

AS MULTISSEMIOSSES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: BREVE ANÁLISE NA PERSPECTIVA DOS MULTILETRAMENTOS

MULTISSEMIOSSES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK: BRIEF ANALYSIS FROM THE PERSPECTIVE OF MULTILITERACIES

Anair Valênia¹
Queila Ferreira de Almeida²

RESUMO

Diferentes tecnologias têm influenciado na produção de textos em variadas práticas sociais. Os sujeitos de uma forma geral utilizam recursos tecnológicos que permitem criar textos não mais somente em linguagem verbal; os textos se hibridizam, com o uso de recursos não verbais, ampliando as possibilidades de criação e de produção de sentidos. Desse modo, o ambiente escolar é o espaço ideal para que textos multissemióticos sejam explorados e elaborados. Nossa objetivo é apresentar, por meio de uma pesquisa bibliográfica e analítica, um panorama dos gêneros digitais nos livros didáticos *Ápis Mais Língua Portuguesa* dos 4º e 5º Anos, utilizados por escolas públicas da rede municipal de Catalão - GO, para verificar neles a inserção de textos multissemióticos. Os resultados obtidos apontam para a introdução do estudo das multissemiosses nos anos iniciais, como orienta a BNCC, no entanto, demonstram também que as questões desses materiais exploram os recursos visuais ainda de forma insuficiente. Nesse sentido, serão necessárias ampliações de práticas em sala de aula para que a escola promova os multiletramentos, como propõem Kress e van Leuwen (2021) e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020). Apresentamos uma reflexão sobre as mudanças dos gêneros nas postulações de Bakhtin (2003) e Marcuschi (2004) para compreender a necessidade de estudar a multimodalidade em diferentes textos do cotidiano. A reflexão em torno dos materiais didáticos possibilita a compreensão de língua e linguagem que reafirmamos no contexto escolar e que tipo de sujeitos estamos formando para a sociedade. Esse movimento de capacitação dos alunos das escolas públicas revela uma tentativa de diminuir as desigualdades sociais.

Palavras-chave: livro didático, gêneros, multissemiosses.

ABSTRACT

¹ Doutora. Professora do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem – PPGEL. E-mail: anairvalenia@ufcat.edu.br, Lattes: <http://lattes.cnpq.br/3328549658105742>, Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-8776-9124>.

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem - PPGEL. Professora da Educação Básica. E-mail: ferreiraqueila30@gmail.com, Lattes: <https://lattes.cnpq.br/8943856796928972>, Orcid: <https://orcid.org/0009-0001-1326-8810>.

Different technologies have influenced the production of texts in different social practices. Subjects in general use technological resources that allow them to create texts no longer only in verbal language; the texts hybridize, with the use of non-verbal resources, expanding the possibilities of creation and production of meaning. In this way, the school environment is the ideal space for multisemiotic texts to be explored and elaborated. Our objective is to present, through bibliographical and analytical research, an overview of digital genres in *Ápis Mais Língua Portuguesa* textbooks for the 4th and 5th years, used by public schools in the municipal network of Catalão - GO, to verify the insertion of multisemiotic texts. The results obtained point to the introduction of the study of multisemiotics in the initial years, as advised by the BNCC, however, they also demonstrate that the questions in these materials explore visual resources still insufficiently. In this sense, it will be necessary to expand classroom practices so that the school can promote multiliteracies, as proposed by Kress and van Leuwen (2021) and Kalantzis, Cope and Pinheiro (2020). We present a reflection on the changes in genres in the postulations of Bakhtin (2003) and Marcuschi (2004) to understand the need to study multimodality in different everyday texts. Reflection on teaching materials enables us to understand the language and language that we reaffirm in the school context and what type of subjects we are forming for society. This movement to train students in public schools reveals an attempt to reduce social inequalities.

Keywords: textbook, genres, multisemiotics.

Considerações iniciais

As maneiras de comunicar tem sofrido variações de forma constante; cada vez mais utilizamos recursos variados, produzindo gêneros resultantes da hibridização de linguagens. Podemos constatar facilmente em nosso cotidiano textos que utilizam linguagem verbal escrita de forma associada a recursos não verbais, como imagens, cores, sons, movimentos... Essa situação que, de certa forma, atrai maior atenção dos receptores, é possível graças aos recursos tecnológicos. Rojo (2012) assegura que os textos em circulação evidenciam multiplicidade de linguagens, modos ou semioses que são de domínio de grande parte dos grupos sociais, especialmente de adolescentes e jovens, que possuem domínio de muitos recursos tecnológicos, como aplicativos de manipulação de imagens, inserção de sons e outros efeitos que vão sendo criados constantemente.

Essas mudanças que ocorrem no comportamento da sociedade vão moldando os papéis dos sujeitos e os produtos que eles consomem. Nesse sentido, a escola não pode ficar alheia a esse movimento que promove novas configurações na forma de comunicar em práticas sociais. Afinal, os estudantes são consumidores de textos que circulam em redes sociais e também são produtores de conteúdo. No entanto, a utilização de recursos multissemióticos pode não ser bem compreendida nos textos que circulam nos meios sociais ou podem ser utilizados sem muitos critérios, comprometendo a produção de sentidos. Dessa forma, as instituições educacionais precisam utilizar recursos pedagógicos que possam auxiliar os estudantes a compreenderem os gêneros multimodais e multissemióticos, assim como a explorarem os recursos em suas produções.

Nesse sentido, como o livro didático é o material pedagógico mais utilizado e acessível na maior parte das escolas públicas, espera-se que contenha atividades que explorem a multiplicidade de linguagens. A pesquisa em questão pretende apresentar um estudo sobre o livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa* dos 4º e 5º Anos, disponibilizado para todas as escolas públicas municipais de Catalão – GO. A finalidade é verificar como estão estruturadas as atividades relacionadas aos gêneros que apresentam recursos multissemióticos e se há direcionamento para uma perspectiva dos multiletramentos.

Muitas pesquisas já foram realizadas analisando materiais didáticos do Ensino Fundamental II e Médio e apontam para um contexto em que os gêneros multimodais e multissemióticos são pouco explorados. A presença de alguns textos com esses recursos demonstra a preocupação em integrar os gêneros em questão ao estudo da língua, no entanto, somente as atividades direcionadas ainda não são suficientes para ampliar os multiletramentos.

O estudo em questão visa analisar como o livro didático do Ensino Fundamental I conduz o estudo das multissemioses, uma vez que a Base Nacional Comum Curricular – BNCC – orienta para um estudo dos efeitos dos recursos semióticos e em geral, para as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas de forma progressiva, ao longo das etapas de escolarização. O *corpus* da pesquisa são as questões de interpretação dos gêneros multissemióticos e as orientações contidas no manual do professor. A metodologia utilizada é uma revisão

bibliográfica e analítica, de natureza exploratória e qualitativa com base em Gil (2002), na qual busca-se obter conhecimentos sobre as práticas de ensino de língua portuguesa e possíveis mudanças na sala de aula.

Acredita-se que a pesquisa possa orientar muitos professores, especialmente os que trabalham nas redes públicas municipais de ensino, para que possam observar com mais prudência as atividades direcionadas aos estudantes e refletir sobre práticas que possam contribuir para o desenvolvimento dos multiletramentos dentro e fora da escola. Amplia-se, nessa discussão, a compreensão da necessidade de analisar com atenção os materiais didáticos a serem utilizados no cotidiano dos estudantes em cada ciclo e que se prestam a essa iniciativa.

Diante do exposto, propomos uma reflexão sobre os recursos multissemióticos, partindo do estudo dos gêneros, desde a sua concepção à utilização em atividades educacionais direcionadas pelos PCNs de língua portuguesa e pela BNCC, considerando a introdução do estudo dos gêneros digitais e, consequentemente, a inserção de diferentes semioses no livro didático.

Os pressupostos teóricos estão pautados pelos estudos dos gêneros em Bakhtin (2003) e Marcuschi (2004), a multimodalidade em Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020); a perspectiva dos multiletramentos em Kress e van Leuween (2021) e Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) e a pedagogia decolonial em Walsh, Oliveira e Candau (2018). Este estudo analisa um livro didático de língua portuguesa que integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático – PNLD – para os anos iniciais do Ensino Fundamental e que será utilizado até o ano de 2026.

Os gêneros e as novas tecnologias

A necessidade das interações interpessoais, que se constituíram em práticas diversificadas ao longo dos anos, promoveu a evolução dos gêneros em diferentes contextos sociais. Com base nas considerações de Bakhtin (2003, p. 261), todas as diversas formas de atividade humana estão ligadas ao campo da linguagem e, com o advento das tecnologias, as formas de comunicação e a busca de informações mudaram o cenário das interações e, consequentemente, dos gêneros discursivos, possibilitando a utilização de novos recursos para a produção de sentidos.

O surgimento de novos gêneros digitais confirma a perspectiva de Bakhtin (2003, p. 262), de que “a riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana”. Dessa forma, em nosso cotidiano, entramos em contato com textos em diferentes formatos, com uso de imagens, sons, movimentos, construídos a partir de recursos tecnológicos e com a utilização de diferentes ferramentas, estando também disponíveis aplicativos com diferentes funções, estimulando a criatividade na produção de sentidos. Essas mudanças marcam também gêneros discursivos consolidados em nosso meio social, como notícias e reportagens, que recebem tratamento especial quando são editadas para o formato digital e às quais são adicionados novos elementos digitais como vídeos e *hyperlinks*. Essa exemplificação é a confirmação de Bakhtin (2003) de que os gêneros são relativamente estáveis.

Marcuschi (2004) aponta que todos os gêneros possuem uma forma, uma função, um estilo próprio e o conteúdo determinado. No entanto, a sua determinação se dá pela função, ou seja, depende da intenção de alcançar determinados objetivos, e não pela sua forma. Ademais, expõe que, ao estudá-los, não devemos concebê-los como estruturas rígidas, mas como formas de linguagem culturais e cognitivas, dinâmicas e fluidas. Dessa forma, no cenário em meio às tecnologias, surgem os gêneros que denomina de emergentes e “parte do sucesso da nova tecnologia deve-se ao fato de reunir num só meio várias formas de expressão, tais como texto, som e imagem, o que lhe dá maleabilidade para incorporação simultânea de múltiplas semioses” (Marcuschi, 2004, p. 1).

Para o autor, as formas textuais de escrita dos gêneros digitais são variadas e versáteis. Comprovamos esse fato num exercício bem simples de comunicação diária por meio de aplicativos, em que as palavras e as emoções podem ser substituídas por *emojis* e figurinhas que ficam disponíveis ou podem ser criadas pelos usuários utilizando imagens manipuladas. Sobre a tentativa de estabelecer uma caracterização dos gêneros digitais, Marcuschi (2004) adverte que “o grande risco que corremos ao definir e identificar esses gêneros situa-se na própria natureza da tecnologia que os abriga. Seu vertiginoso avanço pode invalidar com grande rapidez as ideias aqui expostas” (Marcuschi, 2004, p. 11).

Ribeiro (2021) discorre sobre a construção dos textos ao longo dos tempos e com a utilização de tecnologias para a sua criação. Ela pontua que “o texto muda – em sua concepção, forma e existência, em suas tecnologias, materialidades, difusão e circulação” (Ribeiro, 2021, p. 11). Assim, se os textos circulam em diferentes contextos sociais, é uma necessidade que os leitores compreendam a utilização das semioses na materialidade do texto. Como defende a autora, ler textos multimodais e produzir textos com esses recursos é permitir que os sujeitos passem pelo empoderamento, que seria através da “mobilização de muitas linguagens, modos semióticos e recursos tecnológicos, mas no sentido da emancipação e da cidadania, e não no da restrição e do empobrecimento intelectual” (Ribeiro, 2021, p. 14).

A autora complementa acerca da importância de a escola acolher esse propósito de sistematização da teoria e dos estudos das multissemioses e este propósito está embasado na BNCC, como aponta Ribeiro (2021). A BNCC esclarece que:

considerando que uma semiose é um sistema de signos em sua organização própria, é importante que os jovens, ao explorarem as possibilidades expressivas das diversas linguagens, possam realizar reflexões que envolvam o exercício de análise de elementos discursivos, composticionais e formais de enunciados nas diferentes semioses – visuais (imagens estáticas e em movimento), sonoras (música, ruídos, sonoridades), verbais (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita) e corporais (gestuais, cênicas, dança) (Brasil, 2018, p. 486).

Nesse sentido, esta pesquisa pretende discutir como os materiais didáticos estão incorporando essas orientações da BNCC para desenvolver a perspectiva dos multiletramentos.

Os gêneros multissemióticos nos livros didáticos

As tecnologias digitais têm contribuído para a disseminação de gêneros textuais multimodais e multissemióticos no cotidiano das pessoas e, especialmente, entre adolescentes e jovens que podem ser considerados o público que mais utiliza tecnologias e consegue envolvê-las em seu cotidiano. A proximidade desse público com diferentes recursos para a construção de textos e em contato constante com textos produzidos a partir de variadas semioses tem motivado a necessidade do estudo para

sua compreensão e utilização. Dessa maneira, os materiais pedagógicos direcionados às escolas públicas têm sido objeto de muitas pesquisas, especialmente os que se destinam à língua portuguesa do Ensino Fundamental e Médio.

Em muitas instituições escolares, o livro didático tem sido um dos materiais pedagógicos mais utilizados em sala de aula, ou talvez, o único acessível aos professores, professoras, alunos e alunas. Desse modo, configura-se como uma necessidade analisar esses recursos didáticos a fim de se verificar se estão adequados ao estudo da língua e se contribuem para o desenvolvimento da prática de leitura e de produção de textos.

Cani (2019) realizou uma pesquisa sobre duas edições do livro didático *Português: linguagens do 9º ano*, editora Saraiva, referente ao triênio 2014-2019 e constatou que os livros analisados não oferecem aprofundamento nos estudos dos gêneros emergentes de tecnologias e o foco ainda recai nos gêneros textuais impressos. A pesquisadora conclui que “se as concepções evoluem pela necessidade de se aderirem aos contornos de linguagem contemporânea, principalmente pela condescendência das novas tecnologias, é preciso uma prática interativa com o universo digital” (Cani, 2019, p. 139).

Infelizmente, na maioria dos contextos educacionais não há acesso à internet para que os profissionais ampliem suas atividades e, nesse sentido, o estudo da língua fica limitado. Esse é outro entrave que a escola encontra para trazer para a sala de aula algumas das experiências que os alunos podem utilizar em suas práticas sociais, assim como explorar os caminhos que eles utilizam para construir seus textos.

Caldas (2021), em sua tese de doutorado *Multiletramentos e multimodalidade em livro didático de Português de Ensino Médio*, também realizou um estudo da coleção de livros didáticos para o Ensino Médio, *Português: contexto, interlocução e sentido* a fim de analisar como os materiais didáticos exploram as atividades que propõem interações multissemióticas e se envolvem ou não práticas de multiletramentos e multimodalidade. A pesquisadora verificou que a natureza semiótica começa a ocupar espaços no livro didático e permite que “o estudante aione conhecimentos apreendidos em diversos campos de atuação social que contextualizam as práticas de linguagem do LDP” (Caldas, 2021, p. 187).

Essa pesquisa contribui ainda com mais uma confirmação, a de que, ainda que esses materiais realizem uma tentativa de redimensionar o estudo da multiplicidade de linguagens, os textos de gêneros multissemióticos ainda são poucos com relação aos outros que apresentam uma predominância de linguagem verbal escrita.

Partindo das iniciativas dessas pesquisas, pretendemos analisar a ocorrência de textos multissemióticos em dois livros didáticos, *Ápis Mais: Língua Portuguesa 4º e 5º Anos*, que servem como base de estudo da língua, encaminhados para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. A intenção é verificar como, nas séries iniciais, é introduzido o estudo dos recursos e efeitos das diferentes semioses nos textos. A saber, a BNCC propõe o estudo das multissemioses de forma gradativa, a partir do 2º Ano. Compreendemos que a escola precisa desenvolver práticas de multiletramentos desde a infância, pois, desde pequenas, as crianças já conseguem fazer leitura de imagens e correlação entre cores e símbolos, por exemplo, e precisa haver uma constância dessas práticas de linguagem multissemióticas ao longo dos anos seguintes de escolarização.

Multissemioses e multiletramentos voltadas ao ensino

Kress (2010) aponta que nas últimas décadas tem crescido o interesse acadêmico pela questão da multimodalidade, mesmo que a imagem esteja incorporada ao cotidiano das pessoas desde tempos muito remotos. Para o pesquisador da Semiótica Social, uma das razões por esse interesse deve-se ao fato de que as formas de comunicação mudaram ao longo das transformações sociais, econômicas, culturais e tecnológicas, todas articuladas entre si. Os discursos multissemióticos estão presentes em diferentes campos sociais e são propagados por diferentes meios de comunicação e disseminados de diferentes formas em culturas diversas. Podem ser notadas mudanças que ocorreram nas formas de expandir as mensagens do meio impresso para meios digitais, na representação do modo escrito para o modo da imagem e outros efeitos. Kress (2010, p. 8), ao tratar da criação das semioses, esclarece que “os recursos semióticos são feitos socialmente e, portanto, carregam as regularidades discerníveis de ocasiões sociais, eventos e, portanto, uma certa estabilidade; eles nunca são fixos, muito menos rigidamente fixos” (tradução nossa).

Além disso, as diferenças culturais marcam a utilização dos recursos semióticos de representação e as práticas de seu uso e, conforme Kress (2010), a criação dos signos é feita com meios diferentes e de diversos modos e isso deve-se ao fato de que signos “são a expressão do interesse de indivíduos socialmente formados que, com esses signos, realizarão a expressão externa aos seus significados, usando recursos multissemióticos culturalmente disponíveis (Kress, 2010, p. 10, tradução nossa).

De acordo com Santos e Gualberto (2023), essa abordagem está ancorada nos estudos e contribuições de Halliday e apontam que “a compreensão da linguagem dentro do quadro conceitual de Halliday aponta para a necessidade de considerar a dimensão social para entender a estrutura social e o processo de linguagem” (Santos e Gualberto, 2023, p. 24).

Em se tratando da utilização da linguagem, os autores destacam que, nos pressupostos de Halliday, sua função e uso são organizados para satisfazer as necessidades humanas e é na utilização que a linguagem ganha vida. Partindo dessa concepção, Kress formulou sua teoria, na qual seu estudo toma a linguagem nas relações sociais e também a analisa como parte dos processos de mudanças sociais.

Com o propósito de ampliar suas pesquisas, Kress estabeleceu parceria com Theo van Leeuwen, pesquisador da multiletramentos. Juntos, Kress e van Leuwen (2021) estabelecem que, assim como na fala ou na escrita, selecionamos palavras dentre classes já existentes no repertório cultural de uma língua, na comunicação visual procedemos de forma semelhante ao escolher diferentes usos de cor ou criar diferentes estruturas compostoriais. Assim, o significado da composição depende da organização dos signos semióticos e, mesmo que haja algumas regularidades na comunicação visual, as pessoas podem criar suas próprias composições. Essas habilidades podem ser desenvolvidas atualmente com a utilização de diferentes ferramentas que manipulam imagens, inserem textos e sons.

De acordo com seus pressupostos, as culturas moldam as semioses em princípios gerais de composição, com atribuição de significado decorrente da organização espacial, como as dimensões de esquerda e direita, topo e fundo. Assim, os significados e valores da composição visual estão estabelecidos historicamente dentro da própria cultura.

Nesse sentido, é fundamental a compreensão de que as semioses são recursos visuais importantes e devem ser analisados e refletidos dentro de sala de aula, pois fazem parte dos recursos que a maioria dos estudantes utilizam para expressar suas ideias e sentimentos nas práticas comunicacionais cotidianas. Além desse fato, é imprescindível que haja construção de sentido dos textos multissemióticos que circulam em diferentes ambientes e pertencentes a diversas culturas, como uma forma de ampliação dos conhecimentos.

Essa perspectiva de ensino está direcionada para uma nova pedagogia voltada para os multiletramentos e foi articulada por um grupo de pesquisadores, em 1996, de diferentes universidades (americanos, australianos e ingleses), conhecido como Grupo de Nova Londres - GNL (*New London Group*). Sobre esse novo olhar para o ensino formulado por pesquisadores interessados em linguística e educação linguística, define que “as propostas de trabalho estavam voltadas para os estudos semióticos dos textos, envolvendo diferentes formas de produzi-los, veiculá-los e consumi-los, expandindo, assim, o conhecimento sobre letramento (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 16). Essa nova abordagem de pedagogia voltada para os multiletramentos pretende explicar que as condutas tradicionais de leitura e escrita já não condizem com as necessidades das pessoas no mundo atual, pois há novos modos de construção de significados em ambientes de comunicação contemporâneos que utilizam modos visual, espacial, comportamental e gestual.

Desse modo, a concepção de multiletramentos aponta para duas vertentes: a diversidade social e a multimodalidade. Conforme os autores, nesse primeiro aspecto, os textos devem ser compreendidos conforme seu contexto de produção que varia conforme situações culturais, sociais ou de domínio específico. Quanto ao segundo, com o advento das tecnologias e suas ferramentas, os textos passaram a ser elaborados com recursos cada vez mais multimodais, incorporando elementos dos modos visual, auditivo, espacial, comportamental e gestual. Essas novas formas de elaboração de textos marcam a maneira como construímos e produzimos significados, por isso, para o GNL, o ensino das escolas precisa ser redefinido, pois a “pedagogia voltada ao ensino de leitura e escrita precisa ir além da comunicação alfabetica, incorporando, assim, a essas habilidades tradicionais as comunicações multimodais, particularmente aquelas típicas das novas mídias digitais” (Kalantzis, Cope e Pinheiro, 2020, p. 20).

Rojo (2019), seguindo as perspectivas do GNL, confirma que os textos, sejam escritos, impressos ou digitais, não são constituídos apenas por signos verbais e a mídia digital contribui para que as várias modalidades de linguagem e multissemioses se hibridizem no processo de composição dos textos. Como esses textos multissemióticos e multimodais circulam em diferentes ambientes sociais, compreendemos que a escola precisa incorporar no cotidiano alguns exemplos desses tipos de textos para verificar o nível de produção de sentidos dos discentes quanto aos recursos que são utilizados na composição textual, além de perceberem a conjuntura desses recursos como possibilidades para a construção de seus próprios textos.

Tanzi Neto *et al.* (2013), ao abordar a perspectiva de Cope e Kalantzis (2008), destacam a importância de envolver os estudantes em contextos de aprendizagens para que possam desenvolver os multiletramentos. Como ressaltam, os aprendizados cotidianos são distintos dos aprendizados escolares. Os cotidianos envolvem movimentos que se desenvolvem no interior do sujeito por ele mesmo, são inconscientes, involuntários, amorfos, casuais e indiretos. Já os escolares são conscientes, sistemáticos, explícitos, estruturados e orientados.

Dessa forma, como destacam Tanzi Neto *et al* (2013), vários fatores, como o cultural, estão implicados nos aprendizados e influenciam na constituição das identidades. Assim, pensando no ambiente escolar, se quisermos direcionar o ensino para a perspectiva dos multiletramentos, necessitamos reformular o currículo dos estudantes e adotar outra perspectiva pedagógica diferente da tradicional. Portanto, avaliar os materiais didáticos utilizados pelas instituições de ensino pode ser considerada uma das diretrizes dessa mudança, em que é dada atenção aos recursos multissemióticos.

No entanto, quando atribuímos à escola a responsabilidade de desenvolver os multiletramentos, não podemos desconsiderar que para que esse processo se efetive são fundamentais mudanças dentro da própria instituição que vão além da utilização e da escolha do material didático mais adequado. A formação do professor voltada para essa nova perspectiva de ensino é que, de fato, faz os multiletramentos se efetivarem. Se os professores não tiverem conhecimentos sobre os recursos multissemióticos na composição textual, possivelmente não darão estímulos aos alunos para exercitarem essa análise. Além disso, é preciso conhecer bem o livro didático e seguir as

orientações contidas no Manual do Professor, que se torna um facilitador da prática pedagógica, ou, se for necessário, modificar o direcionamento da questão para atender melhor os objetivos de explorar melhor os recursos multissemióticos.

Procedimentos metodológicos

O propósito da pesquisa em questão é analisar como os livros didáticos tratam os textos multissemióticos. Sendo assim, adotamos uma abordagem mista, combinando elementos bibliográficos e analíticos. Essa escolha metodológica foi considerada a mais adequada para atingir nossos objetivos de pesquisa e permitiu a compreensão da necessidade de incluir nos materiais didáticos textos com diferentes recursos semióticos, pois no cotidiano circulam textos com formas híbridas de diferentes linguagens. A abordagem analítica permitiu verificar como os materiais didáticos exploraram por meio de atividades o estudo dos efeitos das multissemioses nos textos.

As etapas da pesquisa abrangeram o planejamento, a seleção do Manual do Professor e dos livros didáticos de língua portuguesa dos 4º e 5º anos da rede pública municipal de Catalão – GO, a geração de dados, a análise e a interpretação dos resultados. Inicialmente, foi realizado um diagnóstico para verificar quais eram os gêneros discursivos explorados no material didático a cada unidade. Em seguida, para obter uma quantidade mais exata de gêneros multissemióticos, os textos foram separados conforme a predominância de linguagem (linguagem verbal e linguagem multissemiótica). A fim de verificar como os livros didáticos tratam os recursos didáticos, fomos destacando as atividades e acompanhando as orientações contidas no Manual do Professor. Através destas informações, avaliamos se as questões apontavam ou não para a reflexão e o estudo dos recursos multissemióticos.

A escolha dos livros didáticos dos 4º e 5º anos foi pautada na determinação contida na BNCC que estabelece o estudo da análise semiótica nos anos iniciais do Ensino Fundamental I. As pesquisas já existentes direcionadas aos anos finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio referentes às multissemioses, despertaram-nos o interesse de averiguar os materiais didáticos dos anos iniciais, da coleção *Ápis Mais Língua Portuguesa*, e como, neles, aparece esse estudo nas séries escolares às quais eles se destinam.

Os livros didáticos, objetos dessa pesquisa, integram o PNLD e fazem parte de uma coleção escolhida no ano de 2022, sendo a opção mais eleita dentre as escolas que compõem a rede municipal. Assim, são utilizados desde 2023 e seu uso se estenderá até o ano de 2026. As autoras do livro são: Ana Trinconi, Licenciada em Letras e Pedagogia, Mestra em Letras; Terezinha Bertin, Licenciada em Letras e Mestra em Ciências da Comunicação; Vera Marchezi, Licenciada em Letras e Mestra em Letras. Observa-se que a formação intelectual das autoras é um aspecto essencial para a compreensão do processo de elaboração do livro didático.

Resultados

Durante o desenvolvimento do estudo, foi possível perceber que os materiais didáticos analisados trazem em sua composição muitas páginas com ilustrações, demonstrando uma tentativa de desenvolver exercícios de observação e leitura de imagens. A cada unidade, há duas páginas que apresentam uma composição de imagens que possui alguma relação com o gênero discursivo que será trabalhado ao longo das seções do livro. Um quadro com perguntas orienta os estudantes para observar pontos específicos das imagens. O Manual do Professor conduz, nessas páginas, a observação de alguns recursos verbais e possíveis interpretações que devem ser exploradas pelo professor para a produção de sentido.

No decorrer das unidades, foram coletados dados quantitativos que permitiram observar uma predominância ainda muito comum de textos verbais escritos nos livros didáticos. Dessa forma, estavam presentes no material didático do 4º ano gêneros como diário, canção, texto instrucional, carta pessoal, carta de reclamação, fatura, texto informativo, conto de suspense, conto popular, texto normativo, texto de divulgação científica e notícia. O livro didático do 5º ano apresenta uma ocorrência menor desses textos, sendo, portanto: poema, texto informativo, texto instrucional, resenha crítica, verbete de dicionário, artigo de opinião, piada, reportagem, notícia e conto.

Assim, percebemos que a linguagem verbal escrita é predominante no material, talvez por tornar mais fácil a sua utilização para explorar atividades voltadas para a gramática e a ortografia. Porém, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020) apontam que esse processo tradicional de aquisição do conhecimento possui um foco muito

restrito da língua por considerar apenas a norma culta como a mais adequada, além do fato de que as novas práticas de letramento atuais precisam considerar diferentes espaços contemporâneos de escrita e que exigem fluidez e utilização de recursos multimodais e novas formas de letramento.

Com relação aos textos multissemióticos apresentados nos materiais didáticos, eles são em menor número e podem ser considerados como textos comuns ao universo escolar, como podemos constatar no seguinte quadro:

Ápis Mais Língua Portuguesa – 4º ano	Ápis Mais Língua Portuguesa – 5º Ano
poema visual	poema visual
poema concreto	pintura
fotografia	tirinha
cartaz de campanha	história em quadrinhos
blog	foto
tirinha	ilustração
ilustração	infográfico
história em quadrinhos	placas
capa de livro	cartum
roteiro digital	fotojornalismo
enciclopédia digital	blog instrucional
	propaganda
	cartaz

Fonte: elaborado pelas autoras

Como observamos, nos anos iniciais, o trabalho com as multissemioses iniciam com textos relacionados ao cotidiano escolar e que são fáceis de serem levados pelo professor para a sala de aula. Notamos ser comum às duas séries atividades com os gêneros poema visual, tirinha, história em quadrinhos e ilustração.

O trabalho com poema visual nos dois livros chama a atenção no material didático porque é comum apresentar o poema apenas com ênfase no aspecto verbal. Assim, os livros trazem as duas versões de poemas: com linguagem verbal e com linguagem visual. O Manual do Professor estimula a observação da construção das palavras no poema e orienta o professor para conduzir os estudantes à identificação do efeito de sentido produzido pelos recursos gráfico-visuais. As autoras trazem informações também sobre quais habilidades da BNCC estão sendo introduzidas na página, como uma forma de demonstrar que a atividade está de acordo com esse documento normativo que orienta o currículo do aluno. Dessa forma, para

corresponder à produção de sentido pretendida ao desenvolver as atividades, o professor precisa seguir as orientações no guia didático.

Além do poema em linguagem verbal e do poema visual, o livro didático do 5º ano traz o *ciberpoema*, em formato analógico, com a apresentação de alguns *prints*. O Manual do Professor traz a definição do gênero para a compreensão do professor e dá instruções de que a atividade com o gênero enfatiza o trabalho com a multimodalidade da linguagem, articulando o visual e o verbal. No entanto, como o aluno observa as imagens apenas na página do livro, não há como experienciar a interatividade que é própria desse gênero. Para que os efeitos multissemióticos do *ciberpoema* pudessem ser vistos, o professor teria que ter como utilizar recursos digitais para sua apresentação, fato que as autoras indicam caso esteja dentro das possibilidades da escola.

Com relação às tirinhas, esse gênero apareceu em seis situações ao longo do material didático do 4º ano. Uma das atividades está direcionada para a leitura e a interpretação do texto e para complementar o estudo do gênero carta pessoal. A atividade não explora nenhum recurso visual específico, portanto o direcionamento é para uma compreensão global. O Manual do Professor explica a que detalhes os alunos devem ter atenção na tirinha e mostra ao professor que a habilidade trabalhada é com relação à construção de sentido, relacionando imagens e palavra, correspondente à EF15LP14³. As outras ocorrências foram para utilizar o conteúdo verbal do texto para trabalhar aspectos gramaticais como pronomes possessivos e demonstrativos, grau diminutivo do substantivo, uso da vírgula e formas verbais no imperativo e junto às instruções, também o trabalho com a habilidade EF15LP14. Acerca da presença do mesmo gênero no livro didático do 5º ano, houve nove situações em que as atividades propunham foco aos sinais de pontuação, modo verbal, advérbio, expressões temporais e de lugar, recursos expressivos para argumentação e expressar opinião. O Manual do Professor especifica que, além da habilidade EF15LP14, trabalha-se com a habilidade EF15LP04 (identificar o efeito de sentido

³ De acordo com a BNCC, as habilidades são descritas com uma estrutura própria que apontam a etapa do ensino, a série, o componente curricular e a posição da habilidade na numeração sequencial do ano. A habilidade EF15LP14 pode ser interpretada da seguinte forma: Ensino Fundamental 1, 5º ano, Língua Portuguesa, habilidade 14.

produzido pelo uso de recursos expressivos gráfico-visuais em textos multissemióticos) e a EF15LP18 (relacionar texto com ilustrações e outros recursos gráficos).

O gênero histórias em quadrinhos foi encontrado em ambos os materiais. No livro didático do 4º ano, esse gênero ocorreu apenas em uma atividade que se destinava ao estudo dos sinais de pontuação e à expressividade nas histórias em quadrinhos. O Manual do Professor reitera que, antes de realizar as atividades escritas, deve-se realizar a construção do sentido da história, relacionando as imagens e as palavras e interpretando os recursos gráficos (EF15LP14). Há informação para se observar a expressão facial, as roupas dos personagens e o formato dos balões.

Considerando o livro didático do 5º ano, ocorreram três situações com a presença do gênero. Na primeira delas, as questões são voltadas para a compreensão do texto e para o reconhecimento de adjetivos. O Manual do Professor não apresentou nenhuma orientação para a observação dos recursos visuais do texto. Na segunda ocorrência, o guia aponta a contribuição da história em quadrinhos para a leitura de textos multissemióticos, porém as questões estão voltadas para o reconhecimento de adjetivos e locuções adjetivas. E na terceira ocorrência, a história em quadrinhos é utilizada com a intenção de analisar as diferenças de opinião para a formulação do senso crítico do estudante. Nesse caso, o Manual do Professor ressalta que o texto contribui para desenvolver a habilidade EF15LP04, no entanto, não descreve como o professor poderá realizar essa atividade complementar.

As ilustrações, recursos visuais muito utilizados para complementar os textos verbais, também estavam presentes nos dois livros didáticos. No 4º ano, uma ilustração com fios e legendas simples foi utilizada para apresentar aos alunos um modelo de recurso gráfico e as questões relacionadas à ilustração estavam voltadas para conhecimentos gerais associados à imagem. O Manual do Professor indica, nessa atividade, a leitura apoiada na habilidade EF15LP04. No livro do 5º ano, a ilustração é apresentada como uma forma de complementar o texto verbal. O Manual do Professor ressalta a importância do gênero como fonte de informação para o leitor e explicita que a leitura da imagem contribui para a habilidade de interpretação de texto multissemiótico.

É importante reconhecer que a pesquisa ainda precisa desenvolver uma análise sobre os outros gêneros multissemióticos presentes nos livros didáticos e apontados no quadro desta seção, porém o que se observa é que, de forma geral, há uma padronização de orientações gerais ao professor no guia didático pautada na habilidade EF15LP04.

Os resultados dessa investigação fornecem uma compreensão de que os materiais didáticos exercem a tentativa de direcionar a prática do professor e, consequentemente, chamar a atenção dos estudantes para a observação e compreensão dos recursos multissemióticos na composição dos textos não verbais. Contudo, para que os estudantes sejam capazes de alcançar os multiletramentos esperados, é necessário que o professor tenha conhecimentos específicos dos recursos visuais e seus efeitos na composição textual. Caso o professor tenha conhecimentos limitados quanto aos recursos semióticos, estes pouco poderão contribuir para o desenvolvimento de seus alunos. Em última análise, a pesquisa contribui para uma visão ampla do livro didático e de como as atividades direcionadas aos gêneros multissemióticos são apresentadas ao professor e aos alunos.

Considerações finais

Neste estudo, apresentamos uma breve pesquisa de como o livro didático *Ápis Mais Língua Portuguesa* dos 4º e 5º anos exploram os recursos multissemióticos nas atividades propostas pelos materiais didáticos e como o Manual do Professor direciona a observação desses recursos e seus efeitos de sentido. Além disso, foi possível constatar quais gêneros discursivos as autoras escolheram para compor os livros e estabelecer uma relação quantitativa de textos verbais e textos multissemióticos presentes neles.

Concluímos que as atividades propostas nos livros didáticos junto aos textos multissemióticos não realizam um estudo específico de reconhecimento dos recursos semióticos e sua relação com a composição textual, uma vez que as questões remetem à compreensão geral dessas semioses. Dessa forma, o Manual do Professor remete em sua maior parte à habilidade EF15LP04, porém cabe ao professor da área de linguagem buscar conhecimentos mais específicos para orientar melhor os seus alunos quanto aos efeitos resultantes dos recursos visuais presentes nos gêneros discursivos.

Assim, os livros didáticos realizam a tentativa de promover o estudo das multissemioses, como está definido na BNCC para as séries iniciais do Ensino Fundamental. No entanto, ainda se observa que é necessária maior presença de gêneros multissemióticos mais próximos do cotidiano dos alunos. Ademais, confirma-se que, além do material didático, a escola precisa utilizar outras ferramentas digitais para complementar o estudo das multissemioses e apresentá-las de formas mais variadas, como ocorrem no cotidiano.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 4. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- CALDAS, Maria Cilânia de Sousa Caldas. *Multiletramentos e multimodalidade em livro didático de português de ensino médio*. Dissertação (mestrado) Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística – UFCE. Fortaleza, 2021.
- CANI, Joseane Brunetti. Gêneros emergentes das tecnologias no discurso de livro didático. *Travessias Interativas*, v. 9, n. 17, p. 120-141, 2019.
- GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. São Paulo: Atlas, 2002.
- KALANTZIS, Mary; COPE, Bill; PINHEIRO, Petrilson. *Letramentos*. Tradução de Petrilson Pinheiro. Campinas: Editora da Unicamp, 2020.
- KRESS, Gunther. *Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Routledge, 2010.
- KRESS, Gunther.; VAN LEEUWEN, Theo. *Reading Images: The Grammar of Visual Design*. London: Routledge, 2021.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital. In: *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna 3, 2004.

RIBEIRO, Ana Elisa. *Multimodalidade, textos e tecnologias: provocações para a sala de aula*. São Paulo: Parábola, 2021.

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

ROJO, Roxane. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SANTOS, Záira Bomfante, GUALBERTO, Clarice. Semiótica Social e o legado de Gunther Kress: breve retrato histórico. In: SANTOS, Z. B.; GUALBERTO, C. (orgs.) *Semiótica Social e multimodalidade: Um tributo a Gunther Kress*. Vitória: Edufes, 2023, p. 17-38.

TANZI NETO Adolfo at all. Multiletramentos em ambientes educacionais. In: ROJO, R. (Orgs.). *Escola conectada: os multiletramentos e as TICs*. São Paulo: Parábola, 2013.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Ápis Mais: Língua Portuguesa 4º ano*. São Paulo: Ática, 2021.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Ápis Mais: Língua Portuguesa 5º ano*. São Paulo: Ática, 2021.

Recebido em: 31/10/2024

Aceito em: 20/04/2025