não há um direcionamento para o/a professor/a trabalhar com os aspectos do letramento visual, da multimodalidade - dimensão explícita na constituição de HQ.

Em vista disso, há, conforme o excerto (5), uma orientação para a realização de comparação entre tiras e revistas de super-heróis, mas sem a explicitação de um percurso crítico para a realização comparativa. O livro também destaca que há HQ com dinamismo, mas não esclarece como esse efeito é realizado.

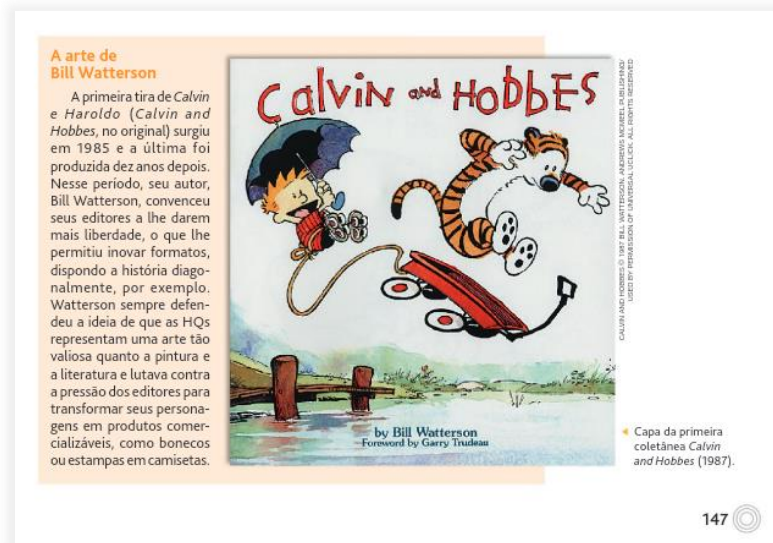
Em seguida, há uma introdução sobre inserção de exemplos de HQ no livro.

- (6) Os textos que você vai ler a seguir pertencem a HQs de grande sucesso no Brasil. O primeiro é uma tira de Calvin e Haroldo, do autor estadunidense Bill Watterson, e o segundo foi extraído da Revista *Turma da Mônica Jovem*, produzida pelos estúdios Maurício de Sousa. Junto deles, você encontrará alguns comentários sobre o gênero. Colabore para a análise respondendo oralmente às questões propostas.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 147).

O segmento (6) apresenta dois textos - uma *tira* e um recorte da *Revista da Turma da Mônica Jovem* - para que seja realizada uma leitura, juntamente com o *estudo do gênero*, através de alguns comentários. Além disso, consta a informação de que há perguntas a respeito dos textos, objetivando conduzir a uma análise. Com isso, verifica-se a inserção de uma esquematização para estudo do gênero. Nesse caso, o estudo ocorre por meio de exemplos com comentários e perguntas de leitura.

Em sequência, no final da primeira página do tópico *Estudo do gênero HQ*, há a apresentação da capa da primeira coletânea de Calvin e Haroldo, de 1987. Ao lado direito da capa, há a exposição de uma informação sobre o histórico de produção dos dois personagens e do criador deles, Bill Watterson, Figura 2 - segmento (7).

Figura 2 - segmento (7)



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016,p. 147.

Na Figura 2 - segmento (7) em análise, observa-se a inclusão do primeiro texto multimodal no tópico *Estudo do gênero HQ*. Texto constituído também por imagem e que se relaciona ao contexto de histórias em quadrinhos do domínio discursivo do lazer. Entretanto, verifica-se a não utilização do referido texto com imagem para estudo de aspectos relacionados à leitura e produção de história em quadrinhos. A partir do exposto, referente à primeira página do tópico *Estudo do gênero HQ*, verifica-se falta de proposição de ensino de letramento visual consistente.

A seguir, apresentamos a segunda lauda para uma análise na sequência.

Figura 3 – Segunda página do *Estudo do gênero HQ*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016, p. 148.

Na Figura 3, verifica-se a segunda página do *Estudo do gênero HQ*. Nela, há uma tirinha, comentários sobre o gênero HQ, perguntas com respostas e uma capa de revista. Passemos, agora, para a análise de cada parte constituída dessa página. Inicialmente, há uma tira de Calvin e Haroldo, conforme a figura a seguir.

Figura 4 – excerto (8)



Fonte: Watterson, 1986 *apud* Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 148.

No gênero textual apresentado na Figura 4 – excerto (8), observa-se a seleção de um texto com imagem em preto e branco para ensino de tirinha. Por sua vez, esse texto em preto e branco não possibilita, de certa forma, o desenvolvimento

de explicação sobre utilização de cores em tirinhas - recurso de produção de sentido recorrente em textos com imagens contemporâneos (KRESS; VAN LEUWEEN, 2006), sendo um aspecto semiótico que se articula ao letramento visual – o arranjo das cores.

Sobre isso, verifica-se que embora não seja possível trabalhar com orquestração de cores, através dessa tirinha, é possível trabalhar com variados outros recursos visuais, que dizem respeito ao letramento visual, como, por exemplo, a disposição dos participantes no texto, ângulo, distância, saliência, relação com o leitor.

Abaixo do excerto (8), há a inclusão de cinco comentários sobre constituição de HQ. Cada comentário se relaciona a um quadrinho específico. Como são quatro quadrinhos na tirinha e cinco comentários, dois comentários se relacionam a um único quadrinho, no caso específico, eles fazem referência ao quarto quadrinho.

Ademais, três comentários são arquitetados com perguntas de leitura. Por isso, aqui, durante o exercício analítico, após os comentários referentes ao primeiro, terceiro e quarto quadrinhos, apresentam-se, respectivamente, as suas perguntas de leitura. Isto é, após a apresentação e análise do primeiro comentário, apresenta-se a primeira pergunta de leitura; após a exposição do terceiro comentário, expõe-se a segunda pergunta de leitura; e após o quarto comentário, traz-se a terceira pergunta.

Além disso, como foi utilizado para estudo o livro do/da professor/a, junto com cada pergunta de leitura, expõe-se a respectiva resposta dada pelo livro didático.

Passemos para exposição e análise do primeiro comentário sobre a tirinha.

- (9) As linhas que demarcam os balões em uma tira são informativas, isto é, elas revelam como deve ser entendido o texto que aparece naquele espaço.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

No excerto (9), busca-se explicar que as linhas que demarcam balões em tiras são informativas, no sentido de que elas contribuem para interpretação de um efeito de sentido durante uma leitura. Trata-se de uma explicação significativa, uma vez que ela sinaliza para o/a estudante a necessidade de ele/a dedicar atenção para um detalhe em constituição/representação de sentido imagético. Isso pode colaborar com o letramento visual, especificamente no tocante à atenção com *design* de balões.

No entanto, ocorre somente essa explicação. Não há, por exemplo, apresentação de exemplos de tipos de balões; não há explicações sobre os motivos para os balões serem projetados do modo como são projetados; não há referências a modelos de balões típicos de determinadas produções; e não há nada que se

relaciona a uma colaboração para produção de texto. Por isso, o livro didático deixa em aberto uma lacuna de complexidade imagética em elaboração de balões em tiras.

Abaixo do excerto (9), há a primeira pergunta de leitura com sua resposta.

- (10) 1. Descreva as três formas de representação de balões nessa tira explique o que elas indicam.

Primeiro quadro: a linha em zigue-zague indica que o texto foi enunciado em voz muito alta; segundo e terceiro quadros: a linha continua marca a fala comum; quarto quadro: as pequenas circunferências ligando o balão aos personagens indicam que os textos são pensamentos.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

No segmento (10), através da atividade - 1. *Descreva as três formas de representação de balões nessa tira e explique o que elas indicam*, há uma instrução para o/a estudante compreender os significados dos três tipos de balões da tirinha, já que foi feita a explicação de que balões revelam informações. No entanto, não há um direcionamento esquematizado para o/a aluno/a compreender os significados dos balões. Isto é, não há uma indicação de que a leitura dos significados dos balões ocorre a partir da relação que se estabelece entre os vários elementos semióticos inseridos na tirinha – o verbal e o não verbal. A pergunta, por sua vez, embora suscite letramento visual, não está projetada para contemplar orquestração multissemiótica.

Em relação à resposta - *Primeiro quadro: a linha em zigue-zague indica que o texto foi enunciado em voz muito alta; segundo e terceiro quadros: a linha continua marca a fala comum; quarto quadro: as pequenas circunferências ligando o balão aos personagens indicam que os textos são pensamentos*, o livro somente informa o significado de cada balão, sem relacionar e explicar que o significado deles se estabelece com o entrelaçamento das semioses - verbal e não verbal – da tirinha. Isto, por sua vez, prova que o livro didático ensina sobre o visual sem relacionar com verbal.

Nesse sentido, ao que os segmentos (9) e (10) revelam, a leitura acontece em uma perspectiva de intuição. Nem mesmo a resposta para a pergunta dada pelo livro didático faz referência a uma leitura associando o verbal e o não-verbal. Há, pois, nesses segmentos, o início de um ensino de letramento visual não substancial.

À direita de (10), tem o segundo comentário sobre a tirinha como um todo.

- (11) Em geral, os ambientes são reproduzidos sem detalhamento, apenas com traços suficientes para sugerir-los. Um traço bem definido delimita o contorno dos personagens e dos objetos.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

(11) traz considerações sobre constituição de ambientes, personagens e objetos em tirinhas. Através desse excerto, verifica-se novamente uma sistematização explicativa genérica. Não ocorre, pois, um aprofundamento sobre especificidades de constituição de sentido imagético com projeção de ambientes, personagens e objetos.

No livro didático, está posto que *os ambientes são reproduzidos sem detalhamento, apenas com traços suficientes para sugeri-los*. Essa explicação exclui tirinhas que são (re)produzidas com detalhamentos e não apresenta uma explicação para os motivos de determinadas tirinhas serem criadas dessa maneira. Isto é, não se apresenta a consideração de que o suporte de veiculação do gênero textual interfere na disposição da constituição e representação das linguagens (MARCUSCHI, 2008).

Em sequência, há a exibição do terceiro comentário sobre o gênero tirinha.

- (12) A forma de representar as letras dos textos também é informativa em uma HQ. No primeiro quadrinho, o formato das letras indica ao leitor que alguém está gritando.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

Em (12), tenta-se explicar sobre o modo de criação de letras em HQs. Verifica-se, aqui, um interesse em colaborar para que os/as estudantes compreendam que se deve dedicar atenção aos formatos (*design*) de produção de palavras em HQs.

Conforme Kress e van Leeuwen (2006), o modo como os atores sociais sistematizam letras em textos multimodais (*design*) muito representam em termos de constituição de sentido. Isto é, os formatos de representação das letras também dizem respeito à multimodalidade, também são passíveis de leitura. Por sua vez, em (12), verifica-se um evento de letramento visual voltado para a arquitetura visual linguística.

Abaixo do excerto (12), há a segunda pergunta de leitura com sua resposta.

- (13) 2. O que o destaque nas palavras indica no terceiro e no quarto quadrinho?
Trata-se de um recurso de ênfase.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

O segmento (13) é uma pergunta de leitura com resposta que faz referência ao terceiro comentário – excerto (12), com destaque para o aspecto do formato de palavras. A pergunta proposta - 2. *O que o destaque nas palavras indica no terceiro e no quarto quadrinho?*, busca orientar os/as estudantes à leitura do *design* de palavras

do terceiro e do quarto quadrinho da tirinha, Figura 4 - excerto (8). Essa orientação para o aspecto visual do verbal colabora com letramento visual na medida em que produz no/na estudante o cuidado em observar o *design* de escrita em tirinhas. O formato de escrita verbal, por sua vez, é multimodal, é imagético e constitui sentido.

Já a resposta sugerida pelo livro didático - *Trata-se de um recurso de ênfase* - é constituída de maneira sucinta e sem uma problematização crítica visual.

Depois, há a apresentação do quarto comentário sobre o gênero tirinha.

(14) Alguns recursos da linguagem não verbal ajudam a comunicar os sentimentos dos personagens.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

O segmento (14) destaca recursos não verbais como constituidores de sentidos. Contudo, não explicita quais recursos constituem sentidos. A informação de que recursos não verbais constituem sentidos é necessária, é a germinação para um trabalho com letramento visual. Faz-se necessário, a partir disso, que se explicitem quais recursos constituem sentido e que se problematize os motivos de constituírem.

Poderia, aqui, ser destacado que a relação entre os participantes, os ângulos e a distância entre participante e leitor são recursos não verbais com sentidos (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). O estudo crítico desses aspectos constitutivos imagéticos faz-se relevante para o letramento visual, pois colaboram para uma leitura sistemática das ações, representações e identificações materializadas em imagens.

Abaixo desse excerto (14), há a terceira pergunta de leitura com resposta.

(15) 3. Que símbolo foi utilizado nesse quadrinho? O que ele sugere?

3. Foram utilizados pequenos corações, que simbolizam o amor entre os personagens.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

O segmento (15) é uma pergunta de leitura com resposta que faz referência ao terceiro comentário – excerto (14), no qual o livro didático destaca que recursos não verbais revelam sentidos, sem especificar quais os tipos de recursos e sentidos.

A respeito da pergunta - 3. *Que símbolo foi utilizado nesse quadrinho? O que ele sugere?*, verifica-se que ela busca fazer referência a um único recurso não verbal, aos desenhos dos corações materializados no quarto quadrinho da tirinha. Esse recorte superficial de proposição do livro didático pode ser provado com a

sugestão de resposta - *Foram utilizados pequenos corações, que simbolizam o amor entre os personagens*, ou seja, faz-se referência a somente um aspecto não verbal.

A partir disso, verifica-se que o livro didático desconsidera variados elementos não verbais como constituidores de sentidos, como, por exemplo, os já citados - ângulos de participantes, distância entre os participantes do texto, distância entre participantes e leitor/a, a saliência de participantes e dos objetos, dentre outros.

Abaixo de (15), apresenta-se o quinto e último comentário da página 148.

- (16) Mudanças na posição do corpo dos personagens entre um quadro e outro e diferentes fundos são recursos que indicam movimento. Quando desejam mostrar a ação durante seu processo, os quadrinista costumam se valer de linhas, como a linha curva acima da cabeça de Susie sugerindo o movimento do seu braço e as duas linhas que marcam a trajetória da neve atirada em Calvin. As onomatopeias são usadas, nas HQs, para imitar os ruídos dos ambientes. Em geral, sua forma gráfica é coerente com o som representado.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 148).

Com (16), há a finalização de comentários sobre HQs e tirinhas da página 148. Aqui, há destaque para uso de elementos visuais – formato de projeção do corpo dos personagens entre quadros - *mudanças na posição do corpo dos personagens entre um quadro e outro e diferentes fundos são recursos que indicam movimento* - para indicar a movimentação de personagens e objetos, além do uso de onomatopeias - *as onomatopeias são usadas, nas HQs, para imitar os ruídos dos ambientes*.

Sobre a parte de movimentação visual de personagens, verifica-se que no livro não há instrução para o/a estudante realizar uma produção textual. Não há, pois, linguisticamente, nenhum vocábulo que direcione para a produção desse recurso de movimentação de personagens. Isso não colabora com letramento visual em perspectiva de multiletramentos, posto que o saber criar é fundamental (ROJO, 2012).

Já a respeito do uso de onomatopeias, além de não haver nenhuma sinalização sobre como o/a estudante pode produzir em textos, o livro somente explica que onomatopeias são usadas para *imitar os ruídos dos ambientes*. Usam-se onomatopeias para representar sons de ambientes, mas o uso do recurso não se restringe a isso. Onomatopeias podem ser utilizadas também para a reprodução de sons de personagens. Com essa falta de sugestão para produção textual e omissão do conceito integral de onomatopeias, verifica-se uma falta de letramento visual sólido.

Além disso, assim como com todos os demais excertos ora analisados, não há nessa página um encaminhamento para uma produção do gênero multimodal

história em quadrinhos - objetivo do capítulo do livro didático em análise. Por sua vez, não há um evento de letramento visual crítico e consistente, porque saber produzir o gênero constitui um aspecto do letramento visual – multiletramentos (ROJO, 2012).

Abaixo de (16), já na parte inferior da página 148, há a capa da revista da *Turma da Mônica Jovem*; à esquerda da capa, há informes sobre o criador da revista.

Figura 5 – excerto (17)



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 148.

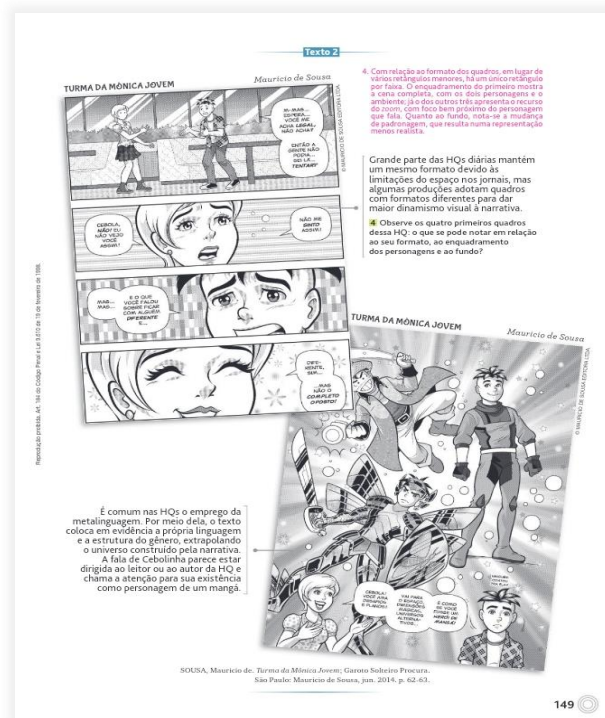
Nessa figura 5 – excerto (17), assim como na Figura 2, o livro somente apresenta um texto com imagem, ou seja, mais uma vez ele não propõe um ensino adequado sobre capas de HQs. Trata-se, portanto, de um texto com imagem utilizado em perspectiva de ilustração, visto que não se problematiza nenhum aspecto do texto.

Nessa capa, há variados recursos imagéticos que poderiam ser trabalhados em perspectiva de ensino de letramento visual, como, por exemplo, a disposição dos personagens na capa, a relação entre eles no texto, relação com os leitores, a disposição visual do verbal e sua relação com o imagético, o uso das cores.

Dado o exercício analítico realizado dessa página do *Estudo do gênero HQ*, verifica-se novamente uma falta de letramento visual consistente, posto que foram verificadas lacunas na proposição de ensino de letramento visual, como, por exemplo, equívocos, superficialidades e omissões de aspectos imagéticos no *Estudo do gênero*.

Passemos, agora, para exposição da última lauda do estudo do gênero HQ.

Figura 6 – Terceira página do *Estudo do gênero HQ*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 149.

Como pode ser verificado nessa Figura 6, constam, na última página do *Estudo do gênero HQ*, página 149, duas laudas da revista da *Turma da Mônica Jovem*, dois comentários explicativos e uma pergunta de leitura com resposta para o/a docente. Iniciaremos, aqui, com o primeiro comentário sobre o gênero, inserido na parte superior da página, fazendo referência à página de HQ à esquerda da Figura 6.

- (18) Grande parte das HQs diárias mantém um mesmo formato devido às limitações de espaço nos jornais, mas algumas produções adotam quadros com formatos diferentes para dar maior dinamismo visual à narrativa.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 149).

Em (18), é tecida uma breve explicação sobre a questão de os suportes interferirem na constituição das linguagens em HQ. Suporte, por sua vez, é um “*locus* físico ou virtual que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto” (MARCUSCHI, 2008, p. 174). Isto é, suportes são locais de fixação dos textos. No caso, trata-se dos suportes jornal e revista, e esse destaque para o suporte se relaciona com letramento visual, já que a compreensão do *locus* de materialização do texto contribui para entendimento das especificidades de produção do gênero. Por exemplo, o imagético de uma HQ em jornal é diferente do imagético de HQ em revista.

A partir disso, o livro explica que algumas histórias em quadrinhos são criadas com maior dinamismo visual à narrativa. Nesse aspecto, tem-se novamente uma superficialidade, no sentido de o livro não explicar como se constituem narrativas com dinamismo visual, de não explicar como os/as estudantes podem utilizar esse recurso e de como o uso desse recurso pode causar interferência na recepção de HQ.

Por sua vez, o dinamismo visual em (18) é feito com a representação de personagens mais próximos do leitor, com os corpos completos, oferecendo contato de demanda, exigindo contemplação. Esses aspectos imagéticos são possíveis, porque em revistas, tem-se a possibilidade de produção de quadros maiores. A explicação desses aspectos imagéticos poderia ter sido explorada pelo livro didático.

Logo abaixo do excerto (18), tem-se uma pergunta de leitura com resposta.

- (19) 4 – Observe os quatro primeiros quadros dessa HQ: o que se pode notar em relação ao seu formato, ao enquadramento dos personagens e fundos?

Com relação aos formatos, em lugar de vários retângulos menores, há um único retângulo por faixa. O enquadramento do primeiro mostra a cena completa, com os dois personagens e o ambiente; já os dos outros três apresenta o recurso do *zoom*, com foco bem próximo do personagem que fala. Quanto ao fundo, nota-se a mudança de padronagem, que resulta numa representação menos realista.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 149).

O segmento (19) é composto por uma pergunta com sua respectiva sugestão de resposta. Verifica-se, através da inserção da pergunta - *Observe os quatro primeiros quadros dessa HQ: o que se pode notar em relação ao seu formato, ao enquadramento dos personagens e fundos?* - um direcionamento para observação de alguns elementos visuais constituídos em HQs: formato, enquadramento e fundo.

No entanto, nenhum desses elementos foi proposto de forma consistente e sistemática em termos de estudo de letramento visual, porque nenhum desses elementos aparecem propostos nos comentários explicativos para estudo do gênero.

Em relação à resposta para a pergunta, verifica-se que, para os recursos formato, enquadramento e *zoom*, somente há uma descrição - *com relação aos formatos, em lugar de vários retângulos menores, há um único retângulo por faixa. O enquadramento do primeiro mostra cena completa, com os dois personagens e o ambiente; já os dos outros três apresenta o recurso do zoom, com foco bem próximo do personagem que fala.* Com isso, não se verifica a apresentação de uma proposição

explicativa adequada para cada um deles, no sentido de destacar o que cada recurso visual constitui em termos de leitura e produção de textos multimodais.

Na parte inferior da página 149, finalização do *Estudo do gênero HQ*, o livro didático faz a apresentação do último comentário/explicação a respeito do gênero. Esse comentário explicativo faz menção ao texto com imagem à direita da página 149.

- (20) É comum nas HQs o emprego da metalinguagem. Por meio dela, o texto coloca em evidência a própria linguagem e a estrutura do gênero, extrapolando o universo construído pela narrativa. A fala do Cebolinha parece estar dirigida ao leitor ou ao autor da HQ e chama a atenção para a sua existência como personagem de um mangá.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 149).

No segmento (20), destaca-se que é recorrente a utilização de metalinguagem em HQs - *é comum nas HQs o emprego da metalinguagem*. No entanto, essa explicação é feita de forma limitada, porque não se explica de forma consistente o modo de realização de metalinguagem, em termos de explicação de relação entre a linguagem verbal e a linguagem não verbal; no caso, linguagem visual.

Por exemplo, a metalinguagem que o excerto faz referência é estabelecida a partir do entrelaçamento de sentidos entre linguagem verbal e linguagem imagética - diferentes representações do Cebolinha, como pode ser observado na figura abaixo.

Figura 7 – Parte inferior da terceira página do *Estudo do gênero HQ*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 149.

Na Figura acima, tem-se o excerto (20) e o texto com imagem ao qual ele faz referência. Por sua vez, a metalinguagem que (20) destaca é estabelecida com o

entrelaçamento de sentidos entre semiose verbal (texto verbal dos quadrinhos) e semiose imagética (representação de diferentes Cebolinhas). No entanto, o livro didático somente faz referência à fala do Cebolinha, que é constituída por linguagem verbal, segundo o fragmento - *a fala do Cebolinha parece estar dirigida ao leitor ou ao autor da HQ e chama a atenção para sua existência como personagem de um mangá*. Aqui, não se faz uma referência ao imagético que também constitui a metalinguagem.

Verifica-se, com isso, que não ocorre o estudo de construção imagética para exemplificação do uso de metalinguagem no texto com imagem na parte do livro didático em estudo. O livro didático, mais uma vez, não problematiza a respeito da relação entre o entrelaçamento de sentidos por diferentes linguagens – verbal e visual.

Além disso, na referida seção, não há proposta de ensino que instrua o/a estudante a realizar a produção de uma HQ. Infere-se, assim, que o tópico *Estudo do gênero HQ* não possibilita, de certa forma, o desenvolvimento da habilidade voltada para a uso de diferentes linguagens em produções de HQs por parte dos aprendizes.

Sendo assim, a falta de encaminhamento para produção do gênero textual HQ não se alinha às sugestões propostas pela BNCC (2018). Para o referido documento, no ensino médio, prevê-se que os/as estudantes possam analisar de modo aprofundado e sistemático o funcionamento híbrido de diferentes linguagens, com objetivo de receber e produzir criticamente textos multissemióticos. O *Estudo do gênero HQ* pelo livro, contudo, não está encaminhado para o alcance desse propósito.

Para mais, no livro do/a professor/a, as páginas 148 e 149 não apresentam qualquer sugestão para que o/a docente realize um encaminhamento prático de metodologia de ensino, no sentido de como o/a professor/a pode trabalhar sistematicamente multimodalidade e, portanto, letramento visual. O que o livro oferece para o/a professor/a são respostas para as perguntas de leitura, mas a apresentação somente de respostas de perguntas ao/a professor/a não colabora para que ele/ela realize planejamento de aulas que efetivamente tratem de ensino de letramento visual.

Isso posto, a proposição de ensino verificada no *estudo do gênero HQ* não integra os princípios fundamentais que envolvem a perspectiva dos multiletramentos. Isto é, o estudo do gênero HQ proposto não subsidia a formação de estudantes: (i) funcionais, com competência técnica e conhecimento prático para produção e consumo de HQ; (ii) criadores de sentidos, entendendo criticamente como diferentes tipos de linguagens e tecnologias operam em HQ; (iii) analistas críticos, entendendo

que tudo que constitui história em quadrinhos é fruto de seleção prévia; e (iv) transformadores, usando aprendizagem de HQ para criar novos modos (ROJO, 2012).

Portanto, a partir do exercício analítico realizado da seção *Estudo do gênero* HQ, verifica-se que o livro didático trata o letramento visual de forma superficial e incipiente. Não há, pois, evento de letramento visual consistente, metodológico e crítico. Conforme destaca Gualberto (2018), o letramento visual pressupõe o desenvolvimento consistente e crítico de letramentos multimodais – multiletramentos. Esse trabalho didático, como verificado no referido tópico, não é feito de modo integral.

Na subseção a seguir, realizamos a análise do *Estudo do gênero* entrevista, investigando como o livro trata, se trata, de letramento visual com o gênero entrevista.

4.2 Estudo do gênero entrevista

O tópico *Estudo do Gênero*, do capítulo 11 do livro didático em análise, que trata do ensino do gênero textual entrevista, é sistematizada em três páginas - 163, 164 e 165. Logo abaixo, expomos a primeira página para uma análise na sequência.

Figura 8 – Primeira página do *Estudo do gênero* entrevista

Estudo do Gênero

Quando realizadas ao vivo, em rádio ou televisão, por exemplo, as entrevistas costumam chegar ao público sem alterações. Parte delas, entretanto, passa por um processo de edição para se adequar ao objetivo, ao público-alvo e à duração do programa ou para eliminar falhas, como uma interrupção ou um ruído inesperado no ambiente. Há, ainda, muitas entrevistas que são editadas para que possam ser publicadas na modalidade escrita. Esse processo, que estudaremos adiante, é chamado de **retextualização**. Observe a seguir uma página de abertura típica das entrevistas impressas.

Foto do entrevistado com legenda.

Identificação do entrevistado.

Os títulos costumam destacar uma frase da entrevista capaz de chamar a atenção do leitor.

Os textos jornalísticos podem apresentar a **linha-fina**, isto é, um breve resumo do conteúdo, com o desdobramento do assunto do título.

A abertura é composta de um parágrafo ou dois, em que são apresentados o entrevistado, o motivo e a situação de produção (como o local, a duração e as condições para a realização da entrevista, por exemplo).

Fac-símile de página da revista *Ítalo* (28 out. 2011) com entrevista com Maurício de Sousa.

O gênero textual **entrevista** é primordialmente oral. Por meio da interação entre interlocutores, apresenta informações ou opiniões sobre assunto de interesse do público a que se destina. Entrevistador e entrevistado têm papéis específicos: o primeiro abre e fecha a entrevista, faz perguntas, provoca a palavra do outro, introduz assuntos e reorienta a interação; o segundo responde e fornece as informações pedidas. O acesso do público à entrevista se dá por sua transmissão por rádio, TV ou internet ou, ainda, pela leitura de transcrições ou retextualizações em jornais, revistas e sites.

Você lerá, a seguir, a transcrição de uma entrevista com o psicólogo João Alexandre Borba, realizada em agosto de 2014 pelo programa *Nacional Jovem*, que vai ao ar pela Rádio Nacional da Amazônia e Rádio Nacional do Alto Solimões. Trata-se de uma entrevista com um especialista, isto é, voltada à obtenção e ao aprofundamento de dados sobre um tema de interesse social. Considere as informações sobre o gênero apresentadas nos comentários e responda oralmente às questões propostas.

Oriento seus alunos a fazer, inicialmente, uma leitura integral da entrevista. Essa leitura é necessária para a compreensão das ideias e dos procedimentos comunicativos. Os comentários ao lado do texto devem fazer parte da segunda leitura, em que serão observados aspectos pontuais do gênero.

163

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

A Figura 8, como pode ser verificada, introduz a proposição de ensino do gênero textual entrevista, apresentando exposições sobre o gênero, uma entrevista impressa com comentários e uma orientação para o/a professor/a em letra cor de rosa.

Inicialmente, o livro didático introduz a informação de que há entrevistas que chegam ao público leitor com e sem modificações, conforme excerto logo abaixo.

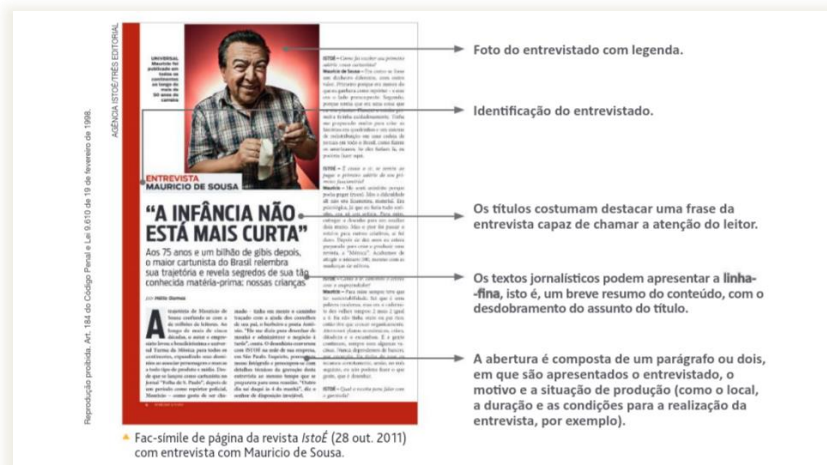
- (21) Quando realizadas ao vivo, em rádio ou em televisão, por exemplo, as entrevistas costumam chegar ao público sem alterações. Parte delas, entretanto, passa por um processo de edição para se adequar ao objetivo, ao público-alvo e à duração do programa ou para eliminar falhas, como uma interrupção ou um ruído inesperado no ambiente. Há, ainda, muitas entrevistas que são editadas para que possam ser publicadas na modalidade escrita. Esse processo, que estudaremos adiante, é chamado de **retextualização**. Observe a seguir uma página de abertura típica de entrevistas impressas.
- (ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 163).

O excerto (21) sinaliza a questão de que o local de apresentação do gênero interfere em seus aspectos constitutivos - *Quando realizadas ao vivo, em rádio ou em televisão, por exemplo, as entrevistas costumam chegar ao público sem alterações. Parte delas, entretanto, passa por um processo de edição para se adequar ao objetivo, ao público-alvo e à duração do programa ou para eliminar falhas, como uma interrupção ou um ruído inesperado no ambiente.* Isso se faz relevante, porque possibilita o entendimento de que o gênero textual entrevista tem certa variabilidade, no sentido de ele se apresentar e constituir-se em diferentes modalidades semióticas.

No mesmo excerto, há a informação de que há entrevistas que são editadas para uma publicação em modalidade escrita - *Há, ainda, muitas entrevistas que são editadas para que possam ser publicadas na modalidade escrita. Esse processo, que estudaremos adiante, é chamado de **retextualização**.* Verifica-se, com a inserção de informação sobre retextualização, um possível caminho para o letramento visual, já que entrevistas impressas são textos habitualmente criados com a semiose imagética.

Logo abaixo, há a entrevista com cinco comentários para *Estudo do gênero*.

Figura 9 - Entrevista impressa com Maurício de Sousa



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

A Figura 9 apresenta uma entrevista impressa feita com o Maurício de Sousa, criador da Turma da Mônica. A entrevista, no caso, é multimodal. Ao lado direito da entrevista impressa, constam as cinco explicações sobre a estruturação da entrevista para o *Estudo do gênero*. De modo geral, essas explicações são mais descrições da materialização semiótica do texto do que uma efetiva perspectiva de ensino, no sentido de que não há problematização dos elementos semióticos do texto.

O primeiro comentário da entrevista trata da imagem constituinte do texto.

(22) Foto do entrevistado com legenda.

Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

Em (22), há somente a descrição de que a entrevista é constituída por uma imagem. Não há, pois, proposição de ensino sobre a constituição da imagem da entrevista e nem sobre a relação do verbal e não verbal na constituição do gênero multimodal. Além disso, não há a proposição de ensino sobre a organização espacial do imagético na entrevista impressa - sua saliência na constituição do gênero textual.

A segunda explicação sobre o gênero também trata somente de descrição.

(23) Identificação do entrevistado.

Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

Como pode ser verificado em (23), a segunda explicação sobre a constituição do gênero textual entrevista não apresenta conteúdo sobre a constituição visual da identificação do autor, no sentido de não haver explicação sobre a

organização espacial desse recorte linguístico no texto e de não haver explicação sobre os motivos para o *design* linguístico ser constituído do modo como é constituído.

Por sua vez, a terceira explicação, logo abaixo, trata do título da entrevista.

- (24) Os títulos costumam destacar uma frase da entrevista capaz de chamar a atenção do leitor.

Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

O segmento (24), como pode ser verificado, insere uma informação sobre o título da entrevista sem qualquer detalhamento. Por exemplo, o destaque que o título de entrevistas oferece é também uma questão imagética, porque não basta somente escolher uma frase de entrevista capaz de chamar atenção do leitor. Precisa-se também arquitetá-la imagetivamente para chamar a atenção do leitor; e isso pode ser feito a partir da organização espacial do título no suporte e do *design* de escrita, aspectos estritamente visuais. Essas explanações, no entanto, não são consideradas.

O excerto (25), logo em seguida, trata da linha-fina de textos jornalísticos.

- (25) Os textos jornalísticos podem apresentar a **linha-fina**, isto é, um breve resumo do conteúdo, com o desdobramento do assunto do título.

Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

Em (25), o livro faz menção a somente um aspecto de conteúdo linguístico – a linha-fina dos textos jornalísticos. Isso, por sua vez, não representa letramento visual.

Em seguida, há explicação sobre a constituição/estruturação da entrevista.

- (26) A abertura é composta de um parágrafo ou dois, em que são apresentados o entrevistado, o motivo e a situação de produção (como o local, a duração e as condições para a realização da entrevista, por exemplo).

Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

Em (26), verifica-se a explicação de que em entrevistas *A abertura é composta de um parágrafo ou dois, em que são apresentados o entrevistado, o motivo e a situação de produção*. Esse comentário, por sua vez, não trata de letramento visual.

Portanto, como verificado nas cinco explicações sobre a estruturação de entrevistas, embora o livro didático apresente uma entrevista multimodal, não há nela uma proposição de ensino de letramento visual em termos de estudo crítico imagético.

Em seguida, o livro apresenta uma conceituação para o gênero entrevista.

- (27) O gênero textual entrevista é primordialmente oral. Por meio da interação entre interlocutores, apresenta informações ou opiniões sobre assunto de interesse do público a que se destina. Entrevistador e entrevistado têm papéis específicos: o primeiro abre e fecha a entrevista, faz perguntas, provoca a palavra do outro, introduz assuntos e reorienta a interação; o segundo responde e fornece as informações pedidas. O acesso do público à entrevista se dá por sua transmissão por rádio, TV, ou internet ou, ainda, pela leitura de transcrições ou retextualizações em jornais, revistas e sites.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 163).

Em (27), verifica-se o conceito oferecido pelo livro didático para o gênero textual entrevista, através da informação de que ele é primordialmente oral. Essa conceituação, por sua vez, não faz menção à multimodalidade do gênero. Pelo contrário, ela prioriza o aspecto linguístico – o oral. Como se observa, cotidianamente, a entrevista é um gênero primordialmente multimodal. Na TV, na internet, em revistas e sites, são recorrentes a produção e a circulação de entrevistas arquitetadas com múltiplas linguagens, o verbal é só um dos modos semióticos constituintes do gênero.

Abaixo de (27), explica-se sobre as páginas seguintes do estudo do gênero.

- (28) Você lerá, a seguir, a transcrição de uma entrevista com o psicólogo João Alexandre de Borba, realizada em agosto de 2014 pelo programa *Nacional Jovens*, que vai ao ar pela Rádio Nacional da Amazônia e Rádio Nacional do Alto Solimões. Trata-se de uma entrevista com um especialista, isto é, voltada à obtenção e ao aprofundamento de dados sobre um tema de interesse social. Considere as informações sobre o gênero apresentadas nos comentários e responda oralmente às questões propostas.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 163).

Em (28), faz-se a explicação de que nas próximas duas páginas do estudo do gênero entrevista será apresentada e comentada a transcrição de uma entrevista. Além disso, há a informação de que terão perguntas de leitura. Por sua vez, verifica-se que esse excerto não faz menção a uma proposição de ensino de letramento visual, porque a transcrição de uma entrevista não possibilita estudo de aspectos imagéticos.

Ao lado esquerdo de (28), apresenta-se uma instrução para o/a professor/a.

- (29) Oriente seus alunos a fazer, inicialmente, uma leitura integral da entrevista. Essa leitura é necessária para a compreensão das ideias e dos propósitos comunicativos. Os comentários ao lado do texto devem fazer parte da segunda leitura, em que serão observados aspectos pontuais do gênero.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 163).

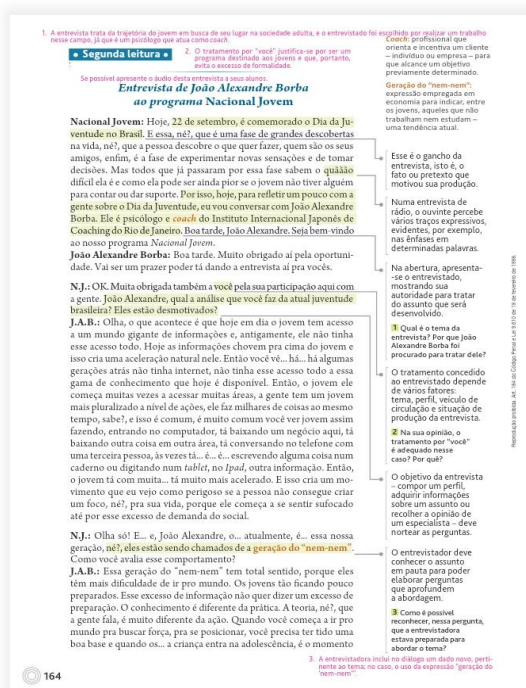
Em (29), orienta-se o/o professor/a a fazer com os/as estudantes uma leitura integral da entrevista transcrita nas duas páginas seguintes do estudo do gênero. Trata-se de uma orientação relevante, uma vez que é sempre preferível ler um texto na íntegra. No entanto, esse segmento (31) não traz orientação para o/a professor/a tratar de conteúdos relacionados ao letramento visual, à multimodalidade.

Essa primeira página do *Estudo do gênero* textual entrevista é finalizada com o segmento acima. Sendo assim, embora o livro apresente uma entrevista impressa – com disposição de recursos imagéticos, não há nela uma proposição de ensino de letramento visual. Isto é, o livro didático em análise não tece uma problematização referente aos aspectos constitutivos imagéticos do gênero entrevista.

Poderia, por exemplo, ser trabalhada a leitura da imagem de Maurício de Sousa, objetivando compreender a possível relação dela com os leitores, a saliência da imagem, a disposição do Maurício de Sousa na imagem. Em relação às questões linguísticas, que também são multimodais, visuais (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006), poderia ser problematizada as organizações espaciais, as cores e a escala das letras. Nada disso, entretanto, é proposto no *Estudo do gênero* entrevista pelo livro didático.

A seguir, apresentamos a segunda página do *Estudo do gênero* entrevista.

Figura 10 – Segunda página do Estudo do gênero entrevista



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 164.

Como pode ser verificado na Figura 10, na segunda página do *Estudo do gênero* entrevista, há a introdução de uma entrevista oral transcrita, seis comentários explicativos referentes ao gênero textual e três perguntas de leitura com as respostas.

Passemos, agora, para a apresentação e a análise do primeiro comentário.

(30) Esse é o gancho da entrevista, isto é, o fato ou pretexto que motivou sua produção.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (30), tem-se o destaque para um aspecto de conteúdo linguístico de jornalismo – motivo de publicação de uma matéria - *esse é o fato da entrevista, isto é, o fato ou pretexto que motivou sua produção*. Por sua vez, (33) relaciona-se com o seguinte trecho da entrevista oral - *22 de setembro é comemorado o Dia da Juventude no Brasil*. Nesse segmento (30), portanto, não se verifica ensino de letramento visual.

Logo abaixo de (30), apresenta-se o segundo comentário sobre o gênero.

(31) Numa entrevista de rádio, o ouvinte percebe vários traços expressivos, evidentes, por exemplo, nas ênfases em determinadas palavras.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (31), o livro didático destaca que em entrevistas de rádios, é possível perceber aspectos de expressividade linguística. Esse comentário, por sua vez, relaciona-se, de modo exemplificativo, com este trecho da entrevista oral - *quããã*. Como se verifica, portanto, esse excerto (31) também não aborda o letramento visual.

Em seguida, apresenta-se o próximo comentário sobre o gênero entrevista.

(32) Na abertura, apresentam-se o entrevistado, mostrando sua autoridade para tratar do assunto que será desenvolvido.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (32), o livro destaca um aspecto relacionado à apresentação do entrevistado, que no caso ocorre na abertura do texto - *na abertura, apresenta-se o entrevistado*. Por sua vez, esse comentário faz referência ao seguinte trecho da entrevista - *Por isso, hoje, para refletir um pouco com a gente sobre o Dia da Juventude, eu vou conversar com João Alexandre Borba. Ele é psicólogo e coach do Instituto Internacional Japonês de Coaching do Rio de Janeiro*. Como se verifica, portanto, nesse excerto (32), o livro não faz referência ao estudo de letramento visual.

Em seguida, o livro didático faz a apresentação de uma pergunta de leitura.

- (33) 1. Qual é o tema da entrevista? Por que João Alexandre Borba foi procurado para tratar dele?
A entrevista trata da trajetória do jovem em busca de seu lugar na sociedade adulta, e o entrevistado foi escolhido para realizar um trabalho nesse campo, já que é um psicólogo que atua como *coach*.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (33), há uma pergunta de leitura com resposta para estudo do gênero textual entrevista. Através da pergunta - *1. Qual é o tema da entrevista? Porque João Alexandre Borba foi procurado para tratar dele?*, busca-se questionar o tema do texto. Essa pergunta, por sua vez, não se relaciona à aspecto imagético - letramento visual.

Quanto à sugestão de resposta dada pelo livro - *A entrevista trata da trajetória do jovem em busca de seu lugar na sociedade adulta, e o entrevistado foi escolhido para realizar nesse campo, já que é um psicólogo que atua como coach*, verifica-se também nenhuma relação à aspecto imagético/ensino de letramento visual.

Em sequência, tem-se a exposição do seguinte comentário sobre o gênero.

- (34) O tratamento concedido ao entrevistado depende de vários fatores: tema, perfil, veículo de circulação e situação de produção da entrevista.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (34), há destaque para a forma de tratamento que o entrevistador pode oferecer ao entrevistado. Esse comentário relaciona-se ao *você* utilizado no texto. Portanto, (34) também não trata de letramento visual, e sim de um aspecto linguístico.

Abaixo do segmento (34), o livro didático faz a exposição de uma pergunta.

- (35) 2. Na sua opinião, o tratamento por “você” é adequado nesse caso? Por que?
O tratamento por “você” justifica-se por ser um programa destinado aos jovens e que, portanto, evita excesso de formalidade.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

A pergunta acima problematiza o uso do *você* na entrevista. Trata-se, pois, de aspecto linguístico, que não inclui letramento visual. A sugestão de resposta - *o tratamento por “você” justifica-se por ser um programa destinado aos jovens e que, portanto, evita excesso de formalidade* também não faz relação ao letramento visual.

Em seguida, há a apresentação do seguinte comentário sobre a entrevista.

- (36) O objetivo da entrevista – compor um perfil, adquirir informações sobre um assunto ou recolher a opinião de um especialista – deve nortear as perguntas.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Em (36), o livro sinaliza que o objetivo da entrevista é que deve nortear as perguntas - *o objetivo da entrevista – compor um perfil, adquirir informações sobre um assunto ou recolher a opinião de um especialista – deve nortear as perguntas*. Essa pergunta, como se verifica, também não trata de aspectos de letramento visual.

Em seguida, apresenta-se o seguinte comentário sobre o gênero entrevista.

- (37) O entrevistador deve conhecer o assunto em pauta para poder elaborar perguntas que aprofundem a abordagem.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

Nesse comentário, explica-se que *o entrevistador deve conhecer o assunto em pauta para poder elaborar perguntas que aprofundem a abordagem*. Esse comentário, por sua vez, também não se associa a um aspecto de letramento visual.

Depois, há a apresentação da seguinte pergunta de leitura com resposta.

- (38) 3. Como é possível reconhecer, nessa pergunta, que a entrevistadora estava preparada para abordar o tema?

A entrevistadora inclui no diálogo um dado novo, pertinente ao tema; no caso, o uso da expressão “geração do ‘nem-nem’”.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 164).

(38) é a última pergunta de leitura com resposta dessa segunda página do *Estudo do gênero entrevista*, página 164. Através da pergunta - *como é possível reconhecer, nessa pergunta, que a entrevistadora estava preparada para abordar o tema?*, busca-se que os/as estudantes reconheçam no texto aspectos que revelam o conhecimento da entrevistadora sobre o tema da entrevista. A sugestão de resposta do livro está alinhada a isso. Nela, o livro destaca a utilização da expressão *geração do ‘nem-nem’* como aspecto linguístico que revela o conhecimento da entrevistadora. Portanto, tanto a pergunta quanto a resposta não tratam aspecto de letramento visual.

Isto posto, nessa segunda página do *Estudo do gênero entrevista*, verifica-se que o livro didático não faz referência a aspectos de letramento visual. O que há é somente estudo de aspectos de estruturação e conteúdo linguístico da entrevista oral.

Passemos para exposição da última lauda do *Estudo do gênero entrevista*.

Figura 11 – Terceira página do *Estudo do gênero entrevista*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 163.

Como pode ser verificado na Figura 11, acima, nessa última página do *Estudo do gênero entrevista*, página 165, tem-se a continuação da entrevista oral iniciada na página anterior, cinco comentários e uma pergunta de leitura com resposta. Passemos para exposição e análise do primeiro comentário dessa página.

- (39) Ao direcionar a entrevista, o entrevistador limita o campo de argumentação do entrevistado.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

No segmento (38), o livro destaca que na realização de perguntas em entrevistas, o entrevistador faz a limitação do campo de argumentação do entrevistado. Por sua vez, esse comentário não trata de aspecto de letramento visual. Em sequência, apresenta-se o seguinte comentário sobre entrevistas orais.

- (40) Como em qualquer diálogo, o interlocutor sinaliza que está acompanhando a fala, o que pode ser feito por palavras, sons e gestos.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

Em (40), destaca-se que *em qualquer diálogo, o interlocutor sinaliza que está acompanhando a fala, o que pode ser feito por palavras, sons e gestos*. Esse

comentário faz referência à seguinte expressão da entrevista oral - *Hum-hum*. Como se verifica, portanto, esse segmento (40) não trata de um estudo de letramento visual.

Depois, há a exposição do seguinte comentário sobre o gênero entrevista.

- (41) A interação que ocorre na entrevista oral permite ao enunciador reformular trechos que não tenha considerado suficientemente claros para a transmissão de uma ideia ou pedir esclarecimentos sobre uma fala.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

Nesse excerto (41), o livro sinaliza que em entrevistas orais ocorre uma interação que permite a reformulação de trechos - *a interação que ocorre na entrevista oral permite ao enunciador reformular trechos que não tenha considerado suficientemente claros para a transmissão de uma ideia ou pedir esclarecimentos sobre uma fala*. Essa explicação, por sua vez, também não trata de letramento visual.

Em seguida, tem-se o seguinte comentário a respeito da realização de roteiros.

- (42) O entrevistador parte de um roteiro previamente preparado, com informações e ideias, mas deve estar atento para explorar as respostas do entrevistado, propondo novas perguntas a partir delas.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

Em (42), destaca-se que em entrevistas *o entrevistador parte de um roteiro previamente preparado, com informações e ideias, mas deve estar atento para explorar as respostas do entrevistado, propondo novas perguntas a partir delas*. Como se verifica, portanto, esse comentário não trata de aspecto de letramento visual.

Em sequência, tem-se a apresentação da seguinte pergunta com resposta.

- (43) 4. Como se percebe a relação entre essa pergunta e a resposta anterior? A entrevistadora faz uma síntese da resposta anterior e elabora uma pergunta que aprofunda o tema apresentado.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

Nesse segmento (43), tem-se a última pergunta de leitura com sugestão de resposta para o *Estudo do gênero* entrevista. Através da atividade - 4. *Como se percebe a relação entre essa pergunta e a resposta anterior?*, busca-se problematizar uma pergunta e uma resposta da entrevista oral. Trata-se, portanto, de estudo de conteúdo linguístico, sem referência ao letramento visual. Por sua vez, a sugestão de resposta - *a entrevistadora faz uma síntese da resposta anterior e elabora uma pergunta que aprofunda o tema apresentado* - também não trata de letramento visual.

Depois, expõe-se o último comentário para o *Estudo do gênero* entrevista.

- (44) Os cumprimentos e agradecimentos são comuns no início e no final das entrevistas e marcam a abertura e o encerramento da situação comunicativa.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 165).

Em (44), destaca-se que *os cumprimentos e agradecimentos são comuns no início e no final das entrevistas e marcam a abertura e o encerramento da situação comunicativa*. Esse excerto (44), por sua vez, também não trata de letramento visual.

Portanto, a partir do exercício analítico brevemente realizado do tópico *Estudo do gênero* entrevista, verifica-se que o livro didático prioriza o estudo do gênero textual entrevista com base em aspectos estritamente relacionados a questões linguísticas, em termos de conteúdo e estruturação do gênero. Não há, pois, proposição relacionada ao estudo de enfoques da multimodalidade/letramento visual.

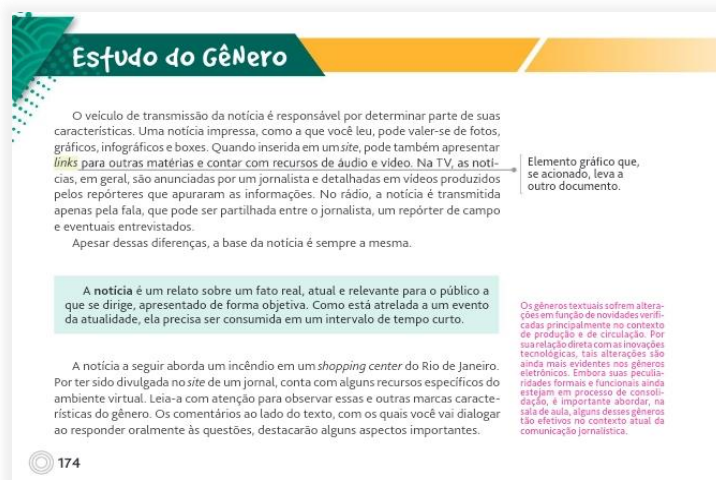
Na subseção a seguir, apresentamos a análise do estudo do gênero notícia.

4.3 Estudo do gênero notícia

O tópico *Estudo do gênero*, do capítulo 12 do livro didático, que trata do ensino do gênero textual notícia, é esquematizada em três páginas – 174, 175 e 176.

A seguir, apresentamos a primeira página para uma análise na sequência.

Figura 12 – Primeira página do *Estudo do gênero* notícia



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 174.

A Figura 12 trata da primeira página do *Estudo do gênero* notícia, com apresentação de informações referentes ao gênero e exposição de uma orientação para o/a professor/a. Passemos para a análise de cada fragmento dessa primeira página, no que se refere aos eventos de letramento visual no estudo do gênero notícia.

Inicialmente, o livro destaca algumas distinções em constituição de notícia.

- (44) O veículo de transmissão da notícia é responsável por determinar parte de suas características. Uma notícia impressa, como a que você leu, pode valer-se de fotos, gráficos, infográficos e boxes. Quando inserida em um *site*, pode também apresentar *links* para outras matérias e contar com recursos de áudio e vídeo. Na TV, as notícias, em geral, são anunciadas por um jornalista e detalhadas em vídeos produzidos pelos repórteres que apuraram as informações. No rádio, a notícia é transmitida apenas pela fala, que pode ser compartilhada entre o jornalista, um repórter de campo e eventuais entrevistados. Apesar dessas diferenças, a base da notícia é sempre a mesma.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 174).

Em (44), de certa forma, o livro didático destaca que as características constitutivas de notícias são atribuídas ao veículo de transmissão - *O veículo de transmissão da notícia é responsável por determinar parte de suas características*. Para mais, ele faz menção ao fato de o referido gênero ser constituído não somente por linguagem verbal - *Uma notícia impressa, como a que você leu, pode valer-se de fotos, gráficos, infográficos e boxes*. Aqui, inicialmente, verifica-se que o livro didático não ignora o aspecto multimodal constitutivo, muitas vezes, do gênero textual notícia.

Em seguida, há a exposição de uma definição para o gênero textual notícia.

- (45) A notícia é um relato sobre um fato real, atual e relevante para o público a que se dirige, apresentado de forma objetiva. Como ela está atrelada a um evento da atualidade, ela precisa ser consumida em um intervalo de tempo curto.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 174).

Em (45), apresenta-se a definição para o gênero notícia - *A notícia é um relato sobre um fato real, atual e relevante para o público a que se dirige, apresentado de forma objetiva. Como ela está atrelada a um evento da atualidade, ela precisa ser consumida em um intervalo de tempo curto*. No tocante ao objetivo desta pesquisa, essa definição não faz referência às questões visuais que podem constituir o gênero.

Depois, apresenta-se a explicação da continuidade do *Estudo do gênero*.

- (46) A notícia a seguir aborda um incêndio em um *shopping center* do Rio de Janeiro. Por ter sido divulgada no *site* do jornal, conta com alguns

recursos específicos do ambiente virtual. Leia-a com atenção para observar essas e outras marcas características do gênero. Os comentários ao lado do texto, com os quais você vai dialogar ao responder oralmente às questões, destacarão alguns aspectos importantes.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 174).

O segmento (46) insere a sistematização das próximas duas e últimas páginas do estudo do gênero notícia - *A notícia a seguir aborda um incêndio em um shopping center do Rio de Janeiro. Por ter sido divulgada no site do jornal, conta com alguns recursos específicos do ambiente virtual. Leia-a com atenção para observar essas e outras marcas características do gênero. Os comentários ao lado do texto, com os quais você vai dialogar ao responder oralmente às questões, destacarão alguns aspectos importantes*”. Ou seja, a continuação do *Estudo do gênero* notícia ocorrerá por meio de uma notícia eletrônica, com comentários e perguntas de leitura.

Observa-se que a escolha de apresentação de um texto eletrônico, por sua vez, pode possibilitar estudo de letramento visual, já que é recorrente, no digital, a constituição de textos com multiplicidade semiótica em super evidência (ROJO, 2012). Por isso, verifica-se, aqui, uma possível trajetória para o ensino de letramento visual.

Em seguida, tem-se a exposição de uma orientação para o/a professor/a.

- (47) Os gêneros textuais sofrem alterações em função de novidades verificadas principalmente no contexto de produção e de circulação. Por sua relação direta com as inovações tecnológicas, tais alterações são ainda mais evidentes nos gêneros eletrônicos. Embora suas peculiaridades formais e funcionais ainda estejam em processo de consolidação, é importante abordar, na sala de aula, alguns desses gêneros tão efetivos no contexto atual da comunicação jornalística.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 174).

No excerto (47), verifica-se que o livro didático orienta o/a professor/ a abordar os gêneros do âmbito eletrônico jornalístico em sala de aula. Trata-se de uma orientação significativa e que se articula à BNCC (2018), posto que esse documento sugere o trabalho didático com gêneros do contexto eletrônico - com suas múltiplas linguagens. No entanto, o livro não apresenta uma orientação para que o/a professor/a trate efetivamente dos aspectos multimodais de gêneros textuais digitais jornalísticos.

Portanto, nessa primeira página do *Estudo do gênero* notícia, foi verificada somente a possibilidade de ensino de letramento visual, uma vez que o livro sinalizou a questão das múltiplas linguagens em notícias e destacou que será feito o estudo do gênero com base em uma notícia publicada em meio digital – com semiose imagética.

A seguir, apresentamos a segunda lauda para uma análise na sequência.

Figura 13 – Segunda página do *Estudo do gênero* notícia



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 175.

A Figura 13, logo acima, trata da segunda página do *Estudo do gênero* notícia. Nela, tem-se uma instrução para o/a professor/a, uma notícia publicada em meio digital, oito comentários e três perguntas de leitura com sugestão de respostas.

Logo no início da página está inserida uma orientação para o/a professor/a.

- (48) Se achar interessante, comente com os alunos que, na internet, os parágrafos são identificados com blocos de textos. Em lugar do recuo no início da primeira linha, para demarcá-los usa-se um espaço maior entre eles.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

Em (48), o livro sugere ao/a professor/a possibilidade de se comentar com estudantes que os parágrafos na internet são identificados com blocos de textos, sem recuo de primeira linha e com espaçamento maior entre parágrafos. Diferente do meio não digital, no qual há, por exemplo, o recuo de parágrafos e espaçamentos menores. Essa questão de organização espacial do conteúdo textual, por sua vez, é imagética. Em (48), ocorre, pois, orientação voltada para as diferenças na arquitetura visual linguística de textos. Verifica-se, aqui, uma sugestão relacionada ao letramento visual.

Em relação às perguntas com suas respectivas sugestões de respostas, verifica-se que cada uma delas faz referência a uma explicação constitutiva do gênero em estudo. Como são oito explicações e três perguntas, somente três explicações fazem referência a perguntas. Com isso, aqui, cada pergunta com resposta será apresentada após sua explicação correspondente.

Segue a primeira explicação sobre o *Estudo do gênero* notícia.

- (49) Os jornais costumam ser divididos em seções que reúnem textos com temas em comum: política, esporte, economia etc.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

O excerto (49) destaca que os jornais costumam ser divididos em seções com temas comuns. Esse comentário, entretanto, não faz referência ao letramento visual, uma vez que ele não problematiza, por exemplo, a divisão estrutural visual das seções em jornais, no sentido de explicar a organização visual das partes das seções.

Já o próximo excerto explica sobre tamanho de letras maiores e suas cores.

- (50) Como se destina a chamar a atenção do leitor, o título principal costuma ser grafado com letras maiores, eventualmente coloridas.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

No fragmento acima, há o destaque de que o título principal de notícias costuma ser projetado com letras maiores e, eventualmente, coloridas. Isso faz referência ao letramento visual. No entanto, o livro não aprofundou no estudo crítico visual de constituição de títulos de textos. Não há informação sobre o modo como ocorre a projeção linguística em escala maior, em quais espaços eles são habitualmente projetados e os motivos de serem projetados em determinados espaços dos suportes de textos. Também não ocorre maiores informações sobre a escolha das cores, no sentido de explicar utilização de cores em títulos - quais cores são mais utilizadas, os motivos de serem utilizadas, quais efeitos elas proporcionam.

Logo abaixo, há a pergunta de leitura que faz referência ao segmento (50).

- (51) Em geral, nos títulos de notícias emprega-se o presente do indicativo. Que efeito é obtido pelo uso desse termo verbal na notícia?
O uso do tempo verbal presente do indicativo cria a expressão de atualidade em relação ao fato noticiado.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

Em (51), o exercício proposto aborda estritamente uma questão de conteúdo linguístico - *Em geral, nos títulos de notícias emprega-se o presente do indicativo. Que efeito é obtido pelo uso desse termo verbal na notícia?*. Observa-se que, mesmo com a explicação em (50) fazendo referência a uma questão visual, a atividade proposta não o faz; e a resposta - *O uso do tempo verbal presente do indicativo cria a expressão de atualidade em relação ao fato noticiado* - também trata somente de aspecto verbal.

Após (51), expõe-se a terceira e a quarta explicação sobre o gênero notícia.

- (52) O jornalismo *on-line* permite a atualização constante das informações. Algumas notícias chegam a abordar o fato (uma manifestação popular, por exemplo) enquanto ele ainda está em andamento.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

- (53) A notícia *on-line* costuma associar mídias. Não é raro que o texto seja acompanhado por um vídeo ou um trecho em áudio, por exemplo.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

O excerto (52) destaca que no jornalismo *on-line* tem-se a viabilidade de atualização constante das notícias. Já o (53) destaca que é recorrente a produção de notícias *on-line* com mídias – múltiplas semioses. Em ambos, verifica-se, pois, falta de direcionamento para um ensino de letramento visual, uma vez que o livro didático somente realizou a tecitura de conteúdo de forma rasa e superficial a respeito do tema.

Poderia, por exemplo, ser problematizada a orquestração de várias mídias no gênero notícia. Em (53), cita-se vídeo, poderia, então, ser explicada a organização visual de vídeos, em termos de relação com outras semioses. Nada, contudo, é feito.

Em seguida, tem-se a quinta explicação para o *Estudo do gênero* notícia.

- (54) Algumas ferramentas do jornalismo *on-line* permitem que o leitor se aproxime o processo jornalístico. Ele pode partilhar matérias com pessoas conhecidas, comentar a notícia etc.
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

No segmento (54), há informação sobre ferramentas do jornalismo *on-line* *algumas ferramentas do jornalismo on-line permitem que o leitor se aproxime do processo jornalístico. Entretanto, não se explicita quais tipos de ferramentas e como elas funcionam. Esse comentário, por sua vez, não trata aspecto de letramento visual.*

Logo abaixo, há a pergunta de leitura que faz referência ao segmento (54).

- (55) 2. Na sua opinião, que tipo de leitor poderia ter mais interesse em compartilhar essa notícia?

Resposta pessoal. É possível que funcionários e frequentadores do shopping, bem como moradores da região, tenham mais interesse em compartilhar a notícia.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

Em (55), há uma pergunta de leitura com sugestão de resposta que faz referência à aspecto de público leitor. Através da pergunta - 2. *Na sua opinião, que tipo de leitor poderia ter mais interesse em compartilhar essa notícia?*, busca-se que os/as estudantes se questionem o tipo de leitor/a mais interessado/a na notícia. Já a sugestão de resposta - *Resposta pessoal. É possível que funcionários e frequentadores do shopping, bem como moradores da região, tenham mais interesse em compartilhar a notícia* - sinaliza para o professor como pode ser construída a resposta dos/as alunos/as. Esse excerto (38), portanto, não trata de letramento visual.

Em sequência, expõe-se a sexta explicação sobre o gênero textual notícia.

- (56) A inclusão de declarações é um dos recursos mais comuns em uma notícia e visa revelar as impressões ou a opinião de quem testemunhou o evento ou está, de alguma forma ligado a ele.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

Em (56), apresenta-se uma informação sobre inclusão de declarações em notícias - *A inclusão de declarações é um dos recursos mais comuns em uma notícia e visa revelar as impressões ou a opinião de quem testemunhou o evento ou está, de alguma forma, ligado a ele*. Trata-se de explicação sobre aspecto linguístico do texto. Isto posto, esse comentário também não introduz proposição sobre letramento visual.

Depois, há a terceira pergunta sobre a notícia e uma sugestão de resposta.

- (57) Qual a importância das declarações em uma notícia?

As declarações garantem maior credibilidade e abrangência à notícia.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

O conteúdo constituinte do segmento (57) trata do comentário (56). Tanto essa explicação quanto a pergunta fazem referência à importância de declarações para construção de fatos noticiosos, mas sem detalhamentos, sem letramento visual.

As últimas explicações sobre o gênero notícia - página 175 – seguem nos dois excertos abaixo.

- (58) O lide é formado por um ou dois parágrafos iniciais, cuja função é apresentar os principais dados: O que aconteceu ou o vai acontecer?

Onde? Quando? Quem está envolvido nessa ação? Também existem lides não factuais, escritos com a intenção de despertar o interesse do leitor.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

- (59) Os parágrafos que seguem o lide formam o corpo da notícia, que detalha os dados introdutórios e acrescenta informações, como circunstâncias, causas e consequências ou finalidades do que foi relatado.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 175).

O excerto (58) apresenta e explica a estruturação do conteúdo linguístico do lide em notícias - *O lide é formado por um ou dois parágrafos iniciais cuja função é apresentar os principais dados.* Também, no excerto (59), explica-se que os *parágrafos que seguem o lide formam o corpo da notícia.* Por sua vez, tanto (58) quanto (59) não tratam de aspecto de letramento visual. Poderia, por exemplo, nesses comentários, ser explicada e problematizada a estruturação visual de lides em notícias impressas e digitais, em termos de delineamento visual das letras no suporte de texto.

A partir da análise dessa segunda página do *Estudo do gênero notícia*, verifica-se uma proposição incipiente para o letramento visual, já que o livro expõe uma abordagem, mas superficial, de aspectos visuais. O que se verificou, com certa recorrência, foi o estudo de questões relativas à estruturação de conteúdo linguístico.

A seguir, expomos a terceira e última página do *Estudo do gênero notícia*.

Figura 14 – Terceira página do *Estudo do gênero notícia*



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 176.

A Figura 14 apresenta a continuação do *Estudo do gênero* a partir de uma notícia publicada em meio digital, duas perguntas de leitura com sugestão de resposta e uma informação a respeito de multiplicidade de recursos. No centro da página, apresenta-se um texto imagético. Aqui, iniciaremos com a primeira explicação dessa lauda juntamente com a atividade proposta correspondente ao comentário explicativo.

- (60) As notícias podem apresentar previsões para momentos futuros, com base nas informações disponíveis no momento de escrita.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

- (61) 4. De que maneira o produtor do texto indicou que a informação é uma previsão e não um fato?

Empregando o verbo auxiliar “devem”, que não denota certeza.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

No segmento (60), explica-se que *as notícias podem apresentar previsões para momentos futuros, com base nas informações disponíveis no momento da escrita*. Essa explicação, por sua vez, não problematiza aspecto de letramento visual.

Já o segmento (61) trata da atividade com sugestão de resposta sobre a explicação contida em (60). A pergunta se refere a um recurso linguístico que introduza a previsão futura em notícias - *4. De que maneira o produtor do texto indicou que a informação é uma previsão e não um fato?*. Do mesmo modo, a sugestão de resposta faz referência a um recurso linguístico - *Empregando o verbo auxiliar “devem”, que não denota certeza*. Em ambos, não há proposta de letramento visual.

Logo abaixo, tem-se o segundo comentário dessa última página do *Estudo do gênero* notícia juntamente com a atividade e sugestão de resposta correspondente.

- (62) Uma notícia pode apresentar trechos narrativos, explicativos e descritivos.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

- (63) 5. Identifique no caderno um parágrafo exemplar de cada tipo.

Narrativo: parágrafos 1 e 2; explicativo: 3 e 6; descritivo: 7.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

O excerto (62) apresenta conteúdo sobre sequências tipológicas em notícias - *Uma notícia pode apresentar trechos narrativos, explicativos e descritivos*. Em relação a essas tipologias, verifica-se uma não referência ao imagético como estrutura

tipológica. Também na atividade proposta em (54) - 5. *Identifique no caderno um parágrafo exemplar de cada tipo*” e sugestão de resposta “*Narrativo: parágrafos 1 e 2; explicativo: 3 e 6; e descritivo: 7* - não há consideração ao imagético como tipologia. Isto é, o livro problematiza como estrutura tipológica de notícias somente o linguístico. Depois, há dois últimos comentários sobre estruturação de notícia digitalmente.

(64) O fechamento muitas vezes é feito com dados que contextualizam, em situação de normalidade, o fato singular noticiado.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

(65) O formato digital permite a inclusão de alguns recursos, como as galerias de fotos, que ampliam a possibilidade de apresentação de imagens.

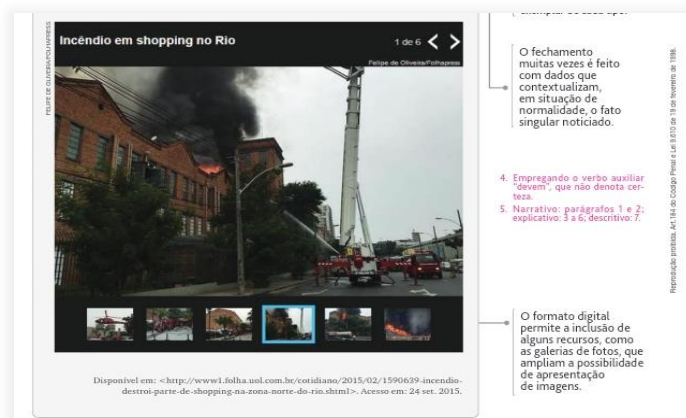
(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

Em (64), explica-se sobre o fechamento de notícias - *O fechamento muitas vezes é feito com dados que contextualizam, em situação de normalidade, o fato noticiado*. Por sua vez, essa indicação para o fechamento/conclusão de notícia não faz referência à aspecto imagético/visual. Portanto, aqui, não se tem letramento visual.

Já o segmento (65), última explicação, aponta que é possível a utilização de recursos imagéticos na constituição de notícias em meio digital. Trata-se de uma informação relevante, já que é recorrente a produção de notícias com imagens na contemporaneidade. Contudo, (65) não faz explicação sobre uso de imagens em produção de notícias. Isto é, a função e os efeitos de imagens na difusão do gênero.

Além disso, esse segmento (65) faz referência à seguinte parte da notícia.

Figura 15 – Texto com imagem com referência ao excerto (65)



Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 176.

A Figura 15 faz referência ao texto imagético que compõe a notícia do estudo do gênero. Aqui, não se verifica um estudo sobre o uso de fotos, no que se refere à orquestração de imagens em notícias. Do mesmo modo, também não ocorre uma proposição de ensino de leitura e/ou produção de imagens para o estudo do gênero. Esse texto imagético, por sua vez, foi incluído como uma simples “ilustração”.

Em seguida, o livro didático faz a apresentação de uma explicação a respeito de inovação jornalística, finalizando, pois, o *Estudo do gênero* textual notícia.

(66) Multiplicidade de recursos – a internet possibilitou aos *sites* jornalísticos o desenvolvimento de alguns novos formatos e são esperadas outras inovações que aproveitem o potencial das novas tecnologias da comunicação. Entre as inovações que já estão no nosso dia a dia, destacam-se a atualização contínua, a possibilidade de aprofundamento no assunto pela conexão com dados sonoros e visuais, a interatividade e o acesso de qualquer lugar do mundo.

(ORMUNDO; SCHINISCACHI, 2016. p. 176).

No fragmento (66), explica-se sobre o fato de inovações tecnológicas terem propiciado o surgimento de notícias com multiplicidade de recursos - *a internet possibilitou aos sites jornalísticos o desenvolvimento de alguns novos formatos e são esperadas outras inovações que aproveitem o potencial das novas tecnologias da comunicação. Entre as inovações que já estão no nosso dia a dia, destacam-se a atualização contínua, a possibilidade de aprofundamento no assunto pela conexão com dados sonoros e visuais, a interatividade e o acesso de qualquer lugar do mundo.*

Embora esse segmento (57) destaque *a possibilidade de aprofundamento no assunto pela conexão com dados sonoros e visuais* – inserção de imagens, por exemplo, não se faz um aprofundamento que direcione ao estudo de letramento visual. Isto é, um estudo que problematize a conexão de aspectos visuais em notícias.

A partir do breve exercício analítico realizado da proposição de *Estudo do gênero* notícia pelo livro didático, verifica-se uma falta de encaminhamento para ensino de letramento visual. No início, o livro até sinalizou a multiplicidade de constituição semiótica, mas não desenvolveu uma proposta de letramento visual, em perspectiva de leitura/produção de aspectos visuais da constituição do gênero textual.

A seguir, apresentamos algumas considerações sobre o estudo produzido.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

O exercício analítico realizado das três proposições de *Estudo dos gêneros* textuais multimodais do livro didático - HQ, entrevista e notícia - revelou falta de aprofundamento em multimodalidade, multiletramentos e, portanto, letramento visual.

No *estudo do gênero* HQ, verificou-se que o livro até busca fazer a apresentação e discussão de alguns aspectos visuais, como, por exemplo, a projeção de balões e letras, mas faz de forma superficial e incipiente. No geral, não se verificou uma explicação que integrasse o verbal e o não verbal. Em nenhum dos comentários e perguntas, havia proposição que de fato tratasse da leitura/produção crítica de HQs.

Em relação ao *estudo do gênero* entrevista, a falta de letramento visual é ainda maior, no sentido de que o livro não articulou proposição de ensino de quaisquer aspectos que envolvem o imagético. Na primeira página do estudo desse gênero, o livro até apresenta uma entrevista impressa com constituição de imagem, mas não ensina a realizar a leitura crítica da disposição visual do texto imagético e do conteúdo linguístico. Já nas duas outras páginas, ensina-se somente sobre conteúdo linguístico.

No *estudo do gênero* notícia, o livro também não apresentou proposição de ensino de letramento visual. Mesmo o livro destacando que notícias se articulam com múltiplas linguagens, mesmo o livro apresentando uma notícia composta por semiose imagética, não se verificou uma problematização da orquestração visual de notícias. Somente apresentar e informar que notícias podem ter imagens não constitui trabalho com multiletramentos, multimodalidade e letramento visual. Faz-se necessário, a partir disso, que se problematize, que se ensine a ler e produzir a integração das semioses.

Assim sendo, a proposição do livro didático em análise não se alinha aos multiletramentos (ROJO, 2012), à multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006) e à BNCC (2018). Em relação aos multiletramentos, Rojo (2012) destaca que essa perspectiva de ensino busca trabalhar com a multiplicidade de constituição semiótica, ou seja, trata-se de uma concepção de ensino de linguagens que reconhece e leva em consideração para o trabalho didático a problematização dos usos semióticos variados. Isso tanto com objetivos de (re)produção quanto com objetivos de recepção de textos. *O Estudo dos gêneros* do livro, no entanto, não contempla esses propósitos.

Sobre multimodalidade, perspectiva que se entrelaça aos multiletramentos, Kress e van Leeuwen (2006) oferecem um arcabouço teórico-metodológico relevante para se alcançar os objetos propostos nos estudos dos multiletramentos, no sentido de eles disponibilizarem suporte para trabalho com as múltiplas linguagens. Para os dois teóricos, faz-se necessário, na contemporaneidade, o estudo crítico da

orquestração das múltiplas linguagens, não é cabível mais a priorização somente do linguístico. Entretanto, o *Estudo dos gêneros* do livro não se alinha a essa concepção.

Em relação à BNCC (2018), tem-se a mesma verificação, porque ela é constituída de acordo com alguns estudos sobre multiletramentos e multimodalidade. Isto é, esse documento sugere o desenvolvimento de um ensino de língua voltado para o estudo sistemático das multiplicidades de textos multissemióticos, com objetivos de contribuir para que estudantes leiam/produzam gêneros com autonomia. As proposições do livro didático, no entanto, também não integram essa proposição.

Essas considerações tecidas se relacionam com o nosso objetivo de pesquisa - verificar eventos de letramento visual no estudo de gêneros multimodais do livro didático -, porque o letramento visual faz parte dos multiletramentos, faz parte da multimodalidade e é sugestão de proposta de ensino da BNCC (2018). Não oferecer letramento visual no ensino de gêneros textuais multimodais é também não disponibilizar ensino de multiletramentos e de multimodalidade (GUALBERTO, 2018).

Nesse sentido, a verificação desta pesquisa articula-se com os estudos de Amoêdo e Soares (2020), posto que eles sinalizam a questão de os livros didáticos ainda apresentarem muitos textos com imagens em perspectiva de ilustração, sem, por exemplo, textos imagéticos com total relação ao que se arquiteta linguisticamente.

Segundo Amoêdo e Soares (2020), as escolas, as instituições, os/as professores e também os livros didáticos ainda necessitam de muitas condições para trabalhar com os multiletramentos, a multimodalidade e, portanto, o letramento visual.

Sobre a análise de dados desta pesquisa, faz-se necessário destacar que a interpretação realizada em forma de segmentos constituiu-se como uma breve introdução passível de maior aprofundamento e de maiores questionamentos teóricos.

Para mais, as escolhas teóricas utilizadas para fundamentação da análise foram significativas, no sentido de que colaboraram para a realização do alicerce interpretativo. Um aperfeiçoamento do arcabouço teórico que poderia contribuir para uma pesquisa teoricamente mais fundamentada seria a seleção de pressupostos teórico-metodológicos que tratem especificamente do estudo de letramento imagético.

Esta pesquisa trata de um estudo sobre proposição de ensino em livro um didático, e sabemos que esses materiais possuem suas limitações e que há muito o que melhorar neles, em termos de ensino que contemple as reais necessidades para formação de atores/as críticos/as e transformadores/as das realidades sociais atuais.

Sabemos, também, que o/a professor/a qualificado/a em sala de aula tem a possibilidade de corrigir as deficiências ainda existentes nos livros didáticos. Por isso, aqui, sugere-se pesquisas que tratem da investigação de letramento visual em salas de aula, no chão das escolas, na conjuntura concreta de ensino e aprendizagem.

Por fim, a realização deste trabalho possibilitou ao autor iniciante em pesquisa uma melhor compreensão sobre a complexidade que envolve a questão de livros didáticos no Brasil. Acredita-se também que este estudo tenha colaborado para que este futuro professor tenha maior criticidade ao realizar seleção de livros didáticos para as escolas nas quais atuar, em especial referente à parte sobre gêneros textuais.

REFERÊNCIAS

AMOÊDO, R. S.; SOARES, N. M. M. O texto visual no livro didático de língua portuguesa: reflexões e desafios em multimodalidade. **Horizontes**, v. 38, n. 1, p. e020007, 2020.

BAGNO, M.; GAGNÉ, G.; STUBBS, M. **Língua materna**: letramento, variação e ensino. São Paulo: Parábola, 2002.

BITENCORT, A. P. **A multimodalidade na abertura de unidades e de capítulos em um livro didático de língua portuguesa**. Guarulhos: UNIFESP, 2018. 136 p. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de São Paulo, Guarulhos, 2018.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNLD 2018**: apresentação – guia de livros didáticos – ensino médio. Brasília: SEB/MEC, 2017.

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **PNLD 2018**: língua portuguesa - guia de livros didáticos – ensino médio. Brasília: SEB/MEC, 2017.

COSCARELLI, C. V. Gêneros textuais na escola. **Veredas – Revista de Estudos Linguísticos**, Juiz de Fora, v. 11, n. 2, p. 78-86, 2007.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (Org.). **Perspectivas em análise visual**: da fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 11-31.

GUALBERTO, C. L. **Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa**: uma análise a partir da Semiótica Social e da Gramática do Design Visual. Minas Gerais, 2016. 179 p. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal de Minas Gerais, Minas Gerais, 2016.

HALLIDAY, M. A. K. **An Introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1985.

_____. **An Introduction to functional grammar**. 2. Ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M.; MATTHIESSEN, C. **An introduction to functional grammar**. 3. ed. London: Hodder Education, 2004.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.

JÚNIOR, O. B. O. Os usos sociais da linguagem: reflexões sobre as práticas de letramento. **Cadernos do CNFL**, Rio de Janeiro, v. XIX, n. 2, p. 1494-1504, 2015.

KLEIMAN, A. D. K. B. R. Letramento na contemporaneidade. **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 9, n. 2, p. 72-91, ago./dez. 2014.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication**. London: Arnold, 2001.

_____. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London; New York: Routledge, 2006.

KUARK, F. S.; MANHÃES, F. C.; SOUZA, C. H. M. **Metodologia de pesquisa: um guia prático**. Itabuna: Via Litterarum, 2010.

LUNA, S. V. **Planejamento de pesquisa: uma introdução**. 2. Ed. São Paulo: Educ, 2011.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. 3. ed. São Paulo: Parábola, 2008.

MAROUN, C. R. G. B. **A multimodalidade textual no livro didático de português**. Brasília: UNB, 2006. 118 p. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2006.

MOZDZENSKI, L. **Multimodalidade e gênero textual: analisando criticamente cartilhas jurídicas**. Recife: Editora Universitária da UFPE, 2008.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se língua na língua: literatura, produção de texto, linguagem**. 1 ed. São Paulo: Moderna, 2016.

ROJO, R. H. R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola, 2012. p. 11-31.

SANTOS, G. R. C. M.; MOLINA, N. L.; DIAS, V. F. **Orientações e dicas para trabalhos acadêmicos**. Curitiba: Ibpex, 2007.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da Semiótica Social à Multimodalidade: a orquestração de significados. **Cadernos de Semiótica Aplicada**, São Paulo, v. 12, n.2, p. 295-324, 2014.

SILVA, I. F. **Compreensão leitora do gênero multimodal tira:** uma análise de atividades de leitura propostas por livros didáticos de língua portuguesa do ensino médio. Chapecó, 2019. 168 p. Dissertação (Mestrado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Universidade Federal da Fronteira Sul, Chapecó, 2019.

SOARES, M. Português na escola – História de uma disciplina curricular. In: BAGNO, M. (Org.). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 2002. p. 155-177.

_____. **Letramento:** um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

STREET, B. V. **Letramentos sociais:** abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução de Marcos Bagno. São Paulo: Parábola, 2014.

YIN, R. K. **Estudo de caso:** planejamento e métodos. Tradução de Daniel Grassi. 2. ed. São Paulo: Bookman, 2001

ANEXOS

ANEXO A – Primeira página do *Estudo do gênero HQ*

Estudo do Gênero

Independentemente de uma HQ atender ao gosto do mercado ou ser mais alternativa, sua leitura exige o conhecimento de características próprias da linguagem do gênero.

O gênero textual **história em quadrinhos** é uma narrativa formada por quadros em sequência. Neles, o quadrinista registra as ações-chave, cabendo ao leitor imaginar o que acontece no "vazio" que liga um quadro a outro. A linguagem é predominantemente não verbal. Fala e pensamento de personagens são indicados de diferentes modos, assim como a fala do narrador, e é comum o uso de **onomatopeias** também como recurso não verbal.

Onomatopeia: palavra criada para reproduzir um som.

Uma história em quadrinhos pode ocupar várias páginas, como acontece nos gibis, ou se apresentar em uma **tirinha**, nome que recebe a narrativa constituída por três ou quatro quadros, organizados em uma única faixa vertical ou horizontal, forma comum nos jornais.

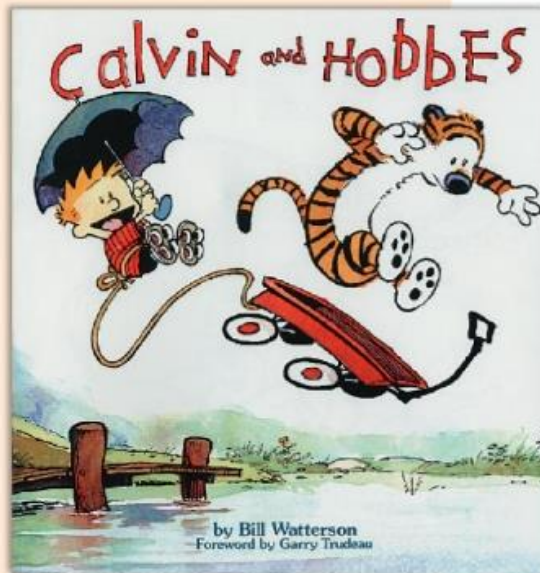
As histórias em quadrinhos pertencem ao **domínio discursivo do lazer**. Entretanto, como já foi dito, também podem ser vistas como exemplos do domínio ficcional, por apresentar uma narrativa imaginada, ou do domínio jornalístico, por circular em jornais, revistas e *blogs*, ou ainda do domínio instrucional, quando usadas com objetivos educativos.

Os textos que você vai ler a seguir pertencem a HQs de grande sucesso no Brasil. O primeiro é uma tira de *Calvin e Haroldo*, do autor estadunidense Bill Watterson, e o segundo foi extraído da revista *Turma da Mônica Jovem*, produzida pelos estúdios Mauricio de Sousa. Junto deles, você encontrará alguns comentários sobre o gênero. Colabore para a análise respondendo oralmente às questões propostas.

O gênero HQ atrai muito os leitores jovens: por isso, realize a atividade oralmente e incentive os alunos a trazer informações de seu próprio repertório. É interessante, por exemplo, fazer comparações entre as tiras escolhidas e revistas de super-heróis, que usam outros recursos para criar dinamismo e intensificar o confronto entre o herói e o vilão.

A arte de Bill Watterson

A primeira tira de *Calvin e Haroldo* (*Calvin and Hobbes*, no original) surgiu em 1985 e a última foi produzida dez anos depois. Nesse período, seu autor, Bill Watterson, convenceu seus editores a lhe darem mais liberdade, o que lhe permitiu inovar formatos, dispondo a história diagonalmente, por exemplo. Watterson sempre defendeu a ideia de que as HQs representam uma arte tão valiosa quanto a pintura e a literatura e lutava contra a pressão dos editores para transformar seus personagens em produtos comercializáveis, como bonecos ou estampas em camisetas.



CALVIN AND HOBBES © 1987 BILL WATTERSON. ALL RIGHTS RESERVED. USED BY PERMISSION OF UNIVERSAL UCLICK. ALL RIGHTS RESERVED.

Capa da primeira coletânea *Calvin and Hobbes* (1987).

ANEXO B – Segunda página do Estudo do gênero HQ

Segunda leitura

Texto 1

CALVIN E HAROLDO

Bill Watterson



As linhas que demarcam os balões em uma tira são informativas, isto é, elas revelam como deve ser entendido o texto que aparece naquele espaço.

1. Descreva as três formas de representação de balões nessa tira e explique o que elas indicam.

1. Primeiro quadro: a linha em zigue-zague indica que o texto foi enunciado em voz muito alta; segundo e terceiro quadros: a linha contínua marca a fala comum; quarto quadro: as pequenas circunferências ligando o balão aos personagens indicam que os textos são pensamentos.

Em geral, os ambientes são reproduzidos sem detalhamento, apenas com traços suficientes para sugerir-los. Um traço bem definido delimita o contorno dos personagens e dos objetos.

A forma de representar as letras dos textos também é informativa em uma HQ. No primeiro quadrinho, o formato das letras indica ao leitor que alguém está gritando.

2. O que o destaque nas palavras indica no terceiro e no quarto quadrinho?

2. Trata-se de um recurso de ênfase.

Alguns recursos da linguagem não verbal ajudam a comunicar os sentimentos dos personagens.

3. Que símbolo foi utilizado nesse quadrinho? O que ele sugere?

3. Foram utilizados pequenos corações, que simbolizam o amor entre os personagens.

Mudanças na posição do corpo dos personagens entre um quadro e outro e diferentes fundos são recursos que indicam movimento. Quando desejam mostrar a ação durante seu processo, os quadrinistas costumam se valer de linhas, como a linha curva acima da cabeça de Susie sugerindo o movimento do seu braço e as duas linhas que marcam a trajetória da neve atirada em Calvin. As onomatopeias são usadas, nas HQs, para imitar os ruídos do ambiente. Em geral, sua forma gráfica é coerente com o som representado.

O sucesso da Turma da Mônica

Maurício de Sousa é o criador da famosa série de histórias em quadrinhos *Turma da Mônica*, que é publicada no Brasil e licenciada em mais 40 países, sendo traduzida para 14 idiomas. A série teve início em 1963, com tirinhas dos personagens Bidu e Franjinha. A partir dos anos 1970, Mônica e Cebolinha se tornaram os protagonistas.

Na série *Turma da Mônica Jovem*, os personagens originais aparecem já adolescentes.



ANEXO C – Terceira página do Estudo do gênero HQ

Texto 2

TURMA DA MÔNICA JOVEM

Maurício de Sousa



4. Com relação ao formato dos quadros, em lugar de vários retângulos menores, há um único retângulo por faixa. O enquadramento do primeiro mostra a cena completa, com os dois personagens e o ambiente; já o dos outros três apresenta o recurso do zoom, com foco bem próximo do personagem que fala. Quanto ao fundo, nota-se a mudança de padronagem, que resulta numa representação menos realista.

Grande parte das HQs diárias mantêm um mesmo formato devido às limitações do espaço nos jornais, mas algumas produções adotam quadros com formatos diferentes para dar maior dinamismo visual à narrativa.

4 Observe os quatro primeiros quadros dessa HQ: o que se pode notar em relação ao seu formato, ao enquadramento dos personagens e ao fundo?

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

É comum nas HQs o emprego da metalinguagem. Por meio dela, o texto coloca em evidência a própria linguagem e a estrutura do gênero, extrapolando o universo construído pela narrativa. A fala de Cebolinha parece estar dirigida ao leitor ou ao autor da HQ e chama a atenção para sua existência como personagem de um mangá.



SOUSA, Maurício de. *Turma da Mônica Jovem*; *Garoto Solteiro Procura*. São Paulo: Mauricio de Sousa, jun. 2014. p. 62-63.

ANEXO D – Primeira página do *Estudo do gênero* entrevista

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

AGÊNCIA EDITORES EDITORIAL

Estudo do Gênero

Quando realizadas ao vivo, em rádio ou televisão, por exemplo, as entrevistas costumam chegar ao público sem alterações. Parte delas, entretanto, passa por um processo de edição para se adequar ao objetivo, ao público-alvo e à duração do programa ou para eliminar falhas, como uma interrupção ou um ruído inesperado no ambiente. Há, ainda, muitas entrevistas que são editadas para que possam ser publicadas na modalidade escrita. Esse processo, que estudaremos adiante, é chamado de **retextualização**. Observe a seguir uma página de abertura típica das entrevistas impressas.

Foto do entrevistado com legenda.

Identificação do entrevistado.

Os títulos costumam destacar uma frase da entrevista capaz de chamar a atenção do leitor.

Os textos jornalísticos podem apresentar a linha-fina, isto é, um breve resumo do conteúdo, com o desdobramento do assunto do título.

A abertura é composta de um parágrafo ou dois, em que são apresentados o entrevistado, o motivo e a situação de produção (como o local, a duração e as condições para a realização da entrevista, por exemplo).

Fac-símile de página da revista IstoÉ (28 out. 2011) com entrevista com Mauricio de Sousa.

O gênero textual **entrevista** é primordialmente oral. Por meio da interação entre interlocutores, apresenta informações ou opiniões sobre assunto de interesse do público a que se destina. Entrevistador e entrevistado têm papéis específicos: o primeiro abre e fecha a entrevista, faz perguntas, provoca a palavra do outro, introduz assuntos e reorienta a interação; o segundo responde e fornece as informações pedidas. O acesso do público à entrevista se dá por sua transmissão por rádio, TV ou internet ou, ainda, pela leitura de transcrições ou retextualizações em jornais, revistas e sites.

Você lerá, a seguir, a transcrição de uma entrevista com o psicólogo João Alexandre Borba, realizada em agosto de 2014 pelo programa *Nacional Jovem*, que vai ao ar pela Rádio Nacional da Amazônia e Rádio Nacional do Alto Solimões. Trata-se de uma entrevista com um especialista, isto é, voltada à obtenção e ao aprofundamento de dados sobre um tema de interesse social. Considere as informações sobre o gênero apresentadas nos comentários e responda oralmente às questões propostas.

Orientar seus alunos a fazer, inicialmente, uma leitura integral da entrevista. Essa leitura é necessária para a compreensão das ideias e dos propósitos comunicativos. Os comentários ao lado do texto devem fazer parte da segunda leitura, em que serão observados aspectos pontuais do gênero.

ANEXO E – Segunda página do *Estudo do gênero* entrevista

1. A entrevista trata da trajetória do jovem em busca de seu lugar na sociedade adulta, e o entrevistado foi escolhido por realizar um trabalho nesse campo, já que é um psicólogo que atua como *coach*.

• Segunda leitura •

2. O tratamento por “você” justifica-se por ser um programa destinado aos jovens e que, portanto, evita o excesso de formalidade.

Se possível apresente o áudio desta entrevista a seus alunos.

Entrevista de João Alexandre Borba ao programa Nacional Jovem

Nacional Jovem: Hoje, 22 de setembro, é comemorado o Dia da Juventude no Brasil. E essa, né?, que é uma fase de grandes descobertas na vida, né?, que a pessoa descobre o que quer fazer, quem são os seus amigos, enfim, é a fase de experimentar novas sensações e de tomar decisões. Mas todos que já passaram por essa fase sabem o quão difícil ela é e como ela pode ser ainda pior se o jovem não tiver alguém para contar ou dar suporte. Por isso, hoje, para refletir um pouco com a gente sobre o Dia da Juventude, eu vou conversar com João Alexandre Borba. Ele é psicólogo e *coach* do Instituto Internacional Japonês de Coaching do Rio de Janeiro. Boa tarde, João Alexandre. Seja bem-vindo ao nosso programa *Nacional Jovem*.

João Alexandre Borba: Boa tarde. Muito obrigado aí pela oportunidade. Vai ser um prazer poder tá dando a entrevista aí pra vocês.

N.J.: OK. Muita obrigada também a você pela sua participação aqui com a gente. João Alexandre, qual a análise que você faz da atual juventude brasileira? Eles estão desmotivados?

J.A.B.: Olha, o que acontece é que hoje em dia o jovem tem acesso a um mundo gigante de informações e, antigamente, ele não tinha esse acesso todo. Hoje as informações chovem pra cima do jovem e isso cria uma aceleração natural nele. Então você vê... há... há algumas gerações atrás não tinha internet, não tinha esse acesso todo a essa gama de conhecimento que hoje é disponível. Então, o jovem ele começa muitas vezes a acessar muitas áreas, a gente tem um jovem mais pluralizado a nível de ações, ele faz milhares de coisas ao mesmo tempo, sabe?, e isso é comum, é muito comum você ver jovem assim fazendo, entrando no computador, tá baixando um negócio aqui, tá baixando outra coisa em outra área, tá conversando no telefone com uma terceira pessoa, às vezes tá... é... é... escrevendo alguma coisa num caderno ou digitando num *tablet*, no *Ipad*, outra informação. Então, o jovem tá com muita... tá muito mais acelerado. E isso cria um movimento que eu vejo como perigoso se a pessoa não consegue criar um foco, né?, pra sua vida, porque ele começa a se sentir sufocado até por esse excesso de demanda do social.

N.J.: Olha só! E... e, João Alexandre, o... atualmente, é... essa nossa geração, né?, eles estão sendo chamados de a geração do “nem-nem”. Como você avalia esse comportamento?

J.A.B.: Essa geração do “nem-nem” tem total sentido, porque eles têm mais dificuldade de ir pro mundo. Os jovens tão ficando pouco preparados. Esse excesso de informação não quer dizer um excesso de preparação. O conhecimento é diferente da prática. A teoria, né?, que a gente fala, é muito diferente da ação. Quando você começa a ir pro mundo pra buscar força, pra se posicionar, você precisa ter tido uma boa base e quando os... a criança entra na adolescência, é o momento

Coach: profissional que orienta e incentiva um cliente – indivíduo ou empresa – para que alcance um objetivo previamente determinado.

Geração do “nem-nem”: expressão empregada em economia para indicar, entre os jovens, aqueles que não trabalham nem estudam – uma tendência atual.

Esse é o gancho da entrevista, isto é, o fato ou pretexto que motivou sua produção.

Numa entrevista de rádio, o ouvinte percebe vários traços expressivos, evidentes, por exemplo, nas ênfases em determinadas palavras.

Na abertura, apresenta-se o entrevistado, mostrando sua autoridade para tratar do assunto que será desenvolvido.

1. Qual é o tema da entrevista? Por que João Alexandre Borba foi procurado para tratar dele?

O tratamento concedido ao entrevistado depende de vários fatores: tema, perfil, veículo de circulação e situação de produção da entrevista.

2. Na sua opinião, o tratamento por “você” é adequado nesse caso? Por quê?

O objetivo da entrevista – compor um perfil, adquirir informações sobre um assunto ou recolher a opinião de um especialista – deve nortear as perguntas.

O entrevistador deve conhecer o assunto em pauta para poder elaborar perguntas que aprofundem a abordagem.

3. Como é possível reconhecer, nessa pergunta, que a entrevistadora estava preparada para abordar o tema?

3. A entrevistadora inclui no diálogo um dado novo, pertinente ao tema; no caso, o uso da expressão “geração do ‘nem-nem’”.

ANEXO F – Terceira página do *Estudo do gênero* entrevista

de arriscar, de testar, de experimentar mais o mundo. E o que eu vejo é que muitos desses meios de comunicação às vezes travam o jovem. Ele às vezes passa a querer ficar o dia inteiro no computador, interagindo virtualmente, quando ele poderia sair, experimentar a relação é... é... com as pessoas, partir pra um relacionamento mais... mais próximo, né?, mais do dia a dia, e muitos decidem ficar em casa. [...]

N.J.: A falta de estímulo aos jovens é um fator que não favorece o surgimento do desejo do jovem de participar mais, seja na escola ou na sociedade em geral?

J.A.B.: Sim, sim. Os... os pais, eles precisam aprender a descobrir o que os jovens se interessam e dar um foco naquela... naquel... e dar uma atenção muito grande naquela ação que ele tá fazendo. [...] Então, não necessariamente eu preciso colocar meu filho pra fazer o que eu quero. Eu posso, eu tenho que estimular o que ele percebe, pra onde ele direcionar o foco dele no mundo – a regra deveria ser essa – pra onde meu filho direcionar o foco no mundo, quanto mais eu estimular, mais forte ele fica porque ele depende da minha aprovação como pai pra que ele olhe praquilo que ele está vendo e tenha uma autorização a desejar aquilo e quem dá essa força do desejo são os pais...

N.J.: Hum-hum.

J.A.B.: ...quem dá a permissão pelo desejo, melhor.

N.J.: É, e, justamente, né?, os pais também devem ajudar seus filhos a descobrirem seus interesses, habilidades e desejos... Mas como você pode ajudar mais a... o jovem a ir pra frente?

J.A.B.: A ir na direção do desejo, você quer dizer?

N.J.: Isso! É.

J.A.B.: Com os pais, quando os pais focam no desejo do jovem, quando eles prestam atenção no seu filho, se interessam pelo que a criança tá se envolvendo, quando eles participam mais da vida da criança, em vez de ter aquele encontro diário só pra saber como é que foi o dia da criança, procurar prestando... prestar atenção até quando o jovem chega às vezes de uma faculdade ou chega do trabalho, às vezes, ele está no emprego e vem compartilhar informações com os pais, tem que tomar um cuidado muito grande para não... o... o pai não se tornar uma pessoa que vai jogar regras, jogar leis da sua geração que já passou pra cima desse jovem que está se descobrindo, que está construindo ainda o ambiente dele no mundo. É... é muito importante poder gerar essa força porque o que mais vejo são... são jovens de hoje em dia que já estão prontos pra ir pro mundo, mas que não se sentem prontos por falta de confiança [...].

N.J.: Nossa, João Alexandre! Muuito obrigada pela sua participação aqui no nosso *Nacional Jovem* e espero que haja outras oportunidades pra gente conversar aqui, OK?

J.A.B.: Muito obrigado. Eu é que agradeço.

Disponível em: <<http://radios.ebc.com.br/nacional-jovem/edicao/2014-09/dia-da-juventude-e-lembrado-no-nacional-jovem>>. Acesso em: 22 set. 2015.

Ao direcionar a entrevista, o entrevistador limita o campo de argumentação do entrevistado.

Como em qualquer diálogo, o interlocutor sinaliza que está acompanhando a fala, o que pode ser feito por palavras, sons e gestos.

A interação que ocorre na entrevista oral permite ao enunciatador reformular trechos que não tenha considerado suficientemente claros para a transmissão de uma ideia ou pedir esclarecimentos sobre uma fala.

O entrevistador parte de um roteiro previamente preparado, com informações e ideias, mas deve estar atento para explorar as respostas do entrevistado, propondo novas perguntas a partir delas.

4. Como se percebe a relação entre essa pergunta e a resposta anterior?

Os cumprimentos e agradecimentos são comuns no início e no final das entrevistas e marcam a abertura e o encerramento da situação comunicativa.

4. A entrevistadora faz uma síntese da resposta anterior e elabora uma pergunta que aprofunda o tema apresentado.

ANEXO G – Primeira página do *Estudo do gênero* notícia



Estudo do Gênero

O veículo de transmissão da notícia é responsável por determinar parte de suas características. Uma notícia impressa, como a que você leu, pode valer-se de fotos, gráficos, infográficos e boxes. Quando inserida em um *site*, pode também apresentar *links* para outras matérias e contar com recursos de áudio e vídeo. Na TV, as notícias, em geral, são anunciadas por um jornalista e detalhadas em vídeos produzidos pelos repórteres que apuraram as informações. No rádio, a notícia é transmitida apenas pela fala, que pode ser compartilhada entre o jornalista, um repórter de campo e eventuais entrevistados.

Apesar dessas diferenças, a base da notícia é sempre a mesma.

A notícia é um relato sobre um fato real, atual e relevante para o público a que se dirige, apresentado de forma objetiva. Como está atrelada a um evento da atualidade, ela precisa ser consumida em um intervalo de tempo curto.

A notícia a seguir aborda um incêndio em um *shopping center* do Rio de Janeiro. Por ter sido divulgada no *site* de um jornal, conta com alguns recursos específicos do ambiente virtual. Leia-a com atenção para observar essas e outras marcas características do gênero. Os comentários ao lado do texto, com os quais você vai dialogar ao responder oralmente às questões, destacarão alguns aspectos importantes.

Elemento gráfico que, se acionado, leva a outro documento.

Os gêneros textuais sofrem alterações em função de novidades verificadas principalmente no contexto de produção e de circulação. Por sua relação direta com as inovações tecnológicas, tais alterações são ainda mais evidentes nos gêneros eletrônicos. Embora suas peculiaridades formais e funcionais ainda estejam em processo de consolidação, é importante abordar, na sala de aula, alguns desses gêneros tão efetivos no contexto atual da comunicação jornalística.


174

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 174.

ANEXO H – Segunda página do *Estudo do gênero notícia*

Se achar conveniente, comente com os alunos que, na internet, os parágrafos são identificados como blocos de textos. Em lugar do recuo no início na primeira linha, para demarcá-los usa-se um espaço maior entre eles.

Segunda leitura

COTIDIANO

Incêndio destrói parte de shopping na zona norte do Rio

FELIPE DE OLIVEIRA
COLABORAÇÃO PARA A FOLHA DO RIO

16/02/2015 @ 13h59 - Atualizado às 19h07

Compartilhar 31 | Tweetar 32 | 8

OUVIR O TEXTO Mais opções

Um incêndio de grandes proporções atingiu na tarde desta segunda-feira (16) o shopping Nova América, na zona norte do Rio. Mais de cem bombeiros de dez quartéis levaram cerca de quatro horas para controlar as chamas. Ainda não há estimativa dos prejuízos causados pelo fogo.

Durante o combate ao incêndio, parte do telhado desabou. Na ação, os bombeiros chegaram a utilizar dois helicópteros para despejar água em locais de difícil acesso. Ninguém ficou ferido.

Segundo a administração do shopping, ainda não há como estimar os prejuízos causados pelo fogo. "Não podemos dar uma previsão de prejuízo e nem mesmo uma data de quando podemos reabrir. Temos que aguardar a liberação dos bombeiros e avaliar o quanto perdemos", afirmou Carlos Martins, superintendente do centro comercial.

Já para André Magalhães, dono de uma loja no local, o prejuízo é visível. "Infelizmente, agora temos que acionar o seguro, não há nada a se fazer. Minha loja foi totalmente destruída, dá para ver de fora que não sobrou nada. Vi pela internet que o shopping estava pegando fogo e quando cheguei não acreditei. Perdi tudo."

Os jornais costumam ser divididos em seções que reúnem textos com temas em comum: política, esporte, economia etc.

Como se destina a chamar a atenção do leitor, o título principal costuma ser grafado com letras maiores, eventualmente coloridas.

1 Em geral, nos títulos de notícias emprega-se o presente do indicativo. Que efeito é obtido pelo uso desse tempo verbal na notícia?

O jornalismo on-line permite a atualização constante das informações. Algumas notícias chegam a abordar o fato (uma manifestação popular, por exemplo) enquanto ele ainda está em andamento.

A notícia on-line costuma associar mídias. Não é raro que o texto seja acompanhado por um vídeo ou um trecho em áudio, por exemplo.

Algumas ferramentas do jornalismo on-line permitem que o leitor se aproxime do processo jornalístico. Ele pode partilhar matérias com pessoas conhecidas, comentar a notícia etc.

2 Na sua opinião, que tipo de leitor poderia ter mais interesse em compartilhar essa notícia?

1. O uso do tempo verbal presente do indicativo cria a impressão de atualidade em relação ao fato noticiado.

2. Resposta pessoal. É possível que funcionários e frequentadores do shopping, bem como moradores da região, tenham mais interesse em compartilhar a notícia.

3. As declarações garantem maior credibilidade e abrangência à notícia.

O lide é formado por um ou dois parágrafos iniciais, cuja função é apresentar os principais dados: O que aconteceu ou vai acontecer? Onde? Quando? Quem está envolvido na ação? Também existem lides não factuais, escritos com a intenção de despertar o interesse do leitor.

Os parágrafos que seguem o lide formam o corpo da notícia, que detalha os dados introdutórios e acrescenta informações, como circunstâncias, causas e consequências ou finalidades do que foi relatado.

A inclusão de declarações é um dos recursos mais comuns em uma notícia e visa revelar as impressões ou a opinião de quem testemunhou o evento ou está, de alguma forma, ligado a ele.

3 Qual é a importância das declarações em uma notícia?

Fonte: Ormundo e Siniscalchi, 2016. p. 175.

ANEXO I – Terceira página do *Estudo do gênero notícia*

De acordo com os bombeiros, o incêndio foi controlado por volta das 15 h 30, mas os militares devem permanecer no local por pelo menos 48 horas para realizar o trabalho de rescaldo.

Devido ao Carnaval, as lojas não abriam nesta segunda-feira. O horário de funcionamento da praça de alimentação, segundo o shopping informou, seria a partir das 12 h. Uma banda de marchinhas estava prevista para começar a se apresentar às 16 h na área próxima ao local do incêndio.

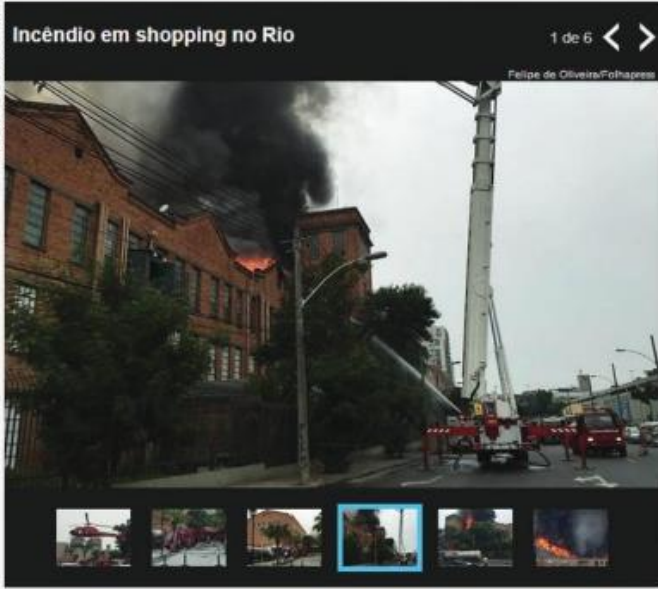
O Nova América é um dos maiores shoppings cariocas, com área total de 128 mil m² e 265 lojas. Em suas instalações também funciona um centro da Universidade Estácio de Sá que ministra 20 cursos.

As notícias podem apresentar previsões para momentos futuros, com base nas informações disponíveis no momento de escrita.

4 De que maneira o produtor do texto indicou que a informação é uma previsão e não um fato?

Uma notícia pode apresentar trechos narrativos, explicativos e descritivos.

5 Identifique no caderno um parágrafo exemplar de cada tipo.



Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/cotidiano/2015/02/1590639-incendio-destrui-parte-de-shopping-na-zona-norte-do-rio.shtml>>. Acesso em: 24 set. 2015.

O fechamento muitas vezes é feito com dados que contextualizam, em situação de normalidade, o fato singular noticiado.

4. Empregando o verbo auxiliar "devem", que não denota certeza.

5. Narrativo: parágrafos 1 e 2; explicativo: 3 a 6; descritivo: 7.

O formato digital permite a inclusão de alguns recursos, como as galerias de fotos, que ampliam a possibilidade de apresentação de imagens.

Reprodução proibida. Art. 184 do Código Penal e Lei 9.610 de 19 de fevereiro de 1998.

Multiplicidade de recursos

A internet possibilitou aos sites jornalísticos o desenvolvimento de alguns novos formatos e são esperadas outras inovações que aproveitem o potencial das novas tecnologias da comunicação.

Entre as inovações que já estão no nosso dia a dia, destacam-se a atualização contínua, a possibilidade de aprofundamento no assunto pela conexão com bancos de dados sonoros e visuais, a interatividade e o acesso de qualquer lugar do mundo.