

CAPAS DE LIVROS DIDÁTICOS SOB AS PERSPECTIVAS DA SEMIÓTICA SOCIAL E DA ABORDAGEM MULTIMODAL

SCHOOL TEXTBOOKS COVERS UNDER THE SOCIAL SEMIOTICS PERSPECTIVE AND A MULTIMODAL APPROACH

Clarice Lage Gualberto¹
Sônia Maria de Oliveira Pimenta²

Resumo: *Este artigo foi desenvolvido a partir de uma pesquisa de doutorado, cujo objetivo é analisar livros didáticos de língua portuguesa (LDP), sob perspectiva da Semiótica Social (HODGE; KRESS, 1988; KRESS, 2010) e sob duas abordagens decorrentes desta teoria, sendo elas a multimodalidade e a Gramática do Design Visual (GDV). Na GDV, Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) descrevem categorias de análise de imagens, propondo um quadro metodológico sistematizado para o estudo de textos imagéticos. Dessa forma, pretende-se estudar as implicações e possíveis sentidos produzidos pelas imagens nos LDP. Para compor o presente estudo, são descritas análises das capas de dois LDP destinados às séries finais do ensino fundamental regular. Além disso, na tentativa de abarcar vários modos de representação envolvidos na composição textual, este artigo se ampara também nas categorias de van Leeuwen (2006) para análise da tipografia das capas dos materiais didáticos. O estudo revelou que as capas de cada livro têm propostas bem diferentes e antagônicas. Enquanto um parece ser mais destinado ao governo e passa uma ideia confusa sobre a disciplina de português, o outro sugere uma perspectiva mais inovadora, remetendo à fase de transição em que a maioria dos alunos se encontra. Por fim, este último livro parece associar a disciplina de língua portuguesa a aspectos positivos, como progressão e desenvolvimento.*

Palavras-chave: *Multimodalidade; Livros Didáticos; Semiótica Social.*

Abstract: *The current paper is part of a PhD research, focused on analyzing Brazilian textbooks. In this study, we explore two covers, from the two most popular school textbooks of Portuguese language. The analysis is made under the Social Semiotics perspective (HODGE; KRESS, 1988; KRESS, 2010). Two important approaches for this paper derived from such theory: multimodality and the Grammar of Visual Design (GVD), from Kress & van Leeuwen (2006 [1996]). The first one considers texts as multimodal, that is, constituted of more than one mode of representation. The second one presents a framework with categories for image analysis. GVD starts from the idea that images are syntactic structures which can be analyzed, such as it can be done in verbal language. By doing this, the authors present a specific system to study and to explore such kinds of texts. Regarding the analysis of typography, this paper considered the method proposed by van Leeuwen (2006). Mainly, the research revealed opposite meanings produced by each cover. While one of them seems to be more focused on the government and reveals a confusing idea about the Portuguese school subject, the other one suggests a more innovating perspective. It seems to refer to the transition stage in which many students find themselves. Finally, this last book cover appears to relate Portuguese to positive aspects such as development and progression.*

Keywords: *Multimodality; Textbooks; Social Semiotics.*

¹Docente da Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais (FaLe / UFMG). Doutora em Estudos Linguísticos pela Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PosLin / UFMG), com período sanduíche em *Institute of Education, University College of London (IOE / UCL)*. Belo Horizonte, Brasil, e-mail: clagualberto@gmail.com

²Docente da Faculdade de Letras e do programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos (PosLin / UFMG), Universidade Federal de Minas Gerais. Doutora em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, PUC/SP. Belo Horizonte, Brasil, e-mail: soniapimenta1@gmail.com

1 Introdução

Este artigo tem como objetivo principal analisar livros didáticos de língua portuguesa (LDP), sob a ótica das seguintes perspectivas complementares: multimodalidade e Gramática do Design Visual (GDV), ambas decorrentes da teoria da Semiótica Social (HODGE; KRESS, 1988; KRESS, 1997; KRESS, 2010). Uma vez que as capas dos livros didáticos (LD) são trechos que atraem grande parte da atenção de seus leitores, o presente estudo compara tal seção dos dois LDP mais escolhidos pelas escolas públicas³ em 2014.

Hodge e Kress (1988) apresentam a Semiótica Social, discutindo a importância de se analisar o processo de construção de sentidos, considerando os diversos modos envolvidos na produção da mensagem. Os autores argumentam que os estudos linguísticos, apesar de relevantes, não são suficientes para analisar textos e sentidos. Segundo Hodge e Kress (1988),

É a semiótica, algum tipo de semiótica, que precisa promover a possibilidade de uma prática analítica para as diversas pessoas, em diferentes disciplinas, que lidam com diferentes problemas do sentido social e precisam de formas para descrever e explicar os processos e as estruturas através dos quais o sentido é constituído. (p. 2, tradução nossa⁴).

Assim, uma abordagem importante que decorre da Semiótica Social e orienta o presente artigo é a *multimodalidade*. Essa noção, segundo Kress e van Leeuwen (2006 [1996]), se refere a uma realidade presente em qualquer texto produzido. Isto é, o discurso, ao se materializar (em textos), é constituído por vários *modos semióticos*, ou seja, formas materiais de representação.

Portanto, partindo da premissa de que a multimodalidade é um aspecto constituinte dos LDP, essas obras configuram o objeto de estudo deste artigo. Como a análise dos LDP são muito extensas para serem apresentadas neste artigo, optou-se por mostrar o estudo feito em relação às capas de cada um. Tais partes dos LDP foram escolhidas porque se destacam na composição dessas obras.

Assim, relacionando às capas à perspectiva multimodal, é possível fazer algumas perguntas iniciais que o presente estudo busca investigar, tais como: quais são os possíveis

³De acordo com estatísticas disponíveis no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE). <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>. Acesso em: dez. 2014.

⁴No original: “It is semiotics, some kind of semiotics, that must provide this possibility of analytic practice, for the many people in different disciplines who deal with different problems of social meaning and need ways of describing and explaining the processes and structures through which meaning is constituted” (HODGE; KRESS, 1988, p.2).

sentidos produzidos pelas capas dos LDP? Quais aspectos e características contribuem para a construção desses sentidos?

Como consequência do exercício docente em diversos âmbitos (educação infantil, ensino fundamental, médio, superior, EJA⁵ e educação profissionalizante), é preciso lidar com vários tipos de LDP e isso também contribuiu para a constatação de que todos eles possuem imagens, cores, margens, tipografia, entre outros aspectos que ultrapassam os limites do texto escrito, mas que produzem significado, interferindo na maneira com a qual o interlocutor irá manusear, ler e interpretar o LD.

Para compor o *corpus* desta pesquisa, foram selecionadas as capas dos títulos *Projeto Teláris Português* (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2012) e *Português Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2012) ambos destinados ao 7º ano do ensino fundamental regular. A escolha por LDP voltados para este público se deve, principalmente, ao fato de que esses estudantes, normalmente entre doze e treze anos, estão em fase de construção do caráter⁶. Por isso, os textos (escritos ou não) e toda a formatação das páginas que compõem os LDP são fundamentais para formação de opinião e consciência crítica dos jovens. Dessa forma, acredita-se que o exercício docente deve abranger a leitura de textos com composições variadas, relacionando-os ao cotidiano dos alunos.

Outra questão que motivou este estudo se refere ao caráter persuasivo que os LDP possuem. Nesse sentido, vale citar o excerto a seguir, o qual traz mais considerações relevantes para esta discussão.

O livro didático não é desligado da realidade, ele tem uma função a cumprir: reproduzir a ideologia dominante. A ideologia dominante também não é desligada da realidade, ela também tem um papel e o cumpre. O que ocorre é que a ideologia dominante considera a produção intelectual autônoma e desconhece a base material como instância determinante. Então, expressa através de valores universais os interesses da burguesia e justifica a conservação das relações de produção existentes. Isto não é estar desligado da realidade, pelo contrário, através deste mecanismo, o livro didático serve à manutenção dos interesses da classe dominante ignorando os interesses da classe operária (FARIA, 1985, p. 71).

Cabe salientar, ainda, que os LD não revelam, necessariamente, o trabalho docente com alunos. O que se observa, no entanto, é que “uma precaríssima situação educacional faz com que ele (LD) acabe determinando conteúdos e condicionando estratégias de ensino,

⁵Educação de Jovens e Adultos.

⁶Segundo VOLPI & VOLPI (2002), a fase chamada de *formação de caráter* se inicia aos cinco anos de idade e se completa na adolescência.

marcando, pois, de forma decisiva, o que se ensina e como se ensina o que se ensina” (LAJOLO, 1996, p. 4). Assim, nota-se que a dimensão ideológica é constitutiva do texto e, portanto, dos LD, interferindo de forma direta na transmissão de valores e conceitos ideológicos dentro do ambiente escolar.

Portanto, a aplicabilidade e relevância deste estudo se revelam, principalmente, na apresentação de categorias e métodos que podem contribuir para que a prática docente seja abrangente, abordando a análise de diversas questões acerca dos textos. O objetivo é que o professor encontre ferramentas úteis para seu exercício, favorecendo a formação de leitores críticos e eficientes (ROJO, 2009).

Com essa breve contextualização do presente artigo, segue-se, portanto, para a especificação do quadro teórico-metodológico que orienta a análise feita neste estudo.

2 Esboço teórico-metodológico

Para amparar essa discussão, é necessário elucidar alguns conceitos que fundamentam esta pesquisa, delimitando-os, já que são amplamente utilizados em diversas áreas do conhecimento. Como o presente estudo envolve, principalmente, os campos da educação e da semiótica, são abordadas aqui definições complementares, desenvolvidas por diferentes autores, favorecendo uma conceituação que abarque tanto a visão semiótica quanto a pedagógica.

O primeiro conceito que precisa ser abordado aqui é o de texto, uma vez que este estudo trata, fundamentalmente de análises textuais, é imprescindível que essa definição fique clara. A presente pesquisa se ampara na concepção bakhtiniana desse conceito, por isso, é necessário considerá-lo em sua dimensão enunciativa, dialógica, interacional. Segundo Campos (2012):

No conjunto das obras de Bakhtin e o Círculo [...] o texto constitui sentido tão-somente na interação com outros textos precedentes e subsequentes. Nesse modo de entender discursivo, o enunciado concreto é a unidade da comunicação real que se manifesta como uma tomada de posição, sendo uma resposta ao já-dito e, portanto, que comporta sempre um valor apreciativo, mantendo um movimento ininterrupto no todo do discurso. Bakhtin considera que o texto não se limita exclusivamente a uma análise linguística dos fenômenos puramente da língua, mas trata da relação com os horizontes sociais em que ele se inscreve [...]. (p.250)

Nessa perspectiva, o texto é um acontecimento social, portanto, deve ser interpretado de maneira abrangente para a construção dos sentidos produzidos por ele. Essas definições,

contribuem, então, para outro conceito que ampara o presente estudo, o de multimodalidade, descrito a seguir. Para Kress (1997), todo texto é multimodal, ou seja, constituído por vários modos semióticos – meios concretos de se materializar o sentido.

Dessa forma, a multimodalidade constitui-se como um aspecto intrínseco à linguagem, pois cada manifestação dela terá “multi modos”, ou seja, será multimodal. Por exemplo, na linguagem oral, há gestos, expressões faciais, entonação de voz, entre outros modos envolvidos, que influenciam na comunicação e interpretação da mensagem. Além de textos que são constituídos por elementos verbais e por imagens, os LD também são compostos por textos que aparentam ser *apenas* verbais. No entanto, esses enunciados predominantemente verbais possuem outras características visuais que interferem nos sentidos produzidos por um determinado texto. Margens, cores, tipos de letra, *layout* (disposição das informações em cada página) são alguns exemplos dos aspectos visuais que podem ser encontrados nos textos escritos, configurando-os, portanto, como sendo multimodais.

Partindo da premissa de que a multimodalidade é um aspecto constituinte dos LD, é possível fazer algumas perguntas iniciais que o presente estudo busca investigar, tais como: quais são os possíveis sentidos produzidos pelas capas dos LDP? Quais aspectos e características contribuem para a construção desses sentidos? Dessa forma, este artigo analisa as imagens e o *layout* presentes nas capas dos LDP, a fim de levantar seus possíveis sentidos.

Quanto à metodologia de escolha do *corpus*, foram levantados os títulos mais adotados nas escolas públicas. Este procedimento quantitativo configurou, portanto, como um dos principais critérios para a decisão relativa às capas das obras que seriam estudadas aqui. Segundo os dados do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD, edição de 2014, as coleções mais escolhidas pelas escolas foram o *Projeto Teláris – Português* (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2012) e *Português Linguagens* (CEREJA; MAGALHÃES, 2012). Como cada coleção é composta por quatro volumes, optou-se pelos volumes destinados ao sétimo ano, já que, por uma questão de espaço, foi necessário fazer um recorte.

Segundo Jewitt e Kress (2003), não existe uma comunicação monomodal, ou seja, que contém apenas um modo em sua realização discursiva. Os mesmos autores ainda acrescentam um aspecto fundamental dos modos: “cada modo é parcial em relação à totalidade do sentido – e fala ou escrita não são exceções, nós propomos. Essa parcialidade de todos os modos é um aspecto significativo das abordagens multimodais” (p.3).

Até mesmo os textos que aparentam ter apenas um código, por exemplo, o da escrita, ainda assim, carregam outros códigos em si, como suporte, cores, tipografia, entre outros. Ao

discorrer sobre Kress e van Leeuwen, as pesquisadoras Natividade e Pimenta (2009) acrescentam que a multimodalidade:

[...] é um campo de estudos interessado em explorar as formas de significação modernas, incluindo todos os modos semióticos envolvidos no processo de representação e comunicação. [...] a multimodalidade explora, portanto, a forma como o significado pode ser expresso por diferentes modos semióticos (p.25-26).

Vale citar, ainda, a autora Descardecí (2002), que, em um de seus trabalhos sobre educação e semiótica, afirma que

Qualquer que seja o texto escrito, ele é multi-modal, isto é, composto por mais de um modo de representação. Em uma página, além do código escrito, outras formas de representação como a diagramação da página (layout), a cor e a qualidade do papel, o formato e a cor (ou cores) das letras, a formatação do parágrafo, etc. interferem na mensagem a ser comunicada. Decorre desse postulado teórico que nenhum sinal ou código pode ser entendido ou estudado com sucesso em isolamento, uma vez que se complementam na composição da mensagem (p.20).

Essa constatação remete à premissa principal deste estudo: os LD são multimodais, e, portanto, necessitam de análises as quais considerem todos os modos que os compõem e não apenas o verbal. Dessa forma, acredita-se que tais análises poderão contribuir para uma prática pedagógica que considere o letramento multimodal indispensável ao processo de ensino-aprendizagem.

Para conceituar esse termo, é importante mencionar que, apesar de ser bem amplo, é possível fazer um recorte do conceito de letramentos, a fim de destacar a definição que se aplica de forma mais direta a este estudo. O termo letramentos se refere, principalmente, à capacidade do indivíduo de lidar com os textos em diferentes contextos sociais, articulando aspectos como interpretação, análise, regras gramaticais, ortografia, entre outras questões fundamentais da Língua Portuguesa.

Ao mencionar letramentos multimodais, considera-se a dimensão múltipla que envolve o texto, como foi mencionado por Descardecí (2002), ou seja, a fonte da letra, cores, *layout*, composição da página, interação verbal, entre outros modos. Vale citar, ainda, Kress, Leite-García e van Leeuwen (2000), os quais afirmam que análises da comunicação visual precisam ser mais acessíveis ao público externo. Além disso, Carvalho (2007) argumenta que, praticamente, apenas a comunidade de especialistas na área tem acesso a tais conhecimentos, pois “o leitor que não conhece as regras e as convenções de produção das mídias de seu

interesse está fadado a ser excluído. Portanto, o ‘letramento visual’ é uma questão de cidadania, especialmente no que diz respeito ao espaço público” (p.20).

Adicionalmente, é necessário salientar a desvalorização, por parte da comunidade escolar, de toda essa importância e influência das imagens, conforme afirma Petermann (2005), “as imagens ainda são percebidas como um meio de comunicação menos especializado do que o verbal, já que a leitura de textos visuais é menosprezada na escola, que acaba produzindo, de acordo com Kress e van Leeuwen (2006), *iletrados visuais*” (p.1).

Dessa forma, conclui-se que todos esses conceitos de letramentos, apesar de serem nomeados de maneiras diferentes (multimodais, visuais, etc.), buscam alcançar o mesmo objetivo: o letramento crítico. Ainda que pareça redundante mencionar esse adjetivo – já que *letramentos* implica, necessariamente, que a reflexão e a crítica estejam presentes nesse processo – é importante frisar essa característica constituinte do conceito de letramentos.

Acredita-se que a Semiótica Social tem muito a contribuir para que as práticas de leitura e interpretação de textos possam ser abrangentes, considerando a diversidade de modos envolvidos na composição textual. A referida teoria ampara este estudo, principalmente, com as noções de *design*, arranjo e interesse. Kress (2010) argumenta que “o *design* começa com o que o *designer* imagina sobre a tarefa; um conhecimento dos recursos disponíveis para fazer a ferramenta que será utilizada para realizar a tarefa; um entendimento das características do objeto com e sobre o qual irá se trabalhar” (p. 136, tradução nossa).

A noção de *design* possibilita um estudo da composição dos textos do LDP, ou seja, uma análise do seu arranjo. Kress (2010) afirma que, no processo de *design*, surgem questionamentos do tipo: “Como e com quais meios o sentido será arranjado?” (p.108, tradução nossa). Dessa forma, o arranjo de uma determinada composição reflete escolhas do *designer*, ou seja, seu interesse relacionado ao público e aos seus objetivos com o texto construído. Assim, uma vez que a análise proposta aqui trata de textos compostos por imagens estáticas e sem som, a GDV se faz pertinente para este artigo, já que traz categorias específicas para tal tipo de estudo. Segue, portanto, um breve resumo desse quadro metodológico, que se apoiou, também, em traduções feitas por pesquisadores brasileiros.

Na GDV, Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) consideram as imagens como estruturas sintáticas passíveis de análises assim como é feito na linguagem verbal. Dessa forma, “A GDV descreve o modo pelo qual elementos representados nas imagens se combinam em arranjos visuais de maior ou menor extensão e complexidade” (TAMANINI-ADAMES, 2010, p.148).

Nessa perspectiva, os autores apresentam categorias específicas para análise sistemática das imagens, a fim de levantar seus possíveis sentidos. Os critérios da GDV são uma expansão da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday, pois os autores “nos mostram que as funções propostas por Halliday podem ser usadas como categorias gerais e abstratas, aplicáveis não somente à linguagem verbal, mas também a todos os tipos de semiose humana” (BRITO; PIMENTA, 2009, p.1).

As referidas metafunções são três: a ideacional, a interpessoal e a textual. A primeira delas trata o texto como uma representação, como a ideia que se tem de algo. Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) afirmam que as representações podem ser narrativas ou conceituais. No primeiro tipo, “temos uma imagem não com uma narrativa, mas sim uma relação de taxonomia entre seus participantes. [...] Nas representações narrativas, os participantes são colocados estando sempre envolvidos em eventos e ações” (BRITO; PIMENTA, 2009, p. 2-3).

A segunda metafunção, a interpessoal, volta seu foco para a relação que o texto estabelece com seu interlocutor. A partir de categorias como olhar, enquadramento e perspectiva (ângulo), são feitas inferências considerando: o contato do participante com o leitor, olhar do participante em direção ou não ao observador); a distância social (maior ou menor) que a imagem coloca em relação ao seu interlocutor; e a atitude de dominação ou poder entre o(s) participante(s) e o leitor.

Por fim, com a metafunção textual, o estudo trata da composição do texto, analisando as relações entre eles, como eles se conectam e se distanciam. Quais partes possuem destaques e o sentido promovido pela posição de cada elemento no texto. Assim, Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) trazem categorias como a saliência, moldura e valor da informação, a fim de analisar o *layout* e os arranjos das composições textuais.

Além das metafunções, os autores trazem algumas considerações sobre a modalidade, que, “na Semiótica Social, corresponde ao que se chama de ‘Plano da Semiose’, que exerce a função de uma categoria de comportamento (HODGE; KRESS, 1988, p.124) e que será expressa através de Marcadores de Modalidade” (BRITO; PIMENTA, 2009, p. 18). Os marcadores de modalidade são recursos com os quais o *designer* pode contar para manifestar aspectos subjetivos, relativos à postura do autor em relação ao tema tratado no texto. Brito e Pimenta (2009) traduziram esses marcadores como: “a) representação (detalhamento); b) contextualização – presença ou não de fundo (*background*); c) saturação de cor; d) modulação de cores; e) diferenciação de cores; f) profundidade; g) iluminação; h) brilho” (p.18).

Também será abordada a tipografia. Devido à infinidade de detalhes e características que envolvem esse tópico, vários estudos têm sido desenvolvidos, a fim de criar procedimentos específicos para a análise da tipografia. Foi selecionada perspectiva de van Leeuwen (2006) como referência para esta análise.

O autor descreve nove aspectos observáveis nas diferentes fontes, os quais produzem efeitos diversos. O primeiro deles é a *espessura*, que, segundo van Leeuwen (2006), se mostra comumente por meio da ferramenta “negrito”, aumentando a espessura da letra, tornando-a mais “cheia”, “pesada”. O autor aponta que

O aumento do peso é frequentemente utilizado, é claro, para aumentar a saliência, mas, ao mesmo tempo, pode ser utilizado metaforicamente, para atribuir sentidos interpessoais e ideacionais. O negrito pode ser utilizado para indicar “atrevimento”, “agressividade” ou “consistência” e “substancialidade” [...]. O negrito parece ter um sentido mais negativo. Pode ser utilizado para indicar “dominante”, “autoritário”. (p. 148, tradução nossa)⁷.

Outro aspecto é *expansão*. De acordo com van Leeuwen (2006), os caracteres condensados, ou seja, aqueles que são dispostos de forma bem próxima uns dos outros, são “precisos, econômicos, preenchendo a página com conteúdo” (p.148, tradução nossa)⁸. Já os caracteres largos se espalham, como se estivessem num espaço ilimitado; eles podem ser vistos com uma conotação mais positiva “[...] promovendo espaço para respirar e transitar, enquanto os condensados, em contrapartida, podem ser vistos como apertados, superlotados, limitadores de movimento” (p.148, tradução nossa)⁹. *Formato* é outra característica abordada. Para o autor, existem níveis de inclinação que configuram o formato, mas, em resumo, as letras mais inclinadas, remetem à escrita manual, dando a ideia de pessoal, íntimo. Em contrapartida, quanto mais verticais, os caracteres retomam a “letra de forma”, tipográfica, indicando a produção em massa, o impessoal, o objetivo.

Em seguida, van Leeuwen (2006) cita a *curvatura*. Caracteres mais arredondados ou mais retos podem trazer diferentes sentidos. Por exemplo, os primeiros tendem a indicar uma ideia de fluidez, naturalidade, suavidade, enquanto os últimos trazem a noção de técnica, masculinidade, objetividade. A *conectividade* entre os caracteres também é abordada pelo

⁷No original: “Increased weight is of course frequently used to increase salience, but it can, at the same time, be used metaphorically, to signify ideational and interpersonal meanings. Bold can be made to mean ‘daring’, ‘assertive’, or ‘solid’ and ‘substantial’ [...]. Boldness may have a more negative meaning. It may be made to mean ‘domineering’, ‘overbearing’” (van LEEUWEN, 2006, p.148).

⁸No original: “They are precise, economical, packing the page with content.” (van LEEUWEN, 2006, p. 148).

⁹No original: “[...] as providing room to breathe, room to move, while condensed typefaces may, by contrast, be seen as cramped, overcrowded, restrictive of movement.” (van LEEUWEN, 2006, p. 148).

autor. A menor ou maior frequência dessa conexão pode indicar a ideia de fragmentação ou integração, respectivamente.

A *orientação* se refere ao uso (ou não) de letras verticalizadas, configurando a opção por caracteres mais altos ou mais baixos. Em relação à *regularidade*, considera-se a utilização de caracteres mais tradicionais ou mais modernos. Quanto ao *alinhamento*, observa-se a disposição dos caracteres (centralizados, justificados, à esquerda ou à direita). Por fim, cita-se o *desenho próprio*, ou seja, caracteres exclusivos de uma determinada fonte, por exemplo, a da empresa Coca-Cola.

Esse esboço teórico-metodológico mostra algumas possibilidades de um vasto conjunto de recursos que um designer tem disponíveis para construir seu texto. As escolhas que ele vai fazer, seja em relação às imagens, ao texto escrito ou à tipografia, irão revelar indícios dos seus interesses acerca do texto produzido.

Dessa forma, a partir das perspectivas teóricas e metodológicas abordadas até aqui, é possível prosseguir para as análises das capas dos LDP que constam nos próximos dois tópicos.

3 Análise Livro I - *Projeto Teláris* – Português 7º ano

Inicia-se a descrição dos estudos feitos nesta pesquisa, pela capa LDP *Projeto Teláris* – Português 7º ano (BORGATTO; BERTIN; MARCHEZI, 2012). Com o intuito de otimizar a fluidez do texto, esta obra será chamada de Livro I.

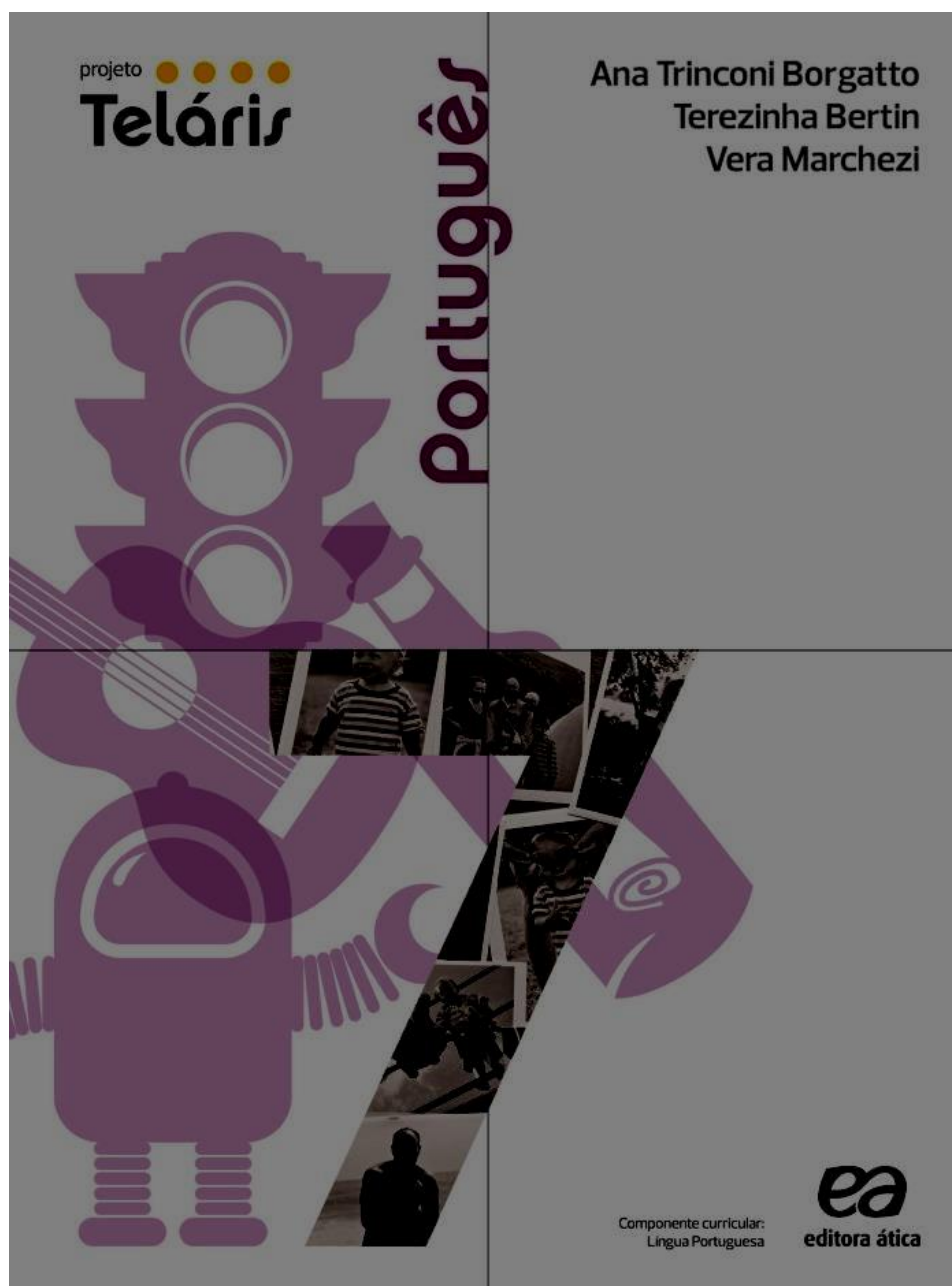


FIGURA 1 – Capa do Livro I
Fonte: BORGATTO *et al.*, 2012, p.149.

Em primeiro lugar, é importante comentar o nome da coleção “Projeto Teláris”. O LDP I faz parte de uma coleção maior, destinada aos anos finais do ensino fundamental, envolvendo as disciplinas escolares Língua Portuguesa, Ciências, Geografia, Matemática, História. O termo “teláris”, presente no título de todos os volumes, se refere a *telarium*, que, em latim, significa tecelão. De acordo com o sítio¹⁰ eletrônico do projeto, “a denominação reforça a ideia de entrelaçamento dos diferentes saberes na construção do conhecimento”.

¹⁰O “Projeto Teláris”, apresenta sua proposta por meio de um *website*, disponível em: <<http://galeriadigital.scipioneatica.com.br/galeriadigital/default.aspx?opc=117&art=350&set=0&url=projetotelaris>> Acesso em: dez. 2015.

Dessa forma, o LDP I se insere numa perspectiva interdisciplinar, que agrega as diferentes disciplinas num projeto gráfico, editorial similar, sob a mesma perspectiva pedagógica de ensino e aprendizagem, que coloca o aluno como agente essencial no processo de produção de conhecimento.

Quanto à tipografia, foram observados os seguintes aspectos, conforme o QUADRO 1 a seguir.

Quadro 1 – Aspectos da tipografia – capa – Livro I

TRECHO DA CAPA				
	“Teláris”	“projeto”	Termo “Português”	Nome das autoras
Aspectos				
Cor	Preta	Preta	Roxa	Cinza
Espessura	Em negrito	Fina	Em negrito	Em negrito
Formato	Tipográfico	Tipográfico (com alguns caracteres inclinados)	Tipográfico (com alguns caracteres inclinados)	Tipográfico
Expansão	Larga	Larga	Larga	Larga
Curvatura	Arredondada	Arredondada	Arredondada	Arredondada
Conectividade	Fragmentada	Fragmentada, mas com alguns aspectos que sugerem conexão	Fragmentada, mas com alguns aspectos que sugerem conexão	Fragmentada
Orientação	Horizontal	Horizontal	Horizontal	Horizontal
Regularidade	Regular	Irregular	Irregular	Regular
Desenho próprio	Não observado	Fonte tipográfica, possivelmente criada para a coleção	Fonte tipográfica, possivelmente criada para a coleção	Não observado
Alinhamento	Esquerdo	Esquerdo	Centralizado, com caracteres dispostos na vertical	Direito

Fonte: elaborado pelas autoras

O quadro 1 permite a elaboração de algumas conclusões. Primeiramente, as fontes tipográficas utilizadas nos trechos escritos do texto apresentam muitas semelhanças. As características arredondadas e de horizontalidade dos caracteres favorecem a proximidade com o aluno, como se o livro se colocasse numa posição nivelada à do estudante. Outro aspecto que se destaca é a irregularidade do caractere “s” em “teláris” e “português”, sendo mais inclinado em relação aos outros. Esse fator pode sugerir a ideia de inovação e de desconstrução do simétrico, da organização tradicional.

Além disso, o fato de grande parte dos caracteres serem largos e cheios faz com que eles sejam salientes, marcando seu espaço dentro da composição. Outro aspecto importante são as sutis diferenças entre a fonte utilizada no nome das autoras e em “teláris” e “português”. Por exemplo, o caractere “g” e o “r” no nome das autoras assemelha-se a fontes mais tradicionais, como *Times New Roman*. Isso pode contribuir para a construção de uma ideia de credibilidade em relação às escritoras.

Em contrapartida, a opção em manter muitas características visuais dos outros trechos verbais da capa revela uma tendência à inovação e à busca por aproximação com o universo do aluno. Além disso, o fato de o termo “português” estar escrito na vertical, com tamanho maior e cor mais intensa, favorece que o foco esteja neste trecho, mais do que nos nomes das autoras. Ainda vale destacar o número 7, preenchido com imagens fotográficas, o que remete novamente à inovação, já que explicita a fusão entre escrita e imagem, revelando as múltiplas possibilidades de construções textuais.

Nota-se que essas imagens que compõem o número 7 estão em preto e branco, o que indica um aspecto de baixa modalidade, já que esses tons remetem, hoje em dia, ao antigo, à memória, ao passado. Sob a perspectiva da metafunção interpessoal, as fotos parecem ter um participante em comum, uma criança, aparentemente entre dois e três anos de idade. Relacionando essas características, é possível deduzir que a capa propõe uma identificação do aluno com as fotos. Como se o livro estivesse representando a história do estudante (provavelmente, entre doze e treze anos), o qual é motivado a se lembrar da sua infância.

Além disso, os participantes são sorridentes, e em sua maioria, estão olhando diretamente para o leitor, estabelecendo proximidade com o interlocutor e associando o livro à ideia de alegria e diversão. Além disso, o fato de o número 7 ser composto por essas imagens em preto e branco sugere uma ideia simbólica de que o sétimo ano é composto por “você”, um aluno em transição, que deixou de ser criança, seguindo para a adolescência.

Considerando a metafunção textual e *layout* do texto, percebe-se que a parte direita do livro (tanto a inferior quanto a superior) possui muito menos informações do que a parte esquerda. Isso sugere que o *novo* ainda está por ser descoberto (provavelmente, durante a leitura do livro ao longo do 7º ano). Esse conjunto de fotografias que compõem o número 7 sobrepõe as imagens do fundo e transita entre as partes inferior esquerda e direita, contribuindo novamente para a dedução de que a capa sugere a transição do passado para a descoberta do futuro, do novo.

Vale mencionar, ainda, a direção do texto escrito “Português”, em posição centralizada e vertical, sendo saliente na composição e apontando para cima. Assim, essas escolhas

relativas ao arranjo indicam uma espécie de movimento ascendente, trazendo a ideia de construção, de progressão. Além disso, tem-se a rima visual entre as imagens em tons de roxo, cor que também é utilizada nas letras que compõem a palavra “português”. Esse recurso promove uma conexão visual entre as imagens e a palavra, provocando o sentido de que a disciplina de língua portuguesa e o livro abordam os temas representados nas imagens, as quais parecem ser: um semáforo, um violão, um robô e uma garrafa com uma mensagem dentro.

Esta última imagem é a única que ocupa os quatro quadrantes da composição o que pode provocar uma curiosidade em relação à mensagem a ser revelada pelo livro. O semáforo parece fazer alusão às normas e regras (linguísticas e sociais), o violão traz a ideia da cultura, da arte e do lazer. O robô remete à inovação, à era de avanços tecnológicos que tem acompanhado a geração de muitos alunos do 7º ano. Dessa forma, a rima visual e a sobreposição dessas imagens permitem inferir que tudo isso constitui o “português”, contribuindo para a construção de conceitos de língua e linguagem mais amplos e abrangentes, que vão além do texto verbal. Outra rima visual que pode ser destacada é o cinza escuro, presente nas fotografias do número 7, nos nomes das autoras, no nome do projeto, “Teláris”, e no logotipo da editora. O que pode trazer a ideia de tradição e autoridade.

Em relação à metafunção ideacional, percebe-se a presença de vetores, duas linhas finas, uma na vertical e outra na horizontal, simulando um gráfico. Como a maioria das imagens ocupa mais de um quadrante simultaneamente, isso pode remeter à ideia interdisciplinar do projeto, indicando interseção, áreas em comum.

Após essa exposição das principais conclusões elaboradas a partir da análise da capa do Livro I, parte-se para as reflexões acerca do Livro II.

4 Análise Livro II - *Português Linguagens 7º ano*

A coleção intitulada *Português Linguagens* é considerada uma das mais tradicionais na área de Língua Portuguesa, tendo seu primeiro volume publicado em 1990. A seguir, consta a capa do livro destinado ao sétimo ano, edição de 2012.

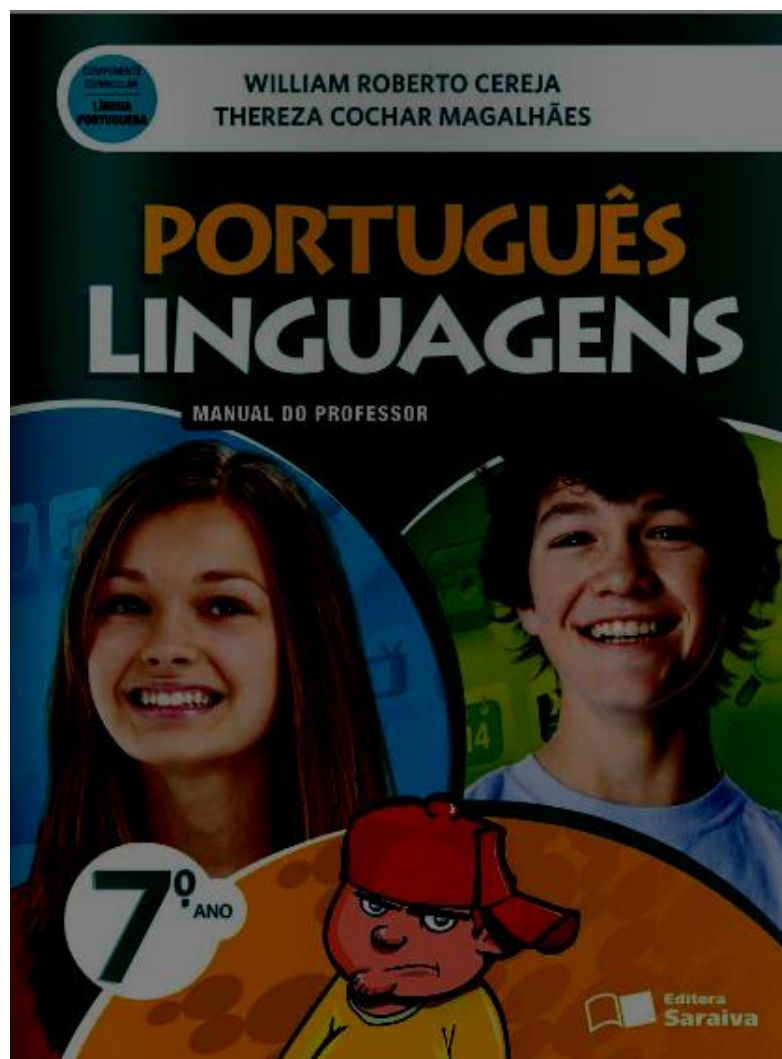


FIGURA 2 – Capa do Livro II
Fonte: CEREJA; MAGALHÃES, 2012.

Quanto à tipografia, observam-se aspectos que compõem o quadro 2 a seguir.

Quadro 2 – Aspectos da tipografia – capa – Livro II

TRECHO DA CAPA				
	Título ("Português")	Título ("Linguagens")	Nome dos autores	Número 7
Aspectos				
Cor	Amarela	Branca	Azul turquesa	Azul turquesa
Espessura	Em negrito	Em negrito	Fina	Em negrito
Formato	Tipográfico	Tipográfico	Tipográfico	Tipográfico
Expansão	Larga	Larga	Condensada	Condensada
Curvatura	Reta	Reta	Reta	Reta
Conectividade	Fragmentada	Fragmentada	Fragmentada	-
Orientação	Vertical	Vertical	Vertical	-
Regularidade	Irregular	Irregular	Regular	Regular
Desenho próprio	Não observado	Não observado	Não observado	Não observado
Alinhamento	Centralizado	Centralizado	Centralizado	Esquerdo

Fonte: elaborado pelas autoras

Em relação à metafunção ideacional e à interpessoal, observam-se três Participantes Representados (PR) na imagem: dois humanos fotografados e um desenhado, ocupando a posição central. Os PR não estão interagindo entre si, podendo ser analisados separadamente.

O PR da direita (menino) está olhando diretamente para o leitor, estabelecendo um contato de demanda, interpelando o observador para conhecer o livro. Pelo fato de a imagem estar em *close-up* e o PR estar sorrindo, o texto cria maior afinidade com o interlocutor.

A menina da esquerda já desenvolve uma ação um pouco diferente, interagindo de forma indireta com o interlocutor. Ela parece estar reagindo de forma sorridente a algum evento fora da imagem, configurando o processo reacional não transacional. Dessa forma, este tipo de processo contribui para curiosidade do leitor em relação ao fenômeno observado por este PR, que está provocando tal reação.

Em contrapartida, o PR do meio (humano desenhado) se apresenta de uma forma bem oposta à dos outros dois PR. Apesar de também participar de um processo narrativo reacional não transacional, este PR possui uma expressão de raiva, mau humor e agressividade, olhando diretamente para o interlocutor.

Além disso, sob a perspectiva da metafunção ideacional, o PR está saliente, sendo posicionado na parte central da página, sobrepondo os outros dois PR e é o único humano diferente que está representado por meio de um desenho. É válido, ainda, notar a rima visual entre a cor da blusa deste PR, o fundo em que ele está e a cor da palavra "Português": todos esses elementos são amarelos.

Tal fato pode evocar um apelo negativo à obra ou, até mesmo, à disciplina de língua portuguesa, já que esses trechos ocupam posições centrais e, no caso do texto escrito, a fonte do termo “Português” é cheia, larga e está em negrito, ganhando ainda mais força, peso, conforme as considerações van Leeuwen (2006) citadas anteriormente neste estudo. Além disso, a cor amarela se encontra sobreposta e é um tom mais “vibrante”, “aceso”, em relação ao azul e ao verde, presentes na capa da obra, os quais podem ser considerados mais pastéis.

Por fim, vale salientar que os nomes dos autores aparecem em posição de destaque (superior e central), ocupando um espaço branco que contrasta com o fundo azul-turquesa, predominante na parte superior. Dessa forma, acredita-se é agregado muito valor aos nomes dos autores, provavelmente, devido à grande tradição que eles carregam por escreverem a coleção há mais de 25 anos.

Dando sequência a essas discussões, parte-se para as análises comparativas, em que se pretende confrontar as capas dos LDP, a fim de apresentar mais algumas inferências para responder às perguntas feitas no início deste artigo.

5 Análise comparativa

As capas dos LDP analisadas aqui se diferem bastante. Voltando aos questionamentos feitos anteriormente (“quais são os possíveis sentidos produzidos pelas capas dos LDP? Quais aspectos e características contribuem para a construção desses sentidos?”), é notório o contraste entre ambas, em vários sentidos. Podem ser destacadas, em primeiro lugar, as cores. A capa do Livro I (FIG. 1) optou por uma aparência mais limpa, ou seja, não há muitas cores (predominam o branco, o roxo e o cinza), nem muitas imagens. Já, na FIG. 2, é possível notar a presença de cores fortes, destacando-se o amarelo. Uma vez que o primeiro público desta obra foi o MEC (pois, antes de ser disponibilizado para as escolas, ele foi submetido à análise do PNLD¹¹), é possível supor que o fundo verde, com o termo “Português”, escrito em amarelo pode remeter ao Brasil, por utilizar cores emblemáticas da bandeira do país, trazendo um tom patriota à obra. Além disso, o governo é o primeiro público que o LD tem interesse em atingir, já que, antes de chegar ao professor e ao aluno, ele é inscrito no PNLD para ser analisado e, possivelmente, aprovado para a distribuição.

Destaca-se também, na FIG. 2, capa do Livro II, a predominância da metafunção interpessoal, que estabelece uma relação direta entre o interlocutor e os PR da imagem, já que dois deles possuem o olhar de demanda, chamando o leitor a interagir de alguma forma com o

¹¹Plano Nacional do Livro Didático.

texto visual. Além disso, o enquadramento do tipo *close up* e a modalidade naturalística são outros fatores que implicam maior aproximação entre a imagem e o interlocutor.

Em contrapartida, o Livro I fez uma opção bastante diferente, em cuja capa predomina a modalidade abstrata (violão, robô, semáforo e garrafa) e a página não é totalmente ocupada, como no Livro II. Curiosamente, o lado direito é o mais vazio, sendo que esta é a parte que mais atrai a atenção dos leitores ocidentais, segundo as considerações da GDV mencionadas anteriormente.

Esse aspecto composicional do LDP pode revelar o interesse da obra em indicar que o novo ainda está por vir, quando o livro for aberto pelo aluno. As fotografias, as quais possuem modalidade naturalística (que poderiam se aproximar do leitor), estão em preto e branco, fato que as torna imagens de baixa modalidade, ou seja, distantes do contexto do aluno. Mesmo assim, a obra chama a atenção do seu leitor por meio do contraste entre o antigo e o atual, conceitos trazidos pelas imagens utilizadas na capa, que remetem à transição. Além disso, o LDP traz o termo “português” no formato vertical e, com essa direção textual incomum para textos escritos, a página consegue chamar a atenção do leitor.

Em suma, é possível afirmar que os sentidos produzidos pelas capas analisadas são bastante diferentes. Quanto ao Livro I, as características esboçadas aqui revelaram que a capa contribui para construção de sentidos ligados a aspectos como: “novidade” e “inovação”. Em contrapartida, o estudo da capa do Livro II possibilita que o leitor atribua um sentido negativo à obra ou ao seu conteúdo, já que um dos elementos centrais da composição é constituído pela figura de um menino cuja expressão demonstra que ele está com raiva ou zangado.

Considerações finais

O objetivo principal deste artigo foi apresentar um exemplo de aplicação de uma análise textual a partir da Semiótica Social, utilizando, principalmente, dois grandes marcos dessa teoria: a abordagem multimodal e a Gramática do Design Visual. Mostrar possibilidades de análises fundamentadas em tal perspectiva contribui para a expansão do conceito tradicional de texto, ou seja, que precisa do modo verbal para ser considerado texto.

Além disso, acredita-se que este estudo possa servir como ferramenta para educadores de diversas áreas, a fim de que exercitem uma prática de ensino que tenha como foco os (*multi*)letramentos. Tal conceito faz referência à imagem sendo estudada e analisada com, no mínimo, a mesma importância que é dada à linguagem verbal, proporcionando a ampliação das habilidades de interpretação e crítica.

Referências

- BONAMINO, A.; COSCARELLI, C.; FRANCO, C. Avaliação e letramento: concepções de aluno letrado subjacentes ao SAEB e ao PISA. Dossiê: Letramento. Educação & Sociedade. **Revista da Ciência da Educação**, p. 91-113, 2002.
- BORGATTO, A. T.; BERTIN, T.; MARCHESI, V. **Projeto Teláris Português 7º ano**. São Paulo: Ática, 2012.
- BRITO, R. C. L.; PIMENTA, S. M. D. O. A gramática do design visual. In: PIMENTA, S.; AZEVEDO, A.; LIMA, C. (Orgs.) **Incursões semióticas: teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009, p.1-22.
- CAMPOS, M. I. B. A questão da arquitetônica em Bakhtin: um olhar para materiais didáticos de língua portuguesa. **Filol. lingüíst. port.**, n. 14(2), p.247-263, 2012.
- CARVALHO, F. F. **Os significados composicionais e a formação de subjetividades na primeira página de jornais mineiros: um estudo de caso à luz da gramática do design visual**. 2007. 124 f. Dissertação (Pós-graduação em Estudos Linguísticos). Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2007.
- CEREJA, W. R., MAGALHÃES, T. C. **Português Linguagens, 7º ano**. São Paulo: Atual, 2012.
- DESCARDECI, M. A. A. D. S. Ler o mundo: um olhar através da semiótica social. **ETD – Educação Temática Digital**, v.3, n.2., p.19-26, 2002.
- FARIA, Ana Lucia G. de. **Ideologia no livro didático**. 3.ed. São Paulo: Cortez, 1985.
- HODGE, R.; KRESS, G. **Social Semiotics**. Cambridge: Polity Press, 1988.
- JEWITT, C.; KRESS, G. (Orgs.). *Multimodal literacy*. NY: Peter Lang, 2003.
- KRESS, G. **Before Writing: Rethinking the Paths to Literacy**. Londres: Routledge, 1997.
- _____. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. EUA e Canadá: Routledge, 2010.
- KRESS, G.; LEITE-GARCIA, R.; van LEEUWEN, T. Semiótica Discursiva. In: VAN DIJK, T. A. **El discurso como estructura y proceso**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2000.
- KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. Londres: Routledge, 2006.
- LAJOLO, M. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, Brasília, 16 (69):3-9, jan./mar.1996.
- NATIVIDADE, C.; PIMENTA, S. A semiótica social e a multimodalidade. In: PIMENTA, S.; AZEVEDO, A.; LIMA, C. (Orgs.) **Incursões semióticas: teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009, p. 23-50.

PETERMANN, J. Textos Publicitários Multimodais: Revisando a gramática do design visual. In: XXVIII CONGRESSO BRASILEIRO DE CIÊNCIAS DA COMUNICAÇÃO. 2005, UERJ. **Anais do XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação**. Rio de Janeiro, Intercom, 2005, p. 1-13. Disponível em: <http://www.intercom.org.br/papers/nacionais/2005/resumos/R0413-1.pdf>. Acesso em: fev. 2012.

ROJO, R. H. R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

TAMANINI-ADAMES, F. A. Representações conceituais e narrativas em uma reportagem da Veja. In: SEMINÁRIO INTERNACIONAL DE TEXTO, ENUNCIACÃO E DISCURSO, 2010, PUC-RS. **Anais do SITED**. Porto Alegre, 2010, p. 147-154. Disponível em: <http://ebooks.pucrs.br/edipucrs/anais/sited/arquivos/FatimaAndreiaTamaniniAdames.pdf> Acesso em: out. 2011.

van LEEUWEN, T. Towards a semiotics of typography. **Information Design Journal**. London, Vol. 14, n. 2, p.139-155, 2006.

VOLPI, J. H.; VOLPI, S. M. **Crescer é uma aventura!** Desenvolvimento emocional segundo a psicologia corporal. Curitiba: Centro Reichiano, 2002.

Data de recebimento: 21 de outubro de 2016.

Data de aceite: 17 de novembro de 2016.