



CFORM/MEC/SEEDF

**TEXTOS MULTIMODAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
uma análise crítico-reflexiva do livro didático e PNL D**

LUCIMAR PINHEIRO DA SILVA SAMPAIO

Brasília, dezembro de 2015

LUCIMAR PINHEIRO DA SILVA SAMPAIO

**TEXTOS MULTIMODAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
uma análise crítico-reflexiva do livro didático e PNL**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Letramentos e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais (6^a a 9^a série) como requisito parcial para obtenção do título de especialista em Letramentos e práticas interdisciplinares.

Orientador: Prof. Dr. Kleber Aparecido da Silva

Brasília
Dezembro, 2015

**TEXTOS MULTIMODAIS NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA:
uma análise crítico-reflexiva do livro didático e PNLD**

LUCIMAR PINHEIRO DA SILVA SAMPAIO

Monografia aprovada em: 05 de dezembro de 2015.

Banca Examinadora:

Prof. Dr. Kléber Aparecido da Silva
(1º membro: Orientador)

Prof.^a. Dra. Maria do Rosário do Nascimento Ribeiro Alves
(2º membro: Examinadora Interna)

Prof.^a. Dra. Ormezinda Maria Ribeiro
(3º membro: Examinadora Externa)

Somente um ser que é capaz de sair de seu contexto, de “distanciar-se” dele para ficar com ele; capaz de admirá-lo para, objetivando-o, transformá-lo e, transformando-o, saber-se transformado pela sua própria criação; um ser que é e está sendo no tempo que é o seu, um ser histórico, somente este é capaz, por tudo isto, de comprometer-se.

Paulo Freire

AGRADECIMENTO

Agradeço imensamente ao professor Dr. Kleber Aparecido da Silva pela acolhida, não só nessa empreitada que envolveu diversas ações em uma, uma infinidade de trocas e diversos saberes, mas também por me acolher como educadora, como pesquisadora e como um ser em crescimento. Vamos que vamos...

DEDICATÓRIA

Dedico esta pesquisa aos meus dois companheiros de estrada, João Victor e Larissa pelo simples e complexo fato de existirem na minha vida.

Dedico também às minhas amigas Luzia Moura e Francijane Lima pelo caminho trilhado de estudos, conversas, trocas e dedicação; e, Maria do Socorro e Iraci Baraúna, pela motivação incondicional em todas as etapas do trabalho. Sem vocês quatro, não teria o mesmo colorido.

RESUMO

Este trabalho é o resultado de uma pesquisa que tem como objetivo analisar como a multimodalidade se apresenta tanto no Programa Nacional do Livro Didático quanto no próprio livro didático de Língua Portuguesa. Considerando a importância da multimodalidade para as práticas de letramento, foi realizada uma pesquisa documental qualitativa, por meio de análise do Programa Nacional do Livro Didático, do Guia Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa (documento do PNLD) e de uma obra didática de Língua Portuguesa do 7º. Ano do Ensino Fundamental – Anos Finais. Além de documental, a pesquisa obteve um cunho etnográfico, tendo em vista as coletas de dados e análises realizadas com profissionais que utilizam o livro didático. Desta forma, é um trabalho que visa aprimorar os estudos sobre multimodalidade no ensino de língua portuguesa, observando se o PNLD reitera essa necessidade na seleção das obras e se livro didático é um recurso eficiente para o desenvolvimento desta prática de ensino.

Palavras-chave: multimodalidade, Programa Nacional do Livro Didático, livro didático, letramento.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
1.1 Problema	8
1.2. Objetivo Geral	8
1.3 Objetivos Específicos.....	9
2. JUSTIFICATIVA	10
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	12
3.1 Letramento e Multiletramento	12
3.2 A multimodalidade.....	17
3.3 Programa Nacional do Livro Didático.....	19
3.3.1 O Guia Nacional do Livro Didático.....	20
3.3.2 Guia Nacional de Língua Portuguesa – anos finais (2014-2016).....	22
3.4 Português Linguagens	26
4. METODOLOGIA.....	29
5. REFLEXÕES.....	32
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS.....	39
Apêndice A – Questionário	41
Apêndice B - Entrevista semiestruturada.....	42

1. INTRODUÇÃO

*Numa folha qualquer eu desenho um sol amarelo
E com cinco ou seis retas é fácil fazer um castelo
Corro o lápis em torno da mão e me dou uma luva
E se faço chover, com dois riscos tenho um guarda-chuva*
Toquinho

Ler, escrever, expressar-se com coerência são algumas das habilidades consideradas importantes no dia a dia dos alunos e que só se ampliam a cada contato que eles têm com textos diversos, independente do veículo em que este texto se apresenta ou função.

A definição de texto se ampliou e a variedade de informações trazidas com a internet fez com que a tarefa do educador também sofresse alteração, tendo que adequar novas metodologias em suas aulas.

Nas aulas de língua portuguesa, a leitura, interpretação e escrita ganham mais espaço quando o objetivo é proporcionar aos alunos a habilidade de se expressar melhor, fazendo críticas e mostrando para eles como esse conhecimento se apresenta em suas vidas.

O ensino da língua portuguesa, a partir da perspectiva do letramento, considera como os alunos fazem uso da língua materna, a sociedade em que vivem, suas histórias, sua inserção social e cultural, o meio de interação, entre outros. A língua não é usada como código linguístico apenas, mas é observada como um sistema de comunicação vivo, mutável, que adquire formas diferentes de acordo com o contexto em que está inserido.

Neste sentido, os textos não verbais ampliam bastante a capacidade de leitura dos alunos e os colocam em contato com diversas semioses, direcionando-os para uma leitura de mundo mais completa, explorando a criatividade por meio de leituras que já fazem parte de seus contextos.

Inserir a prática de letramento na escola é um desafio muito grande, pois a escola ainda está muito engessada num ensino tradicional, de transmissão de conhecimento em massa. A realidade da escola, seja em relação aos aparatos tecnológicos, seja na formação dos profissionais, ainda está distante do que preconiza as diretrizes que regulamentam o modo contemporâneo de ensinar.

Dessa forma, é preciso trabalhar com o que se tem em mãos para buscar essa nova prática de ensino e, na escola, um instrumento de leitura bastante acessível aos alunos são os livros didáticos.

Os livros didáticos acabam ganhando um papel fundamental na formação do aluno, devido a sua acessibilidade, pois é um instrumento de estudo disponibilizado gratuitamente a todos os estudantes das escolas públicas. Sendo assim, a sua função se amplia e a sua responsabilidade enquanto instrumento de ensino, também. Mas será que estas obras abarcam esta nova metodologia de ensino por meio do letramento como está delimitado nas Diretrizes de Educação Básica?

Dessa forma, este trabalho visa analisar o Programa Nacional do Livro Didático – aqui PNLD – e uma obra de língua portuguesa adotada por uma escola pública nos anos finais, com a finalidade de compreender como o PNLD faz referências à aplicabilidade da multimodalidade nas obras e como ela é abordada no volume analisado.

O foco é verificar se os textos multimodais - importantes para a prática de letramento em língua portuguesa - fazem parte dos critérios de seleção de obras tanto no PNLD quanto no momento de seleção realizada pelos professores.

Para isso, haverá um cruzamento de informações entre o que preconiza o PNLD e o que as obras atendem, considerando o que dispõe as Diretrizes Curriculares da Educação Básica do Ministério da Educação e o Currículo em Movimento da Secretaria de Educação do DF, bem como, uma coleta de dados de profissionais que participaram da escolha deste volume analisado.

1.1 Problema

- Como a multimodalidade se apresenta em livros didáticos de língua portuguesa selecionados pelo Programa Nacional do Livro Didático – triênio 2014-2016?

1.2. Objetivo Geral

- Descrever como o Programa Nacional do Livro Didático e o próprio livro didático de língua portuguesa – anos finais – abordam o ensino do texto sob o aspecto da multimodalidade.

1.3 Objetivos Específicos

- Verificar como Guia Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa, explora a questão da multimodalidade.
- Analisar a importância da multimodalidade nos livros didáticos para os professores de língua portuguesa.
- Sugerir proposições que valorizem a existência multimodalidade nos livros didáticos.

2. JUSTIFICATIVA

*Se um pinguinho de tinta cai num pedacinho azul do papel
Num instante imagino uma linda gaivota a voar no céu
Toquinho*

Alunos do ensino fundamental – anos finais - já possuem habilidades de leitura, escrita e interpretação; entretanto, vivem uma fase de ensino em que precisam ser direcionados a temas, situações e textos que os possibilitem fundamentar discussões, ampliar o conhecimento, amadurecer ideias.

Mais especificamente nas aulas de Língua Portuguesa – embora não deveria se restringir a elas - o exercício da leitura, interpretação e escrita tem função fundamental no processo de ensino-aprendizagem, o qual qualifica o aluno a se expressar com coerência, respeitando seu contexto e história, bem como conviver adequadamente em sociedade.

Um dos objetivos principais da escola é justamente possibilitar que seus alunos possam participar das várias práticas sociais que se utilizam da leitura e da escrita (letramentos) na vida da cidade, de maneira ética, crítica e democrática. (ROJO, 2009, p. 107 – grifo do autor)

Os diversos textos apresentados por diversas mídias servem de base e estímulo para que estudantes produzam conhecimento, explorem a linguagem verbal e não verbal e apliquem adequadamente a linguagem formal e informal, utilizando, para isso, diferentes gêneros textuais.

Como as formas de comunicação evoluem, ganham novos aspectos, finalidades, instrumentos, a forma de estudar a comunicação também deve sofrer alterações. Analisar, interpretar ou produzir imagens, músicas, infográficos, charges, entre outros gêneros textuais retira o ensino do tratamento formal - texto escrito verbal e interpretação - e amplia o conceito de funções da linguagem.

Os livros didáticos, por sua vez, têm papel fundamental nesta prática de ensino, pois é um instrumento que deve auxiliar o trabalho do educador e contribuir para que ele desenvolva suas propostas de trabalho.

Com a implementação dos nove anos no ensino fundamental consolidada, os critérios se ampliaram e questões como convivência com diversidade e cultura e desenvolvimento da proficiência por meio do uso da oralidade são recursos que os livros devem propor.

A trajetória deste trabalho tem como base as diretrizes de seleção do livro didático no PNLD e o conteúdo multimodal de um volume do livro de língua portuguesa adotado por uma

escola do Núcleo Bandeirante, para verificar o que preconiza o Programa e o que o livro selecionado propõe dentro do conceito de multimodalidade. Além disso, profissionais que atuaram na seleção destas obras terão oportunidade de se expressar sobre a multimodalidade neste processo de escolha e sobre suas expectativas com relação ao livro, enquanto instrumento de trabalho.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

*Vai voando, contornando a imensa curva norte-sul
Vou com ela viajando Havaí, Pequim ou Istambul
Pinto um barco a vela branco navegando
É tanto céu e mar num beijo azul.
Toquinho*

Este capítulo demonstra o percurso teórico realizado nesta pesquisa, revelando conceitos e reflexões que serão capazes de relacionar os objetos de análise: multimodalidade, PNLD e livro didático.

Sendo assim, primeiramente foram apresentados os estudos sobre letramentos e sobre multimodalidade, com reflexões sobre a importância destas metodologias no processo de ensino. Em seguida, é apresentado o Programa Nacional do Livro Didático, que é responsável por selecionar obras que são distribuídas para os estabelecimentos de ensino público em todo o país.

Para entender o processo de escolha, buscou-se conhecer o Guia Nacional do Livro Didático, que é o documento norteador do Programa. Este Guia traz informações sobre critérios de seleção das obras, especificações dos livros selecionados e destaca pontos que considera fortes e fracos em cada um.

Por fim, apresenta o livro didático de língua portuguesa que será analisado, apontando suas características a fim de embasarem o momento a sua análise.

3.1 Letramento e Multiletramento

Na fase de ensino em que se encontram os alunos do Ensino Fundamental - Anos Finais, é certo que já possuem a habilidade de ler e de escrever, as quais, entende-se, que foram adquiridas nos Anos Iniciais. Diante disso, a necessidade seguinte é aprimorar a leitura e a escrita para que consigam se expressar com facilidade, interpretar com criticidade e extrapolar a barreira da reprodução pura e simples de conteúdos.

Decorar conteúdos que nada significam para sua vida não contribui para que os alunos se tornem cidadãos conscientes e capazes de atuar criticamente e reflexivamente na sociedade. É necessário construir aprendizagens que estejam em consonância com as questões sociais que marcam cada momento histórico, cuja assimilação é considerada essencial para que possam exercer seus direitos e deveres. (BORTONE, p. 193, 2012)

Nesta perspectiva, o intuito seguinte é que o aluno vá além da prática de entender e decifrar o código linguístico; que ele se aproprie desse código, envolvendo-o no seu cotidiano de comunicação; que ele faça uso das linguagens por meio do letramento.

Letramento, portanto, vai além do conceito de alfabetizar, do ensinar a ler e escrever, pois trata da apropriação da linguagem também na esfera social, cultural e histórica para que haja a comunicação - seja ela verbal ou não verbal -, a interação com o outro, a inferência sobre a mensagem, a relação entre textos, contextos e até a vida. Rojo faz o seguinte paralelo entre alfabetismo e letramento:

O termo alfabetismo tem um foco individual, bastante ditados pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas) de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo letramento busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam eles valorizados ou não valorizados, locais ou globais, recobrimo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola etc.) numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural. (2009, p.98, grifo do autor).

O objeto do ensino não é a transmissão do conhecimento, mas a construção coletiva dele para que produza sentido no processo de ensino-aprendizagem. Nas Diretrizes Curriculares de Educação Básica do Ministério da Educação¹, o espaço para o letramento é defendido quando é ressaltada a importância de as escolas promoverem em seus projetos políticos pedagógicos, metodologias específicas de acordo com o contexto, para “a valorização da leitura em todos os campos do conhecimento, desenvolvendo a capacidade de letramento dos estudantes”. (MEC, 2013, p.50)

Silva (2015), em seu artigo Letramentos e Gêneros do Discurso no Ensino Fundamental faz uma reflexão muito pertinente no que diz ao letramento defendido nesta pesquisa:

Na vida cotidiana, quando leem e escrevem, as pessoas têm propósitos e trazem para os textos seus valores, suas crenças e os significados que constroem em suas práticas sociais. Em outras palavras, nas esferas sociais as pessoas não leem por ler, nem escrevem por escrever. Por essa razão, é importante que os professores se conscientizem acerca do significado dos gêneros e dos letramentos como prática social, para compreenderem as dificuldades que seus estudantes enfrentam quando leem e escrevem textos apartados das práticas sociais que os engendram, apenas para realizarem as tarefas escolares. (p.209)

¹ Documento composto de diretrizes que estabelecem a base nacional comum, responsável por orientar a organização, articulação, o desenvolvimento e a avaliação das propostas pedagógicas de todas as redes de ensino brasileiras

A valorização do contexto social dos quais os alunos fazem parte, a sua bagagem histórica, suas vivências, memórias, as características da comunidade onde vivem, entre outras demandas sociais, podem e devem fazer parte da leitura de mundo que precisam fazer e tudo isso pode ocorrer a partir de práticas de letramento na escola.

No Currículo em Movimento da Educação Básica do DF, documento composto de propostas, objetivos e conteúdos específicos de cada modalidade de ensino, um dos objetivos do Ensino Fundamental é “promover as aprendizagens tendo como meios básicos o pleno domínio da leitura, da escrita e do cálculo e a formação de atitudes e valores, permitindo vivências de diversos letramentos (2013, p. 14).

Como documento que norteia as práticas de ensino do DF, o Currículo em Movimento traz uma organização curricular para que as escolas se programem de acordo com seus projetos pedagógicos:

A organização curricular deve proporcionar a discussão e reflexão da prática pedagógica para além da sala de aula, ampliando-a a toda unidade escolar e sua comunidade, como exercício de planejamento coletivo e de ação concretizadora da proposta pedagógica; uma educação para além da escola, que busque ensinar na perspectiva de instigar, provocar, seduzir o outro para o desejo de aprender, por meio de relações que possam ser estabelecidas entre conteúdos e a realidade dos estudantes (2103, p. 15).

Além disso, o Currículo ressalta a importância de um olhar diferenciado para os estudantes dos anos finais, devido à fase de transição de ensino em que se encontram e as suas especificidades:

Ao estabelecer uma nova relação com o mundo que os cerca, os estudantes dos Anos Finais utilizam uma linguagem peculiar que reflete suas visões sobre o mundo e sobre si mesmos. Inseridos em um mundo digital, seus processos de construção do conhecimento são muito mais dinâmicos, constituindo novas formas de interação com os outros, utilizando diferentes códigos para expressão e posicionamento frente ao mundo. (2013, p. 15)

Não há mais como ignorar que os alunos têm acesso fácil à informação numa simples busca em sites especializados; por isso e por outras várias situações que envolvem alunos e tecnologia é que a proposta em sala deve caminhar em novas direções de ensino, para alcançar a atenção desses alunos, propor ensino mais coerente à época que vivem e tornar as aulas mais prazerosas.

Entretanto, a situação não é simples como possa parecer no relato. Para esta inserção das mídias no cotidiano escolar é necessário avançar em questões como capacitação profissional, mudanças no projeto pedagógico da escola e aparato tecnológico na escola.

Esta percepção de que os jovens se inseriram num contexto midiático surgiu em 1960, como relata Rojo em entrevista:

Há uma preocupação de que a juventude que está na escola pública está muito ligada nas mídias em geral, seja ela de massa ou sejam as digitais e a escola se mantém ignorando essas mídias desde os impressos do séc. 19. Então esse movimento que começou com um manifesto lá em 1996, nos Estados Unidos, de pesquisadores e professores americanos por uma Pedagogia dos Multiletramentos é justamente pensar que para essa juventude, inclusive para o trabalho, para a cidadania em geral, não é mais o impresso padrão que vai funcionar unicamente. (Outubro, 2013)

Acostumados a lidar com várias mídias, textos e interações ao mesmo tempo, os jovens pertencentes a essa geração demonstram grandes habilidades de absorver múltiplas semioses, muitas vezes, com mais facilidade que o próprio educador. Numa vertente do letramento, o multiletramento, que facilmente se adequa ao contexto tecnológico em que vivem os alunos desta fase estudantil, amplia as possibilidades de leitura e promove interação entre eles e o que está sendo proposto nas aulas.

Sendo assim, a prática do multiletramento no momento da aprendizagem tende a ser muito enriquecedor, pois disponibiliza a leitura de diversos gêneros textuais, fazendo com que esse momento se torne mais interessante e mais próximo do que o aluno recebe de informação no seu dia a dia.

Trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de comunicação e de informação (“novos letramentos”), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático – que envolva agência – de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos [...] (ROJO; MOURA, 2012, p. 08).

Trazer para as aulas o que o aluno já conhece e domina pode resultar em um processo de ensino eficaz e criativo. Além de trazer, é preciso aproveitar o que já se tem como instrumento de trabalho, como o livro didático. Se o livro não contempla essa nova fase de ensino, fica obsoleto neste processo, o que não é viável que aconteça, pois ele é material permanente que todo o alunado da rede pública tem em mãos.

Sendo assim, a preocupação com os textos propostos nos livros didáticos deve seguir esse viés. Não há como separar a prática social, os gêneros discursivos utilizados no cotidiano do aluno do que está inserido nas obras.

No quadro que segue, o Currículo da SEDF estabelece objetivos e conteúdo para os 7º. Anos do Ensino Fundamental – Anos Finais, de Língua Portuguesa.

EIXOS TRANSVERSAIS: EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE / CIDADANIA E EDUCAÇÃO EM E PARA OS DIREITOS HUMANOS / EDUCAÇÃO PARA A SUSTENTABILIDADE	
EIXOS INTEGRADORES: LUDICIDADE E LETRAMENTOS	
LINGUAGENS – LÍNGUA PORTUGUESA – 7º. ANO	
OBJETIVOS	CONTEÚDO
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar as variedades linguísticas, sabendo adequá-las às circunstâncias da situação comunicativa de que participam. • Compreender e interpretar textos orais e escritos, verbais e não Verbais, em diferentes situações de participação social. • Valorizar a leitura como fonte de informação, recorrendo a materiais escritos em função de diferentes objetivos. • Valer-se da linguagem para melhorar a qualidade de suas relações pessoais, sendo capaz de expressar seus sentimentos, experiências, ideias e opiniões, bem como de acolher, interpretar e considerar os dos outros, contrapondo os quando necessário. • Usar conhecimentos adquiridos por meio da prática de reflexão sobre a língua para expandir possibilidades de uso da linguagem e capacidade de análise crítica. • Conhecer e analisar criticamente os usos da língua como veículo de valores e preconceitos de classe, credo, gênero, procedência e ou etnia. • Identificar/analisar textos curtos produzidos com diferentes aspectos tipológicos em diferentes esferas. • Produzir gêneros narrativos, observando diferentes discursos narrativos, bem como o foco da pessoa do discurso. • Produzir gêneros orais e escritos expositivos e argumentativos mais curtos ligados a diferentes esferas. • Compreender relações de sujeito e verbo na oração e mostrar o papel desses termos na função referencição. • Analisar diferentes discursos veiculados por meios de comunicação, considerando diversas tecnologias. • Desenvolver estratégias de leitura. • Localizar informações explícitas e implícitas em um texto 	<ul style="list-style-type: none"> • Organização temporal no texto narrativo • Tipos de discurso: direto e indireto • Leitura de textos jornalísticos com ênfase em questões de gêneros na contemporaneidade • Leitura de textos regionais: o cerrado, matriz da cultura brasileira • Textos teatrais • Representação teatral • Texto expositivo • Texto argumentativo • Música regional • Leitura de letras de músicas de estilos variados com ênfase em cidadania • Poesia • Paródia • Criação de artigos jornalísticos (anúncios e classificados) • Elaboração de reportagens e entrevistas – (notícia, manchete, entrevista) • Criação de poesia • Gênero, número e grau do substantivo e do adjetivo; gênero e número do artigo • Gênero e número dos numerais e dos pronomes • Pontuação • Frase, oração e período • Regras de acentuação • Termos essenciais da oração • Tipos de sujeito • Formas nominais do verbo • Verbos regulares e auxiliares (tempos e modos) • Advérbio, locução adverbial e adjuntos adverbiais • Tipos de predicado • Preposição

Já no cabeçalho, os eixos integradores contemplam os letramentos. Os eixos integradores são os que possibilitam o trabalho interdisciplinar, podendo integrar ações, conteúdos, projetos de diferentes disciplinas ou temas.

Em todo o quadro de Objetivo, o letramento e o multiletramento também é colocado com grande relevância nas diversas situações e propostas. O que se espera é que estas

proposições façam parte não só das práticas de ensino, mas também dos conteúdos dispostos nos livros didáticos que os alunos recebem, que é o objeto desta pesquisa.

3.2 A multimodalidade

Quando se entende que texto é “a organização ou estruturação que faz dele uma “todo de sentido”, como objeto da comunicação que se estabelece entre um destinador e uma destinatário” (BARROS, p. 07,1997), percebe-se a que a possibilidade de comunicação e interação numa aula é ilimitada.

Estes textos podem se apresentar em diversas formatações e mídias. Uma obra de arte, uma crônica, um bilhete, e-mail são formas de estabelecer comunicação e provocar reações diversas de sentidos no leitor. É por meio dos textos diversos que o letramento busca formar leitores mais conscientes, capazes de interpretar e construir textos diversificados num mundo de inúmeras semioses.

Para refletir sobre o que é multimodalidade, Ramalho e Silva relatam:

Uma abordagem semiótica social para a multimodalidade, baseada em Halliday (1994), assume que todos os modos semióticos possuem recursos específicos para realizar três funções comunicativas básicas: construir representações da realidade (função ideacional); estabelecer relações sociais e interações (função interpessoal); organizar combinações de representações e interações em tipos de conjuntos chamados textos ou eventos comunicativos (função textual). (2012, p.11)

Entendendo que uma aula de língua portuguesa por exemplo, pode surgir a partir de uma foto que o aluno enviou pelo *Snapchat*² ou a partir da análise de sua música favorita, a prática do multiletramento aparece. Uma música, que é um texto híbrido, de várias semioses, pode ser viável para que o educador fale sobre a formalidade e informalidade da língua, o tema da canção, as várias interpretações, ou até mesmo a construção do sujeito e do predicado na mensagem. Enfim, a inserção do conteúdo proposto no cotidiano do aluno, cumprindo a função social comunicativa do texto.

Um texto que se comunica com o leitor e vice-versa, considerando outros aspectos que estão envolvidos no processo, como contexto social e histórico do leitor, do momento da leitura, do conhecimento já adquirido, das ideologias e outras várias condições específicas que gerem sentido.

² Aplicativo de troca de mensagens, fotos e vídeos instantâneos.

Nesse enfoque, Bortone ressalta:

É necessário, portanto, que o professor leve seu leitor em formação a entender para que “serve” ler determinado texto, ou, em outras palavras, leve-o a perceber a função social da leitura. Para tal uma das condições é que se trabalhe na perspectiva dos gêneros, que se constitui como premissa fundamental do trabalho pedagógico em língua materna. (2012, p.198.)

Na atualidade, esta multiplicidade de textos foi ampliada com as tecnologias, a qual prima muito pelo visual e, por meio dele, capta a atenção do leitor. Este apelo visual em forma de hipertexto, que possibilita a visualização de mais de um assunto ou a tema num só momento de leitura, faz com que nos deparemos com um novo tipo de leitor.

O apelo imagético de um texto é um fenômeno a mais na leitura, “imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada”. (DIONÍSIO, p. 159, 2005). Esta relação não pode ser desconsiderada na prática do ensino de língua portuguesa ou de qualquer outra disciplina; pelo contrário, na busca de um ensino inovador, esta prática deve se fazer mais presente para que o ensino se torne atrativo e mais próximo do cotidiano dos estudantes.

Por meio dos estudos da Semiótica Social, entende-se que a leitura de textos multimodais permite ao leitor o contato com informações verbais e não verbais, capazes de produzir sentido dentro de um contexto sociocultural. A língua falada e escrita adquirem novos alcances no momento da sua elaboração com outros modos de expressão e, a partir desta ótica, conclui-se que “os textos são construtos multimodais, sendo que a escrita é tão somente uma das modalidades de representação”. (BARROS, 2009, p.162)

Os elementos multimodais presentes no texto ampliam a capacidade de significação, pois o texto é tratado como uma espécie de compêndio social que tem funções diversas e, ao entrar em contato com o universo social, cultural e histórico do leitor, ganhará novos sentidos. A pluralidade de informações exige do leitor mais habilidades no momento da leitura, expandindo a sua capacidade de interpretação e comunicação a partir de vários gêneros expostos num só texto.

A semiótica social aliada a um enfoque multimodal acrescenta que no processo de significação produção e recepção de mensagens tanto o autor quanto o leitor de uma determinada comunidade interpretativa escolhem ora um modo/recurso semiótico, ora outro, dentro da gama modos semióticos disponíveis, para dar destaque ou ressaltá-lo, num dado momento, a partir de determinadas escolhas. (PIMENTA, 2008, p.02).

Diante de toda essa contextualização, percebe-se o quanto é importante que essa modalidade de ensino esteja presente no ambiente cotidiano escolar, inserindo o contexto social do aluno à prática de ensino, instigando-o a entender as informações que estão expostas em sua volta para que se apropriem delas, aprimorando o conhecimento globalizado e se expressando com coerência a partir dessas múltiplas informações.

Sabendo que o texto multimodal “é aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico” (FERRAZ, 2008, p. 01), percebe-se que ele está presente no cotidiano atual dos leitores, na internet, nos telefones com tecnologia cada vez mais avançada, nos anúncios, nos panfletos, nas conversas em redes sociais, enfim nas diversas esferas da comunicação, nos diversos gêneros textuais.

A multimodalidade inserida no cotidiano escolar envolve a prática social no ensino. Independente do meio que este texto será veiculado, o estímulo à leitura por diferentes semioses, além de fisgar a atenção do aluno, o faz refletir em meio a diversas abordagens, além de explorar a criatividade.

O livro didático tem papel fundamental nesta veiculação dos textos e por isso é muito importante que este instrumento esteja em conformidade com estas novas práticas. Os textos apresentados no livro precisam estar mais próximos do contexto do aluno, das suas necessidades e relação com o mundo.

Dessa forma, textos multimodais nas obras didáticas promovem o contato do aluno com um ensino mais dinâmico e inovador, estimulando sua criatividade e o prazer em aprender.

3.3 Programa Nacional do Livro Didático

Na trajetória de ensino, o educador tem inúmeras ferramentas para auxiliá-lo na sua prática cotidiana escolar. Uma dessas ferramentas, o livro didático, merece maior atenção quanto a sua utilização, pois é um objeto que atualmente se faz presente nas escolas públicas de ensino, por meio do Programa Nacional do Livro Didático – PNLD. Trata-se de um Programa do Ministério da Educação que viabiliza material didático para professores dos mais diversos componentes curriculares em todo o país, distribuindo livros didáticos, acervos de obras literárias, obras complementares e dicionários às escolas públicas de ensinos fundamental e médio.

O Programa é realizado de três em três anos, período em que são elaboradas as diretrizes de escolhas, análises de obras, seleção de obras pelo Programa e escolhas realizadas pelas

escolas. Os livros selecionados e, posteriormente, escolhidos pelas instituições são utilizados por três anos consecutivos, quando há um novo ciclo de escolha e troca dos exemplares.

Por meio de um edital, o PNLD explicita quais são os critérios para que as obras sejam inscritas. Estes editais são lançados no Diário Oficial e disponibilizando no site do FNDE.

As obras então passam por uma triagem realizada pelo Instituto Tecnológico de São Paulo para observar se estão dentro das exigências técnicas. Aquelas que são selecionadas na triagem são encaminhadas para uma avaliação pedagógica que é realizada pela Secretaria de Educação Básica do MEC.

No ensino fundamental anos finais, que é parte do nosso ambiente de estudo, recebem livros de língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e língua estrangeira. Com exceção da língua estrangeira, os livros são utilizados por três anos, sendo assim, são devolvidos à instituição de ensino no final de cada ano letivo para que outro aluno possa reutilizá-lo no ano seguinte. Passados três anos, reinicia-se todo o processo para uma nova seleção e escolha de livros.

Os especialistas que realizam a avaliação pedagógica inserem estas obras no Guia Nacional do Livro Didático, que é um documento de extrema importância para este processo de escolha. O Guia é o documento elaborado pela equipe também responsável pela seleção das obras e nele contém tudo que é necessário para entender o que foi analisado: critérios de seleção e características de cada obra, para auxiliar o professor no momento da escolha. Como é proibido que as editoras apresentem as suas obras nas instituições, o Guia é a ponte entre editoras e instituições de ensino; é o documento que a escola utiliza para analisar as obras que serão escolhidas em cada disciplina.

3.3.1 O Guia Nacional do Livro Didático

Os livros selecionados pelo PNLD passam a fazer parte de um guia específico a cada componente curricular – Guia de Livros Didáticos – que é enviado para as escolas a fim de subsidiar a escolha que será feita pelos professores.

O Guia de Livros Didáticos possui resenhas de todas as obras aprovadas e traz especificações amplas acerca dos critérios que nortearam as escolhas. Primeiramente são elencados os critérios comuns a todas as obras, independente do componente curricular e, posteriormente, todos os critérios específicos da área.



1 Visão geral

Organizados em oito unidades, intituladas conforme o gênero textual abordado e/ou o tema evocado, os volumes desta coleção apresentam diversidade na coletânea de textos, envolvendo gêneros que circulam em diferentes esferas de letramento. Apesar de uma perspectiva tradicional de ensino de Língua Portuguesa ainda se fazer presente, sobretudo no eixo dos conhecimentos linguísticos, prevalece uma perspectiva interacionista da língua que contempla letramentos diversos e elege os gêneros textuais como instrumentos de aprendizagem.

Com base nos dois textos principais, as atividades de leitura situam a língua em seu universo de uso social e exploram a materialidade dos textos por meio de diferentes estratégias cognitivas. Exercícios de pré-leitura, com textos imagéticos e questões que antecedem o texto a ser lido, preparam os alunos cognitivamente e afetivamente para a leitura.

As propostas de produção escrita apontam para diferentes esferas de letramento e, em grande parte, explicitam os contextos de produção e circulação do texto, favorecendo o desenvolvimento da proficiência em escrita ao incorporar as diferentes etapas do processo, evocar gêneros, contextualizar a produção e fornecer referências.

As atividades de análise linguística propiciam a reflexão sobre aspectos relevantes tanto para o desenvolvimento da proficiência em leitura e escrita quanto para a capacidade de análise de fatos de língua e de linguagem. Apesar disso, há recorrência de práticas tradicionais de ensino, marcadas pelo uso de metalinguagem e de frases descontextualizadas.

O ensino da oralidade é organizado por meio de atividades que possibilitam, em geral, a troca e a discussão de ideias e, de modo menos presente, o desenvolvimento da capacidade de escuta atenta e de produção de gêneros orais. Nas atividades de produção, embora não sejam exploradas de modo consistente a retextualização e a relação entre as modalidades oral e escrita da língua, são oferecidos subsídios temáticos e textuais, além de orientações quanto ao planejamento, à construção da textualidade e à revisão/avaliação do texto.

	QUADRO ESQUEMÁTICO
Pontos fortes	Coletânea de textos e atividades de leitura que exploram diferentes estratégias cognitivas. Trabalho consistente com a produção escrita.
Pontos fracos	Trabalho com a oralidade reduzido a troca de ideias e práticas tradicionais de ensino de gramática.
Destaque	Diversidade da coletânea de textos para o trabalho com a leitura e com os conhecimentos linguísticos.
Programação do ensino	Uma unidade por mês letivo.
Manual do Professor	Explicitação clara e correta dos pressupostos teóricos e metodológicos.

2 Descrição da coleção

As oito unidades de cada volume são introduzidas pela seção "Provocando o olhar", que visa a estimular o aluno para a leitura dos textos. Cada unidade tem dois capítulos, que recebem o título geral de "Leitura 1" e "Leitura 2", nos quais são apresentados os dois textos principais propostos para o ensino da leitura. Internamente, cada um dos capítulos é composto pelas seções "Exploração do texto", "Produção escrita" ou "Produção oral" e "Reflexão sobre a língua", que, em termos gerais, exploram respectivamente os eixos da leitura, da produção textual escrita ou oral e dos conhecimentos linguísticos. Cada seção é constituída de subseções que dão atenção específica, do ponto de vista teórico-metodológico, a aspectos particulares de cada eixo. Além disso, a última seção de cada unidade, "Ativando habilidades", disponibiliza atividades extraídas de avaliações nacionais, tais como Prova Brasil, Saeb e Enem. Ao final das unidades pares os volumes apresentam ainda a seção "Conhecimento interligado", que procura ampliar a discussão acerca do tema da unidade. A coleção propõe também, em cada volume, um "Projeto do ano", que objetiva reunir as produções realizadas ao longo das unidades.

Figura 1 - Pág. de descrição de obra no GNLD de Língua Portuguesa

A partir da análise dos livros constantes no GNLD, os professores fazem as escolhas, contemplando o projeto político pedagógico da instituição e a sua realidade sociocultural. Cada componente curricular indica duas obras para que se tenha uma segunda opção, caso surja alguma inviabilidade com relação à primeira.

A construção do GNLD é realizada por uma comissão formada por profissionais de instituições superiores e da educação básica, selecionada por meio de chamada pública do MEC. Esta comissão é responsável por avaliar as obras e realizar a seleção de acordo com os critérios comuns a todas as obras e critérios específicos a cada componente curricular.

São critérios comuns estabelecidos na seleção do livro didático:

1. respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental;
2. observância de princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
3. coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada e aos objetivos visados;
4. correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;

5. observância das características e das finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da coleção à linha pedagógica nele apresentada

Estes critérios estão presentes em todos os Guias, independente do componente curricular e resume o que há em comum na seleção de qualquer obra.

Passados os critérios comuns, cada Guia apresenta os critérios de acordo com as disciplinas, considerados critérios específicos. Nesta parte do Guia, são elencados e explicados vários itens que as obras selecionadas precisaram contemplar para fazer parte do documento, bem como, um breve resumo sobre as obras, descrição, indicações e contraindicações, análise e imagens; enfim, um estudo de cada obra realizado para auxiliar os professores na escolha.

3.3.2 Guia Nacional de Língua Portuguesa – anos finais (2014-2016)

Neste triênio o Guia de Língua Portuguesa começa informando que por se tratar de um momento de implementação total dos nove anos de ensino fundamental as obras aprovadas e inseridas no Guia “propõe-se a colaborar com a escola no que diz respeito à reorganização desse período do EF” (GNLD, 2014, p.07).

Os critérios de escolha dos livros foram embasados em cinco princípios e critérios:

1. Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas ao ensino fundamental
2. Observância de princípios ético necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano
3. Coerências e adequação da abordagem teórico-metodológica assumida pela coleção no que diz respeito à proposta didático-pedagógica explicitada a os objetivos visados
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos
5. Observâncias das características e das finalidades específicas do Manual do Professor e adequação da coleção à linha pedagógica nele apresentada.

No geral estes itens apontam o que é imprescindível para a escolha e o que não é aceito. Esses critérios são desenvolvidos no Guia com subdivisões que esclarecem um por um o que norteou a seleção das obras até chegar ao professor.

Na seção dos critérios específicos o GNLD de Língua Portuguesa faz uma reflexão sobre a trajetória do aluno de ensino fundamental e que no momento dos anos finais espera-se que este aluno já tenha se apropriado de práticas “mais complexas e menos cotidianas” (p.15).

Sendo assim, é explicitado no Guia que o aluno precisa, neste nível de ensino, aprofundar suas habilidades com a língua portuguesa na seguinte abordagem:

1. aperfeiçoando sua formação como leitor e produtor de textos escritos;
2. desenvolvendo as competências e habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento;
3. ampliando sua capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem;
4. desenvolvendo as competências e as habilidades associadas a usos escolares, formais e/ou públicos da linguagem oral.

Esta abordagem é o que o Guia revela que busca nas obras selecionadas. No item 02 é salientada a questão do letramento que é também o modelo de ensino que se analisa nesta pesquisa.

Ainda com o intuito de nortear a escolha das obras, o Guia apresenta critérios bem especificados dos seguintes enfoques:

- Relativo à natureza do material textual

O conjunto de textos que uma coleção oferece para o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa deve justificar-se pela qualidade da experiência de leitura que possa propiciar ao aluno, contribuindo para sua formação como leitor proficiente, inclusive como leitor literário. Uma coletânea deve, portanto:

1. estar isenta tanto de fragmentos sem unidade de sentido quanto de pseudotextos, redigidos com propósitos exclusivamente didáticos;
2. ser representativa da heterogeneidade própria da cultura da escrita – inclusive no que diz respeito à autoria, a registros, estilos e variedades (sociais e regionais) linguísticas do Português –, permitindo ao aluno a percepção de semelhanças e diferenças entre tipos de textos e gêneros diversos pertencentes a esferas socialmente mais significativas de uso da linguagem;
3. ser adequada – do ponto de vista da extensão, da temática e da complexidade linguística – ao nível de escolarização em jogo;
4. incluir, de forma significativa e equilibrada em relação aos demais, textos da tradição literária de língua portuguesa (especialmente os da literatura brasileira);
5. incentivar professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio livro didático.

- Relativos ao trabalho com o texto

No trabalho com o texto, em qualquer de suas dimensões (leitura e compreensão, produção de textos orais e escritos, construção de conhecimentos linguísticos), é fundamental a diversidade de estratégias, assim como a articulação entre os vários aspectos envolvidos, para garantir a progressão nos estudos. Além desses, em cada um dos componentes de Língua Portuguesa outros critérios se afiguram fundamentais para garantir à coleção um desempenho ao menos satisfatório em termos metodológicos.

- Leitura

As atividades de compreensão e interpretação de texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura. Portanto, só podem constituir-se como tais quando:

1. encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
2. respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;
3. desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto as inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.

- Produção de textos escritos

As propostas de produção escrita devem visar à formação do produtor de textos e, portanto, ao desenvolvimento da proficiência em escrita. Nesse sentido, não podem deixar de:

1. considerar a escrita como uma prática socialmente situada, propondo ao aluno condições plausíveis de produção do texto;
2. abordar a escrita como processo com o objetivo de ensinar explicitamente os procedimentos envolvidos no planejamento, na produção, na revisão e na reescrita dos textos;
3. explorar a produção de gêneros ao mesmo tempo diversos e pertinentes para a consecução dos objetivos estabelecidos pelo nível de ensino visado;
4. desenvolver as estratégias de produção relacionadas tanto ao gênero proposto quanto ao grau de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.

- Relativos ao trabalho com a oralidade

A linguagem oral, que o aluno chega à escola dominando satisfatoriamente no que diz respeito a demandas de seu convívio social imediato, é o instrumento por meio do qual se efetivam tanto a interação professor-aluno quanto o processo de ensino-aprendizagem. Será com o apoio dessa experiência prévia que o aprendiz não só desvendará o funcionamento da língua escrita como estenderá o domínio da fala para novas situações e contextos, inclusive no que diz respeito a situações escolares, como as exposições orais e os seminários. Assim, caberá à coleção de Língua Portuguesa no que diz respeito a esse quesito:

1. recorrer à oralidade nas estratégias didáticas de abordagem da leitura e da produção de textos;
2. valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nesse contexto sociolinguístico o ensino das normas urbanas de prestígio;
3. propiciar o desenvolvimento das capacidades e das formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco.

- Relativos ao trabalho com os conhecimentos linguísticos

O trabalho com os conhecimentos linguísticos objetiva levar o aluno a refletir sobre aspectos da língua e da linguagem relevantes para o desenvolvimento tanto da proficiência oral e escrita quanto da capacidade de analisar fatos da língua e da linguagem, por isso mesmo seus conteúdos e atividades devem:

1. abordar os diferentes tipos de conhecimentos linguísticos em situações de uso, articulando-os com a leitura, a produção de textos e o exercício da linguagem oral;
2. considerar e respeitar as variedades regionais e sociais da língua, promovendo o estudo das normas urbanas de prestígio nesse contexto sociolinguístico;
3. estimular a reflexão e propiciar a construção dos conceitos abordados.

- Relativos ao Manual do Professor

O Manual do Professor deve constituir-se como um instrumento capaz de subsidiar adequadamente o uso da coleção pelo professor tanto no trabalho de sala de aula quanto na orientação para o estudo autônomo pelo aluno. Não pode, portanto, ser meramente uma cópia do Livro do Aluno com as respostas preenchidas, deve antes:

1. explicitar com clareza e correção os pressupostos teóricos e metodológicos a partir dos quais a proposta didático-pedagógica foi elaborada;

2. descrever com precisão e funcionalidade a organização dos livros, inclusive no que diz respeito aos objetivos a serem atingidos nas atividades propostas e aos encaminhamentos necessários;

3. apresentar subsídios para a avaliação dos resultados de ensino, assim como para a ampliação e a adaptação das propostas que figuram no(s) Livro(s) do Aluno;

4. propor formas de articulação entre as propostas e as atividades do livro didático e os demais materiais didáticos distribuídos por programas oficiais, como o PNLD Dicionários, o PNLD dos Materiais Complementares e o PNBE;

5. fornecer subsídios para a atualização e a formação do professor, tais como bibliografias básicas, sugestões de leitura suplementar, sugestões de integração com outras disciplinas ou de exploração de temas transversais, dentre outros.

A partir destes critérios, foram analisadas 23 coleções de Língua Portuguesa inscritas para fazer parte do Guia 2014-2016. Dessas 23, um total de 11 foram excluídas do processo, restando 12 coleções aprovadas que foram resenhadas no referido documento. Cinco coleções eram reedições, ou seja, já faziam parte do Guia de 2011 e as outras 07 estavam sendo inseridas pela primeira vez.

Independente de já fazerem parte do programa ou estarem iniciando, o programa deste triênio ressaltou em seu Guia que os livros selecionados precisavam fazer parte de uma nova trajetória de ensino, primando por uma nova concepção de ensino, considerando “o fato de a atual edição do PNLD ter dado início a uma nova trajetória, rumo à incorporação progressiva de objetos educacionais digitais” (GNLD, 2014, p.21).

3.4 Português Linguagens

Português Linguagens é uma coleção de quatro volumes destinada aos anos finais do ensino fundamental que, na ocasião, já estava na 7ª edição. É uma obra da editora Saraiva que tem como autores William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães.

Foi disponibilizada para as escolas públicas a edição de 2012. Sendo assim, em 2014, enquanto os alunos das redes particulares que adotaram este mesmo livro adquiriam a nova edição, com complemento multimídia – CD e



Figura 2 - Capa do livro Português Linguagens

chave de acesso a um site – a escola ainda recebia a edição anterior, a qual ficaria ainda defasada por mais dois anos.

O livro é dividido em quatro unidades e cada unidade é composta de três capítulos. Cada unidade e capítulos segue, em geral, a seguinte estrutura:

- Um poema sobre o tema abordado na unidade, seguido de imagens que fazem referência ao texto e, conseqüentemente, também ao tema.
- Um tópico chamado **Fique Ligado! Pesquise**, que traz sugestões de livros, filmes e sites relacionados ao tema da unidade.
- Sugestão de pesquisa e atividade sobre o assunto.
- Um box chamado **Intervalo**, que relata o projeto que será sugerido no final da unidade.

Essa estrutura está presente no início de cada uma das quatro unidades do livro, apresentada com alguns símbolos que remetem à tecnologia, como o desenho do mouse e de uma lupa de pesquisa. Além disso, os boxes com textos vêm em formatos geométricos dispostos de forma irregular na página, tentando estabelecer uma comunicação visual mais dinâmica com o leitor.

Cada capítulo inicia-se com um texto. Estes textos iniciais abordam o tema da unidade e, logo em seguida, é feito o **Estudo do Texto**. Este Estudo compreende atividades, cada uma com várias questões e abordagens: **Compreensão e Interpretação; A Linguagem do Texto; Leitura Expressiva do texto; e, Trocando Ideias**. Nem todos os capítulos seguem a mesma estrutura de Estudo do Texto. Há capítulos que algumas dessas atividades são suprimidas ou substituídas por outras, mas no geral, a disposição é a apresentada.

Em alguns capítulos, após o Estudo do Texto é apresentado ao aluno um outro texto para o aluno sem nenhum tipo de questões sobre o mesmo. Estes textos aparecem denominados como **Ler é Prazer**, **Ler é Reflexão** ou **Ler é diversão**.

Há ainda o tópico **Produção de Texto e A Língua em Foco**. Na Produção de Texto, o livro apresenta algum gênero textual e propõe produção de texto, retomando o tema da unidade. Já em A Língua em Foco são abordados aspectos gramaticais. Primeiramente é lançado o conteúdo e, em seguida, algumas questões sobre o assunto, utilizando pequenos textos como charges, tiras e anedotas para explorar o assunto.

Ao término de cada capítulo existe um box chamado **Divirta-se** com texto de humor ou algum desafio. São textos pequenos, mas não necessariamente seguindo o tema abordado na unidade.

Já ao término de cada unidade que compõe os três capítulos, é sugerido um projeto, considerando o tema e gênero textual abordado no capítulo. Essa sugestão é denominada de Intervalo, a qual é feita uma pequena referência no início da unidade.

Português Linguagens foi, de certa forma, bem avaliado no GNLD, tendo em vista que foi considerado uma obra com textos diversificados, que suscitam a capacidade leitora do aluno e a compreensão global, além de propor estudos comparados entre textos verbal e outro de diferente linguagem. Entretanto, avalia que há pouco texto literário.

4. METODOLOGIA

*Entre as nuvens vem surgindo um lindo avião rosa e grená
Tudo em volta colorindo, com suas luzes a piscar
Basta imaginar e ele está partindo, sereno e lindo
E se a gente quiser ele vai pousar
Toquinho*

Esta pesquisa qualitativa é fruto de uma análise documental, com abordagem de cunho etnográfico, com o objetivo de verificar informações constantes no Programa Nacional do Livro Didático, por meio do Guia Nacional do Livro Didático e do próprio livro didático de Língua Portuguesa, acerca do ensino da língua utilizando textos multimodais.

Trata-se de um trabalho que busca observar se e como o livro didático, enquanto ferramenta acessível que professor e aluno dispõem no seu cotidiano de ensino, trabalha com textos multimodais, valorizando a capacidade que este tipo de texto possui para explorar sentidos diversos, considerando a era digital em que esses atores vivem atualmente. Sobre análise documental, convém ressaltar:

[...] a análise documental pode se constituir numa técnica valiosa de abordagem de dados qualitativos, seja complementando as informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema. (LUDKE & ANDRÉ, 1986, p. 38)

Tem caráter qualitativo, tendo em vista a busca da construção do sentido em caráter científico a partir das análises propostas no decorrer do trabalho. Os documentos foram analisados de forma crítica e ao mesmo tempo reflexiva, a partir da experiência da pesquisadora como professora que também utiliza esta ferramenta de ensino, bem como da visão dos professores participantes da pesquisa. Sobre pesquisa qualitativa, Gatti & André traduz:

Assume-se, nesta perspectiva, que destes sentidos e significados é que alimenta nosso conhecer e são eles que traduzem as mudanças dinâmicas no campo social, no campo educacional, cuja compreensão pode trazer uma aproximação do real mais condizente com as formas humanas de representar, pensar, agir, situar-se, etc. (2011, p.29)

Além da análise dos documentos propostos – GNLD e livro didático, viu-se a necessidade de diálogo com os professores para entender qual a importância desses documentos e da multimodalidade em suas práticas de ensino. Desta forma, esta análise qualitativa ganhou uma abordagem etnográfica, empreendendo mais elementos para que se tornasse ainda mais

qualificada. Sobre essa abordagem, Teis, em seu artigo intitulado A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa, revela

Entre os princípios da pesquisa de cunho etnográfico que contribuem para o processo interpretativo característico desse tipo de metodologia estão a reflexividade e o estranhamento. De acordo com o princípio da reflexividade, o pesquisador precisa estar em constante processo de reflexão a respeito do seu lugar e do lugar social dos seus participantes. Identificar a sua posição ontológica diante das questões em análise na comunidade e salas de aula investigadas é de fundamental importância para apresentar os fatos, segundo o ponto de vista dos participantes. (p.05)

Na investigação documental, primeiramente foi realizada uma consulta no site do PNLD, onde se encontram todos os dados do programa: histórico, objetivo, metas, público alvo, enfim, uma diversidade de informações para atender vários tipos de consultas.

A partir das informações constantes no site foi possível compreender como funciona o programa e toda a sua estrutura, até que o livro didático chegue às mãos do aluno.

Para nortear este trabalho entre editoras e professores, o programa disponibiliza o Guia do Livro Didático que é produzido e entregue às escolas com o objetivo de apresentar obras que foram selecionadas pelo referido Programa e estão aptas à escolha pelos professores.

Este Guia foi parte fundamental nesta análise documental, pois ele traz elementos que nortearam a seleção de cada obra e apresenta todas detalhadamente, expondo, inclusive pontos que consideram favoráveis ou não em cada coleção.

Feita a análise do Guia, foi realizada a análise do livro didático de língua portuguesa constante no GNLD, Português Linguagens, de William Cereja e Thereza Cochar, 7º. ano, adotado na escola em que trabalha a pesquisadora; uma escola pública de Ensino Fundamental – anos finais, localizada no Núcleo Bandeirante-DF. Este livro faz parte de uma coleção de quatro volumes, na qual cada volume contempla um ano do ensino fundamental (anos finais).

A escolha deste volume diante de tantas outras obras presentes no GNLD se justifica por ser a obra com a qual a pesquisadora trabalha e, por ser objeto de pesquisa e também de trabalho, pode gerar uma análise mais eficaz quanto ao impacto da pesquisa na qualidade de ensino, que é o que também se propõe com esta pesquisa.

As pesquisas qualitativas, por outro lado, não têm um padrão único porque admitem que a realidade é fluente e contraditória e os processos de investigação dependem também do pesquisador – sua concepção, seus valores, seus objetivos. (CHIZZOTTI, 2006, p.26)

Para visualizar o que outros professores de língua portuguesa buscam no livro didático, foram realizados questionários e entrevistas semiestruturadas. Dessa forma, buscou-se uma abordagem etnográfica na pesquisa para que os profissionais que têm contato direto com estas obras selecionadas pelo PNLD colocassem suas experiências e opiniões sobre a obra que utilizam.

Sobre o papel da etnografia nas pesquisas em áreas como sociologia, psicologia e educação, Chizzoti relata:

[...] a interação direta com as pessoas na sua vida cotidiana pode auxiliar a compreender melhor suas concepções, práticas, motivações, comportamentos e procedimentos, e os significados que atribuem essas práticas. (2006, p. 55)

O questionário foi realizado com três professores de língua portuguesa, que também trabalham nesta escola do Núcleo Bandeirante e utilizam esta mesma obra. Foram duas professoras e um professor, cujos nomes fictícios serão Paulo, Ana e Beatriz. O professor Paulo tem 18 anos de profissão; Ana possui 28 e Beatriz não respondeu esta questão. A partir do questionário, buscou-se um entendimento sobre a importância do livro para este profissional, a sua atuação no processo de escolha e o que ele entende sobre multimodalidade no livro didático.

Diante da análise das respostas dos participantes, viu-se a necessidade de aprofundar neste assunto, dando voz mais uma vez a este profissional, para que a pesquisa ganhasse uma sustentação maior na análise final, tendo em vista que o principal sujeito na utilização desta ferramenta é o professor.

Por meio da entrevista semiestruturada, os professores puderam se expressar de forma mais detalhada e específica sobre a presença de textos multimodais nas obras didáticas. Buscou-se este tipo de entrevista, tendo em vista que as questões poderiam se expandir de acordo com a visão do investigado acerca do tema, possibilitando que os entrevistados dialogassem com a pesquisadora sobre o assunto, gerando, caso necessário, até outros questionamentos a partir dos pré-estabelecidos.

Alguns professores demonstraram dificuldade com o termo multimodalidade nas entrevistas. Houve também um dos entrevistados que não quis responder algumas questões, dizendo que a resposta anterior contemplaria duas perguntas. Entretanto, mesmo com algumas dificuldades, todos participaram das coletas de dados.

5. REFLEXÕES

*Um menino caminha e caminhando chega no muro
E ali logo em frente a esperar pela gente o futuro está
E o futuro é uma astronave que tentamos pilotar
Não tem tempo nem piedade nem tem hora de chegar*
Toquinho

O Programa Nacional do Livro Didático vem sendo desenvolvido há 80 anos, mas foi no ano de 1995 que voltou a universalizar gradativamente a distribuição para as escolas públicas. Em 2000, o Programa avançou em suas estratégias, fazendo as entregas na escola no ano anterior ao da utilização para que estes livros estivessem nas mãos dos alunos já no início de cada ano letivo.

De acordo com informações dispostas no site do FNDE, atualmente o Programa disponibiliza obras didáticas para toda rede pública de ensino, e, no ano de 2015, o edital possibilitou que as editoras apresentassem obras multimídias para alunos e professores do ensino médio.

A possibilidade de inserir obras multimídias já demonstra o avanço do Programa em relação ao uso das tecnologias nas escolas. A inserção das tecnologias por meio de equipamentos e instrumentos de ensino só favorecem o ensino e a aprendizagem.

Seguindo essa linha inovadora, as obras precisam se atualizar para fazer parte deste novo recurso que o Programa disponibiliza. É certo que muitas escolas ainda não possuem equipamentos suficientes para os alunos, mas essa mudança é necessária para que a escola tenha a opção, se tiver estrutura física, para tais inovações.

Por meio de análise do Guia Nacional do Livro Didático de Língua Portuguesa, observa-se que a preocupação em selecionar obras dentro de um ensino mais inovador também é presente, entretanto, é preciso verificar em que nível de abordagem esses critérios aparecem nas obras.

Nos critérios de leitura que o Guia preconiza como importante na avaliação de uma obra fala-se da importância da leitura relacionada aos gêneros, mas não aborda a importância da leitura de um texto multimodal.

As atividades de compreensão e interpretação de texto têm como objetivo final a formação do leitor (inclusive a do leitor literário) e o desenvolvimento da proficiência em leitura.

Portanto, só podem constituir-se como tais quando:

- encararem a leitura como uma situação de interlocução leitor/autor/texto socialmente contextualizada;
- respeitarem as convenções e os modos de ler próprios dos diferentes gêneros, tanto literários quanto não literários;
- desenvolverem estratégias e capacidades de leitura, tanto as relacionadas aos gêneros propostos quanto aos inerentes ao nível de proficiência que se pretende levar o aluno a atingir.

Estes critérios aparecem no Guia como um dos pré-requisitos para que uma obra seja aprovada no quesito Leitura, ou seja, na ausência desses itens, o livro não é selecionado. Sendo assim, de acordo com o que ressalta o Guia, espera-se que todas as obras tenham esse cuidado com a escolha de seus textos e as estratégias relacionadas a eles.

Em outros quesitos, como Oralidade ou Produção de Textos Escritos, a preocupação do texto relacionado à prática social também aparece, no entanto também não é mencionada a necessidade de o texto ter um caráter híbrido, hipertextual e multissemiótico, priorizando a soma entre o verbal e o não verbal.

Como essas variações não são critérios na escolha das obras, observa-se que há um avanço conceitual no que diz respeito ao texto inovador nas obras didáticas de Língua Portuguesa, mas isso ainda não se determina ou avalia que tipo de inovação.

Numa busca simples da palavra multimodalidade no GNLD de Língua Portuguesa, verifica-se que ela aparece apenas uma vez. E essa única vez acontece numa das obras didáticas; para ser mais precisa, na obra Projeto Teláris – Português, da editora Ática.

A pesquisa em questão não se alicerça numa busca de palavra, mas é uma atividade que serve para ilustrar como o termo ainda é pouco utilizado. Embora a multimodalidade se faça presente cada vez mais nos anúncios publicitários, na mídia, nas redes sociais e em vários momentos da comunicação cotidiana, ainda aparece de forma muito tímida no ambiente de ensino.

Com o intuito de que o professor faça uma análise criteriosa sobre o texto e vários outros aspectos do livro, o Guia sugere algumas fichas para que os professores preencham, fazendo uma análise de cada obra, e depois discutam os pontos e realizem a escolha de acordo com a

proposta de trabalho da escola. A ficha que segue corresponde à análise sugerida pelo Guia com relação aos textos escolhidos nas obras.

<p>□ conjunto de textos que um livro didático apresenta é um instrumento privilegiado – às vezes único – de acesso do aluno ao mundo da escrita. Portanto, é imprescindível que a coletânea, respeitado o nível de ensino a que se destina, ofereça ao aprendiz uma amostra o mais possível representativa desse universo.</p>	
Na análise da Unidade selecionada, verifiquem se:	Comentários e exemplos
<p>□ Os textos escolhidos propiciam aos alunos experiências de leitura significativas, ou seja:</p>	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os gêneros discursivos são os mais diversos e variados possíveis, manifestando também diferentes registros, estilos e variedades (sociais e regionais) do Português. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os textos literários estão significativamente presentes e oferecem ao leitor experiências singulares de leitura. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A coletânea favorece o letramento do aluno e incentiva professores e alunos a buscarem textos e informações fora dos limites do próprio LD. 	
Verifiquem ainda se:	Comentários e exemplos
<ul style="list-style-type: none"> ▪ Os temas abordados propiciam discussões pertinentes para a formação do aluno, em especial como cidadão. 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A coletânea motiva e/ou favorece, em seu conjunto, o trabalho com os demais componentes curriculares básicos (produção escrita, linguagem oral e conhecimentos linguísticos). 	
<ul style="list-style-type: none"> ▪ A Unidade em análise... (acrescentem aqui outros aspectos que o grupo considera essenciais na coletânea de textos) 	

Vê-se que no texto inicial do quadro a importância do texto no livro didático é ressaltada. Mas o que se observa na sequência de critérios sugeridos é que não são elencadas referências que incentivem os professores a analisarem a fundo estes textos, observando minuciosamente sua contextualização com a atualidade, com a era tecnológica e a multimodalidade textual. Além disso, embora abra-se um espaço para acrescentar aspectos essenciais não abordados na ficha, o fato de haver uma proposição para a análise, desconsidera o contexto de ensino do profissional. Se considerarmos que o professor e a escola têm um projeto de ensino voltado para práticas inovadoras de ensino, que se importam com o contexto do aluno, a sociedade, os seus anseios, apenas o item dois do quadro seria aproveitado nos critérios deste profissional.

Ainda com relação ao texto, o Guia apresenta outro quadro para que o professor avalie a coletânea de textos.

Coletânea de textos				
1. A coletânea textual constitui-se como um instrumento eficaz de letramento do aluno, favorecendo experiências significativas de leitura?				
Considere:				
<ul style="list-style-type: none"> • a diversidade de contextos sociais de uso (imprensa, internet, literatura, artes plásticas, música, vida cotidiana, etc.); • a diversidade do contexto cultural (regional, local, urbano, rural, etc.); • a representatividade de autores (no espaço da produção literária); • a autenticidade dos textos selecionados; • a unidade de sentido dos textos selecionados; • a presença de textos com diferentes extensões; • a presença de textos com diferentes graus de complexidade; • a fidelidade ao suporte original do texto, quando pertinente; • a contribuição do DVD para a experiência de leitura. 				
S (sim) ou N (não)				
V. 6	V. 7	V. 8	V. 9	Coleção
Justificativa e exemplos:				

A abordagem do quadro é interessante, pois leva o professor a refletir sobre o texto como um todo, percebendo o contexto, autor, sentido, nível de dificuldade, entre outros. No entanto, é mais interessante ainda, não avaliar como propõe a ficha, mas sim verificando se cada item aparece e, se possível, em que frequência, para que a escolha seja realmente eficaz.

Além de quadros com metodologias de avaliações, como os demonstrados, o Guia traz uma análise crítica de cada obra, ressaltando pontos forte e fracos dentro de seus critérios. O quadro que segue, refere-se à análise realizada na obra avaliada nesta pesquisa, Português – Linguagens.

No eixo dos conhecimentos linguísticos, a coleção trata dos conteúdos gramaticais e abrange também conhecimentos textuais e discursivos, com a análise do funcionamento dos recursos linguísticos no texto e dos efeitos de sentido que eles podem suscitar. A seção "De olho na escrita" dedica-se à ortografia e à acentuação.	
QUADRO ESQUEMÁTICO	
Pontos fortes	Atividades de leitura
Pontos fracos	Abordagem do texto literário
Destaque	Análise de textos visuais e de textos compostos de linguagem verbal e imagens; propostas de projetos.
Programação do ensino	Uma unidade (quatro capítulos) por bimestre letivo.
Manual do Professor	Respostas junto às atividades; contribuição teórico-metodológica para o uso da coleção.

A primeira situação que chamou a atenção nesta análise é que cada unidade é composta de três capítulos e não quatro, como aparece no item Programação de Ensino. Aliás, esta informação errada aparece também no momento que o Guia faz uma breve descrição da obra.

Observa-se que o que foi considerado Destaque pelo Guia são textos com linguagem verbal e imagens. Este quesito não faz parte dos critérios de escolha, mas é considerado destaque. É ressaltada a importância quando se avalia como Destaque, mas ainda não é critério para que uma obra seja ou não selecionada.

Como este critério é o perseguido nesta pesquisa, ressaltou-se outra passagem em que há um enaltecimento ao texto multimodal encontrado na obra, sem que isso fosse critério de escolha pelo Programa. A avaliação que segue é uma análise geral do Guia à obra Português Linguagens, com relação aos textos que o livro apresenta.

No eixo da leitura, a coletânea é representativa de gêneros que circulam em diversas esferas sociais. Além de textos verbais, a obra propõe a leitura de textos imagéticos (pinturas, esculturas, fotos) e multimodais (cartuns, tirinhas, histórias em quadrinhos, anúncios), bem como a comparação entre suas diferentes linguagens. [...]

A análise de textos imagéticos e multimodais e o estudo das relações entre textos de diferentes linguagens, somada à discussão de temas relevantes, podem contribuir para o desenvolvimento intelectual e cultural do aluno e para sua formação cidadã.

Boa parte da avaliação geral da obra no quesito leitura revela a importância da multimodalidade para o processo de ensino aprendizagem. Sendo tão importante, deveria fazer explicitamente parte dos critérios para inclusão de obras no Programa.

A importância da multimodalidade nas obras também foi ressaltada na coleta de dados realizada com os educadores. Observando primeiramente o questionário, ficou esclarecido que todos sabem o que é multimodalidade, embora Paulo e Ana tenham respondido que conhecem pouco, numa escala de muito, pouco ou nada. Todavia, com relação à pergunta 03 que investiga o nível de importância que é dada à utilização de textos não-verbais nas aulas, a resposta “Muito importante” foi unânime, numa escala de muito, pouco ou nada importante. Diante disso, observa-se que o conceito ainda é novo para uma prática já comum entre os profissionais.

Outra resposta unânime foi a referente à questão 04. Quando perguntados como avaliariam a presença de textos não-verbais no livro didático adotado pela escola, a resposta foi “Razoável” entre as opções excelente, razoável ou péssimo.

De modo geral, todos os três consideram o livro uma importante ferramenta de trabalho, embora Paulo e Ana acreditem que o livro escolhido ainda atende pouco às expectativas nas práticas de ensino; Beatriz, pelo contrário, considerou que a obra atende muito diante do que é esperado.

Por meio das entrevistas, essas opiniões ficaram ainda mais claras. De modo geral, os três entrevistados acham importante desenvolver habilidades de leitura e escrita por meio do letramento. O professor Paulo, inclusive, usou o superlativo “muito importante” em sua resposta. Para ele a “atualidade repleta de tecnologia como vivenciamos, exige que nos transportemos para diferentes métodos”. Esse mesmo professor, respondeu na questão sobre a importância de se haver textos multimodais nos livros didáticos de língua portuguesa que não se sentia seguro e preparado para lidar com o termo multimodal.

Embora as suas outras respostas o remeta para prática com texto multimodal, o termo ainda parece lhe causar espanto.

Tanto na entrevista quanto na análise documental, a multimodalidade aparece em casos muito restritos. Isso fica mais visível na última pergunta da entrevista, quando é perguntado o que o professor acrescentaria no livro didático para aprimorar sua prática de ensino. Apenas dois entrevistados responderam, Paulo e Ana, e ambas as respostas remetem à inserção de texto mais dinâmicos, de diferentes gêneros. Paulo sugeriu “maior utilização de textos não-verbais. Linguagem mais abrangente, contextualizada e adaptada à realidade aos meios tecnológicos disponíveis para a faixa etária dos discentes”. Lembrando que Paulo foi o entrevistado que respondeu que não se sentia seguro para lidar com o termo “multimodal”.

Diante disso, observa-se que o livro Português-Linguagens já trabalha uma estrutura multimodal, mas, diante da observação dos professores, precisa melhorar.

É realmente uma obra que trabalha vários gêneros textuais e faz com que o aluno busque novas informações por meio de dicas de sites, de livros, filmes, músicas. Há também análise imagens, charges, tirinhas, mas quase não se vê infográficos.

O próprio PNLD, por meio do Guia, relata que a obra possui textos multimodais, embora, como já foi dito, não preconiza este critério como relevante para seleção. Apesar de os textos multimodais ainda não serem maioria na obra, esse é um ponto positivo, pois já há uma abordagem.

O problema do livro com relação ao texto é que há textos muito extensos, tornando-se inviáveis em alguns momentos da aula. Como se trabalha com uma geração que tudo é muito ágil, um texto com três páginas dificulta a prática de ensino na formatação que se dão as aulas atualmente.

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Nessa estrada não nos cabe conhecer ou ver o que virá
O fim dela ninguém sabe bem ao certo onde vai dar
Vamos todos numa linda passarela
De uma aquarela que um dia enfim
Descolorirá
Toquinho*

Não há mais como pensar em ensino descontextualizado da prática social. O cotidiano precisa ser levado para a sala de aula para ser analisado, avaliado, criticado, enaltecido ou simplesmente para que seja apresentado. O que não dá mais é para ele ser ignorado.

As falas dos profissionais que participaram desta pesquisa emergem essa consciência de trabalho inovador, que prioriza modalidades diferentes de textos e práticas mais dinâmicas de ensino para que o aluno se sinta motivado a aprender.

Nos documentos analisados, esse discurso também aparece por meio de critérios e sugestões. Mas o que falta então, dentro do contexto analisado nesta pesquisa, para que a educação ganhe um novo rumo e comece a atrair os alunos para a escola?

Acredito que falta a ação. Falta ao livro que assuma o papel de instrumento importante para o profissional, selecionando estudos interessantes e importantes para o desenvolvimento do aluno e o trabalho do professor. Falta ao Programa ajustar alguns critérios, de forma mais objetiva e clara, elencando obras que realmente contribuam para o desenvolvimento intelectual do aluno que está inserido na era tecnológica. Falta o profissional entender o novo processo de ensino e se ambientar nele. Conhecer novas metodologias e se apropriar delas em suas práticas, sem receio ou insegurança.

Essas lacunas ficaram expostas nesta pesquisa, no momento em que os critérios de seleção do programa não se encaixavam com os apontamentos que o próprio programa ressaltava como importante nas obras; ou quando o livro expunha um texto multimodal, mas não sabia direcionar uma análise para o tipo de texto; ou até mesmo quando o professor dizia não conhecer a multimodalidade, embora a defendesse em seu discurso.

Reconhecer o que está faltando, reavaliar e refazer pode ser um bom começo para este caminho a ser trilhado nas práticas de ensino por meio do letramento, de modo que as teorias e as práticas andem juntas.

REFERÊNCIAS

- BARROS, C.G.P.B. Capacidades de leitura de textos multimodais. Cuiabá: Polifonia, EDUFMT nº 19, p. 161-186, 2009.
- BARROS, D.L.P. Teoria Semiótica do Texto. 3ª. ed. São Paulo: Ática, 1997.
- BORTONE, M. E. Letramento e competências: construindo novos paradigmas na escola. Araguaína/TO: Entreletras, v.3, n. 2, p.192-203, ago./dez. 2012
- CHIZZOTTI, A. Pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2006.
- DIONÍSIO, A.P. Gêneros Multimodais e Multiletramento. In: KARWOSKI, A; GAYDECZKA, B; BRITO, K. Gêneros Textuais: Reflexões e Ensino. União da Vitória, PR: Ed. Kaygange, 2005.
- GUIA DE LIVROS DIDÁTICOS: PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- GATTI, B; ANDRÉ. M. A relevância dos métodos de pesquisa qualitativa em Educação no Brasil. In: WELLER. W; PFAFF. N. (Org.) Metodologias da Pesquisa Qualitativa em Educação – teoria e prática. 2ª. Ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- FERRAZ, Janaína de Aquino. Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos. VIII ENIL/Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas – Universidade de São Paulo, 2008. Disponível em < http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/2_Janaina_AF.pdf>. Acesso em 14 de outubro de 2015.
- FREIRE, P. Educação e Mudança. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.
- FUNDO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico> > Acesso em: 26 mai. 2015
- KLEIMAN. A. B. (Org.) os significados do Letramento: uma perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas, SP: Mercado das Letras, 1995.
- LÜDKE, M; ANDRÉ, M. E. D. A. Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Guia de livros didáticos: PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Programa Nacional do Livro Didático. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=66&id=12391option=com_contentview=article> Acesso em: 26 mai. 2015.
- PIMENTA, S.M.O. Um olhar da semiótica social e da multimodalidade sobre o livro didático de língua estrangeira. In: Encontro Nacional de Interação em Linguagem Verbal e Não-verbal, 7, 2007, São Paulo. Anais 978-85-7506-164-0, 2008.
- RAMALHO, V.; SILVA, D. E. G. Discurso, imagem e texto verbal: uma perspectiva crítica da multimodalidade. In: Revista Latinoamericana de Estudios del Discurso. Vol. 12 No. 1, 2012
- ROJO, Roxane. Letramentos Múltiplos, escola e inclusão social. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____. Entrevista Multiletramentos, multilinguagens, novas aprendizagens, ter, 15 de outubro de 2013 16:53

_____; MOURA, Eduardo. Multiletramentos na escola. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DE EDUCAÇÃO DO DF. Currículo em Movimento da Educação Básica. Ensino Fundamental – Anos Finais. 2013.

SILVA, E.C.M. Letramentos e Gêneros do Discurso no Ensino Fundamental. In: ARAÚJO, J.; SILVA, K.A. (Orgs.) Letramentos, Discursos Midiáticos e Identidades. Novas perspectivas. Pontes Editora: Campinas, SP, 2015.

TEIS. D.T; TEIS. M. A. A abordagem qualitativa: a leitura no campo de pesquisa. Disponível em: <http://www.bocc.ubi.pt>. Acesso em: 30 ago 2015.

Apêndice A – Questionário

Letramento e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais
Núcleo de Estudos e Acompanhamento das Licenciaturas Coordenação de Formação
Continuada de Professores

Nome: (opcional) _____

Data: ____/07/2015 Série/Ano que leciona: _____ Tempo de profissão: _____

1. Que nível de importância o livro didático de Língua Portuguesa tem para você, enquanto ferramenta para a sua prática de ensino?

- () Muito importante
() Pouco importante
() Nada importante

2. Considerando os requisitos necessários que você considera ideal num livro didático, a obra adotada pela escola no triênio 2014-2016 atende:

- () Muito
() Pouco
() Nada

3. Em que nível de importância você avaliaria a utilização de textos não-verbais nas aulas de língua Portuguesa?

- () Muito importante
() Pouco importante
() Nada importante

4. Como você avaliaria a presença de textos não-verbais no livro didático adotado pela escola no triênio 2014-2016.

- () Excelente
() Razoável
() Péssimo

5. Você participa das escolhas do livro didático na escola?

- () Sim
() Não

7. Se você participa da escolha, a presença de textos não verbais faz parte da sua avaliação neste processo de seleção?

- () Sim
() Não

8. Você conhece o conceito de multimodalidade? Muito

- () Pouco
() Nada

Apêndice B - Entrevista semiestruturada

Letramento e Práticas Interdisciplinares nos Anos Finais
Núcleo de Estudos e Acompanhamento das Licenciaturas Coordenação de Formação
Continuada de Professores

Nome: (opcional) _____

Data: ____/07/2015 Série/Ano que leciona: _____ Tempo de profissão: _____

Entrevista semiestruturada

Esta entrevista é um instrumento de pesquisa para analisarmos a sua opinião sobre o livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola, numa perspectiva de letramentos e multimodalidade.

1. De maneira geral, qual a sua opinião sobre o livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola neste triênio 2014-2016? Ele supre suas expectativas enquanto ferramenta de trabalho para aprimorar sua prática de ensino?
2. Um dos critérios comuns presentes no Guia Nacional do Livro Didático, independente do componente curricular é “**contribui para apreensão das relações que se estabelecem entre os objetos de ensino-aprendizagem propostos e suas funções socioculturais**” Você leva em consideração este aspecto na escolha do livro didático? Por quê?
3. Já um critério específico do Guia de Língua Portuguesa é “**aprofundar o processo de inserção qualificada do aluno na cultura da escrita, desenvolvendo as competências de as habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramentos**”. Você considera este aspecto importante para a escolha do livro de língua portuguesa? Por quê?
4. Que critérios você privilegia na escolha do livro didático de língua Portuguesa?
5. Você considera importante textos multimodais no livro didático de língua Portuguesa? Por quê?
6. O livro didático adotado tem textos multimodais suficientes para auxiliar a sua prática de ensino? Por quê?
7. Qual a sua opinião sobre a importância de trabalhar a multimodalidade nas aulas de língua portuguesa?
8. O que você acrescentaria no livro didático de Língua Portuguesa adotado pela escola para auxiliar no aprimoramento da sua prática de ensino? Por quê?