



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ESTUDOS EM EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

DONIZETE SILVA OLIVEIRA

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO APROVADOS NO PNL D 2018 E 2021:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

Recife
2024

DONIZETE SILVA OLIVEIRA

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO APROVADOS NO PNLD 2018 E 2021:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

Área de concentração: Linguística Aplicada

Linha de Pesquisa: Análise de práticas de linguagem no campo da educação em línguas e literaturas

Orientador: Clecio dos Santos Bunzen Junior

Recife
2024

Catálogo de Publicação na Fonte. UFPE - Biblioteca Central

Oliveira, Donizete Silva.

Projeto gráfico de livros didáticos de português do ensino médio aprovados no PNL 2018 e 2021: um estudo comparativo / Donizete Silva Oliveira. - Recife, 2024.
206f.: il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Artes e Comunicações, Programa de Pós-Graduação em Letras, 2024.

Orientação: Clecio dos Santos Bunzen Junior.
Inclui referências, apêndices e anexo.

1. Projeto gráfico; 2. Livro didático de Português; 3. Ensino Médio. I. Bunzen Junior, Clecio dos Santos. II. Título.

UFPE-Biblioteca Central

DONIZETE SILVA OLIVEIRA

**PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DE
PORTUGUÊS DO ENSINO MÉDIO APROVADOS NO PNLD 2018 E 2021:
UM ESTUDO COMPARATIVO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Clecio dos Santos Bunzen Junior (Orientador)

Dr^a. Márcia Rodrigues de Souza Mendonça (Unicamp)

Dr. Renato Caixeta da Silva (CEFET-MG)

À minha família, sempre ao meu lado.

À Juliene Barros, por todo carinho e ensinamentos.

*A Clecio Bunzen, pelo acolhimento, e por me fazer ver outras
formas de pesquisar e aprender.*

AGRADECIMENTOS

Aos meus amados pais, por todo amor, apoio e incentivo ao longo desta jornada, sou imensamente grato.

Aos meus queridos colegas de pesquisa, por estarem sempre presentes, tornando os momentos de estudos e discussões menos difíceis, mais agradáveis e significativos.

À Juliene Barros, minha orientadora de graduação, pela sabedoria e orientação que moldaram meu caminho na pesquisa, e por sempre insistir na minha trajetória acadêmica.

Ao meu orientador de mestrado, Clecio Bunzen, pelo apoio e direcionamento fundamentais para este trabalho, sempre com leveza, clareza, maestria e paciência.

À professora Ana Elisa Ribeiro, por compartilhar ensinamentos valiosos sobre os significados implicados na edição e tecnologia dos livros.

Ao avaliador Renato Caixeta, às avaliadoras Fabiana Marsaro-Pavan e Márcia Rodrigues de Souza Mendonça pela leitura e feedbacks acerca desta pesquisa.

À UFPE, pelo acolhimento e ambiente propício ao desenvolvimento acadêmico.

À CAPES, pelo financiamento que tornou possível a realização desta pesquisa.

Meu sincero agradecimento a todos aqui citados. Este trabalho não teria sido possível sem o apoio de cada um de vocês. Muito obrigado!

[...] livro é muitas coisas [...] um repositório de memória, um meio de transcender os limites de tempo e espaço, um local para reflexão e criatividade, um arquivo da nossa experiência e da dos outros, uma fonte de iluminação, felicidade e, às vezes, consolo, uma crônica de eventos passados, presentes e futuros, um espelho, uma companhia, um professor, uma invocação dos mortos, um divertimento, o livro em suas várias encarnações, da placa de barro à página eletrônica, tem servido há bastante tempo como metáfora para muitos de nossos conceitos e realizações essenciais. (Manguel, 2017, p. 20).

[N]o processo dinâmico de produção desse objeto cultural [o livro didático] [...] saberes, objetos e práticas de ensino, que trazem tempos históricos e concepções de aprendizagem diferentes, são escolhidos (entre tantos outros) e trabalhados/agenciados por diversos atores na produção de uma verdadeira caixa-preta que será fechada e vendida aos consumidores: o LDP. (Bunzen, 2005, p. 13).

RESUMO

Desde a década de 1960, o livro didático de Língua Portuguesa passou por diversas transformações, de modo a atender a públicos, interesses e contextos históricos diferentes. Entretanto, poucos estudos focam nos projetos gráficos dos LDP. Diante dessa lacuna, esta dissertação de mestrado propõe uma análise comparativa dos projetos gráficos contemporâneos dos livros didáticos de português para o Ensino Médio referentes aos PNLDs 2018 e 2021, focando na construção desses materiais, sua adequação e potencialidades. Utilizando o campo teórico-metodológico da Linguística Aplicada (Moita Lopes, 2013), em diálogo com os estudos do Design (Moraes, 2010) e da Semiótica Social (Autor, ano), o estudo examina as diretrizes estabelecidas pelos editais do PNLD (Brasil, 2018-2021) para o projeto gráfico dos livros, adotados em obras específicas como "Português - Contexto, Interlocução e Sentido" (PNLD/2018) e "Se liga nas Linguagens – Português" (PNLD/2021), ambas publicadas pela Editora Moderna. As análises foram fundamentadas em categorias de análise como multimodalidade e design editorial, que exploraram a interação entre texto, imagem e elementos gráficos, bem como o layout, tipografia e organização visual dos materiais. A pesquisa incluiu uma análise documental das diretrizes dos editais, uma análise comparativa dos projetos gráficos dos livros mencionados e entrevistas com um dos designers gráficos responsáveis pelas obras, Adriano Moreno Barbosa. Os resultados indicaram que os projetos gráficos dos livros didáticos atendem às diretrizes dos editais, com uso de imagens, infográficos melhor conectados ao contexto contemporâneo dos estudantes, ainda que de forma discreta. A análise revelou que os projetos gráficos apresentam potencialidades significativas em termos de atratividade e funcionalidade, contribuindo para um melhor engajamento dos alunos. A entrevista com Adriano Moreno Barbosa forneceu conhecimentos valiosos sobre as decisões de design e os desafios enfrentados durante a elaboração dos projetos gráficos. Conhecidos os resultados, este estudo visa ampliar a compreensão sobre o trabalho realizado pelas editoras na adaptação dos projetos gráficos de suas obras didáticas e fomentar discussões sobre a melhoria contínua desses projetos, avaliação e aproveitamento deles nos livros didáticos.

Palavras-chave: Projeto gráfico. Livro didático de português. Ensino Médio.

ABSTRACT

Since the 1960s, Portuguese language textbooks have undergone several transformations in order to meet the needs of different audiences, interests, and historical contexts. However, few studies have focused on the graphic designs of LDPs. Given this gap, this master's dissertation proposes a comparative analysis of the contemporary graphic designs of Portuguese textbooks for high school students related to the PNLDs 2018 and 2021, focusing on the construction of these materials, their suitability, and potential. Using the theoretical-methodological field of Applied Linguistics (Moita Lopes, 2013), in dialogue with studies of Design (Moraes, 2010) and Social Semiotics (Author, year), the study examines the guidelines established by the PNLD (Brazil, 2018-2021) notices for the graphic design of books, adopted in specific works such as "Portuguese - Context, Interlocution and Sense" (PNLD/2018) and "Se liga nas Linguagens - Português" (PNLD/2021), both published by Editora Moderna. The analyses were based on analysis categories such as multimodality and editorial design, which explored the interaction between text, image and graphic elements, as well as the layout, typography and visual organization of the materials. The research included a documentary analysis of the guidelines of the notices, a comparative analysis of the graphic designs of the mentioned books and interviews with one of the graphic designers responsible for the works, Adriano Moreno Barbosa. The results indicated that the graphic designs of the textbooks meet the guidelines of the notices, with the use of images and infographics that are better connected to the contemporary context of the students, albeit in a discreet way. The analysis revealed that the graphic designs have significant potential in terms of attractiveness and functionality, contributing to better student engagement. The interview with Adriano Moreno Barbosa provided valuable insights into the design decisions and challenges faced during the development of the graphic designs. With the results known, this study aims to broaden the understanding of the work carried out by publishers in adapting the graphic designs of their didactic works and to encourage discussions about the continuous improvement of these designs, their evaluation and use in textbooks.

Keywords: *Graphic design. Portuguese textbook. High school.*

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Construção simétrica da página	46
Figura 2 Construção assimétrica da página	47
Figura 3: Síntese subtrativa de cores	53
Figura 4: Síntese aditiva de cores	53
Figura 5: Johann Amos Comenius. Orbis Sensualium Pictus. London, 1659.....	56
Figura 6: Os elementos	57
Figura 7: Domingos Paschoal Cegalla, Português: 1ª série ginásial, 1969	58
Figura 8: Image from the textbook used in the lesson (Keith Johnson Sue Admson and Gareth Wiliams, Spotlight Sience 8, Stanley Thornes Ltd, 1994)	66
Figura 9: Esquema de análise elementos da multimodalidade	73
Figura 10: Imagens do livro Português: linguagens, 2010.	75
Figura 11: Páginas do livro Português: linguagens, 2014.	79
Figura 12: capa da Antologia Nacional - 7ª edição.	84
Figura 13: Parte introdutória da Antologia Nacional	85
Figura 14: Páginas 254 e 255 da Antologia Nacional	86
Figura 15: Capa e página 19 da Seleta Português Prático (1950)	90
Figura 16: capa e páginas 7, 8 e 10 do livro Estudo dirigido de português para o segundo grau, vol. 1, 1976.....	91
Figura 17: capa e páginas 11, 12 e 13 do livro Estudo Dirigido de Português - Língua e Literatura 2º Grau Vol. 3,1984.....	93
Figura 18: capa e páginas 4, 6 e 7 do livro Português: linguagens, 1994	95
Figura 19: Imagem da capa do livro didático Português: de olho no mundo do trabalho.....	104
Figura 20: página 10, 80, 206 e 391 do livro Português: de olho no mundo do trabalho	105
Figura 21: Coleção Português: contexto, interlocução e sentido	107
Figura 22: páginas do livro didático Português: contexto, interlocução e sentido - volume 2	108
Figura 23: capas da coleção Moderna Plus - 6 volumes	112
Figura 24: Página 346 do livro Português, contexto, interlocução e sentido	123
Figura 25: Páginas 222 e 223 da obra Se liga nas linguagens: Português.....	126

Figura 27: Coleção Português: contexto, interlocução e sentido	145
Figura 28: página 234 do volume 1 da obra Português: contexto, interlocução e sentido	148
Figura 29: página 41 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido	151
Figura 30: página 134 do volume 1 da obra Português: contexto, interlocução e sentido	153
Figura 31: página 94 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido	156
Figura 32: página 142 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido	158
Figura 33: capa do livro Se liga nas linguagens - Português, volume único (PNLD 2021).....	162
Figura 34: Se liga nas linguagens: Português, p. 22 e 23	165
Figura 35: Se liga nas linguagens: Português, p. 20 e 21	166
Figura 36: Se liga nas linguagens: Português, p.159	169
Figura 37: Se liga nas linguagens: português, p.142-143.....	172
Figura 38: mapa mental variação linguística, p.168-169.....	173
Figura 39: Se liga nas linguagens: Português, p.167-168	175
Figura 40: Se liga nas linguagens: Português, p. 222-223	177

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Quantitativo de dissertações e teses cadastradas na base Capes entre 1987 e 2021	24
Tabela 2: Quantitativo de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didático e livros didáticos de português cadastradas na base Capes entre 1987 e 2021	26

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Títulos de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didáticos e livros didáticos de português cadastradas na base Capes entre 2001 e 2021	27
Quadro 2: Títulos de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didáticos e livros didáticos de português EM cadastradas na base Capes entre 2001 e 2021	28
Quadro 3: Títulos de artigos sobre livro didático e aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa na base Google e Scielo.....	30
Quadro 4: Artigos sobre aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio na base Google e Scielo	31
Quadro 5: Síntese das transformações dos LDP ao longo dos séculos XIX e XX.....	100
Quadro 6: Evolução do PNLD.....	100
Quadro 7: Critérios relativos aos aspectos gráfico-editoriais PNLD 2006	102
Quadro 8: Elementos compositores do projeto gráfico da coleção Português: de olho no mundo do trabalho	106
Quadro 9: critérios eliminatórios comuns do PNLD 2018 e 2021	117
Quadro 10: critérios eliminatórios específicos dos PNLDs 2018 e 2021	128
Quadro 11: Elementos compositores do projeto gráfico da coleção Português: contexto, interlocução e sentido	146
Quadro 12: Análise de imagens, quadros e boxes presentes na obra Português: contexto, interlocução e sentido	163

LISTA DE SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CBL – Câmara Brasileira do Livro

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

LD – Livro didático

LDP – Livro didático de Português

LDPEM – Livro didático de português para o Ensino Médio

MEC – Ministério da Educação

NEM – Novo Ensino Médio

PNLD – Plano Nacional do Livro Didático e do Material Didático

PNLEM – Plano Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio

SUMÁRIO

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS	16
1.1 O LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS COMO OBJETO DE PESQUISA	16
1.1.1 <i>Problema de pesquisa</i>	19
1.1.2 <i>Objetivos</i>	20
1.2 ESTUDOS SOBRE ASPECTOS VISUAIS DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO BRASIL	21
1.3 O LDP DO PONTO DE VISTA DA LINGUÍSTICA APLICADA E DO DESIGN	32
1.4 O PROJETO GRÁFICO E A CONSTRUÇÃO DO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS EM	35
1.5 UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE O PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS EM: EDIÇÕES E ATUALIZAÇÕES	37
2 O PROJETO GRÁFICO DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM E OS PROCESSOS DE EDITORAÇÃO	40
2.1 O QUE É PROJETO GRÁFICO E QUAL SUA RELAÇÃO COM O <i>DESIGN</i> ?	40
2.1.1 <i>O projeto visual</i>	42
2.1.2 <i>O diagrama (layout)</i>	48
2.1.3 <i>A iconografia</i>	50
2.1.4 <i>A utilização gráfica das cores</i>	52
2.2 O PROJETO GRÁFICO DE LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS SOB ALENTE DO <i>DESIGN</i>	55
2.3 O PROJETO GRÁFICO DE LDP SOB ALENTE DA LINGUÍSTICA E LINGUÍSTICA APLICADA	61
2.4 O PROJETO GRÁFICO DE LDP/EM SOB ALENTE DA TEORIA DA SEMIÓTICA SOCIAL E DA MULTIMODALIDADE.....	65
2.4.1 <i>A multimodalidade e o livro didático de Português para o Ensino Médio</i>	65
2.5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES PARCIAIS	80
3 LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS NO ENSINO MÉDIO E O PNLEM/PNLD: REFLEXÕES SOBRE O PROJETO GRÁFICO	82
3.1 AS OBRAS DIDÁTICAS DE PORTUGUÊS ENTRE OS SÉCULOS XIX E XX	82
3.1.1 <i>Os primeiros decretos de avaliação e padronização de livros didáticos brasileiros</i>	87
3.2 AS OBRAS DIDÁTICAS DE PORTUGUÊS NA SEGUNDA METADE DO SÉCULO XX	89
3.3 O LDP NO INÍCIO DO SÉCULO XXI: PNLEM, PNLD, NOVO ENSINO MÉDIO E BNCC	101
3.3.1 <i>Implementação do PNLEM</i>	101
3.4 A BNCC E OS LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM (RESOLUÇÃO CNE/CP nº 2)	109
3.5 O QUE MUDA NO PNLD DO ENSINO MÉDIO A PARTIR DA LEI Nº 13.415/2017?.....	111
3.6 O PNLD E O PROJETO GRÁFICO DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DE ENSINO MÉDIO	115
3.6.1 <i>Critérios de eliminação comuns do PNLD 2018 e 2021</i>	116
4 UMA ABORDAGEM METODOLÓGICA MULTIFACETADA DE PROJETOS GRÁFICOS DE LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA NO ENSINO MÉDIO	133
4.1 ENTREVISTA COM DESIGNER NA EDITORA MODERNA	134

4.2 SELEÇÃO DO CORPUS.....	136
4.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	136
4.4 CONSIDERAÇÕES SOBRE A METODOLOGIA	139
5 O PROCESSO DE CRIAÇÃO DO PROJETO GRÁFICO DO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS EM	141
5.1 O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO XXI.....	141
5.2 O FLUXO DE PRODUÇÃO DA EDITORA MODERNA.....	143
5.2.1 A elaboração do projeto gráfico do livro didático de Língua Portuguesa.....	143
5.3 COLEÇÃO PORTUGUÊS - CONTEXTO, INTERLOCUÇÃO E SENTIDO (PNLD/2018).....	144
5.3.1 O Guia do Livro Didático e a obra <i>Português: contexto, interlocução e sentido</i>	159
5.4 COLEÇÃO SE LIGA NAS LINGUAGENS – PORTUGUÊS (PNLD/2021)	161
5.4.1 O Guia do Livro Didático e a obra <i>Se liga nas linguagens: Português (PNLD 2021)</i>	178
5.5 LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS EM PNLD 2018-2021: O PROJETO GRÁFICO ONTEM E HOJE.....	180
CONSIDERAÇÕES FINAIS	184
REFERÊNCIAS.....	189
RELAÇÃO DE OBRAS ANALISADAS NA DISSERTAÇÃO	197
SITES.....	197
ANEXOS.....	199
ANEXO 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	199
ANEXO 2 – CONSENTIMENTO DE PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO(A).....	202
ANEXO 3 – TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE.....	203
APÊNDICES	204
APÊNDICE 1 – QUESTIONÁRIO PARA ENTREVISTA.....	204

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

1.1 O livro didático de Português como objeto de pesquisa

O livro didático de português é uma *obra didática* que se transforma a cada novo contexto, seja ele escolar, pedagógico, econômico, político, jurídico, a cada nova concepção de aluno¹. Ele existe, no Brasil, ainda, como principal obra didática de ensino/aprendizagem, mesmo dividindo espaço com novas tecnologias de ensino, como plataformas digitais. No meio escolar, constitui-se como um objeto contraditório, provocador de “debates [...] entre educadores, alunos e suas famílias, [...] em encontros acadêmicos, em artigos de jornais, envolvendo autores, editores, autoridades políticas, intelectuais de diversas procedências” (Bittencourt, 2004, p.472), mas resiste. Além disso, nasce como produto do mercado, com fim comercial, controlado pelo Estado², principal consumidor desse produto no país.

Enquanto *objeto complexo*, surge de um processo composto por diferentes atores (autor, editor, design, revisor etc.), por diferentes etapas (escrita, diagramação, revisão, impressão, avaliação, aquisição e distribuição), para atender a diferentes objetivos (social, cultural, pedagógico, político, legislativas, econômico) (Bittencourt, 2004; Choppin, 2004). É, assim, um objeto dinâmico³, fundamental no processo de ensino, um importante instrumento de comunicação, de divulgação e contestação de conhecimentos (Bunzen, 2005, p. 14).

O livro didático de Língua Portuguesa, não obstante, apresenta características específicas, uma heterogeneidade de saberes, de crenças e de valores sobre a língua e seu ensino/aprendizagem

¹ No século XX, o ensino secundário tinha por propósito formar uma elite, para que ingressasse no ensino superior e seguisse com a carreira profissional que escolhesse. No século XXI, há a democratização do acesso ao ensino médio e, também, ao ensino superior. Até meados do século XX, os livros didáticos direcionados ao ensino secundário, por exemplo, eram vendidos aos estudantes de escolas privadas, que podiam pagar pelo material didático. As escolas públicas só passam a contar com livros didáticos para o ensino médio gratuitos e comprados pelo FNDE a partir do ano de 2005, ano em que foi iniciada a distribuição de livros didáticos de Português e Matemática, em volume único, para turmas do ensino médio de regiões do Norte e Nordeste pelo PNLEM (programa instituído por meio da portaria nº 38, de 15/10/2003) (Cassiano, 2007).

² Importa lembrar que os livros didáticos adquiridos pelo Estado precisam ser aprovados pela comissão de avaliação de didáticos do MEC. Ou seja, devem adequar-se ao que é cobrado pelos editais do PNLD, às normas educacionais vigentes: conteúdo, abordagens, projetos pedagógicos, projetos gráficos etc.

³ Conforme Bunzen (2005), o livro didático de português resulta de um processo dinâmico em que saberes objetos e práticas de ensino são mobilizados por diversos agentes durante sua produção (p.11). Ou seja, o LDP se configura como um objeto complexo – multidimensional -, resultante também de um processo de construção complexo – trabalhado por autores, editores, revisores, ilustradores etc.

(Bunzen, 2005). Desde as décadas de 1960 (Bunzen, 2009; Nakamoto, 2010), passou a incorporar, mais significativamente, elementos ao conjunto textual didático-pedagógico, para atender às novas demandas escolares que foram surgindo ao longo da segunda metade do século XX. Segundo exemplifica Bunzen (2009, p.65):

Os livros do final dos anos 60 e início dos anos 70 – como a coleção Estudo Dirigido do Português – de Reinaldo Mathias Ferreira, publicado pela Ática, trazem, além das novas formas de interlocução, outras novidades para os LDP: cores, jogos, quadrinhos, palavras cruzadas, caça-palavras e ilustrações como forma de atrair o público-alvo e consumidor. Os projetos gráficos – dimensões, ilustrações, uso da cor e layout – começam a fazer parte [...] do LDP de forma mais intensa.

Bezerra (2001) também explica que o livro didático de Língua Portuguesa com textos, vocabulário, ilustrações, com literatura, gramática e redação em um mesmo material, passou a existir no final da década de 1960. Ainda segundo a autora, a Linguística Estrutural, nos anos 70, teria influenciado a concepção de texto nos LDP, ampliando a inserção de outros gêneros ao lado do texto literário, como o jornalístico. Bunzen (2005, 2009) discute, por sua vez, sobre a incorporação dos estudos sobre gêneros do discurso nas políticas de ensino, conseqüentemente nos livros didáticos, que passaram a comportar dezenas de outros textos de diferentes gêneros, ensináveis, ou apenas complementares dos gêneros foco do ensino-aprendizagem⁴.

De igual modo, Ota (2009) discorre, também, no artigo intitulado “O livro didático de Língua Portuguesa no Brasil”, sobre as características incorporadas ao longo dos anos nos LDPs, considerando como importante pensar o papel do mercado nessas transformações. Segundo ela:

Além das estratégias de divulgação desse material, a batalha pelo mercado arma-se de mecanismos de apresentação como recursos visuais coloridos, cheios de imagens e com projetos gráficos arrojados, buscando chamar a atenção de alunos e alunas, de professores e de professoras, na tentativa de atirar-lhes o olhar e angariar-lhes o interesse. Construída para produzir encantamento, sedução e prazer sensorial, essa relação do objeto-livro com o leitor, ao longo de um período que dura normalmente um ano letivo, tem como objetivo envolver e fazer-se aceito, predispondo esse leitor a uma relação pacífica. E, obviamente, fazer vender. (Ota, 2009, p.217)

⁴ “[...]textos de outras esferas começaram a conviver nos LDP, especialmente das esferas jornalística, publicitária e artística (com destaque para as artes gráficas e visuais) disputando espaço com o texto literário contemporâneo e com a própria literatura infanto-juvenis.” (Bunzen, 2009, p.67)

Igualmente necessário, é válido considerar, diante de suas diversas faces, que o trabalho de produção dos livros didáticos de Língua Portuguesa, assim como de outros didáticos, sofre influência do mercado editorial, sendo este, ao que parece, grande responsável pelas tomadas de decisões sobre “novos LDs” (Cassiano, 2007; Bunzen, 2009). É necessário lembrar que aproximadamente 50%⁵ dos livros que circulam no mercado brasileiro são didáticos, como analisou Cassiano (2007; 2013), o que torna este segmento desejado por grandes editoras e empresas internacionais. Como consequência desse atrativo mercadológico, editoras (como a Moderna) foram, ao longo dos anos, sendo adquiridas por grandes grupos empresariais. A Moderna, incorporada ao grupo espanhol Santillana em 2001, ganhou grande espaço no mercado de didáticos, investindo na produção e adequação de seus materiais ao mercado nacional (Cassiano, 2007); por explicar as afirmações de Ota (2009) sobre a constante batalha na produção de didáticos cada vez mais arrojados, para atender a um mercado cada vez mais exigente e competitivo. Bunzen (2009), por sua vez, lembra que a aproximação de editoras ao Estado, seu principal cliente, foi o grande impulsionador, no final do século XX, por meio das políticas de aquisição e distribuição de didáticos, do crescimento maciço de tal setor. Mas quais as consequências decorrentes dessa prática mercadológica?

Cassiano (2007) analisa, neste contexto de produção e venda dos didáticos, que há consideráveis influências do mercado cultural na produção dos materiais didáticos. Há, decorrente desta cadeia, maior exploração político, educacional e principalmente econômica de tal setor, o esforço para que as obras produzidas sejam aprovadas pelas comissões de avaliação dos livros didáticos, que “despertem a atenção do professorado⁶, para que ele opte pela adoção de determinada editora em vez de outra” (Cassiano, 2007, p.169), a distribuição gratuita de livros aos professores, a promoção de palestras, de congressos e de cursos de formação.

Parece-nos coerente considerar que o LDP, por influência tanto do campo pedagógico e político, como do campo científico, cultural, social e econômico, sofre, constantemente, alterações em sua materialidade, como forma de atender às exigências de seus consumidores (Estado, escolas,

⁵ Em 2003, a CBL constatou que 54% dos livros vendidos no Brasil eram didáticos (Cassiano, 2007, p. 95). Em 2021, conforme dados da CBL, o Governo foi responsável pela aquisição de aproximadamente 211 milhões de exemplares (51%), por meio do FNDE, de um total de 409 milhões de exemplares vendidos (Câmara Brasileira do Livro, 2022), mesmo havendo uma redução de 14% no número de didáticos vendidos no referido ano.

⁶ A autora lembra que os livros didáticos utilizados pelos alunos são escolhidos por professores, em grande parte dos casos, seja no ensino privado ou público, o que explica o destaque dado aos professores e ao Estado na hora de produzir e apresentar o produto.

professores e, [por fim?⁷], alunos), com alteração do produto e mobilização de ações de marketing por empresas que lucram com sua venda.

Bunzen (2009) lembra, em alguns pontos de sua tese⁸, dos períodos em que os livros didáticos de português sofreram com baixa qualidade de produção, sendo duramente criticado e considerado um dos fatores que impactavam negativamente o ambiente escolar. Conforme o autor, “[a]penas nos anos 90 é que iremos encontrar uma preocupação maior com a qualidade do livro escolar através do estabelecimento de critérios gerais e específicos para cada área do conhecimento, causando um impacto no processo de edição dos livros didáticos brasileiros” (Bunzen, 2009, p 74). Em períodos anteriores, a qualidade dos livros didáticos e a adequação deles às políticas pedagógicas não figuravam como foco das avaliações do Estado, atingindo o processo de produção e uso dessas obras didáticas. Assim, entendemos que o LDP, enquanto um produto do mercado, pode sofrer influências positivas e outras tantas negativas.

Dada a importância da produção de um livro didático que seja muito mais do que atraente e capaz de vender, os estudos sobre os projetos gráficos desses materiais deveriam ganhar maior proporção, considerando-se que conhecer o processo de produção de um LD, o que inclui conhecer como se constitui seu projeto gráfico, proporciona maior clareza e capacidade de avaliação (durante o período de aquisição) e exploração de seus recursos a estudantes e professores. Conhecer melhor o LDP implica entender a relação do projeto gráfico, com as políticas pedagógicas, culturais, sociais, entre outras, com o processo de ensino/aprendizagem.

Por isso, se torna, entendemos, necessário o olhar para o livro didático de Português como objeto de pesquisa, em especial sob as lentes que queremos aqui focar, da Semiótica Social, Design Gráfico Editorial e Linguística Aplicada.

1.1.1 Problema de pesquisa

⁷ Cassiano (2007) explica a corrida das editoras na busca por convencer Governo e, posteriormente, professores a adquirirem seus produtos, o que deixa à margem, os estudantes, embora os livros se destinem a estes, principalmente.

⁸ BUNZEN, C. dos S. *Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projetos didáticos* autora. 2009. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2009.

Ao contrário, entretanto, como veremos a seguir, estudos que explorem a importância de projetos gráficos de livros didáticos são bastantes limitados⁹, realidade constatada pela baixa produção acadêmica sobre o tema registrada na base de dados CAPES e em publicações de periódicos, também da pouca visibilidade dada à questão nos guias do LD de 2018 e 2021, que praticamente não discorrem sobre os aspectos gráficos dos livros didáticos de Português do Ensino Médio, como veremos na seção 2 “*O Programa Nacional do Livro e do Material Didático EM (PNLEM/PNLD)*” (p.73).

1.1.2 Objetivos

1.1.2.1 GERAL

Diante dessa problemática, objetivamos entender as práticas editoriais relacionadas ao processo de criação de projetos gráficos dos Livros Didáticos de Português para o Ensino Médio (LDPEM), especificamente 02 coleções da editora Moderna, referentes ao PNLD 2018 e 2021, considerando seus objetivos, capacidades e adequação às diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD).

Analisamos, para tanto, como é elaborado o projeto gráfico desses livros, investigando sua contribuição para o ensino e aprendizagem, conforme exigências legais e percepções de editores, designers. Isso porque o processo de produção desses materiais é bastante complexo e envolve diversas etapas e agentes.

1.1.2.2 ESPECÍFICO

Para atender ao objetivo geral, buscamos:

⁹ Não estamos afirmando que haver baixo número de pesquisas sobre um aspecto (objeto de pesquisa) seja unicamente o motivo para que se justifique desenvolver esta pesquisa. Apenas percebemos que há, de certo modo, impacto negativo por consequência de tal fato, principalmente quando observamos os reflexos nos editais e guias do PNLD, que tratam o projeto gráfico dos livros didáticos de português superficialmente, e, também, também diante lacuna na disseminação de tais estudos, principalmente entre professores, responsáveis pela seleção de obras didáticas e seu uso.

- a) Realizar uma análise comparativa do projeto gráfico do Livro Didático de Português para o Ensino Médio, especificamente as edições de 2018 e de 2021.
- b) Analisar o projeto gráfico de Livro Didático de Português, levando em consideração as diretrizes lançadas no edital do PNLD (2018/2021) e as descrições observadas nos Guias disponibilizados pelo Ministério da Educação.

Considerando a escassez de pesquisas dedicadas ao estudo dos projetos gráficos de livros de Língua Portuguesa, especialmente no contexto do Ensino Médio, é notável que não há a devida disseminação e conhecimento em relação ao processo de concepção e implementação desses projetos, bem como dos diversos agentes envolvidos. Ademais, quando esses livros didáticos são elaborados de acordo com as diretrizes do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), espera-se que apresentem um potencial significativo para promover uma experiência de ensino e aprendizagem mais eficaz. Entretanto, a avaliação dessa eficácia necessita considerar não apenas a adequação dos materiais às necessidades dos estudantes e professores, mas também sua capacidade de engajamento, facilitação da compreensão e internalização dos conteúdos linguísticos, assim como a promoção de significados para o leitor.

Em contrapartida, é importante ressaltar o impacto negativo das análises superficiais dos projetos gráficos de livros didáticos nos Guias do PNLD, os quais apresentam avaliações sintéticas e carentes de detalhes, geralmente emitindo pareceres favoráveis aos projetos das obras aprovadas pelo programa. Essas hipóteses serão discutidas ao longo do trabalho, começando com uma análise dos estudos sobre os aspectos visuais de livros didáticos no contexto brasileiro e o baixo índice de pesquisas sobre projetos gráficos dessas obras.

1.2 Estudos sobre aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa no Brasil

Desenvolvidos em variadas áreas de pesquisa, os estudos sobre livro didático, no Brasil, correspondiam, segundo levantamento de Rojo e Batista (2004), por 37% dos trabalhos pertencentes à área de Ciências da Linguagem (apud Bunzen, 2005). Entretanto, até meados da década de 1990, tais produções focavam a análise de conteúdos, o caráter ideológico, entre outros (Choppin, 2004; Bunzen, 2005), não sendo explorados, de modo amplo, por exemplo, os aspectos

visuais de tais objetos, os processos de criação e alteração de projetos gráficos dos materiais didáticos brasileiros. Focava-se no produto, não no processo de construção dos LDP.

Belmiro (2000) observa que a implantação de imagens nos LDPs, por exemplo, se inicia no final da década de 1960, e, que, ao longo das três décadas seguintes, tal prática sofreu transformações, culminando em alterações mais significativas ao final da década de 1990, em um contexto escolar muito mais complexo, que exigiu livros didáticos condizentes com um mundo mais tecnológico, com novas formas de comunicação, com a popularização de novas linguagens. Nas décadas de 1960 e 1970, diz a autora, surge nova concepção teórica do ensino de Língua Portuguesa, voltada para a Teoria da Comunicação¹⁰; a televisão a cores, e tais influências fazem surgir um livro didático que não se limita ao preto e branco, que tem cor.

Nos fins dos anos 60, é possível verificar, nos livros analisados, uma tendência tênue para a cor, talvez tímida, talvez insegura. Mas é presente e, o que constataremos depois, irreversível. Assim, podemos ver o tom terra, um pouco amarronzado, um pouco alaranjado, avermelhado, em algumas imagens, acompanhando o preto ou sendo por ele delimitado. Também surge a cor nas letras de subtítulos, no sublinhado das palavras, das frases, ou mesmo, num rasgo de intensidade, como uma mancha de fundo para destacar definições, conceitos, quadros sinópticos. Em outros momentos, são vistas numerações, também em marrom, que indicam a quantidade de linhas do texto. (Belmiro, 2000, p. 18)

Além desses recursos, a autora explica que, a partir da década de 1970, os LDPs ganham ilustrações, “inicialmente também em marrom, que introduz o texto da unidade”, mas ainda com baixa qualidade gráfica, sem sequer haver um objetivo pedagógico das imagens no texto:

Se o assunto é uma menina estudiosa, a ilustração é uma menina sentada à mesa de estudos; se é um passeio de trem, imagem de pessoas descontraídas sentadas dentro do trem. É redundante em relação ao título do texto, uma vez que não acrescenta ou renova diferentes leituras, e não tem a preocupação de dialogar com o texto. (Belmiro, 2000, p. 18).

Tal constatação mostra que os livros da época, apesar de utilizar “variação de cores, desenhos, recortes de jornal, fotografias, [dificultavam] a clareza dos objetivos e a condução de estratégias de leitura para a construção do que, na época, se concebia como um leitor crítico, consciente e com domínio da[s] linguagem[ens] em uso” (Belmiro, 2000, p.20), fato que, segundo

¹⁰ Segundo Temer e Nery (2004), a Ciência da Comunicação “procura estudar os fenômenos da comunicação humana, associados à produção, estocagem e difusão de informações” (p. 32).

a autora, perdurava até os anos 2000, devido à falta de “convivência harmoniosa do discurso estético com o discurso escolar” (p.20). Isso porque faltava, para os projetos gráficos dos LDPs, a capacidade de promover a experiência estética que fizessem os alunos aprenderem.

Belmiro (2000, p.22) explica que só após a década de 1970 os LDPs passaram a apresentar “um momento de maior e melhor qualidade de coexistência entre linguagem verbal e não-verbal”, visto que “variados recursos já utilizados na década de 1970 – como fotografias, desenhos, reproduções de pinturas, tirinhas de quadrinhos, charges, propagandas etc.– são, em muitos casos, apresentados em excesso” (p.22). Só a partir da década de 1990, com a implementação de critérios de avaliação dos livros didáticos pelo MEC, houve o reconhecimento de que a ilustração faz parte do conteúdo de tais livros, sendo, portanto, necessária à sua avaliação.

Ainda assim, transformações nos projetos gráficos de LDPs parecem não ter recebido tanta atenção de pesquisas no final do século XX, mesmo com o advento de novas formas de comunicação e suas influências nos livros didáticos de português¹¹. Choppin (2004), por exemplo, em seu artigo “História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte”, questiona a negligente falta de olhar para “*características formais* dos livros didáticos” (p.559, it. nosso), para a:

[...] organização interna dos livros e sua divisão em partes, seções, parágrafos, as diferenciações tipográficas (fonte, corpo de texto, grifos, tipo de papel, bordas, cores, etc.) e suas variações, a distribuição e a disposição espacial dos diversos elementos textuais ou icônicos no interior de uma página (ou de uma página dupla) ou de um livro [...].

Marsaro (2011), ao tratar sobre projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD 2011, explorou a importância de tais instrumentos pedagógicos terem que lidar com as imagens, ilustrações e diferentes textos de maneira crítica. A autora buscou, com isso, mobilizar conhecimento sobre o aspecto gráfico desses livros e suas possibilidades de adequação ao contexto socioeducacional a que se destina, aos objetivos pretendidos para a sua utilização em sala de aula. O trabalho de Marsaro se soma aos poucos voltados para essa temática, como veremos *a posteriori*.

¹¹ Precisamos considerar que livros didáticos de outras disciplinas, como Geografia e História, já apresentavam transformações muito à frente dos livros didáticos de português. Por exemplo, os livros de Geografia utilizavam-se de ilustrações bem antes dos de Português, a exemplo dos mapas (Razzini, 2000).

No campo do design¹², Silva (1985) explica que o desafio de um impresso proporcionar a interação entre leitor e conteúdo depende da capacidade de articulação dos conteúdos pensados pelos atores envolvidos na criação de uma materialidade impressa. Ele considera importante o planejamento e a execução de um bom projeto gráfico. Fazendo um deslocamento para o caso dos materiais didáticos, de igual modo, autores, educadores, editores, designers, entre outros profissionais envolvidos no processo de construção dessa *obra didática*, lidam com o desafio de despertar, no aluno leitor, o desejo pelo estudo, pela aprendizagem, pela investigação e reflexão a partir de livros didáticos, características exigidas pelos editais do PNLD 2018 e 2021. Do contrário, não é possível sequer participar da disputa por venda de seu produto.

As discussões sobre os processos de construção dos projetos gráficos de livros didáticos, como já afirmamos anteriormente, não mobilizam muitos estudos no Brasil, principalmente no campo da Linguística Aplicada. Ou seja, mesmo presente em campos variados, o quantitativo de trabalhos que discutem *projetos gráficos* dos livros didáticos ainda é pequeno, muito menos aqueles voltados para livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Para compreender a dimensão de tal fato, inicialmente, podemos considerar as Tabelas 1 e 2 (a seguir), frutos de levantamento feito no *Banco de dados de teses e dissertações da CAPES (1987-2021)*.

Os dados dispostos na Tabela 1 apresentam o ano de publicação das dissertações e teses aprovadas em instituições de ensino superior, o quantitativo por ano de publicação, o total de publicações e o desdobramento de pesquisas sobre livro didático e sobre LD de português, também por ano de publicação. Além desses números, apresentam a porcentagem correspondente ao número de trabalhos sobre livro didático e livro didático de português em relação ao quantitativo total de trabalhos por ano de publicação (Colunas LD% e LDP%). Na última linha, são apresentados os números totais desses primeiros dados, mais gerais.

Tabela 1: Quantitativo de dissertações e teses cadastradas na base Capes entre 1987 e 2021

Ano base	Total Trabalhos	Livro Didático	LD %	LD Português	LDP %
1987	4.498	8	0,2%	0	0,0%
1988	4.683	9	0,2%	0	0,0%
1989	5.605	12	0,2%	0	0,0%
1990	6.741	14	0,2%	0	0,0%
1991	8.053	18	0,2%	0	0,0%
1992	8.966	19	0,2%	0	0,0%
1993	9.420	23	0,2%	0	0,0%

¹² Sobre o conceito de design, tratamos no seção 2, na página 37.

1994	9.975	18	0,2%	0	0,0%
1995	11.937	32	0,3%	0	0,0%
1996	13.496	37	0,3%	4	0,0%
1997	15.646	39	0,2%	5	0,0%
1998	16.746	42	0,3%	6	0,0%
1999	20.245	42	0,2%	9	0,0%
2000	23.725	72	0,3%	6	0,0%
2001	26.034	106	0,4%	22	0,1%
2002	31.338	124	0,4%	18	0,1%
2003	35.743	148	0,4%	26	0,1%
2004	34.918	162	0,5%	30	0,1%
2005	39.696	177	0,4%	40	0,1%
2006	41.648	208	0,5%	49	0,1%
2007	42.820	248	0,6%	45	0,1%
2008	46.751	282	0,6%	54	0,1%
2009	50.168	282	0,6%	61	0,1%
2010	50.904	298	0,6%	58	0,1%
2011	55.555	288	0,5%	45	0,1%
2012	61.054	350	0,6%	62	0,1%
2013	67.535	500	0,7%	84	0,1%
2014	70.669	535	0,8%	106	0,1%
2015	75.885	688	0,9%	182	0,2%
2016	80.279	606	0,8%	110	0,1%
2017	85.311	650	0,8%	119	0,1%
2018	90.470	767	0,8%	151	0,2%
2019	94.504	881	0,9%	136	0,1%
2020	80.115	783	1,0%	114	0,1%
2021	79.986	717	0,9%	145	0,2%
Total	1.401.119	9.185	0,7%	1687	0,1%

Fonte: Elaborada pelo autor com base no Banco de dados abertos da CAPES. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/>

Com mais de um milhão de trabalhos cadastrados na plataforma CAPES, os estudos sobre livro didático contabilizam pouco mais de 9 mil (Tabela 1), entre os anos de 1987 e 2021. Desses, 1.687 trabalhos tratam sobre Livro Didático de Português, nas mais variadas áreas de pesquisa. Tal resultado evidencia dois pontos, com perspectivas distintas: 1) os estudos sobre livro didático ganharam espaço ao longo dos anos, principalmente a partir do ano 2000, o que também constata Munakata (2012), considerando outras bases de dados; 2) mesmo com a ampliação dos estudos sobre o LD, o percentual em relação ao total de estudos cadastrados na base CAPES e em outras se mantém sempre baixo nesses 34 anos¹³.

¹³ Importa notar que no período entre 2019 e 2021, houve significativa redução do número de produções acadêmicas na Base CAPES de teses e dissertações. Segundo alguns autores, como Cardoso *et al.* (2021), além de associações como Adusp - Associação de Docentes da Universidade de São Paulo e instituições como Fiocruz, o efeito pandemia afetou significativamente pesquisadores de todo o país, o que contribuiu para diminuição, também, de produções. Mas

Conforme veremos na tabela 2 (a seguir), os trabalhos que abordam os aspectos visuais em livros didáticos: *design, projeto gráfico, diagramação, tipografia e/ou edição didática*, contabilizam 245 trabalhos¹⁴. Aqueles que tratam sobre esses aspectos em Livros Didáticos de Português são ainda menos, apenas 20.

Tabela 2: Quantitativo de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didático e livros didáticos de português cadastradas na base Capes entre 1987 e 2021

Data	LD	Asp.Gráf. LD	%	LDP	Asp.Gráf. LDP	%
1987	8	0	0,000%	0	0	0,000%
1988	9	0	0,000%	0	0	0,000%
1989	12	0	0,000%	0	0	0,000%
1990	14	0	0,000%	0	0	0,000%
1991	18	0	0,000%	0	0	0,000%
1992	19	0	0,000%	0	0	0,000%
1993	23	0	0,000%	0	0	0,000%
1994	18	0	0,000%	0	0	0,000%
1995	32	0	0,000%	0	0	0,000%
1996	37	0	0,000%	4	0	0,000%
1997	39	0	0,000%	5	0	0,000%
1998	42	0	0,000%	6	0	0,000%
1999	42	0	0,000%	9	0	0,000%
2000	72	3	4,167%	6	0	0,000%
2001	106	3	2,830%	22	1	4,545%
2002	124	5	4,032%	18	0	0,000%
2003	148	2	1,351%	26	0	0,000%
2004	162	2	1,235%	30	0	0,000%
2005	177	1	0,565%	40	0	2,500%
2006	208	9	4,327%	49	0	0,000%
2007	248	14	5,645%	45	0	0,000%
2008	282	9	3,191%	54	3	9,259%
2009	282	13	4,610%	61	1	0,000%
2010	298	16	5,369%	58	0	1,724%
2011	288	33	11,458%	45	0	0,000%
2012	350	23	6,571%	62	1	0,000%
2013	500	19	3,800%	84	1	2,381%
2014	535	16	2,991%	106	0	0,000%
2015	688	1	0,145%	182	2	1,099%

esse é só um dos fatores, pois houve também contenção no número de bolsas de incentivo à pesquisa nesse mesmo período, situação veiculada pela própria página do Senado Federal já em 2020.

¹⁴ Não consideramos aqui trabalhos que tratam o tema de modo transversal, mas aqueles que especificam tais discussões no título, nas palavras-chave ou nos resumos, conforme cadastro na *Base de dados da CAPES*.

2016	606	2	0,330%	110	4	5,455%
2017	650	6	0,923%	119	1	1,681%
2018	767	9	1,173%	151	3	1,987%
2019	881	12	1,362%	136	1	4,412%
2020	783	18	2,299%	114	2	3,509%
2021	717	29	4,045%	145	0	1,379%
Total	9.185	245	2,667%	1687	20	1,185%

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados abertos da CAPES. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/>

Entre os anos de 1987 e 1999, trabalhos voltados diretamente para aspectos gráficos dos Livros Didáticos de Português esbarravam em uma lacuna decorrente da focalização em outros temas, como conteúdo, ideologia, entre outros. A seguir, vemos o quadro com títulos, autorias e ano de defesa das 20 pesquisas voltadas para o projeto gráfico de LDPs.

Quadro 1: Títulos de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didáticos e livros didáticos de português cadastradas na base Capes entre 2001 e 2021

Ano Base	Autor	Título
2001	Marcia Ponce Dutra de Leon	Aspectos Visuais do livro didático: uma leitura
2008	Narle Silva Teixeira	A Linguagem Visual do Livro Didático
2008	Verônica Emilia Campos Freire	A eficácia de imagens em livros infantis de Língua Portuguesa: parâmetros e recomendações para seu uso
2008	Francis Arthuso Paiva	A Leitura de Infográficos da revista Superinteressante: procedimentos de leitura e compreensão
2009	Romulo Miyazawa Matteoni	Olhares do Design sobre o livro didático de Língua Portuguesa
2012	Rosinélio Rodrigues da Trindade	Representações de leitura no livro didático de português no ensino fundamental maior
2013	Fabiana Panhosi Marsaro	Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: para além da letra.
2015	Joseli Ferreira Lira	Representações de gêneros sociais: análise multimodal de textos da coleção de livros didáticos de Língua Portuguesa mais adotada no ensino médio no triênio 2012/2014
2015	Clarice Lage Gualberto	Multimodalidade em livros didáticos de Língua Portuguesa: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do design visual
2016	Jeannie Fontes Teixeira	Estratégias de referenciação em infográficos: contribuições da imagem para a construção da referência e progressão textual
2016	Jose Osmar Rios Macedo	A leitura de textos publicitários na escola: da multimodalidade ao letramento em marketing
2016	Alexandre Passos Bitencourt	A multimodalidade na abertura de unidades e de seções em um livro didático de Língua Portuguesa
2016	Juliana Vegas Chinaglia	Objetos educacionais digitais, multiletramentos e novos letramentos em livros didáticos de ensino fundamental II
2017	Veronica Emilia Campos Freire	Ilustração e vocabulário no livro didático infantil de Língua Portuguesa: um olhar sobre as atividades de ilustradores, escritores/autores e avaliadores do PNLD
2018	Deise Monica Medina Silveira	Audiodescrição de charges e cartuns no livro didático digital: uma proposta de parâmetros à luz da gramática do design visual
2018	Ana Cleide de Jesus Carvalho	Letramento multimodal: o gênero publicitário no livro didático de Língua Portuguesa do ensino médio
2018	Edina Menegat Mecca	Multiletramentos e multimodalidade: o design de significados em livros didáticos de Língua Portuguesa e inglesa

2019	Marcos Durant de Aguiar	A eficácia das imagens utilizadas nos livros didáticos: recorrências e novos olhares sobre a linguagem pictórica no livro de Língua Portuguesa dos primeiros anos do ensino fundamental
2020	Verônica Emilia Campos Freire	Ilustração e vocabulário no livro didático infantil de Língua Portuguesa: um olhar sobre as atividades de ilustradores, escritores/autores e avaliadores do PNLD
2020	Jose Henrique santos Tavares	O ensino da pronúncia do português como língua adicional para hispanofalantes na fronteira brasil/bolívia: análise de material didático

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados abertos da CAPES. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/>

Importa considerar que não consta na Tabela 2 filtro de outros trabalhos que tratem de aspectos gráficos de livros didáticos transversalmente ou indiretamente, a exemplo de Razzini (2000), que explora a *Antologia Nacional* e, ao longo da pesquisa, descreve aspectos gráficos dos compêndios presentes em escolas do século XIX e início do século XX, pois nossa busca foi efetuada mediante filtro aplicado **aos títulos, às palavras-chave e aos resumos**, especificamente, por meio das palavras-chave anteriormente citadas, não comportando varredura no corpo do texto das produções. Isso não significa serem menos importantes as demais pesquisas, apenas que nos baseamos por palavras de correspondências exatas sobre o tema de nossa pesquisa.

Quadro 2: Títulos de dissertações e teses sobre aspectos gráficos de livros didáticos e livros didáticos de português EM cadastradas na base Capes entre 2001 e 2021

AnoBase	Autor	Título
2018	Deise Monica Medina Silveira	Audiodescrição de charges e cartuns no livro didático digital: uma proposta de parâmetros à luz da gramática do design visual

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados abertos da CAPES. Disponível em: Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados abertos da CAPES. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/>

No quadro 2, vemos que apenas 1 das 20 pesquisas (teses e dissertações) cadastradas na base de dados CAPES analisa livro didático de Língua Portuguesa para o ensino médio. Ou seja, se já são poucos os trabalhos sobre projeto gráfico de LDP, menos ainda sobre LDPEM.

Em um segundo levantamento (tab. 3), observamos que em um total de mais de 3 mil artigos sobre livro didático encontrados no banco de dados *Google* e *Scielo*, apenas 62 produções mobilizam discussões diretamente ligadas a aspectos gráficos dos livros didáticos, das quais 16 sobre livros didáticos de português. O estudo foi efetuado também com base nas palavras-chave *design, projeto gráfico, diagramação, tipografia e/ou edição didática*.

Tabela 3: Levantamento de artigos sobre livro didático e aspectos visuais de LD na base Google e Scielo

Quantitativo de artigos científicos sobre livro didático: base Google e Scielo

Data	Livro didático	L.D. Português	Aspectos visuais LD	Aspectos visuais LDP
1969	13	1	3	1
1970	2	0	0	0
1984	1	0	0	0
1985	2	1	0	0
1989	1	0	0	0
1991	1	0	0	0
1993	1	0	0	0
1994	1	0	0	0
1996	2	0	0	0
1998	2	0	0	0
1999	3	0	0	0
2000	6	1	1	1
2001	4	1	0	0
2002	2	0	0	0
2003	10	1	0	0
2004	16	0	0	0
2005	12	1	1	0
2006	24	0	0	0
2007	22	2	0	0
2008	33	2	2	0
2009	47	5	2	2
2010	55	6	3	1
2011	62	5	2	1
2012	89	8	2	2
2013	100	6	4	0
2014	113	8	3	0
2015	143	14	3	0
2016	184	16	8	1
2017	247	29	5	2
2018	279	29	3	4
2019	393	28	9	1
2020	465	54	7	3
2021	483	42	4	4
2022	358	47	0	0
2023	17	2	0	0
Total	3416	337	62	16

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados Google e Scielo.¹⁵

¹⁵ A extração dos dados para tratamento foi efetuada por meio da plataforma **Scite** (<https://scite.ai/home>): nela é possível pesquisar dados em sites e buscadores e baixar em formato Excel e outros.

Na Tabela 3, fica perceptível uma lacuna entre os anos de 1970 e 2008, mas precisamos considerar que estudos transversais ou com outros temas podem discutir, também, sobre design, projeto gráfico e diagramação dos livros didáticos. O que precisamos focar nos dados desse levantamento é a baixa adesão às discussões sobre aspectos gráficos de livros didáticos: 62 pesquisas sobre Livros Didáticos, 19 pesquisas sobre LD de Língua Portuguesa e, principalmente, 1 pesquisas sobre Livros Didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino, sendo estas últimas foco de nossa pesquisa¹⁶.

Quadro 3: Títulos de artigos sobre livro didático e aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa na base Google e Scielo

Ano	Autor	Título
1969	Luciene Maria Patriota	Aspectos estruturais dos livros didáticos de português: um olhar ao longo do tempo
2000	Celia Abicalil Belmiro	A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português
2009	Ivete Aparecida da Silva Ota	O livro didático de Língua Portuguesa no Brasil
2010	Fabiana Panhosi Marsaro	Projeto gráfico-editorial em livros didáticos de Língua Portuguesa: resultados de pesquisa
2011	Fabiana Panhosi Marsaro	Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: definição, tensões e possibilidades
2012	Kazumi Munakata	O livro didático como mercadoria
2012	Fabiana Panhosi Marsaro	Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: reflexões teórico-metodológicas e questões de pesquisa
2017	Francisco Alexandre S. de S.	Metáfora Visual no Livro Didático de Português
2017	Wanderley Magna Alves et. Al	A multimodalidade em atividades de leitura no livro didático Português Linguagens
2018	Rosivaldo Gomes	Multimodalidade em livros didáticos de português e o trabalho com capacidades de leitura
2018	Didier Dominique Cerqueira Dias de Moraes	Livro didático e cultura da impressão
2018	Didier Dominique Cerqueira Dias de Moraes	O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional
2020	Eduardo Perioli Júnior; Vivian Batista da Silva	Uma história da Língua Portuguesa no Ensino Médio: a construção da excelência dos livros didáticos no PNLD (1990-2010)
2021	Luis Henrique Boaventura et. Al	Multiletramentos e multimodalidade: o design de significados em um livro didático de Língua Portuguesa
2021	Neiva Maria Machado Soare et. Al	O texto visual no livro didático de Língua Portuguesa: reflexões e desafios em multimodalidade
2021	Sandro Luis Silva et. al	Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero de discurso multimodal

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados Google e Scielo (Extração de dados pela plataforma Scite).

Dos trabalhos apresentados no Quadro 3, apenas 04 (quatro) discutem sobre projeto gráfico de livro didático de português para o ensino médio (Ver quadro 4).

¹⁶ Sobre a redução no número de publicações, tratamos sobre alguns fatores na nota de rodapé 13.

Quadro 4: Artigos sobre aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio na base Google e Scielo

Ano	Autor	Título
2009	Ivete Aparecida da Silva Ota	O livro didático de Língua Portuguesa no Brasil
2018	Rosivaldo Gomes	Multimodalidade em livros didáticos de português e o trabalho com capacidades de leitura
2018	Didier Dominique Cerqueira Dias de Moraes	O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional
2020	Eduardo Perioli Júnior; Vivian Batista da Silva	Uma história da Língua Portuguesa no Ensino Médio: a construção da excelência dos livros didáticos no PNLN (1990-2010)

Fonte: Elaborada pelo autor com base no banco de dados Google e Scielo (Extração de dados pela plataforma Scite).

Além desse levantamento feito por nós, o estudo de Sarmiento (2017) sobre livros didáticos, principalmente de Língua Inglesa, constata, entre os 531 artigos publicados em periódicos nacionais e internacionais, que apenas 11¹⁷ artigos (equivalentes a 2% do total analisado) tratam sobre o design desses materiais. O levantamento feito por Silva (2010), também voltado às pesquisas sobre livro didático de ensino de línguas, no âmbito da Linguística Aplicada (LA), mostrou haver baixa adesão às discussões voltadas para aspectos gráficos desses objetos ao longo de décadas, priorizando temas sobre ensino e aprendizagem de línguas – sobre aspectos metodológicos e conteudísticos¹⁸ (Silva, 2010, p. 209-211). Entre as décadas de 1935 e 1989, o autor chama atenção para a falta de estudos sobre produção, circulação e consumo, utilização e relação livro-usuário, por exemplo. Entre 1968 e 1999, constata ainda a falta de ampliação de pesquisas voltadas a essas temáticas. Finalmente, no levantamento feito entre 1998-2008, observa-se a manutenção do baixo número de produções sobre autoria, editoração, seleção e avaliação de livros, também sobre uso do LD (Silva, 2010, p.207).

Conforme os dados apresentados nas Tabelas 1 e 2 e no trabalho de Silva (2010), as pesquisas que discutem aspectos gráficos em livros didáticos de Língua Portuguesa são ainda menos expressivas, embora a materialidade dessas produções seja, conforme Bezerra (2001); Marcuschi (2003); Bunzen (2005; 2009); Nakamoto (2010); particular e significativamente importante para a compreensão e utilização delas em sala de aula por professores e alunos.

Tais constatações, em um primeiro momento, nos fizeram considerar que ainda é necessária a continuidade e ampliação de estudos voltados para projetos gráficos do livro didático, em face das exigências de documentos normativos, da configuração do Novo Ensino Médio, instituído pela

¹⁷ A autora não lista o nome destes artigos, apenas os que são voltados para o uso do LD, foco de sua pesquisa.

¹⁸ Iremos aprofundar mais esta discussão na seção 2.

Lei nº 13.415/2017, dos novos editais do PNLD, de concepções pedagógicas vigentes, presentes na BNCC. Precisamos considerar, em um segundo momento, que o livro é pensado para o aluno¹⁹, que se muda a concepção de aluno ao longo do século, o livro também vai se alterando. Isso significa entender que o livro didático é, como defende Bunzen (2005), um objeto complexo, multifacetado, carente de atenção constante.

Entendemos ser necessário considerar a importância, por um lado, de se ampliar estudos sobre o projeto gráfico do LDP, em face do baixo número de trabalhos voltados para tal aspecto, tendo em vista as transformações e adequação de tais objetos a cada contexto educacional²⁰ (Razzini, 2000; Munakata, 1997). Por outro lado, as possibilidades de compreender com maior clareza, a partir desses estudos, o projeto gráfico e sua importância na mediação autor-leitor/livro-leitor no contexto de sala de aula. Assim, buscamos analisar o processo de construção do projeto gráfico dos LDPEM, suas capacidades e possibilidades de promoção do ensino/aprendizagem, conforme exigidas por documentos reguladores e perspectivadas por editores, diagramadores, por alunos e professores.

Por fim, embora o produto resultante de tal processo (o livro didático) tenha por finalidade ser utilizado em sala de aula, o projeto gráfico que o constitui, diferente de outros aspectos, não se destaca como esperado nos guias do PNLD 2018 e 2021, por exemplo, documentos que tratam vagamente o projeto gráfico dos livros didáticos que apresentam às instituições de ensino e aos professores. Além disso, algumas exigências referentes ao projeto gráfico surgem no PNLD 2021, como a exigência de conteúdos multimodais de forma arrojada, criativa e em profundo diálogo com as culturas juvenis.

1.3 O LDP do ponto de vista da Linguística Aplicada e do Design

Ao contrário das práticas investigativas mais comuns, que olham para o LDP de modo avaliativo, como discutem Munakata (1997), Razzini (2000) e Bunzen (2005), principalmente para conteúdo, os estudos que partem do âmbito da Linguística Aplicada tendem, recentemente, a

¹⁹ Como posto na nota de rodapé 1, o foco no século XX era o aluno de escola secundária privada. Somente a partir do ano de 2005 foram distribuídos os primeiros exemplares de livros didáticos de Língua Portuguesa e Matemática para os estudantes do ensino médio de escolas públicas de forma gratuita.

²⁰ Aqui consideramos elementos que envolvem tal contexto: aluno, professor, leis regulamentares, concepções, além do PNLD, que promove os editais e, neles, as características esperadas para as obras didáticas.

considerar a importância de tais instrumentos para o sistema escolar, para alunos e professores da educação básica, considerando as linguagens e suas funções. Por isso, o pesquisador, ao estudar o processo de criação de tais materiais, pode considerar “características editoriais, pedagógicas, entre outras, constitutivas do material didático enquanto produto acabado, apreender alterações neles ocorridas e entendendo suas motivações” (Marsaro, 2012, p. 151). Ou seja, o foco dos estudos/pesquisas deve ser o LDP enquanto objeto complexo, multifacetado, ligado à realidade socioeducacional, política e econômica que o define, também sobre suas funções e potencialidades enquanto obra didática.

Silva (2010), ao fazer uma análise histórica das pesquisas sobre LD de línguas no Brasil, discorre sobre a ampliação na atuação da LA em estudos voltados para contexto educacional no âmbito científico e tecnológico, embora o maior foco verse muito mais sobre conteúdo ou métodos e seleção de materiais. Tal perspectiva foca menos em estudos sobre a produção, circulação e consumo, sobre as relações entre o LD e os usuários. Ainda assim, tal constatação mostra a importância dos livros didáticos no contexto educacional nacional, mesmo diante do avanço na diversificação de instrumentos pedagógicos disponíveis a professores e alunos, como equipamentos físicos, plataformas e sistemas virtuais. O autor explica que para alguns linguistas aplicados, o livro didático assume “posição de autoridade do saber tanto para professores como para alunos, [além de ser um] facilitador, fonte de atividades, direcionador, um guia [...]” (Silva, 2010, p.212), um orientador do ensino-aprendizagem. Pensemos que o LD é, antes, uma obra didática importante no contexto escolar.

No âmbito da LA, os estudos desenvolvidos acerca do LD decorrem de conhecimentos e pressupostos de outras áreas do conhecimento (Silva, 2010), como Design, Semiótica, Antropologia etc., a partir de uma visão transdisciplinar (Moita Lopes, 2006). Por meio de um olhar transdisciplinar, para que seja analisado o projeto gráfico do LD, em especial do LDPEM, é preciso dialogar, como proposto em nossa pesquisa, com o campo do Design, para explorar elementos constitutivos de tais instrumentos, a organização de textos, da obra, o uso de ilustrações, o trabalho com a tipografia etc., assim como suas motivações, seus objetivos. Isso se dá pela necessidade de se mobilizar a teoria para análise do objeto que escolhemos sem desconsiderar o campo prático, o contexto real, espaço-tempo, no qual circulam os LDs (Rajagopalan, 2006, p 158).

Embora o *design gráfico moderno*²¹²² surja no período entre os séculos XV e XIX (Cardoso, 2008), os livros didáticos de Língua Portuguesa brasileiros incorporaram tais mudanças tardiamente, vindo a utilizar tais recursos no ambiente escolar a partir do século XIX, período em que se insere a litografia²³ como recurso didático (Nakamoto, 2010). Até então, o design não influenciava de maneira significativa o contexto escolar, ao menos não as produções de livros didáticos de Português, contexto que sofreu grande mudança a partir da década de 1960 (Nakamoto, 2010), diante das várias modificações no *layout*²⁴ dos LDs. Já na década de 1950, segundo Moraes (2018):

O [trabalho do] [...] designer austríaco Eugênio Hirsch [...] permite identificar o pioneirismo e o legado da contribuição de Hirsch para o design do livro didático, tanto da editora como do país, na medida em que o designer introduziu linguagens gráficas e de ilustração inéditas nesse segmento editorial, bem como procedimentos projetuais então raros na edição de livros. (p. 132)

A partir dos trabalhos criados por Hirsch, os LDs passaram a ser vistos como objetos unitários de design, havendo, então, “integração formal de seus componentes, capa e miolo, e das partes do miolo, com as páginas sendo desenhadas como duplas espelhadas, e recursos gráficos, tipográficos e diagramáticos dedicados à organização e sinalização de partes especializadas do conteúdo.” (MORAES, 2018, p. 132). Anteriormente aos projetos gráficos criados por Hirsh, segundo Moraes (2018), não havia a preocupação de trabalhar a estrutura gráfica dos LDs como um todo, da capa ao miolo, pois capa e miolo recebiam tratamentos diferentes em relação à organização gráfica.

Com as transformações promovidas no projeto gráfico dos livros didáticos, o design de Hirsh passou a influenciar o formato dos LDs e, conseqüentemente, a forma de interação com o

²¹ Tratamos o conceito de design aqui nas suas duas acepções: forma física e funcionalidade. Ou seja, um projeto com forma e função.

²² Ampliamos as discussões sobre design e projeto gráfico na seção 2.

²³ Segundo Boeira (2013), a litografia, inventada por Aloys Senefelder em 1798, utiliza a incompatibilidade entre gordura e água. O processo envolve desenhar em uma pedra com materiais gordurosos, seguido pela aplicação de uma solução de goma arábica e ácido nítrico. A goma arábica ajuda a fixar o desenho enquanto as áreas não desenhadas rejeitam a gordura da tinta de impressão devido à absorção da pedra, que é constantemente umedecida durante a impressão. “Enquanto técnica de gravura plana sobrevive até os dias atuais” (p.157).

²⁴ Nosso trabalho não se restringe a olhar para o *layout* apenas, mas para o processo de construção do projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Entendemos, como está em Kress (2003), que o *layout* é parte constituinte de uma obra didática, é parte bloco de textos e parte imagem (consideramos aqui também os ícones), elementos que envolvem, além de outros, a construção de um projeto gráfico de livro didático. O conceito de projeto gráfico que mobilizamos aqui é, pois, mais amplo que o de *layout*.

público leitor, isso por conta das: “capas que despertam a atenção, fotos coloridas, ilustrações, páginas coloridas, inúmeras fontes, materiais diversos etc. [...] [as quais] influenciaram a confecção dos livros didáticos e também suas formas de uso” (Nakamoto, 2010, p. 9). Tais modificações decorrem de um mercado editorial focado no atendimento às demandas do consumidor - escolas, alunos e professores - de um coletivo inserido no mundo das tecnologias da informação.

No contexto mais atual, a partir da década de 1990, em especial após a primeira década do ano 2000, os livros didáticos passaram a sofrer grande influência “principalmente das páginas virtuais, despertando atenção pelo seu dinamismo gráfico e imagético, pela instantaneidade do acesso a informações e pelos seus acessos a documentos que podem remeter a infinitos outros” (Nakamoto, 2010, p.62). Uma cultura linguística que dialoga com o verbal e não-verbal, texto e imagem, com teias complexas de informações dispostas em um mesmo espaço, transborda dentro e fora das escolas, cobrando dos materiais escolares a capacidade de despertar nos educandos o desejo por seu consumo, o que decorre de experiências de leitura agradáveis, dinâmicas, e significativas aos estudantes. Por conseguinte, o “designer gráfico [...] pode ser considerado [...] uma solução para projetos gráficos eficientes na transmissão de informações, dos objetos de ensino, pois [...] é o designer gráfico quem desenvolverá os projetos para que estes tenham sucesso como forma de comunicação” (Bocchini, 2008, p. 66-68).

1.4 O projeto gráfico e a construção do livro didático de português EM

Segundo Bocchini (2008), “no projeto gráfico dos livros didáticos, elementos favoráveis à leitura são indispensáveis, uma vez que tais livros têm um papel importante na educação para a leitura proficiente” (p.1). Isso porque, apreender a atenção do leitor, em face do complexo textual/discursivo materializado em cada página dos LDs, demanda arranjos que possibilitem leitura rápida, legibilidade visual profícua, fácil assimilação de conteúdos, exige dos profissionais do design a construção de materiais capazes de promover assertivamente tais resultados. Ou seja, “o texto [,] apresentado numa dada disposição visual (diagramação) ladeado, complementado ou interrompido por imagens (fotos, ilustrações), gráficos e tabelas” (configuração típica dos livros didáticos) devem ser tomados em conta para que se promova de modo significativo a leitura e recepção mais geral das mensagens, além de incitar aprofundamento, investigação.

Após frequentes transformações sofridas pelos LDs ao longo do século XX e XXI, entretanto, hoje há certa estabilidade na configuração dos LDs impressos, os quais apresentam projeto gráfico muito similar desde a década de 1990 (Bocchini, 2008). Mesmo havendo regularidade na construção de tais projetos há algumas décadas, editoras aprovadas na edição do PNLD 2021 afirmam que seus produtos estão conectados à realidade dos estudantes de hoje. Isso implica a necessária ampliação de investigações que possibilitem o entendimento de aspectos ligados ao processo de construção gráfica de tais instrumentos pedagógicos e a análise de sua evolução em edições que dialogam, diferente das anteriores, com um Novo Ensino Médio, com uma nova configuração pedagógica no ensino médio.

A peculiaridade que envolve as produções de LDPEM atuais - o Novo Ensino Médio, novo projeto pedagógico, o contato do educando com múltiplas linguagens, informações em massa - além da lacuna decorrente do baixo número de pesquisas sobre o processo de criação de projetos gráficos de tais materiais - motivações, caminhos e objetivos - em face das ditas atualizações a ele aplicadas, a partir do PNLD 2021, devem permear o olhar do linguista aplicado, a fim de compreender como esses novos materiais são organizados do ponto de vista do projeto gráfico, se há diálogo com as novas demandas socioeducacionais e pedagógicas. As pesquisas mais recentes sobre a forma do LDPEM, entretanto, ainda não contemplam investigações sobre projetos gráficos dos novos LDPEM, a análise de sua forma perante as novas demandas de fomento/promoção da leitura e estímulo dos estudantes ao aprendizado.

O papel da escola envolve a promoção de práticas educacionais que permitam ao estudante dialogar com contexto linguageiro diferente do tradicional, multifacetado/multissemiótico. O educando precisa querer e saber dialogar com a linguagem à sua volta, e isso envolve sua relação com o livro didático, que deve, também, dialogar com tal realidade - “basta observar a complexidade das interfaces encontradas na internet, nas quais as relações entre os textos verbais e as imagens, as cores, o movimento, [constituem] novas formas de ler e organizar a linguagem” (Marsaro, 2012, p.149). Vejamos como os documentos oficiais orientam a apreensão de tal realidade e como as pessoas envolvidas na construção do projeto gráfico dos novos livros didáticos buscaram executar tal tarefa na construção de um novo livro didático, para um novo ensino médio, para novos alunos.

1.5 Um estudo comparativo sobre o projeto gráfico de livros didáticos de português EM: edições e atualizações

Para desenvolver esta pesquisa, optamos por explorar caminhos complexos, porém necessários, que podem originar trabalhos específicos, como investigações sobre a disciplina de Língua Portuguesa, o projeto gráfico de livros didáticos, tanto no campo do *Design* quanto da Linguística Aplicada, além de estudos sobre documentos normativos e o PNLD. Decidimos abordar esses temas em um único trabalho, com uma revisão bibliográfica inicial, aprofundando nas seções 2 e 3 os aspectos teóricos relacionados ao *design* dos livros didáticos do Ensino Médio e à normatização dos projetos gráficos dessas obras. A retomada de pesquisas sobre obras didáticas no campo da Linguística Aplicada permeia todo o trabalho, devido ao caráter transdisciplinar da pesquisa e seu foco na linguagem, no LDPEM e seu uso em sala de aula. Estudos de autores como Moita Lopes (2006), Roxane Rojo (2009), Renato Caixeta (2010; 2017), Fabiana Marsaro (2011; 2013) e Clecio Bunzen (2005; 2009) são fundamentais para as discussões sobre a linguagem do livro didático, seus aspectos gráficos, sua adequação aos aspectos pedagógicos, concepção de aluno, ensino e o mercado de livros didáticos.

Segundo Amorim (2017), “em uma perspectiva transdisciplinar, os linguistas aplicados lançam mão de leituras nas mais diversas áreas do saber, a partir dos mais diferentes campos de investigação – leituras essas que podem ajudar na compreensão dos problemas de uso da linguagem sob escrutínio nas pesquisas realizadas” (p. 08). Essa perspectiva permite investigar o projeto gráfico do LDPEM em busca de respostas a questionamentos pouco debatidos no Brasil. Essas respostas auxiliam professores a compreenderem e utilizarem melhor essa obra didática em sala de aula e permitem às editoras perceberem as potencialidades e fragilidades dos materiais que produzem. Além disso, essa abordagem contribui para a continuidade de pesquisas sobre o projeto gráfico do LDPEM, poucas das quais foram desenvolvidas no Brasil desde a década de 1980.

A análise das alterações feitas nos Livros Didáticos de Português para o Ensino Médio (LDPEM), como parte de um estudo crítico-comparativo dos editais do PNLD 2018-2021, possibilita entender até que ponto o design atual desses livros, em conformidade com as diretrizes da BNCC e do PNLD para o Novo Ensino Médio, atende adequadamente às necessidades dos estudantes em seu processo educacional. Para investigar o projeto gráfico dos atuais LDPEM, selecionamos duas coleções de livros didáticos para o ensino médio, da Editora Moderna: a coleção

“Português - Contexto, Interlocução e Sentido”, referente ao PNLD 2018, com três volumes, e a coleção "Se liga nas Linguagens – Português” (PNLD/2021), em volume único. A partir da leitura dos editais do PNLD 2018-2021 e de seus Guias, analisamos o projeto gráfico dos LDPEM e discutimos as alterações ocorridas entre as edições de 2018 e 2021, além de como dialogam com o contexto escolar a que se destinam.

O estudo bibliográfico realizado abrange também um panorama histórico do livro didático de português no Brasil (Bittencourt, 1993; Munakata, 1997; Razzini, 2000). Inclui também a compreensão da situação educacional, política, jurídica e econômica que levou à implementação do PNLD, bem como o surgimento e desenvolvimento do *Design* no país e das editoras (Silva, 1987; Hurlburt, 2006; Araujo, 2008). Para estudar o projeto gráfico do LDPEM, realizamos, por fim, uma entrevista semiestruturada com Adriano Moreno Barbosa, designer da Editora Moderna, responsável pelos projetos gráficos dos livros didáticos citados. Esta etapa foi essencial para compreender, sob a perspectiva desse profissional, o processo de construção gráfica do livro didático de Língua Portuguesa, seus fundamentos, objetivos e potencialidades pretendidas para o produto final, a obra didática.

O trabalho envolve a descrição dos elementos gráficos exigidos para os LDPEM pelos editais e Guias do PNLD 2018 e 2021, a análise e comparação dos dados coletados em cada edital e guia, de modo a constatar, ou não, a existência de atualização gráfica nos atuais LDPEM. Analisamos também seu processo de construção e toda a complexidade envolvida, como o diálogo entre autores, editores, ilustradores, designers, entre outros, o que, segundo Barbosa (2024), nem sempre resulta em consenso.

Para analisar e descrever os pressupostos de construção do projeto gráfico do nosso *corpus*, a título de comparação entre edições de coleções referentes ao PNLD 2018-2021, elaboramos um banco de dados com imagens das páginas dos livros, estabelecendo um parâmetro de seleção de fragmentos de todos os volumes da coleção destinada ao PNLD 2018 e de toda a obra em volume único destinada ao PNLD 2021. Optamos por selecionar *corpus* com aspectos presentes nas páginas dos livros didáticos que são exigidos como elementos obrigatórios para a composição do projeto gráfico das obras, a exemplo de imagens (ilustrações, fotografias, pinturas, gráficos, infográficos etc. [Kress, 2010]), *boxes*, paleta de cores, tipografia.

A estrutura da dissertação está organizada da seguinte forma: a seção 2 discute o *design* de livro didático e pesquisas no âmbito do *Design*, da Linguística Aplicada e da Semiótica Social –

especificamente sob o viés da Multimodalidade. A seção 3 trata dos documentos normativos criados ao longo do século XX, incluindo o PNLEM e o PNLD, e o que eles exigem em termos de projeto gráfico dos livros didáticos de português para o ensino médio. A seção 4 apresenta a metodologia utilizada na pesquisa. A seção 5 apresenta as análises realizadas sobre as coleções de livros didáticos objetos deste estudo, comparando edições e atualizações, e discutindo suas implicações no contexto educacional atual.

2 O projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa EM e os processos de editoração

[A] encarnação do texto numa materialidade específica carrega as diferentes interpretações, compreensões e usos de seus diferentes públicos. Isto quer dizer que é preciso ligar, uns com os outros, as perspectivas ou processos tradicionalmente separados. (...) De um lado, cada leitor, cada espectador, cada ouvinte produz uma apropriação inventiva da obra ou do texto que recebe. (...) De outro lado, deve-se considerar o conjunto dos condicionamentos que derivam das formas particulares nas quais o texto é posto diante do olhar, da leitura ou da audição, ou das competências, convenções, códigos próprios à comunidade à qual pertence cada espectador ou cada leitor singular. (Chartier, 2009, p.18 e 19)

Este capítulo tem como finalidade fazer uma revisão de literatura no âmbito das pesquisas sobre projeto gráfico de livros didáticos de Português e, quando possível, sobre os de Portuguesa voltados para o Ensino Médio (foco deste trabalho). Introduzimos, a princípio, breve contextualização sobre os estudos do campo do *Design* que tratam sobre a produção de livros, seu surgimento, desenvolvimento e sua influência na construção de projetos gráficos de livros didáticos brasileiros de língua materna, que sofreram significativas transformações ao longo dos dois últimos séculos, como mostram estudos de diversos teóricos, de variadas linhas de pesquisa, a saber: Choppin (2004); Bunzen (2005); Marsaro (2011); Moraes (2018), entre outros que iremos visitar nas próximas linhas desta seção. A posteriori, enveredamos por estudos sobre livros didáticos no âmbito Linguística Aplicada, visto que as discussões desenvolvidas nestas linhas de pesquisa exploram significativamente, em dias atuais, a construção de sentidos resultante do trabalho do *designer* nos livros didáticos. Abordamos, por fim, a teoria da Semiótica Social e Multimodalidade, a fim de ampliar nosso olhar sobre os estudos que abordam o *design* de livros didáticos no Brasil e no mundo sob a perspectiva de construção dos sentidos em vista da complexa unidade materializada nas páginas dos livros didáticos.

2.1 O que é projeto gráfico e qual sua relação com o *Design*?

Originalmente, a palavra "*design*" vem do latim "*designare*", que pode ser traduzido como "determinar" ou "demonstrar de cima". Denis (2000) acrescenta que, em inglês, "*design*" engloba uma variedade de significados, como plano, desígnio, intenção e estrutura. Löbach (2001), por sua vez, define *design* como a materialização de uma ideia em projetos ou modelos, resultando em

produtos industriais que podem ser produzidos em série. Estas definições destacam a aplicação prática do *design* na criação de produtos funcionais e esteticamente agradáveis, mas argumentamos que o resultado de um *design* não é apenas esteticamente agradável; ele também representa a significação de uma ideia.

De acordo com Cardoso (2008), as raízes do *design* gráfico moderno remontam às oficinas tipográficas que, entre os séculos XV e XIX, centralizaram a produção de livros na Europa. Tipógrafos, compositores, gravadores, impressores, encadernadores e outros profissionais envolvidos na fabricação de livros já executavam atividades de planejamento, diagramação e ilustração, caracterizando o trabalho de *design* gráfico. Essa forma processual atrelada ao *design* possibilita à Associação dos *Designers* Gráficos do Brasil (ADG) definir projeto gráfico, enquanto parte do processo de criação de um produto editorial, por exemplo, como "o planejamento das características gráficas e visuais de uma publicação" e o "detalhamento de especificações para a produção gráfica" (ADG, 2012, p. 162). Entretanto, o termo *design* possui múltiplos significados, o que lhe confere certa flutuação conceitual.

No entanto, consideramos que a construção de um projeto gráfico vai além da experiência, pois todos os elementos aplicados em uma unidade impressa (papel, formato, layout, fontes, títulos, subtítulos, ilustrações, legendas, boxes, cores, linguagem, capítulos, seções etc.) não constituem apenas um aspecto do livro (Peruyera, 2018); eles compõem o todo do livro e comunicam diferentes significados conforme sua configuração.

Odilon Moraes, por exemplo, em seu estudo sobre o projeto gráfico de livros infantis e juvenis, destaca a importância do projeto gráfico na criação de um ambiente de leitura envolvente. Ele observa que o projeto gráfico cria espaços que combinam texto e imagem, guiando o leitor através das páginas e proporcionando uma experiência narrativa coesa (Moraes, 2010). Esta perspectiva enfatiza o papel do projeto gráfico na construção de uma narrativa visualmente atraente, mas também significativa. Emanuel Araújo, artista plástico e escritor renomado, vai além, ao afirmar que projeto gráfico é uma forma de arte que transcende a simples apresentação do conteúdo textual, buscando criar uma experiência estética que enriqueça a leitura e a compreensão do leitor (Araújo, 2008). Sua visão destaca a importância do projeto gráfico como um elemento integral da obra, capaz de amplificar seu impacto visual e comunicativo.

Outra definição de projeto gráfico é apresentada por Vários (2004, *apud* Marsaro, 2013, p.59), que o caracteriza como o "planejamento das características gráfico-visuais de uma peça

gráfica, seja uma publicação, folder ou cartaz, envolvendo o detalhamento de especificações para a produção gráfica, como formato, papel, processos de composição, impressão e acabamento". Esta definição está alinhada com nossa percepção sobre o projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa, mas aborda apenas uma parte dele.

Mas encontramos em Marsaro (2013) uma definição sobre projeto gráfico que, próxima à concepção de Vários (2004), nos permite associar este projeto ao processo de construção de livros didáticos, sua composição visual, sua articulação ao projeto pedagógico mobilizado em cada obra. Segundo a autora,

[...] o projeto gráfico-editorial do LDP compreende o planejamento – editorial – e a realização – gráfica – da forma e composição visual do LDP. O projeto gráfico-editorial [...] compreende as etapas de planejamento – de esboço, de rascunho – e também de realização – elaboração, execução. O projeto gráfico-editorial do LDP é primeiro planejado para depois se materializar, página a página, no livro. [...] No planejamento do projeto editorial do LDP, o editor precisa levar em conta o orçamento disponível para o livro, o público-alvo a que ele se destina e seus objetivos pedagógicos, definidos junto ao autor. As especificações do editor, no planejamento editorial, podem afetar mais ou menos a realização do projeto gráfico pelo *designer*. Nessa realização do projeto gráfico do LDP, o *designer* precisa levar em conta a legibilidade da página e a harmonia dos elementos que a compõem, mas também o projeto pedagógico do autor, sendo coerente com ele. (Marsaro, 2013, p.74)

Entendemos que o projeto gráfico, *enquanto processo*, desempenha um papel crucial na configuração visual dos livros didáticos e na veiculação do projeto pedagógico para o qual foi pensado, como afirmado por Peruyera (2018) e Marsaro (2013). Ele não apenas busca criar uma estética atraente, mas também é responsável por veicular os discursos pedagógicos presentes nessas obras.

2.1.1 O projeto visual

Como explica Araújo (2008), o projeto visual de um livro perspectiva a harmonização entre forma e conteúdo, a organização de diferentes elementos em cada página, o agrupamento de capítulos, a unidade do livro. Como explica também Silva (1985), tal etapa da construção de um livro implica produzir uma estrutura capaz de promover ritmo de leitura, sentidos, a comunicação entre autor-livro-leitor, de modo visualmente agradável e eficiente. Para Silva (1985), o

diagramador tem por função, ao trabalhar tal aspecto de um livro, “dar coerência e imprimir sentido a elementos dispersos sobre um dado espaço, como a página do livro.

Bunzen (2009), explora um elemento que vai além do aspecto agradável do projeto visual, e lembra que tal recurso tem por função a promoção de discursos, no caso do livro didático, por exemplo, o discurso instrucional ou didático-pedagógico, no caso do livro didático de Língua Portuguesa, o discurso acerca de concepções de linguagens. Tal visão acerca do projeto gráfico de um livro didático dialoga com Araújo (2008) e Silva (1985) no ponto em que ambos afirmam que o projeto gráfico de um livro influencia o que e como entendemos aqui que está sendo veiculado por meio dele.

Mas como funciona o diálogo entre elementos dispostos na página de um livro? Araújo (2008) explica que:

A informação visual comunica de modo não verbal, por meio de sinais e convenções que podem motivar, dirigir ou mesmo distrair o olhar do leitor, e todos os elementos visuais influenciam uns aos outros. Por isso, o projeto visual de um livro é uma ferramenta importante para a comunicação, e não apenas um elemento decorativo. (p. 473)

Essa configuração pode promover bom diálogo entre o leitor e a discurso propagado pelo livro, ou também confundir o leitor, se mal trabalhada, como é o caso de livros didáticos muito carregados de informações (Barbosa, 2024). Desenhar um bom projeto gráfico implica, além de fazer dialogar conteúdo, discurso pedagógico, entre outros, equilibrar a aplicação de linguagens em um mesmo espaço. Araújo (2008, p. 474) lembra que a página dos livros, desde Gutemberg, já apresentava linguagem própria, e uma estrutura formal, o que implicou, segundo ele, grandes avanços nas produções ocorridas no século XX.

2.1.1.1 A LEGIBILIDADE

Mas precisamos entender que a construção de um projeto gráfico envolve alguns aspectos, convencionados entre aqueles que trabalham com projetos gráficos de livros, a legibilidade é um deles. Como explica Araújo (2008), a orientação visual ou grafismo trabalhado na página de um livro sempre levará em consideração, como principal fator, a legibilidade, implicando a comunicação pela palavra impressa de acordo com o modo como é acomodada no branco da

página. Ou seja, o princípio da legibilidade irá promover, ao leitor, ritmo de leitura, a depender da construção de um bloco de leitura, por exemplo, com maior ou menor quantidade de palavras, com maior ou menor extensão, pela extensão de cada palavra, cada linha, pela compactação do conjunto.

Ancorando-se nos estudos de Emile Javal (1839-1907), o autor trabalha a importância de se compreender a relação entre o projeto visual e a percepção do sistema ocular humano. Para ele, “longe de ser contínuo, o movimento horizontal dos olhos durante a leitura se faz por sofreadas. O leitor divide a linha em certo número de seções de cerca de dez letras, distinguidas graças a repousos [...]” (*apud* Araújo, 2008, p. 475). Aqui, percebe-se um trabalho muito mais aprofundado sobre a forma como nosso sistema sensorial recebe/percebe as imagens e transforma-as em informação. Ao passar por outras pesquisas, como as de psicólogos da teoria da forma (Gestalt), assim como fez Silva (1985), o autor explana outras considerações sobre a forma como nós reconhecemos informações visualmente, como as percebemos mais ou menos, conforme nossa familiaridade com determinados vocábulos, com o conteúdo que mobilizam.

Ao retomar estudos mais recentes, o autor leva em consideração que o ato de ler significa apreender unidades elementares constituídas por palavras ou grupos de palavras combinadas em sequências para formar significados. Segundo ele:

Já se calculou que, em geral, um leitor lento assimila cerca de vinte mil palavras por hora, o que equivale a 110 mil signos, aí compreendidos vocábulos, números, elementos de pontuação e brancos intervocabulares; um leitor médio, 28 mil palavras (150 mil signos); e um leitor veloz, sessenta mil palavras (330mil signos) (p.476).

O resultado de um trabalho de diagramação implica, então, possibilitar ao leitor mais ou menos pausas durante a leitura, o ritmo dos olhos nos movimentos de mudança de linhas, retomadas de trechos incompreendidos, “seja por seu conteúdo, seja por defeito tipográfico, por escolha incorreta dos caracteres ou por diagramação inadequada” (Araújo, 2008, p.476).

Peruyera (2018, p.85), por outro lado, explica a relação entre linhas curtas, aplicadas a jornais, e linhas longas, aplicadas a livros, e a velocidade e conforto no momento da leitura. Segundo ele, as colunas de jornais apresentam linhas curtas para promover rápida leitura, mas provocam maior desconforto. Por outro lado, as linhas mais longas, aplicadas em livros, proporcionam leitura mais confortável, não devendo ser longas demais. Neste último caso, deve-se preferir, segundo o autor, dividir o texto em caixas de texto ou em colunas. Podemos usar como

exemplo presente nos livros didáticos os *boxes*, responsáveis por fazer esta quebra nos textos, resultando em um projeto que possibilita o descanso, e melhor assimilação por parte do leitor (Barbosa, 2024).

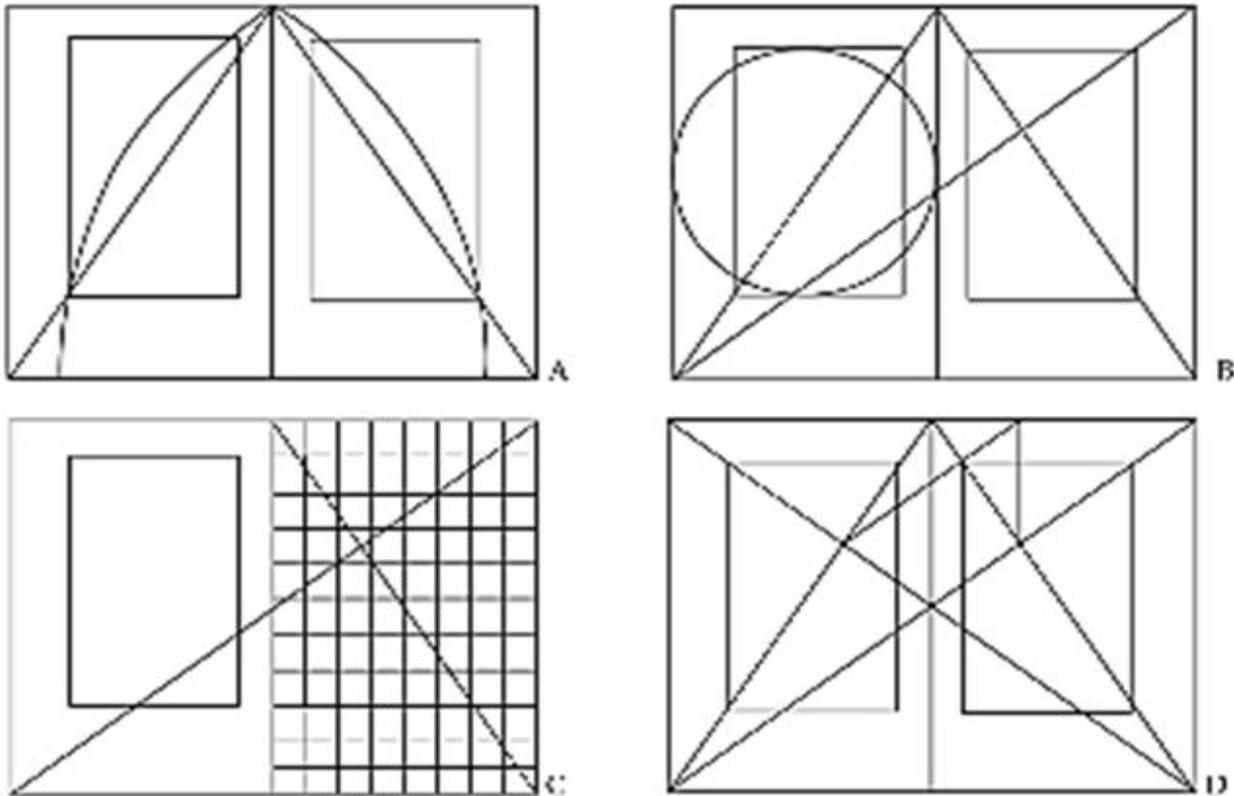
2.1.1.2 A ORGANIZAÇÃO DA PÁGINA E OS ESQUEMAS CONSTRUTIVOS

Além de considerar os traços, as linhas, o grafismo, precisamos compreender também como se dá a organização de uma página de livro didático. Ao citar Euniciano Martín, Araújo (2008), trata da arquitetura gráfica aplicada na organização de uma página impressa como essencialmente importante, pois a estrutura de uma página, segundo o ele, deriva de um esquema eficiente de composição, ou seja, da disposição dos elementos que serão articulados nela, como os textos, as imagens, os títulos, os brancos e negros, as linhas, entre outros (p.494).

Compreender bem este aspecto do processo de criação do projeto visual importa pelo fato de envolver tanto o formato da página como os elementos nela presentes. O resultado pode ser uma estrutura simétrica ou assimétrica (Silva, 1985; Araújo, 2008). Conforme os autores, cada projeto delimitará qual dessas técnicas promoverá determinado equilíbrio entre os elementos presentes na página.

As construções simétricas, ditas clássicas, formais ou estáticas, basicamente, apresentam distribuição dos brancos da página em proporções regulares, com medidas proporcionalmente equivalentes. Há, nessa construção, uma padronização dos blocos de texto, entrelinhas e margens regulares. Trata-se, conforme Araújo (2008), de um método de divisão geométrica.

Figura 1: Construção simétrica da página



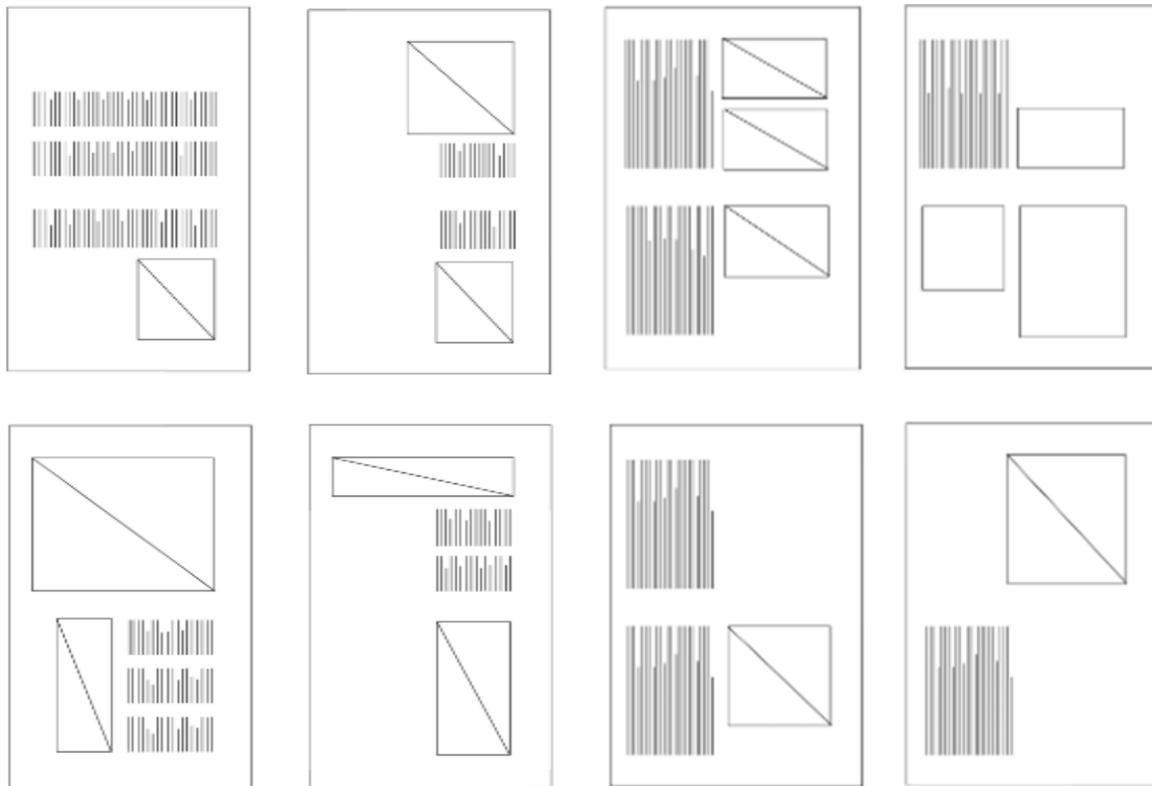
Fonte: Tschichold (2007), Araújo (2008).

O autor afirma, entretanto, que, embora “os esquemas ditos formais de construção da página, quando bem executados, transmitem, de fato, a repousante sensação de harmonia e ritmo constante em virtude das proporções simetricamente equilibradas” (Araújo, 2008, p.497), não se esgota em tais formatos as possibilidades de criação de outros esquemas para organização de uma página de livro impressa. Segundo ele, desde o século XIX, ocorreram movimentos de quebra dessa regularidade, em prol de novas formas de pensar, de estruturar as páginas de impressos, em decorrência da influência de pintores, arquitetos, poetas e publicitários.

No início do século XX, por exemplo, surgem composições ligadas principalmente ao grafismo publicitário moderno (Araújo, 2008), perspectivando desenvolver projetos visuais mais eficazes oticamente. Segundo El Lissitzky (1890-1941 *apud* Araújo, 2008), “os recursos fotográficos, como parte integrante da estrutura gráfica, podiam libertar a organização da página dos esquemas geométricos rígidos”, o que caracterizou uma revolução gráfica extremamente

importante no mundo da edição. Surge desse movimento as construções assimétricas²⁵ de páginas, principalmente no meio publicitário, em cartazes e anúncios, de modo que se possibilitou, a partir dessa nova possibilidade, liberdade à disposição interna de elementos nas páginas, como afirma Araújo (2008), **principalmente em compêndios e manuais.**

Figura 2 Construção assimétrica da página



Fonte: Araújo (2008)

Peruyera (2018) explica que grids com 2 colunas, por exemplo, configuram ar mais sério, assim como maior simetria textual. Textos com 3 colunas, por sua vez, são melhor aplicados a textos longos, a fim de possibilitar melhor legibilidade. ***Os grids modulares, e a quebra deles, recursos utilizados nos livros didáticos, segundo o autor, resultam em configurações textuais mais flexíveis, apresentando mais de uma caixa de texto.*** Segundo ele explica, trabalhar, em uma página, colunas de texto, fotos maiores e cabeçalhos, boxes, assim como deixar mais branco na

²⁵ Para Tschichold (2007), não há disparidade real entre a tipografia aparentemente simétrica e a modalidade descentrada. Em vez disso, o que temos é um amplo leque de tentativas que resultam numa tipografia em que predomina ou uma composição centrada ou uma dinâmica. Esses arranjos e todas as suas variedades podem ser adequados à obra que se está projetando, ou não. Podemos apenas esperar que em cada caso os resultados sejam belos.

página dar mais respiro à leitura, resultando em melhor condição para o leitor dialogar com o texto. Para trabalhar os boxes e fotografias, o autor explica que os grids horizontais são os mais adequados, pois facilitam a articulação entre fotografias, textos, legendas e outros elementos. Esta colocação é importante, pois nos lembra que livros didáticos que utilizam coluna dupla em suas páginas tendem a apresentar imagens, figuras, ilustrações, menores, principalmente pela prioridade dada ao texto verbal (Barbosa, 2024).

No caso dos livros didáticos de Língua Portuguesa, por exemplo, há a presença de tipografias, cores, blocos textuais em boxes, ilustrações (fotografias, gravuras, pinturas, grafites etc.), de gráficos, tabelas, com possibilidade de leituras menos lineares, embora haja um direcionamento de início ao fim do livro, a numeração de páginas, entre outros recursos para guiar a leitura do estudante. Ainda assim, Barbosa (2024) sustenta que dada a hierarquização de informações principais e secundárias, de posicionamento central e periférico das páginas do didático, a organização vertical de informações na página, assim como sua leitura sequencial, o livro didático de Língua Portuguesa deve ser considerado como resultado de um projeto gráfico simétrico.

2.1.2 O diagrama (*layout*)

Importante parte do projeto gráfico de um livro didático, a diagramação, a criação de seu *layout*, pode resultar em um produto eficiente para seu propósito ou não. Ao diagramador compete, conforme Araújo (2008), “ordenar diversos elementos gráficos dispersos – títulos, fotos, o corpo do texto, tabelas... - em sequência de páginas sob um determinado esquema construtivo” (p.502), configurar o *layout*²⁶ do livro. A partir de tal trabalho, é dada a forma pretendida ao projeto visual de um livro. O desafio maior ao efetuar tal etapa do processo de construção de um livro, segundo o autor (Araújo, p.502), se dá na combinação proporcional entre a proposta de livro acordada entre os envolvidos na produção desse objeto, de acordo com a proposta da obra, com o público a que se

²⁶ Obs. Não iremos trabalhar, aqui, as especificações feitas dentro do campo publicitário sobre as etapas de construção de um diagrama, a saber: fare, *layout* e arte fina. Manteremos a discussão considerando *layout* o processo que envolve toda a construção do diagrama do livro didático. Segundo Araújo (2008), “O diagramador de impressos publicitários entende por **rafe** um esboço desenhado e grosseiro dos elementos constituintes, por exemplo, de um anúncio; por **layout** entende a tradução desse esboço em pormenores gráficos mais bem delineados e acabados; e por **arte-final** entende a disposição derradeira — nem sempre coincidente com o *layout* do anúncio —, pronta para reprodução” (p.504, grifos nossos).

destina, com o tipo de folha selecionado (suas dimensões), e os demais elementos que farão parte da dinâmica da página. Ainda segundo o autor:

Quando se trata de obra graficamente complexa, em que haja necessidade de combinar, na página, grande número de elementos, como entretítulos, chamadas marginais, fotos, desenhos etc., torna-se útil a prévia elaboração de [...] uma espécie de rascunho, esboço ou página-modelo, [...] juntam-se a algumas páginas assim esboçadas outras em branco para dar ideia do aspecto que terá o volume: sua grossura, seu formato, a disposição dos cadernos etc. Nesses esquemas de organização da página determinam-se, de fato, não só a proporção da mancha como a própria normalização visual do conjunto de páginas que compõem o livro, imprimindo a este um tratamento coerente mesmo quando se trata de construção assimétrica — por exemplo, a existência de fotos sangradas que extrapolam o limite da mancha até a margem do corte da folha, a disposição do corpo do texto em linhas compridas ou em um número determinado de colunas, a previsão das áreas de contragrafismo e assim por diante. (Araújo, 2008, p.502)

No caso dos livros didáticos adquiridos e distribuídos pelo PNLD, por exemplo, a delimitação do padrão gráfico visual já é especificada com a exigência de alguns aspectos comuns ao produto final, para que qualquer obra adquirida pelo programa mantenha uma característica específica. O resultado desse processo deve ser, no caso dos livros didáticos de Língua Portuguesa, por exemplo, uma estrutura que resulte em uma unidade (o livro) confortável para a leitura, mas não só isso, também uma articulação coerente dos elementos aplicados à mancha da página, estes selecionados e organizados de modo a entregar um complexo de informações que desperte no aluno leitor o desenvolvimento de habilidades e competências, a construção crítica e aprofundada do conhecimento didatizado. Discutimos sobre critérios comuns relacionados ao PNLD na seção 3 e 5.

Os impressos, seguindo a tradição de milênios, segundo Araújo (2008), evoluíram em relação aos elementos constitutivos da página impressa, mas mantendo certa estrutura, como “a divisão da obra em capítulos e estes organizados em seções maiores, a abertura e o fechamento do livro sob formas tradicionais, ilustrações arranjadas na página de modo padronizado etc.” (p.507), além da macroestrutura: elementos pré-textuais, textuais e pós-textuais²⁷. Segundo o autor, há vantagens, no livro didático (Araújo, 2008, p.528), se feita a aplicação de capítulos, seções, itens

²⁷ Para ler sobre estes elementos, consultar Araújo (2008), páginas 507- 557.

ou subcapítulos, cabeças²⁸, notas²⁹, elementos de apoio³⁰, iconografia, de modo que há uma divisão lógica das ideias contidas no livro, que, no caso dos didáticos, deve estar articulada aos propósitos pedagógicos pensados para a obra.

2.1.3 A iconografia

Tratamos em um subtópico específico sobre a iconografia³¹, pelo fato de ser um dos recursos mais utilizados em livros didáticos de Língua Portuguesa. As imagens, de naturezas várias (ilustrações, fotografias, desenhos, pinturas etc.), compõem significativa parte dos livros didáticos de Português destinados ao Ensino Médio, com funções também diversas: exemplificar, explicar, contextualizar, resumir, representar, desdobrar informação etc., mas precisam ser aplicadas de modo a produzir harmonia e equilíbrio na composição da mancha de página (Araújo, 2008, p.538), principalmente, de forma que o conteúdo veiculado no livro didático seja potencializado. Segundo Araújo (2008), “o diagramador dispõe de dois tipos de ilustração: a) gráficos e diagramas; e b) desenhos e fotografias” (p.538), devendo cada um deles receber tratamentos diferentes. Segundo o autor, os gráficos e diagramas apresentam em imagem demonstração esquemática de um fato, enquanto desenhos e fotografias, trabalhados em alta definição, “acompanham, explicam, acrescentam informação, sintetizam ou simplesmente decoram um texto” (p.559). Segundo o autor,

a ilustração editorial tem origens nas iluminuras, amplamente utilizadas nos manuscritos da Idade Média, tendo se desenvolvido por meios mecânicos, fotomecânicos e, mais recentemente, digitais, como os recursos da computação e das novas tecnologias da editoração eletrônica” (p.560).

²⁸ As cabeças, também ditas cabeçalhos e cabeços), aparecem no alto das páginas e paragonadas (i.e., alinhadas e equilibradamente justificadas, neste caso por meio de centralização) [...] Sua função é assinalar certas constâncias gerais (autor, título do livro) ou parciais (grandes ou pequenos seccionamentos) com vistas à orientação do leitor. [...] na página par o título do capítulo, na ímpar os subtítulos do capítulo.

²⁹ Os livros didáticos, por exemplo, apresentam notas explicativas, notas teóricas, notas exemplificativas, notas resumitivas, notas biográficas, notas bibliográficas, entre outras (Barros, 2019; 2022). Segundo Araújo (2008), são aditamentos, servem para adicionar informação, para complementar etc. (p.533).

³⁰ Também no caso dos livros didáticos, tais elementos são fundamentais para a construção da unidade discursivo-pedagógica materializada em suas páginas. Este recurso inclui quadros, tabelas. Segundo Araújo (2008), devem ser inseridas, sempre que possível, logo após o parágrafo em que foi mencionada pela primeira vez (p.535). Têm por função, demonstrar, sintetizar etc. conteúdos e podem ser apresentados horizontal ou verticalmente.

³¹ O termo iconografia é definido, contemporaneamente, entre outras acepções, como “documentação visual que constitui ou completa determinado texto” (ARAÚJO, 2008, p.560),

Peruyera (2018) explica que uma página não é apenas texto, mas também imagem (fotografias, charges, esquemas infográficos, pinturas etc.) e que os dois recursos transmitem as informações de maneiras diferentes. Batista (2004), inclusive, na perspectiva dos estudos das linguagens, considera duas leituras distintas, um visual, outra verbal, trabalhadas articuladamente, compondo o todo do livro. Lembremo-nos de que uma página impressa pode apresentar texto principais, textos secundários, textos marginais (como notas de rodapé, glosas, entre outros), assim como as já citadas imagens, mas é o resultado dessas combinações que resulta em significados

No caso dos livros didáticos de Português destinados ao ensino secundário, conforme Razzini (2000), as ilustrações, como gravuras, começam a aparecer durante a década de 1950, sendo o recurso amplamente aplicado a partir da década de 1960, com o advento de novas tecnologias, como a TV e o computador. Mas o trabalho iconográfico de um livro didático decorre de estudo e seleção de ilustrações adequadas ao conteúdo e projeto pedagógico constitutivos do LD. Podem ser “provindas das mais diversas fontes, desenho, pintura, escultura, cartografia, gravura, fotografia” (Araújo, 2008, p.560). No caso dos livros didáticos de Português do Ensino Médio voltados ao PNLD 2021, que atende ao Novo Ensino Médio e é orientado pela BNCC, como aponta Bunzen (2023, Informação verbal³²), parecem dialogar, por exemplo, não mais com contexto europeizado, mas com contexto brasileiro, atual, com o contexto dos educandos, apresentando, assim, fotografias que retratam a cultura juvenil.

Segundo aponta Araújo (2008), o trabalho iconográfico busca articular texto-imagem, a exemplo dos

livros didáticos ou compêndios, que hoje se assemelham bastante, do ponto de vista da seleção iconográfica, às enciclopédias. Observe-se, porém, que os compêndios se relacionam estreitamente à concepção educativa que os utilizam; ter-se-ão, em consequência, desde a seleção iconográfica ‘clássica’, com imagens meramente ilustrativas do texto, à destinada a ‘instruções programadas’, em que as imagens, de fato, auxiliam diretamente ou mesmo prevalecem sobre o texto (p.562).

³² Em reunião de orientação, o pesquisador afirmou perceber tal mudança no trabalho com ilustrações nos novos livros didáticos de Língua Portuguesa, mas que é preciso desenvolver, ainda, pesquisas para confirmar tal dado, informação que será observada por meio desta pesquisa, no capítulo 3, mas não como foco das discussões.

Ao que parece, assim como nas produções escritas antigas³³, marcantes nos papiros e códices, as imagens presentes nos didáticos cumprem, entre outras, as importantes funções de orientar o leitor a reconhecer, de modo mais imediato, a informação pretendida, em vista de um efeito visual extremamente rico, capaz de apreender (também?) com maior facilidade a atenção do leitor. Entendemos que a linguagem gráfica trabalhada nos livros didáticos de Língua Portuguesa, ao que parece, esforçam-se por formar uma estrutura, em sua complexidade, significativa, capaz de mobilizar sentidos diversos, de promover eficácia estética e informativa, dando a possibilidade ao estudante-leitor de explorar sentidos muito além das páginas do livro didático (Barros, 2007; 2012), de explorar as linguagens e tornar-se capaz de dominá-las³⁴.

Devemos considerar, no entanto, autores que criticam a forma como estas são aplicadas nos livros didáticos, quase sempre reduzidas, recortadas, em tamanhos que não proporcionam boa legibilidade ao aluno. Esta é uma questão considerada problemática por Peruyera (2018), por exemplo, porque o enquadramento³⁵ e distribuição de ilustrações não é, segundo ele, tarefa fácil. Para tanto, é preciso selecionar, editar e ajustar até chegar a um bom padrão, que possibilite boa leitura. Ao citar um exemplo sobre o tamanho aplicado a uma imagem, o autor cita a fotografia de uma maçã posta em um jornal com tamanho muito pequeno, podendo ser confundida com uma cereja, por estar em tamanho minúsculo. O autor explica que cada tipo de ilustração oferece possibilidades únicas de significação, devendo, portanto, receber tratamento adequado conforme cada projeto gráfico-visual. Tschichold (2007) lembra tal problemática de adequação de ilustrações como fundamental, pois, segundo ele, a redução demasiada de uma imagem pode prejudicar a clareza e distinção durante a leitura.

2.1.4 A utilização gráfica das cores

³³ Embora ornamentasse textos desde as produções bizantinas, “os códices produzidos nos mosteiros durante a dinastia merovíngia mostravam uma relação mais sóbria entre texto e imagem, em que esta aparecia não como simples ornamento da página, mas como verdadeira ilustração ‘narrativa’ do livro” (ARAÚJO, 2008, p.570).

³⁴ Segundo Araújo (2008), “no século XVIII, ao lado desse tipo de literatura consumida quase exclusivamente pelas classes dominantes (em particular na França), difundiram-se por toda a Europa livros literários de bolso, obras científicas, levantamentos históricos e arqueológicos, catálogos e almanaques em considerável número. O didatismo implícito nessas publicações favoreceu naturalmente a iconografia (p.590). [...] Essa tendência à sistematização de conhecimentos — acompanhada de perto pelo trabalho de pesquisa iconográfica — revela-se em centenas e centenas de obras de caráter inequivocamente didático (p.591).

³⁵ Mobilizamos o conceito de *enquadramento* na subseção 2.4, no âmbito da Semiótica Social e da Multimodalidade.

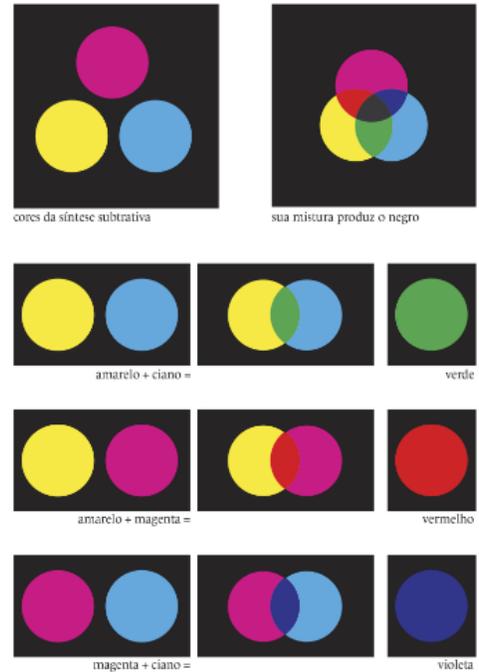
As cores, ou misturas luminosas (ARAÚJO, 2008), Peruyera (2018), derivam de mistura de pigmentos de três cores básicas: vermelho, verde e azul (p.680). A partir delas é possível criar todas as outras cores, com variadas combinações. Derivadas dessas três primeiras cores, outras cores primárias surgem: amarelo, ciano e magenta.

Figura 4: Síntese aditiva de cores



Fonte: Araújo (2008)

Figura 3: Síntese subtrativa de cores



Fonte: Araújo (2008)

Conforme explica Araújo (2008), estas combinações levam em consideração como parâmetros o tom, a saturação e luminosidade. Lembrar esse processo de misturas é fundamental para compreendermos a aplicação gráfica nos projetos de livros, pois o *Designer* trabalha escalas, como as derivadas do sistema *Pantone*³⁶, para especificar quais cores irá aplicar a um projeto gráfico. O trabalho derivado da aplicação de uma ou outra escala de cores visa provocar impacto visual, dar maior apelo visual ao impresso.

Silva (1985), assim como Araújo (2008), explica que as cores mais utilizadas nas artes gráficas são o ciano, magenta, amarelo e preto (CMYK). Com elas, são compostas todas as cores

³⁶ Araújo (2008) e Silva (1985) explicam que o sistema Pantone possui várias escalas de cor, estando entre as mais conhecidas a *Formula Guide* e a *Color Process* (CMYK) (p.685). Passa a saber mais sobre o processo de misturas e criação de cores, assim como a criação de códigos aplicadas a cada variação, além de outros processos de produção de tintas e aplicação em papel/ou impressão, ver Araújo (2008, p. 672-696)

aplicadas ao material impresso. Na impressão *Offset*³⁷, por exemplo, é utilizada uma chapa gráfica (ARAÚJO, 2008, p.685) para a sobreposição de cada uma dessas 4 cores, até que se atinja as combinações trabalhadas pelo *Designer* no projeto gráfico. Vale ressaltar que este tipo de impressão não se limita às 4 cores, podendo aplicar também cores especiais.

O objetivo de trabalhar graficamente as cores é reproduzir o objeto da forma mais fiel possível à realidade (Araújo, 2008). Nos livros didáticos, por exemplo, esse processo busca criar uma familiaridade entre o projeto visual e o leitor, que atualmente está muito mais conectado ao mundo virtual e às tecnologias de reprodução de vídeos e imagens em alta definição. Peruyera (2018) destaca que as cores são um aspecto da composição gráfica estudado desde Aristóteles e que podem ser utilizadas para facilitar a navegação pelo texto, criando links, separando espaços e topicalizando o conteúdo. Portanto, percebemos que não se trata apenas de retratar a realidade ou de tornar o livro didático visualmente atraente, mas de melhorar a legibilidade do texto e a articulação entre os elementos presentes na página também. Um exemplo de utilização desse recurso é o livro didático "Português: de olho no mercado de trabalho", que usa cores diferentes para seccionar os capítulos na borda externa da abertura do livro, recurso também utilizado em jornais econômicos europeus, conforme observado por Peruyera (2018).

Considerando as definições e abordagens sobre o projeto gráfico e sua relação intrínseca com o *design*, evidenciamos como a materialidade do texto e a configuração visual dos livros didáticos impactam diretamente a experiência de leitura e a compreensão dos conteúdos pedagógicos, além da capacidade de reflexão, de análise crítica e aprofundamento acerca do que é veiculado por ele. Este breve percurso nos permitiu explorar a essência do *design* e a complexidade envolvida na criação de projetos visuais que vão além da estética, integrando elementos significativos que dialogam com o propósito educacional. Diante dessas reflexões, adentraremos agora e um diálogo com alguns autores que exploraram, sob a lente do *Design*, o projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa, observando suas contribuições para este campo de investigação. Esta perspectiva nos permitirá aprofundar a compreensão dos componentes gráficos e visuais que compõem essas obras, evidenciando suas contribuições para a formação leitora e para a transmissão de conhecimentos no contexto educacional, as significações, e posteriormente, as análises desenvolvidas na seção 5.

³⁷ O que se *designa* por *offset*, assim, é o sistema industrial de impressão rotativa plana e indireta, derivado da litografia, capaz de adaptar-se, sem maior perda de qualidade, às várias estruturas do papel, do mais granuloso ao mais liso (ARAÚJO, 2008, p.661).

2.2 O projeto gráfico de Livro Didático de Português sob a lente do *Design*

Embora, como já vimos afirmando ao longo dessa pesquisa, o estudo sobre o projeto gráfico de livros didáticos de Língua Portuguesa tenha ganhado destaque especialmente no século XXI, ainda que se concentrando nos aspectos conteudísticos e ideológicos dessas obras (Choppin, 2004; Bunzen, 2005; Silva, 2010; Marsaro, 2011), algumas análises se destacam nesse campo, como a de Moraes (2010), que reafirma a escassez de estudos sobre os aspectos materiais e gráfico-visuais dos livros didáticos. Este autor, em consonância com Choppin (2004), observa que a maioria das pesquisas negligencia aspectos como a *tipografia*, a *disposição espacial* das páginas e a *relação entre texto e imagem*, desconsiderando o potencial do livro didático como portador não apenas de conteúdo escrito, mas também de uma visualidade que pode influenciar a compreensão acerca daquilo que é veiculado por esses livros (Moraes, 2010). Essa abordagem ressalta, pois, a importância de entender o projeto gráfico não apenas como um elemento estético, mas como um mediador na construção de sentidos. Em suas palavras,

[...] como objeto portador de uma materialidade e de uma visualidade, pode-se supor que o livro didático veicule mais do que o conteúdo escrito em suas páginas. Em se tratando de livros escolares, com uso continuado e localizado nos anos de formação do indivíduo, é lícito acreditar-se que sua configuração também ensine alguma coisa e tenha alguma consequência tanto na predisposição ou não para um convívio com os livros em geral [...]. (Moraes, 2010, p.25)

Moraes (2016) também explora a evolução do projeto gráfico de livros didáticos ao longo do século XX, evidenciando mudanças significativas na visualidade dessas obras, especialmente a partir da década de 1970, quando novas abordagens pedagógicas e avanços tecnológicos influenciaram sua configuração. Para ele, a introdução de elementos como ilustrações, fotografias e uma diagramação mais dinâmica, explorando subespaços do livro didático, buscou não apenas transmitir conteúdo, mas também envolver os leitores e aproximá-los do universo das obras didáticas (Moraes, 2016). Em suas palavras:

[...] diferentemente do ocorrido com outras disciplinas [...] no período anterior [à década de 1960, os livros didáticos] não tiveram grandes transformações na visualidade de seu miolo. Estas vão ocorrer a partir de 1970, não apenas acompanhando as transformações dos livros didáticos em geral, mas por decorrência das novas abordagens pedagógicas da disciplina, ligadas ao enfoque

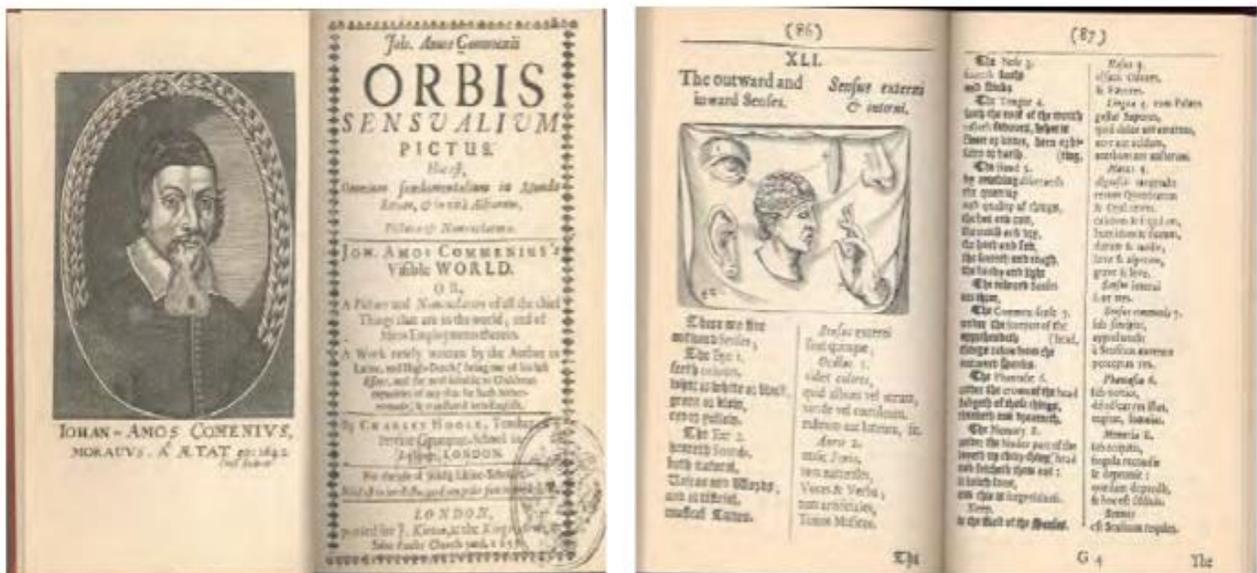
que a linguística disseminava naquele momento e que se consubstanciou em termos oficiais no nome “Comunicação e Expressão” dado à disciplina pela Reforma de 1971. (p.326)

Mas o autor lembra, em sua pesquisa, que o livro didático é

uma das expressões mais antigas da modalidade escrita [e que] [...] pelo método de sistematização, tem não só caráter de obra científica como de obra didática, [...] por se apoiar em seqüências de imagens para efetivar as demonstrações e instruir, assume a feição multimodal típica do livro didático moderno. (Moraes, 2016, p. 43)

Moraes (2016) explica que o livro didático impresso similar ao que é utilizado hoje pelos sistemas educacionais surge ainda no século XVI, com Petrus Ramus, tanto pelo uso direcionado à escola como pelo trabalho sequencial de ensino de conteúdos.

Figura 5: Johann Amos Comenius. Orbis Sensualium Pictus. London, 1659.



Fonte: Moraes (2016).

Entretanto, como mostra o autor, por meio de imagens, recortes, da obra “Os elementos”, de Euclid (Figura 6), os recursos gráficos e visuais que mais se mobilizava nos manuais escolares ainda eram o texto verbal, o grafismo, os títulos e subtítulos, e como imagens, gráficos, esquemas, figuras geométricas etc.

Figura 6: Os elementos



Fonte: Moraes (2016).

Vemos na Figura 6, por exemplo, (Moraes, 2016, p. 45) uma produção que utiliza como recurso gráfico, basicamente, tipografia, hierarquização de informações e ilustração em xilogravura de figuras geométricas. Em outra obra didática apresentada pelo autor, na segunda metade do século XX, 1969, ainda se vê um livro didático direcionado ao ensino ginásial que trabalha basicamente tipografia e hierarquização de informações, embora a capa apresente imagem de fundo como forma de ilustração (Moraes, 2016, p. 293) (Figura 7).

Figura 7: Domingos Paschoal Cegalla, Português: 1ª série ginásial, 1969



Fonte: Moraes (2016).

Os estudos de Moraes (2010;2016) abarcam produções de livros didáticos até meados da década de 1980, e mostram que, ao menos em livros didáticos de Português destinados ao ensino de 1ª a 4ª série, mudanças ocorreram até que se chegasse à aplicação de elementos ao projeto gráfico que se assemelhavam ao que se tem nas obras didáticas destinadas ao Ensino Médio no século XXI, como boxes, ilustrações, pinturas, fotografias etc. E estas transformações, o incremento de novos recursos ao projeto gráfico desses livros, diante do contexto socioeducacional a que servem, nos interessam para a compreensão do processo de evolução dos projetos gráficos ao longo dos tempos, da aplicação de cada recurso presente nos livros didáticos que analisamos na seção 5.

Mas Moraes (2010; 2016) não é o único autor que explora o livro didático de Português sob a lente do *Design*. O estudo de Jardim (2010) complementa essa perspectiva de construção do projeto gráfico de livros didáticos de Português como etapa importante para que se tenha um produto final eficiente ao investigar as etapas de produção do projeto gráfico de livros didáticos, destacando o papel dos diversos agentes envolvidos nesse processo, mas com destaque para as dificuldades encontradas pelos profissionais do *design* durante o processo de criação dos projetos. Ao analisar o fluxo de produção de editoras de livros didáticos, Jardim (2010) revela que os *designers* desse segmento enfrentam limitações decorrentes das exigências dos editais do PNLD e da intervenção direta dos editores no processo criativo, o que, segundo seus entrevistados, muitas vezes restringe a liberdade e possibilidade de apresentação de projetos gráficos mais arrojados. Sua análise observa não apenas o aspecto estético, mas também os aspectos político-educacionais e mercadológicos que influenciam a produção dos livros didáticos.

Acerca do profissional do *Design*, Jardim (2010, p. 13) afirma que

[...] **supõe-se** que [...] seja ator (e autor) de destaque dentro do processo de produção editorial do livro didático de Ensino Fundamental, uma vez que se conjectura que sua contribuição não se restringe a projetar graficamente a obra de maneira legível e agradável; havendo a tentativa de ir além, de modo que o conteúdo seja transmitido, por meio da forma, de modo estimulante à leitura e à aprendizagem.

Jardim (2010) observa que, ao longo do tempo e em diferentes contextos, os papéis dos participantes na produção editorial não são uniformes. Desde o século XV, os processos de produção de livros impressos envolvem o conhecimento e os procedimentos de todos na oficina tipográfica, incluindo editores, revisores, linotipistas e impressores. Embora as técnicas evoluam,

permanece a realidade de que o texto do autor só chega ao leitor após decisões e operações que conferem forma ao livro.

Essa colocação também é sustentada pelo designer gráfico à época responsável pela criação do projeto gráfico dos livros didáticos da Moderna para o PNLD 2021, Adriano Moreno Barbosa. Em entrevista cedida para a composição desta pesquisa, em março de 2024, Barbosa afirma que há de fato significativa limitação criativa aplicada ao trabalho do designer na criação do projeto gráfico de livros didáticos. Segundo ele, há o impacto das exigências aplicadas pelos editais do PNLD, assim como as apresentadas pela própria editora. Nas palavras do *designer*,

a gente tem um livro do tamanho que o edital pede, e a gente precisa se manter naquilo, as informações precisam ali, e se tem muito texto e tem uma imagem que precisa fazer parte ali, quem decide quem vai ocupar a maior área é o editorial, é o conteúdo. [...] a gente recebe o material, o original pronto, a gente recebe o texto com as sugestões de imagem, muitas vezes alguns autores já colocam como eles querem disposto o material, E dentro das possibilidades, a gente precisa tornar essa informação interessante [...]. (Barbosa, 2024)

E segue afirmando que,

[...] na verdade, [...] já tem um roteiro de formas de apresentar aquilo que não é mudado desde Gutenberg e a gente coloca isso no material. só precisa apresentar de uma outra forma, com outros núcleos, com outros grafismos. [...] a gente não tem respaldo. [...] [vemos] a não valorização dessa etapa tão importante no projeto. (Barbosa, 2024)

Corroborando as palavras de Barbosa (2024), em significativa parte de sua pesquisa, seja por meio de estudos dos editais do PNLD, ou das entrevistas mobilizadas junto a editores e editores de arte, Jardim (2010) observa o impacto, nem sempre positivo, do mercado editorial sobre a produção de didáticos brasileiros, que dita regras de produção, qualidade de impressão etc., em face do que exige o Estado, em muitos casos sobrepondo este olhar para um produto às perspectivas didático-pedagógicas e metodológicas e de profissionais envolvidos no processo de produção dele. Tal fato implica, em suas palavras, um olhar que se limita ao aspecto visual majoritariamente como fator atrativo para que **professores** possam escolher este e não aquele **produto**.

Acerca do fluxo de produção do projeto gráfico de livros didáticos, a *designer* Heloíse discute, em entrevista cedida à Jardim (2010), que

uma vez que se decida que uma obra vai ser publicada, é preciso fazer um projeto, especificar as características da obra, que público ela vai atingir, que faixa de preço ela vai ter e com quais ela vai concorrer. Esse projeto é levado para outras instâncias e, uma vez aprovado, o editorial começa a trabalhar. [...] Então tem início o processo de edição propriamente dito, que é feito internamente ou terceirizado, no qual se deve verificar como a obra está organizada, qual é a estrutura de cada capítulo, como são as divisões internas, as imagens, se há boxes, quais são os tipos de atividades (e se são pertinentes e se podem ser realizadas com aquelas informações que o capítulo promove) – tudo isso é considerado na edição [...] É essencial também garantir na edição que haja sempre articulação entre texto e imagem e referência às figuras, pois estas não podem ser só decorativas, gratuitas – isto é, pode-se ter vinhetas, algo que marque a obra, mas, se é inserida uma foto, por exemplo, ela tem que ter uma função. Tudo tem que estar bem amarrado, integrado. (Jardim, 2010, p.112)

O estudo de Jardim (2010) destaca que o livro didático requer uma organização que proporcione direcionamentos claros e eficientes, evidenciando o complexo processo necessário para criar seu projeto gráfico. A análise conjunta das pesquisas de Moraes (2010; 2016) e Jardim (2010) ressalta a importância da análise do projeto gráfico de um livro didático de Língua Portuguesa, destacando sua importância para experiência de aprendizado dos alunos. Essas obras destacam que um projeto gráfico bem concebido não apenas facilita a compreensão do conteúdo, tornando-o mais acessível e atraente, mas também envolve uma interação complexa de profissionais que influenciam o engajamento dos estudantes.

Mas, compreendida a face gráfica das obras didáticas, mesmo que brevemente, é fundamental ir além da estética e explorar como o projeto gráfico contribui para a construção de sentidos. Integramos, para tanto, as discussões da Linguística Aplicada e da Semiótica Social e algumas categorias de análise da Multimodalidade, a fim de ampliar o escopo de análise a partir da lente também desse campo de estudo.

2.3 O projeto gráfico de LDP sob a lente da Linguística e Linguística Aplicada

No campo da Linguística Aplicada, a crescente atenção voltada para os desafios relacionados ao uso da linguagem em contextos de ação ou institucionais (Moita Lopes, 1996) e as práticas de aprendizagem da língua destacam o livro didático como um objeto de investigação essencial. Investigar o processo de construção dos livros didáticos, dada a diversidade e instabilidade envolvida em sua produção, é uma tarefa complexa e necessária. Isso nos conduz a examinar,

compreender e analisar as decisões que permeiam o projeto gráfico dos didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Batista (2000), por exemplo, argumenta que os efeitos de sentido proporcionados pelos livros didáticos são resultado do conjunto de escolhas realizadas durante sua elaboração, uma vez que estes buscam mediar a relação entre o estudante e os objetos de aprendizagem de diversas maneiras.

Precisamos considerar que as pesquisas no âmbito da Linguística e Linguística Aplicada têm sido exploradas por diversos estudiosos, enriquecendo nossa compreensão das dinâmicas envolvidas nesse processo. Isso porque esses materiais são compostos por múltiplas formas de expressão, como texto, ilustrações, cores, tipografias, hiperlinks e boxes, configurados de maneira complexa e multifacetada. Dependendo do projeto gráfico adotado, diferentes dinâmicas de leitura e construção de significados são possibilitadas. Consideradas as múltiplas linguagens presentes nos livros didáticos de Língua Portuguesa contemporâneos, há um trabalho voltado para a cultura juvenil, trazendo para a sala de aula um objeto multifacetado, dinâmico e complexo, é o que sustenta, por exemplo, Barbosa (2024).

Embora Bunzen (2005, 2009) tenha destacado que as pesquisas sobre a visualidade dos livros didáticos de Língua Portuguesa foram limitadas por décadas, uma constatação corroborada por outros pesquisadores como Silva (2010), Sarmiento (2017) e Moraes (2010), é evidente que a discussão sobre os fatores relacionados ao processo de criação dos projetos gráficos de livros didáticos tem ganhado cada vez mais destaque, mas não na proporção que deveria.

A análise do processo de produção dessas obras didáticas pedagógicas revela que os discursos, as informações e o conteúdo carregado pelos didáticos resultam em um objeto complexo e multifacetado, moldado pela forma como são organizados e pelas diversas formas de expressão envolvidas nessa organização. Ainda, Rojo (2001b) e Bunzen (2005), em relação à seleção do objeto de ensino e à forma de ensiná-lo, explicam que há uma falta de orientação nos guias do PNLD sobre a análise dos aspectos do projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa, embora sejam esses aspectos responsáveis por garantir a unidade de sentidos e conter a deriva de significados, conforme observado por Barros (2004).

Conforme Bunzen (2005) ressalta, realizar uma pesquisa que encare o livro didático como um objeto de investigação complexo é crucial para sua compreensão e para a implementação de mudanças na formação dos professores e na política pública de avaliação de livros didáticos (PNLD/PNLEM). Assim, observar as práticas de uso das linguagens para veicular o discurso

pedagógico-educacional por meio dos livros didáticos é uma forma de compreender o papel desses materiais no campo da Linguística Aplicada.

É essencial considerar os aspectos físicos dos livros didáticos, como a disposição dos textos nas páginas, a impressão, o tamanho e a encadernação, como parte integrante do projeto gráfico. Esses elementos influenciam a forma como o leitor interage com os livros didáticos e, conseqüentemente, com os conteúdos que eles apresentam, os quais são constantemente reinterpretados e reorganizados no contexto das relações pedagógicas.

Em sua pesquisa, Bunzen (2005) destaca dois momentos distintos do processo de produção dos livros didáticos: a etapa de escrita, na qual o autor desempenha um papel central, e a etapa de editoração, que envolve outros processos como ilustração e diagramação dos textos produzidos pelos autores. Essa abordagem visa atender às demandas do público-alvo, garantindo que a obra dialogue efetivamente com seus leitores. Essa análise é um passo significativo, uma vez que as discussões sobre os processos de construção dos livros didáticos se tornaram fundamentais para compreender a materialidade desses materiais, especialmente no contexto da Língua Portuguesa.

[...] podemos afirmar que a produção de um livro didático geralmente envolve quatro grandes pólos inter-relacionados com determinados atores que interagem num processo circular e dinâmico: i) **concepção** (autores, diretor da coleção, ilustrador, conselheiros técnicos); ii) **edição** (editor, tipógrafo, paginador); iii) **avaliação** (professores convidados pelas editoras, pareceristas do MEC, acadêmicos) e iv) **utilização** (experimentadores, divulgadores, professores, alunos). (Bunzen, 2005, p. 80)

Conforme Bunzen (2005, p. 80) observa, a produção de um livro didático envolve quatro grandes polos inter-relacionados, nos quais diferentes atores interagem em um processo dinâmico e circular: concepção (autores, diretor da coleção, ilustrador, conselheiros técnicos), edição (editor, tipógrafo, paginador), avaliação (professores convidados pelas editoras, pareceristas do MEC, acadêmicos) e utilização (experimentadores, divulgadores, professores, alunos). Esse processo complexo reflete uma rede de interações que influenciam diretamente na forma e no conteúdo dos livros didáticos.

Bunzen (2005) também destaca a importância de considerar o período histórico para o qual cada obra didática é destinada. Isso é crucial na análise do material, especialmente no contexto do PNLB 2018, que introduziu mudanças significativas na forma como os livros didáticos são concebidos e utilizados. O enfoque interdisciplinar, a partir da BNCC, redefine a organização dos

conteúdos e a estrutura dos materiais, impactando diretamente na produção dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio.

No processo complexo de editoração dos livros didáticos de Língua Portuguesa, Bunzen (2005) identifica diversos desafios, como a obtenção de autorização para a publicação de textos, a limitação do espaço disponível devido às restrições do PNLD e a necessidade de equilibrar os elementos visuais e textuais para garantir a unidade discursivo-pedagógica. Essas questões evidenciam a importância do projeto gráfico na concepção final do livro didático e os desafios enfrentados pelos profissionais envolvidos nesse processo. As pesquisas de Marsaro entre 2010 e 2016 oferecem uma visão abrangente sobre o processo multidisciplinar na produção de livros didáticos, ressaltando a importância do trabalho dos *designers* na construção dos projetos gráficos. Destaca-se a relevância de diferentes agentes, como autores e *designers*, embora nem sempre desfrutem da autonomia criativa esperada (Marsaro, 2010-2016). Essa realidade é corroborada por Barbosa (2024), que, reiteramos, diz ser comum enfrentar dificuldades decorrentes do complexo processo e da diversidade de agentes envolvidos na produção de didáticos.

É interessante notar que, apesar da pouca atenção dada pelos estudos aos aspectos do projeto gráfico dos LDs, há uma interconexão intrínseca entre o projeto gráfico-editorial e o conteúdo pedagógico desses materiais (Marsaro, 2010-2013). O projeto gráfico-editorial abrange tanto o planejamento editorial quanto à realização gráfica, coordenados por diversos agentes e resultando na configuração visual do LD e na sua forma final (Marsaro, 2010-2016). As escolhas durante o processo de diagramação devem ser compatíveis com o orçamento previsto para o LD, destacando o caráter mercantil dessas obras (Marsaro, 2013).

Renato Caixeta Silva, no âmbito da Linguística Aplicada, questiona a baixa adesão de pesquisadores aos temas voltados para os aspectos gráficos dos livros didáticos. Ele aponta a predominância de estudos focados no conteúdo ou método, com pouca atenção à história, produção e uso dos LDs (Silva, 2010). Apesar dessas limitações, Silva ressalta uma tendência crescente em direção a uma abordagem mais abrangente dos livros didáticos, reconhecendo sua forma gráfica, autoria e processo de produção como aspectos importantes para compreender as complexas relações no contexto educacional (Silva, 2010). Apesar das limitações identificadas, a pesquisa em Linguística Aplicada está caminhando em direção a uma abordagem mais transdisciplinar e abrangente desses materiais. Reconhecer a importância do projeto gráfico na expressão das visões pedagógicas e nas relações estabelecidas entre todos os agentes envolvidos no processo

educacional é fundamental para uma análise completa e aprofundada dos livros didáticos de Língua Portuguesa.

2.4 O projeto gráfico de LDP/EM sob a lente da teoria da Semiótica Social e da Multimodalidade

A Semiótica Social, conforme Van Leeuwen (2004, p.25), é uma abordagem investigativa que não apresenta respostas definitivas, mas incentiva a formulação de perguntas e a busca por métodos para respondê-las. Nesse contexto, os semióticos são responsáveis por registrar e organizar recursos semióticos, considerando sua história e aplicação. Além disso, analisam como esses recursos são usados em diferentes cenários históricos, culturais e institucionais, avaliando também os debates em torno deles, seja para ensino, justificativa ou crítica.

Segundo Van Leeuwen (2005, p.12), a Semiótica Social foca no uso dos recursos semióticos para criar e interpretar mensagens em diversos contextos sociais. Em vez de tratar modos de comunicação como sistemas rígidos com regras fixas, essa abordagem examina como eles são empregados e moldados pelas práticas e instituições sociais. Assim, compara diferentes formas de semiose, como linguagens textuais e visuais, explorando suas interações, especificidades e combinações. Dessa forma, busca compreender a complexidade dos processos comunicativos e ampliar as possibilidades de recursos e práticas semióticas.

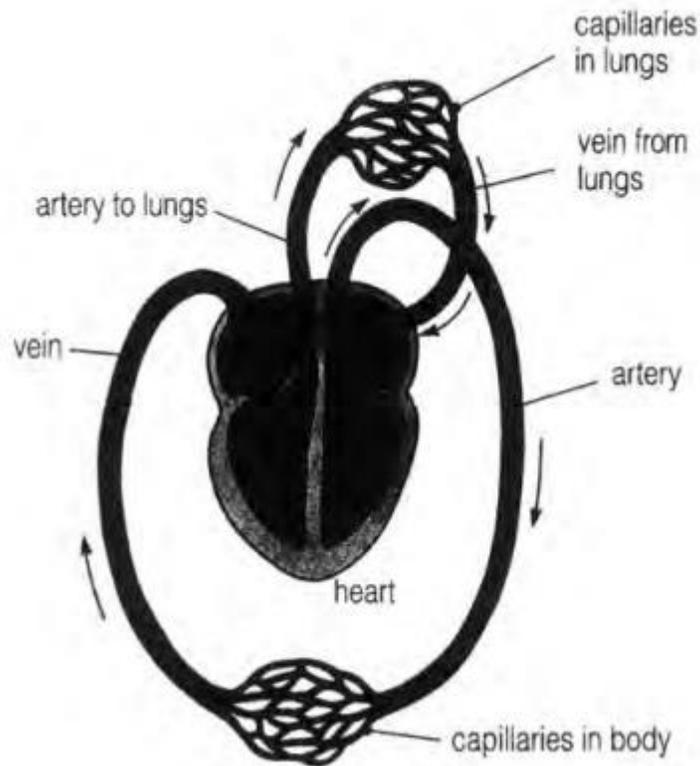
2.4.1 A multimodalidade e o livro didático de Português para o Ensino Médio

De acordo com Kress (2010), a multimodalidade surge da interação de diversos modos semióticos, como linguagens, imagens, música e gestos, que se manifestam por meio de diferentes modalidades sensoriais, incluindo visual, auditiva, tátil, olfativa, gustativa e cinética. O conceito de modos é fundamental, pois a multimodalidade depende da relação entre esses modos na construção de significados. Kress (2010) afirma que os modos são recursos semióticos que são socialmente estruturados e culturalmente determinados, utilizados para produzir significado de forma eficaz.

Kress e Van Leeuwen (2001) ampliam essa perspectiva, argumentando que a multimodalidade considera as diversas formas de significação, incluindo os modos semióticos envolvidos nos processos de comunicação e construção de sentido. Um exemplo disso é

apresentado por Kress *et al.* (2001), que explicam que a imagem de um sistema circulatório em um livro didático de Ciências de 1994 desempenha um papel crucial para ajudar os estudantes a compreender plenamente o conteúdo ensinado pelo professor. A imagem, juntamente com a explicação e as atividades do livro didático, facilita a construção de significados por estudantes, sendo muito mais significativa a junção desses modos semióticos que o uso apenas da linguagem verbal. Vejamos a Figura 8.

Figura 8: *Image from the textbook used in the lesson (Keith Johnson Sue Admson and Gareth Williams, Spotlight Science 8, Stanley Thornes Ltd, 1994)*



Fonte: Kress et al. (2001).

A significação de uma informação sobre o sistema cardiovascular veiculada por meio de um texto verbal e uma imagem apresenta diferenças fundamentais na maneira como o conhecimento é transmitido e compreendido. Segundo Kress e Van Leeuwen (2001), as imagens possuem uma capacidade única de representar informações de forma completa e instantânea, permitindo uma compreensão imediata das relações espaciais e funcionais entre os elementos, algo que pode ser mais difícil de alcançar apenas com texto verbal.

No caso do sistema cardiovascular, um texto verbal pode fornecer uma descrição sequencial e detalhada das partes do sistema e seus funcionamentos. Este tipo de representação exige que o leitor processe a informação de maneira linear e construindo mentalmente a imagem do sistema com base nas descrições. Esse processo pode ser mais demorado e sujeito a interpretações variadas dependendo do nível de compreensão do leitor.

Por outro lado, a imagem do sistema cardiovascular, como a analisada por Kress *et al.* (2001), proporciona uma visão topográfica³⁸ e esquemática imediata. Isso porque a imagem facilita a assimilação das relações entre o coração, artérias, veias e capilares. Esse tipo de representação visual permite que os estudantes apreendam o conteúdo de forma integral e intuitiva, vendo simultaneamente como as diferentes partes do sistema interagem e funcionam conjuntamente. Nas palavras de Kress *et al.* (2001, p. 55),

A imagem no livro didático serve à função de fornecer um resumo estável (um resumo do conhecimento em questão em forma canônica) das imagens e ações bidimensionais e tridimensionais apresentadas pelo professor. Ela oferece uma representação topográfica do coração e da circulação do sangue que se baseia na analogia visual de um oito e a apresenta em uma forma que permitiu que o conhecimento introduzido pela promulgação do modelo pelo professor fizesse sentido completo.³⁹

Ou seja, a forma como o processo de construção dos significados, a depender desta ou daquela organização, pode expressar, pode contribuir para a articulação de informações e possibilitar sua interpretação de modo mais completo. É o que se espera dos livros didáticos de Língua Portuguesa modernos, que mobilizem modos semióticos em suas páginas (texto, ilustrações, cores, tipografias etc.) para veicular conteúdos e possibilitar ao leitor a apropriação daquilo que é ensinado de forma mais significativa.

O texto multimodal, conforme Kress e Van Leeuwen (2006), relaciona os significados representacionais e interativos por meio de três sistemas interrelacionados:

³⁸ Segundo Kress (2010), quando as estruturas analíticas são topográficas, elas são lidas como representando com precisão as relações espaciais físicas e a localização relativa de um objeto. Logo, uma imagem como a que Kress *et al.* (2001) destaca no livro didático representa topograficamente o sistema vascular do corpo humano em tamanho reduzido (p. 98).

³⁹ *The image in the textbook (Figure 2.4) serves the function of providing a stable summary (a summary of the knowledge at issue in canonical form) of the two-dimensional and three-dimensional images and actions presented by the teacher. It offers a topographical representation of the heart and the circulation of the blood which draws on the visual analogy of a figure of eight and presents it in a form that allowed the knowledge introduced by the teacher's enactment of the model to make full sense.*

1. **Valor da informação**, associado às várias zonas de uma imagem, esquerda, direita, superior, inferior, centro e margem.

Tal princípio permite perceber, conforme os autores, além da configuração da imagem, toda a organização visual do texto, o modo como cada elemento está posto na página impressa.

Em relação à posição dos elementos de uma página, assim como à distância e profundidade, além dos tipos de elementos utilizados na unidade textual e tamanho dos quadros, os autores consideram ser formas de promover significação e proximidade ou distanciamento em relação à mensagem pretendida, e também a mobilização de uma mensagem mais ou menos formal. A título de exemplo, Kress e Van Leeuwen (2008) citam livros didáticos de Geografia, Ciências e Estudos Sociais dos anos iniciais e finais do ensino fundamental e ensino médio. Ao citar o uso de diagramas, mapas, gráficos em livros didáticos Ocidentais, eles sustentam que há a oferta de conhecimento mais objetivo, “livre de envolvimento emotivo e subjetividade” (p.90). No caso dos livros de Estudos Sociais, consideram as análises de ilustrações que buscam maior proximidade com os alunos em fase inicial do aprendizado, por meio da familiaridade, do envolvimento dos alunos no assunto. Ao citar os livros didáticos do ensino médio, explicam o abandono de uma linguagem mais formal, com pequenas inserções de ilustrações e outros modos semióticos, entretanto de forma menos emotiva, mais objetivo (p. 17 et seq.)⁴⁰.

Ainda sobre a posição de elementos presentes em uma página, os autores consideram haver organização para colocação de informação Nova e Dada, Ideal e Real. Segundo eles, em livro didático, por exemplo, a abertura de capítulos que analisaram, apresentava, em uma página, texto/ilustração/gráfico com problematização, uma informação dada, e, em página oposta, elementos que apresentem um dado novo. Além disso, a posição superior ou inferior também vem a ser explorada com partes do texto que têm valor distinto – Ideal ou Real. Novamente citam exemplo de livro didático por eles analisado, agora com informações de topo mais generalizadas, normalizadas, convencionadas, e informações de base de certo modo auxiliares, complementares das que estão no topo, informações mais específicas.

Nas palavras de Kress e Van Leeuwen (2006),

⁴⁰ Nossas análises, desenvolvidas na seção 5, mostram que há um trabalho de aproximação ao contexto juvenil por meio da mobilização de imagens, ilustrações, infográficos etc. no livro didático da editora Moderna para o PNLD 2021, por exemplo, mas não de forma tão séria como observado nas análises de Kress e Van Leeuwen (2008).

Se, em uma composição visual, alguns dos elementos constituintes são colocados na parte superior e outros elementos diferentes na parte inferior do espaço da imagem ou da página, então o que foi colocado no topo é apresentado como o Ideal, e o que foi colocado no fundo é apresentado como o Real. Para algo ser ideal significa que é apresentado como a essência idealizada ou generalizada da informação, portanto também como sua parte ostensivamente mais saliente. O Real se opõe a isso porque apresenta informações mais específicas (por exemplo, detalhes), informações mais "pró-terra" (por exemplo, fotografias como prova documental, ou mapas ou gráficos) ou informações mais práticas (por exemplo, consequências práticas, direções de ação). [...] A direcionalidade como tal, no entanto, é um recurso semiótico em todas as culturas. Todas as culturas trabalham com margem e centro, esquerda e direita, cima e baixo, mesmo que nem todas atribuam os mesmos significados e valores a essas dimensões espaciais. (p. 187;192, tradução nossa)⁴¹

No campo do *Design*, esta utilização de topo e base, esquerda e direita, busca explorar o foco que se quer sobre um determinado elemento da unidade textual. O que, de certo modo, se assemelha ao que exploram os autores, mas voltando-se, aqui, para os sentidos que se quer produzir junto ao leitor.

2. Saliência

Conforme sustenta Kress e Van Leeuwen (2006), a composição de uma página envolve, além de outros aspectos, graus de relevância para seus elementos. Nesse sentido, a saliência aplicada a cada elemento indica hierarquia de importância entre eles, colocando determinada informação, ou fragmento, como mais importante, como central, destinando-a ao destaque.

Em suas palavras,

Quando a composição é o modo de integração, a saliência é julgada com base em pistas visuais. Os observadores de composições espaciais são intuitivamente capazes de julgar o 'peso' dos vários elementos de uma composição, e quanto maior o peso de um elemento, maior sua saliência. Essa saliência, novamente, não é mensurável objetivamente, mas resulta de interação complexa, uma relação complexa de negociação entre uma série de fatores: tamanho, nitidez de foco, contraste tonal (áreas de alto contraste tonal – por exemplo, bordas entre preto e

⁴¹ *If, in a visual composition, some of the constituent elements are placed in the upper part, and other different elements in the lower part of the picture space or the page, then what has been placed on the top is presented as the Ideal, and what has been placed at the bottom is put forward as the Real. [...] Directionality as such, however, is a semiotic resource in all cultures. All cultures work with margin and centre, left and right, top and bottom, even if they do not all accord the same meanings and values to these spatial dimensions.*

branco – têm grande saliência), contrastes de cores (por exemplo, o contraste entre cores fortemente saturadas e 'suaves', ou o contraste entre vermelho e azul), colocação no campo visual (os elementos não só se tornam 'mais pesados' como são movidos para o topo, mas também parecem 'mais pesados' quanto mais são movidos para a esquerda, devido a uma assimetria no campo visual), perspectiva (objetos de primeiro plano são mais salientes do que objetos de fundo e elementos que se sobrepõem a outros elementos são mais salientes do que os elementos sobrepostos), e também fatores culturais bastante específicos, como o aparecimento de uma figura humana ou um potente símbolo cultural. (p.202, tradução nossa)⁴²

Logo, a hierarquia cria distinção entre elementos do texto integrados *espacialmente*, de modo que uns chamem mais a atenção. Deve resultar deste trabalho, o equilíbrio da composição, o que, na Arte, se define como harmonia. Os próprios autores lembram que no trabalho do diagramador tal recurso tem por finalidade “chamar a atenção do leitor”, não sendo, segundo eles, apenas uma questão de estética, forma e de sentido ou de orientação de leitura, mas, também, a maneira de organizar significativamente textos coerentes, de modo a produzir significados.

3. *Enquadramento*

O enquadramento visual, aspecto que exploramos nas análises desenvolvidas na seção 5, também implica significações. Isso porque o enquadramento da composição texto-imagem pode, em maior ou menor grau, destacar determinado elemento da página, do texto. Sobre esse aspecto, os autores explicam ser possível tal posicionamento “por linhas de quadro reais, por espaço em branco entre os elementos, por descontinuidades de cor e assim por diante.” (p. 204, tradução nossa)⁴³.

⁴² *When composition is the integration mode, salience is judged on the basis of visual clues. The viewers of spatial compositions are intuitively able to judge the ‘weight’ of the various elements of a composition, and the greater the weight of an element, the greater its salience. This salience, again, is not objectively measurable, but results from complex interaction, a complex trading-off relationship between a number of factors: size, sharpness of focus, tonal contrast (areas of high tonal contrast – for instance, borders between black and white – have high salience), colour contrasts (for instance, the contrast between strongly saturated and ‘soft’ colours, or the contrast between red and blue), placement in the visual field (elements not only become ‘heavier’ as they are moved towards the top, but also appear ‘heavier’ the further they are moved towards the left, due to an asymmetry in the visual field), perspective (foreground objects are more salient than background objects, and elements that overlap other elements are more salient than the elements they overlap), and also quite specific cultural factors, such as the appearance of a human figure or a potent cultural symbol.*

⁴³ [...] by actual frame lines, by white space between elements, by discontinuities of colour, and so on.

Na análise de textos multimodais, Kress e Van Leeuwen (2006) consideram ser importante analisar a página inteira, como um texto integrado. Segundo eles, esta é uma forma de quebrar fronteiras disciplinares e estudar a junção de textos e imagens, sem sobrepor este ou aquele. Conforme sustentam: “a integração de diferentes modos semióticos é obra de um código abrangente cujas regras e significados fornecem ao texto multimodal a lógica de sua integração” (p.?). A exemplo disso, explicam que as páginas de revistas e de telas de computadores modernos podem possibilitar, sucessivamente, caminhos de leitura diferentes, por conta de *layout* composicionalmente integrado, com textos, imagens, conjuntos de cores etc.

A multimodalidade explorada por Kress e Van Leeuwen (2001) no contexto da Semiótica Social nos permite entender o trabalho gráfico envolvido nas imagens que compõem as páginas dos livros didáticos e seu diálogo com a cultura educacional contemporânea. Também nos permite observar como esses elementos são organizados ao lado do texto verbal e outros modos nas páginas dos livros didáticos para potencializar a veiculação dos conteúdos.

No âmbito dos estudos dos multiletramentos (Rojo, 2009), a BNCC assume como um dos objetos de conhecimento os aspectos multimodais envolvidos na produção textual e na respectiva leitura de tal materialidade, considerando necessária uma educação linguística que aborde: “b) os letramentos multissemióticos exigidos pelos textos contemporâneos, ampliando a noção de letramento para o campo da imagem, da música, das outras semioses e c) os letramentos críticos e protagonistas requeridos para o trato ético dos discursos em uma sociedade saturada de textos” (Rojo, 2009, p. 107).

Diante de tal perspectiva pedagógica, os livros didáticos de Língua Portuguesa tentam dialogar com o contexto dialógico contemporâneo, e com as múltiplas linguagens presentes nele, levando para a sala de aula um objeto constituído de múltiplas semioses, configurados como impressos multimodais. Essas modulações semióticas, conforme descritas por Ribeiro (2016), configuram conjuntamente ou de forma hibridizada diferentes interpretações possíveis das mensagens e sentidos presentes nos textos multimodais.

Essa prática não é arbitrária, mas sim um processo deliberado e estratégico. Envolve considerar diversos fatores, como o contexto sociocultural e as expectativas do público, para escolher o modo de comunicação mais apropriado. A eficácia da comunicação depende, assim, de como esses elementos são articulados para transmitir a mensagem de forma clara e eficiente. Além disso, a escolha e combinação de modos semióticos pode influenciar a recepção e interpretação da

mensagem pelo público, afetando diretamente o impacto do discurso, no caso por nós observado, o pedagógico.

Ademais, em relação ao *layout* das produções textuais, também considerado um modo semiótico da linguagem, Gualberto e Kress (2019, p.582) explicam que é essencial para compreendermos o arranjo dos elementos em uma tela ou página, funcionando como uma espécie de arquitetura visual. Eles explicam que o *layout* considera a disposição dos elementos em diferentes direções (horizontal/vertical, esquerda/direita, centralizado/margens) e como isso influencia a atenção do leitor ou espectador. Kress (2010, p.92) complementa essa ideia ao destacar que o *layout* não apenas apresenta informações, mas as organiza de forma a moldar a compreensão do conteúdo.

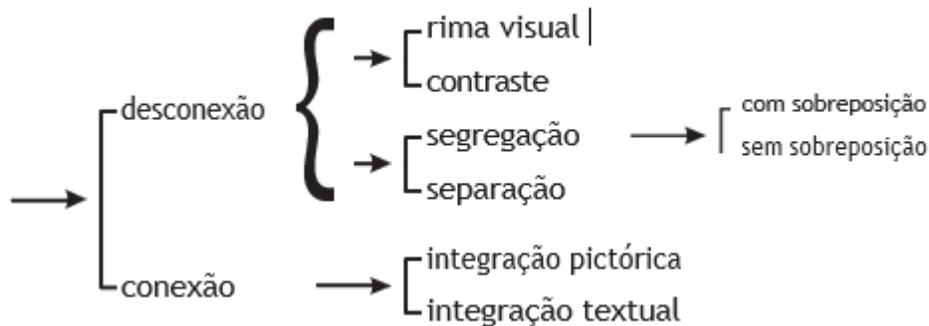
Se partimos da proposta de Kress e van Leeuwen (1996, p.183) para a análise de textos multimodais através da análise de sua composição, precisamos considerar o valor informativo, a saliência e enquadramento nos textos multimodais. Mas se partirmos da proposta de Van Leeuwen (2004), podemos explorar o conceito de enquadramento apenas. Segundo o autor,

Em [...] *Reading Images* (1996), Gunther Kress e eu introduzimos a noção de '**enquadramento**' no contexto da comunicação visual. Por 'enquadramento', queríamos dizer a **desconexão** dos elementos de uma composição visual, por exemplo, por linhas de quadro, dispositivos pictóricos de enquadramento – limites formados pela borda de um prédio, uma árvore, etc. –, espaços vazios entre elementos, discontinuidades de cor, e assim por diante. O conceito também incluía o oposto, as maneiras pelas quais os elementos da **composição** poderiam ser visualmente **conectados** entre si, através da ausência de dispositivos de desconexão, através de vetores, semelhanças de cor, forma visual, e assim por diante. O significado disso, ou seja, o potencial semiótico, argumentamos, é que os elementos desconectados serão lidos como, de certo modo, separados e independentes, talvez até como unidades de significado contrastantes, enquanto **os elementos conectados** serão lidos como pertencentes uns aos outros de alguma forma, como contínuos ou complementares, por exemplo. (Van Leeuwen, 2004, p. 7)⁴⁴

⁴⁴ In our book *Reading Images* (1996) Gunther Kress and I introduced the notion of 'framing' in the context of visual communication. By 'framing' we meant the disconnection of the elements of a visual composition, for instance by frame-lines, pictorial framing devices – boundaries formed by the edge of a building, a tree, etc. – empty space between elements, discontinuities of colour, and so on. The concept also included the opposite, the ways in which elements of a composition may be visually connected to each other, through the absence of disconnection devices, through vectors, through similarities of colour, visual shape, and so on. The significance of this, its semiotic potential, we argued, is that disconnected elements will be read as in some sense separate and independent, perhaps even contrasting units of meaning, whereas connected elements will be read as belonging together in one way or another, as continuous or complementary, for instance.

O esquema de análise dos elementos da multimodalidade apresentado por Van Leeuwen (2004, p. 36) divide as relações entre elementos visuais em duas categorias principais: desconexão e conexão. A desconexão inclui rima visual, contraste, segregação e separação, podendo ocorrer com ou sem sobreposição. Já a conexão se subdivide em integração pictórica e integração textual, que representam a combinação harmoniosa de elementos visuais e textuais para criar significado coeso. Esse esquema facilita a compreensão de como diferentes elementos visuais podem interagir para produzir significado em contextos multimodais.

Figura 9: Esquema de análise elementos da multimodalidade



Fonte: Van Leeuwen (2004, p. 36)

Desse modo, podemos utilizar os recursos de enquadramento e a partir deles buscar compreender, diante daquilo que exigem os editais do PNLD e das escolhas dos *designers* e editores, como são trabalhados os recursos de integração textual (conexão). Ou seja, como o agrupamento de todo o conjunto de recursos de enquadramento – linhas de quadro, espaços vazios, várias técnicas de separação e conexão visual pode contribuir para a construção de significados no contexto educacional destinado a esses livros didáticos e como fazem dialogar o projeto gráfico com o esse mesmo contexto e com o que exigem os editais do PNLD, com a proposta pedagógica presente em cada livro didático de Língua Portuguesa destinado ao Ensino Médio analisado, com o ensino de Língua Portuguesa.

Matteoni (2010), no âmbito dos estudos da Semiótica Social, destaca vários aspectos que contribuem para uma compreensão mais profunda dos conteúdos veiculados no livro didático e sua relevância no contexto do ensino de Língua Portuguesa. Enfatiza a abordagem inovadora do projeto gráfico do livro, que explora a mudança de cores, formas e posicionamento dos elementos na página

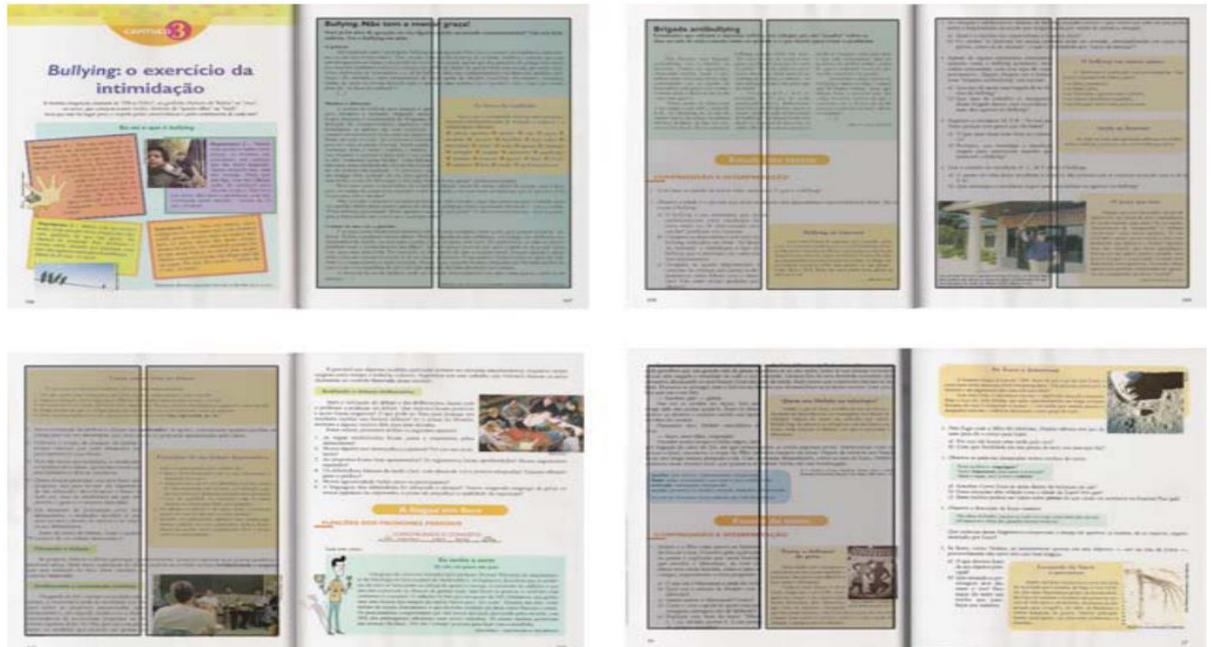
para criar uma experiência visual dinâmica e cativante para os leitores. Abordagem que contribui para que elementos similares ganhem valores diversos, o que pode enriquecer a compreensão do conteúdo. Além disso, o autor destaca a relação entre as imagens e a estrutura do livro, especialmente os títulos das seções e capítulos. O mesmo considera tal aspecto importante para ajudar os alunos a navegar pelo livro e compreender a organização do conteúdo. A utilização de cores e formas específicas para representar diferentes unidades e capítulos contribui para essa clareza visual.

Para Romulo Matteoni (2010), o livro didático de Língua Portuguesa, por ser um significativo recurso didático para o desenvolvimento de competências leitoras, e por carregar em seu interior outros elementos voltados à leitura, deveria receber maior atenção daqueles que o produzem e o consomem. Entretanto, o pesquisador afirma haver um hiato entre mercado editorial, órgãos de avaliação governamental e *Designs*, o que, segundo ele, impede um melhor desenvolvimento dos projetos gráficos dessas obras didáticas, para o atendimento das demandas contemporâneas. Em sua pesquisa, sustenta que o livro didático, diferente de outros:

[...] é em si, um tipo de livro, um gênero de livro que carrega mesmo fechado, valores que ali se espera encontrar. O livro aqui pesquisado possui um uso determinado que não é livre, ou recreativo apenas. Ele possui uma qualidade didática, deve ser veículo para um dado tipo de conteúdo, estabelecendo com seu público certos tipos de relações e tendo para a sociedade um dado tipo de função. (Matteoni, 2010, p.24)

Por ter a função de *veicular conhecimentos*, preferimos aqui utilizar as palavras de Bunzen (2005), o livro didático deve, como sustenta Matteoni (2010), facilitar a aprendizagem, proporcionar a instrução e informação, mas com prazer. Enquanto objeto complexo, dialoga com seu público final, com produtores de seus conteúdos, com o ambiente escolar, além de possibilitar múltiplas abordagem de seus conteúdos (a exemplo do livro de Português, que dialoga com imagens, textos, recortes de outras mídias etc. e, por meio deles, permite diferentes entradas em conteúdos pedagógicos que veicula). Em uma de suas análises, Matteoni (2010) explica, com base em um conjunto de imagens de páginas de uma coleção de Ceraja e Magalhães, destinado ao 7º ano do ensino fundamental, que os diversos elementos presentes nas imagens se relacionam e promovem significações (Ver Figura 10).

Figura 10: Imagens do livro Português: linguagens, 2010.



Fonte: Matteoni (2010).

Detalhadamente, o autor explica que:

Cada folha do livro traz uma série de imagens e textos. Tais elementos se interrelacionam criando por sua forma e relação significações que as fazem denotar (a) a hierarquia das informações ali dispostas – criando uma ordem de importância e subordinação entre os elementos -, (b) a ordenação e a subordinação entre as seções e (c) os valores de cada elemento em si – funcionando como sinalização de abertura de seção, de atividade, como ilustração para um texto ou um texto como âncora em cima da qual se desenrola uma série de exercícios. As imagens, como estudado na fundamentação anteriormente apresentada, possuem qualidades que fazem com o leitor as agrupe, atribuindo relações diversas entre elas a partir de diferenças e semelhanças de cor, dimensão, posicionamento da área de conteúdo, entre outros. O texto mesmo pode ser visto como uma imagem, uma vez que o uso de dada tipografia (ou seja, pela forma), o tamanho de dado grupo de letras, a cor da dada palavra, podem, pela pregnância na página e pelo agrupamento realizado pelo uso da obra denotar valores que criem destaques e assumam funções para dados extratos textuais. (Matteoni, 2010, p. 86)

Conforme Matteoni (2010), a combinação de elementos visuais e textuais cria significados específicos, estabelece hierarquias de informações e facilita a assimilação dos conteúdos pelos alunos. Essa abordagem multimodal é crucial para atender às diretrizes do PNL 2021, por exemplo, que enfatizam a promoção de uma aprendizagem significativa, integrada, diversificada e

inclusiva. A utilização consciente de imagens e textos não só torna os materiais didáticos mais dinâmicos e envolventes, mas também assegura a criação de recursos acessíveis e atraentes para todos os alunos, alinhando-se com os princípios contemporâneos de educação.

Em sua pesquisa, o olhar para o *design* do livro didático visa compreender essa relação de diálogo que se dá entre texto e imagens, que resulta, segundo ele, em um produto de *Design* multimodal. Esse trabalho de composição do livro didático, que ao longo dos tempos passou da relação entre textos verbais para a relação entre texto verbal e outras semioses, decorre, como sustenta o autor, da

necessidade de desenvolver competências relativas à construção de discurso, de compreender, selecionar e organizar informações providas de diferentes modos de comunicação [responsável por] um grau de importância maior para o trabalho do profissional na integração de imagem e texto no interior do livro. Não basta mais criar um sistema estéril com uma hierarquia clara e didática. Na contemporaneidade, é necessário usar a potência comunicativa de cada elemento da página, sem perder a dimensão funcional, legibilidade e clareza enquanto sistema de informação de outrora. (Matteoni, 2010, p.30)

O contexto atual, como lembra o próprio autor, envolve a necessidade de o aluno desenvolver a capacidade de lidar com diferentes modos de leitura, diante do complexo informacional multimodal. Mas não é necessário só saber lidar com diferentes modos comunicativos, entendemos, pois dialogar com diferentes semioses implica poder, por diversas vias, acessar os conhecimentos veiculados nos livros didáticos e fora dele. Como sustenta Kress e Van Leeuwen (2001), também Batista (2004), uma imagem veicula informações de forma diferente de um texto verbal, e, embora possam, em conjunto, potencializar a mensagem pretendida ao leitor, exige dele a capacidade de ler cada linguagem – a imagem e o texto verbal. Conforme Matteoni (2010):

não podemos entender o complexo textual – o texto, o som, a imagem ou seu suporte de transmissão -, como objeto plano. Esse complexo permite diversas apropriações, tendo várias faces a serem eleitas pelo leitor. Assim, pode-se entender que suporte⁴⁵, texto, imagem e som são elementos que possibilitam a construção de um sistema que abre oportunidades de compreensão. É abertura e não confinamento, é articulação e não assentamento. [...] a produção de sentidos a partir de elementos visuais demanda sim o entendimento de um código. Um código cultural e socialmente estabelecido que vamos aprendendo em nosso viver. Sistematizar os elementos que compõem esse grupo, entretanto, é algo de enorme

⁴⁵ Em nossas discussões, preferimos considerar o livro como uma mídia, não como um suporte. Entendemos ser o papel o suporte, não o livro.

complexidade e risco, uma vez que cada signo pode ter múltiplas significações dependendo das relações que estabelece com outros signos e mesmo com os suportes em que é transmitido. (Matteoni, 2010, p. 33)

Uma das principais questões levantadas pelo pesquisador em suas discussões é a necessidade de considerar a presença do *Design* no livro didático e como ele pode ser mais preciso em relação ao objeto de estudo, considerando as competências do *designer* na integração entre elementos textuais e não-textuais. O autor sugere que, dada a predominância da sociedade imagética contemporânea, é crucial repensar o papel da imagem no suporte didático e explorar o potencial do *Design* para promover o letramento visual⁴⁶ dos jovens. Além disso, o autor levanta a questão de se o recorte de gêneros no livro didático está sendo feito de maneira a preservar sua integridade comunicacional, agregando valores e dialogando com outras mídias, em vez de descaracterizá-los. Isso aponta para a importância de garantir que a linguagem visual dos alunos seja desenvolvida e enriquecida por meio do uso adequado do *Design* no livro didático. Ele destaca ainda o papel do *designer* como mediador da leitura e produtor do livro didático, enfatizando a necessidade de planejar o projeto gráfico de acordo com as demandas dos editores, alunos, professores e avaliadores. Isso porque esta obra didática, em virtude de sua organização visual, tem o potencial de desenvolver, junto à linguagem verbal, competências comunicativas multimodais de seus leitores.

No trabalho de Matteoni (2010) emerge uma abordagem crítica à importância do livro didático de Língua Portuguesa sob a ótica do *Design e da Semiótica Social*, evidenciando a necessidade de compreender sua função intrínseca e o impacto que exerce no contexto educacional. O autor ressalta que os livros didáticos desempenham um papel de destaque na construção da identidade cultural nacional, refletindo não apenas o momento histórico, mas também os objetivos educacionais de um determinado programa de ensino. O autor ressalta a necessidade de considerar as demandas conceituais das publicações e a busca por teorias que possam oferecer instrumentos para a análise de imagens, equiparando, assim, a importância da leitura textual à interpretação de imagens. É a análise de imagens como unidades significativas em “*Reading Images: the grammar of*

⁴⁶ O autor apresenta o conceito de letramento visual a partir de Dondis (1997), segundo a qual, distingue em seus estudos sobre “a ‘Sintaxe da linguagem visual’ o trabalho com a linguagem verbal – como advinda da aquisição de um código firmado em um sistema de símbolos abstratos – e com linguagem visual – cuja a inteligibilidade advém inicialmente de uma habilidade sensorial, a capacidade de enxergar” (p. 55).

visual Design”, de Kress e Van Leeuwen (2010), que demonstram, segundo ele, a necessidade de entender as imagens como componentes intrínsecos de uma mensagem visual.

Além do trabalho de Matteoni (2010), outro nos importa citar no âmbito dos estudos da Semiótica Social, a pesquisa desenvolvida por Gualberto (2016), que visa analisar a multimodalidade presente em Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDP). Ela fundamenta sua análise na Semiótica Social, com destaque para a abordagem de Kress, Hodge, Jewitt e Van Leeuwen, e explora os principais desdobramentos dessa teoria, como a abordagem multimodal e a Gramática do *Design Visual* (GDV). A autora destaca o fato de que os textos contemporâneos estão se tornando cada vez mais visuais, mesmo que aparentemente dominados pela linguagem verbal, pelos textos verbais. Ela baseia essa afirmação na visão de Kress (1997), que argumenta que "textos escritos estão se tornando muito mais visuais do que já foram, embora eles sempre tenham sido objetos visuais". Para este teórico, torna-se necessário, para dar conta da comunicação, analisar não apenas as palavras escritas, mas também os elementos visuais presentes nos textos, como imagens, *layout*, cores e tipografia.

Como visto no tópico desta seção sobre *design*, embora as teorias do campo do *Design* explorem tais fenômenos (imagens, layout, cores, tipografia etc.), não faz, ao menos quando olhando para os livros didáticos, de modo a considerar, além do aspecto atrativo ao leitor, agradável etc., a construção de sentido desencadeada pela mobilização de tais elementos na construção de textos.

Gualberto (2016) se apoia na Semiótica Social para entender como os livros didáticos de Língua Portuguesa comunicam, ou veiculam informações, por meio de várias formas, ou modos semióticos. Ela explora a abordagem multimodal, que se expande a partir da Semiótica Social, reconhecendo a multiplicidade de modos de comunicação envolvidos na construção de um texto - cores, layout e outros recursos semióticos. Destaca, a partir de tais aspectos, a importância de ampliar os conceitos de texto e leitura a partir da perspectiva multimodal. Ela se baseia na etimologia da palavra "texto", que remete a "tecido", destacando que um texto é composto por várias partes entrelaçadas, incluindo palavras, cores, gestos e sons. Essa visão ampliada do texto implica em considerar todos esses elementos na interpretação.

Assim como outros pesquisadores, a autora traça um panorama histórico do uso de Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDP) no contexto educacional brasileiro, a exemplo de Razzini (2000), Belmiro (2000), Bunzen (2005), entre outros. Ela se baseia em fontes como Silva (2012) e

Gatti (1998) para destacar a evolução do uso de LDP desde o período imperial até o século XX. Lembra a criação do Instituto Nacional do Livro (INL), em 1929, a criação do PNLD, na década de 1980, a criação do guia do livro didático, na década de 1990 e como tal processo, ao longo dos anos, ou de décadas, impactou as transformações por que passaram os livros didáticos, em especial os de Língua Portuguesa. A autora destaca, por exemplo, que as demandas de leitura e escrita mudaram significativamente devido ao avanço tecnológico e à introdução de novos dispositivos de comunicação. Isso levou ao uso do termo "letramento" com vários adjetivos para especificar, o que resultou em diferentes práticas de construção dos didáticos ao longo dos anos.

Em parte de sua crítica, a pesquisadora lembra que mesmo diante da presença crescente de elementos visuais na sociedade, as aulas de Língua Portuguesa continuam focadas principalmente na leitura de textos verbais. A autora argumenta que é essencial ampliar a noção de texto para incluir textos multimodais, como imagens, e ensinar os alunos a interpretar linguagem imagética. Ou seja, com a crescente presença de recursos visuais no cotidiano, o ensino de Língua Portuguesa deveria incentivar uma prática de leitura que vá além do oral e escrito. Por isso a compreensão do fenômeno multimodal era de fundamental importância. Embora tenha se ignorado por anos o aspecto multimodal dos textos, Gualberto (2016) explica a ampliação dos estudos sobre tal aspecto, sua maior visibilidade, mas ainda com poucos olhares para os livros didáticos de linguagens.

Nas análises mobilizadas por Gualberto em livros didáticos de Língua Portuguesa do 7º do ensino fundamental, há o destaque para algumas categorias de imagens – ilustrativas, sugestivas, conceituais etc. -, as quais podem ser desenhadas pelos ilustradores, reproduzidas de bancos de imagens ou reproduzidas de outras obras, de outros autores.

Figura 11: Páginas do livro Português: linguagens, 2014.



Fonte: Gualberto (2016).

Gualberto observa que mais da metade das imagens no livro são reproduções, como tirinhas e cenas de filmes, ou obras consagradas, como pinturas e esculturas. Essa escolha dá credibilidade ao livro didático, pois utiliza material de autores renomados e de tradição histórica, o que pode ajudar os alunos a se identificarem com o conteúdo. Além disso, tiras, charges e cartuns são comuns no livro e têm características de sarcasmo, ironia e humor, o que pode aumentar o interesse dos alunos na leitura. Isso leva a uma reflexão sobre as funções das imagens no livro, que podem variar desde ilustrar e decorar até facilitar o engajamento do aluno.

A autora explora o impacto da escolha de imagens, e mostra como ela pode tornar uma obra mais infantil ou mais adulta, como pode indicar um projeto gráfico mais tradicional ou mais moderno, mais próximo ou mais distante do contexto dos estudantes. Ela explica que um desenho associa o conteúdo a algo mais imaginário, ao passo que uma fotografia representa de maneira mais fidedigna o mundo real. Por outro lado, o uso de diagramas e gráficos dá um caráter mais científico, mais técnico ao livro didático, além de explorar de modo mais ativo a capacidade de leitura, compreensão e investigação do aluno leitor.

Esta seção destaca, pois, a importância da multimodalidade na construção de significados nos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Baseando-se nas teorias de Kress e Van Leeuwen, a multimodalidade envolve a interação de diversos modos semióticos, como texto, imagem e *layout*, que juntos facilitam a compreensão dos conteúdos. O texto enfatiza a necessidade de os livros didáticos modernos incorporarem esses modos para promover uma aprendizagem mais eficaz, além de veicular discursos e permitir ao leitor a significação deles.

2.5 Algumas considerações parciais

O panorama dos estudos de *design* e de projetos gráficos de livros didáticos, em especial de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, nos aponta que campos teóricos diversos têm trabalhado este aspecto na busca pela descrição, compreensão, avaliação e apresentação de soluções que não só correspondam aos recursos tecnológicos e teórico-práticos envolvidos na criação da visualidade dos didáticos, do atendimento ao mercado editorial e às diretrizes governamentais, mas também às potencialidades da linguagem visual no processo comunicacional das obras didáticas com seus

leitores, em vista de suas possibilidades de promoção, ou veiculação (Bunzen, 2005), dos objetos de ensino, de saberes, práticas de ensino (Bunzen, 2005, p. 14).

No âmbito dos estudos sobre livros de línguas, os autores empenhados em estudar a visualidade dos didáticos têm contribuído para o avanço do conhecimento científico acerca do projeto gráfico de livros didáticos de Português e outros. E suas pesquisas fornecem embasamento teórico e prático para a compreensão dos aspectos visuais e comunicativos desses materiais, auxiliando na criação, seleção e articulação da dimensão gráfica dos didáticos aos recursos pedagógicos pensados por autores e editores, de modo a tornar essas obras mais eficazes e adequados às necessidades dos estudantes e professores.

Em contrapartida, esse panorama nos revela que as pesquisas voltadas para projetos gráficos de livros didáticos, ainda em baixo volume (Belmiro, 2000; Choppin, 2004; Bunzen, 2005; Silva, 2010; Marsaro, 2011; Gualberto, 2016; Sarmiento, 2017), necessitam ampliar as discussões e soluções sobre/para a linguagem visual enquanto elemento significante, junto ao verbal. Pela importante influência que exerce o Estado sobre as padronizações, criações, dos projetos gráficos dos didáticos de Língua Portuguesa destinados ao Ensino Médio, ao menos em parte, analisaremos os editais e Guias do livro didático das edições 2018 e 2021, a fim de compreender como se dá o processo de regulamentação de parâmetros gráficos constitutivos dessas obra didáticas pedagógicas, a clareza com que são tratadas, assim como os impactos positivos e negativos de tal regulamentação.

As discussões sobre o aspecto visual de projetos gráficos de livros didáticos de Língua Portuguesa, ou Português, não se esgotam nas pesquisas que citamos até aqui, pois outros estudos, em outras linhas de pesquisa, como Análise do Discurso Francesa (Trindade, 2012; Barros, 2007-2021; Oliveira, 2019-2021), as ligadas a estudos históricos (Munakata, 1997; Razzini, 2001; Batista, 2000) e sob a lente dos estudos semióticos de Peirce (Nakamoto, 2010), discorrem, mesmo que transversalmente, sobre características ligadas ao projeto gráfico dos referidos materiais didáticos. Não aprofundamos as discussões sobre tais linhas de pesquisa, embora tenhamos dialogado com algumas delas em vista de aspectos sobre o tema que nos interessa, e se faz fundamental, ainda na parte introdutória.

3 Livro didático de Português no Ensino Médio e o PNLEM/PNLD: reflexões sobre o projeto gráfico

Nesta seção, analisamos as diretrizes dos editais do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) de 2018 e 2021, com foco nos projetos gráficos dos livros didáticos de Língua Portuguesa para o Ensino Médio. Primeiramente, traçamos um panorama histórico dos programas de livros didáticos ao longo do século XX, destacando algumas mudanças ocorridas no projeto gráfico dessas obras até a década de 1970. Em seguida, detalhamos a criação e evolução do PNLD e do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM), observando como as novas edições buscaram atender às demandas educacionais contemporâneas, especialmente no aspecto gráfico dos materiais. Também analisamos os Guias do Livro e do Material Didático dos editais de 2018 e 2021, que avaliam a conformidade dos materiais didáticos com os critérios estabelecidos pelos editais. Além disso, integramos pesquisas relevantes de Bunzen (2005), Cassiano (2008), Jardim (2010) e Marsaro (2013), entre outros, que discutem o PNLD e PNLEM.

3.1 As obras didáticas de Português entre os séculos XIX e XX

Até meados do século XIX, a Língua Portuguesa não fazia parte do ensino obrigatório da escola regular, mas em 1869, com o decreto 4.430, foi introduzido como obrigatório o Exame de Português para os cursos de Medicina e Direito (Razzini, 2000, p. 2). Ao longo de décadas, o ensino dessa disciplina dividiu espaço com outras como o Latim, a Retórica, a Poética e a Literatura Nacional, não sendo ainda tão valorizado em detrimento de um ensino fortemente influenciado pelo modelo europeu (Razzini, 2000, p. 2). Razzini (2000) explica que durante o reinado de Dom Pedro II esse esforço para alinhar o ensino brasileiro aos padrões europeus resultou na importação de materiais didáticos de autores estrangeiros, predominantemente de Portugal e França, e que esses materiais consistiam principalmente em textos clássicos, gramática e exercícios, veiculados por meio da linguagem verbal.

Mas no final do século XIX e início do século XX, a Língua Portuguesa foi se expandindo, ganhando espaço no currículo escolar, passando a permear todo o programa de ensino do período.

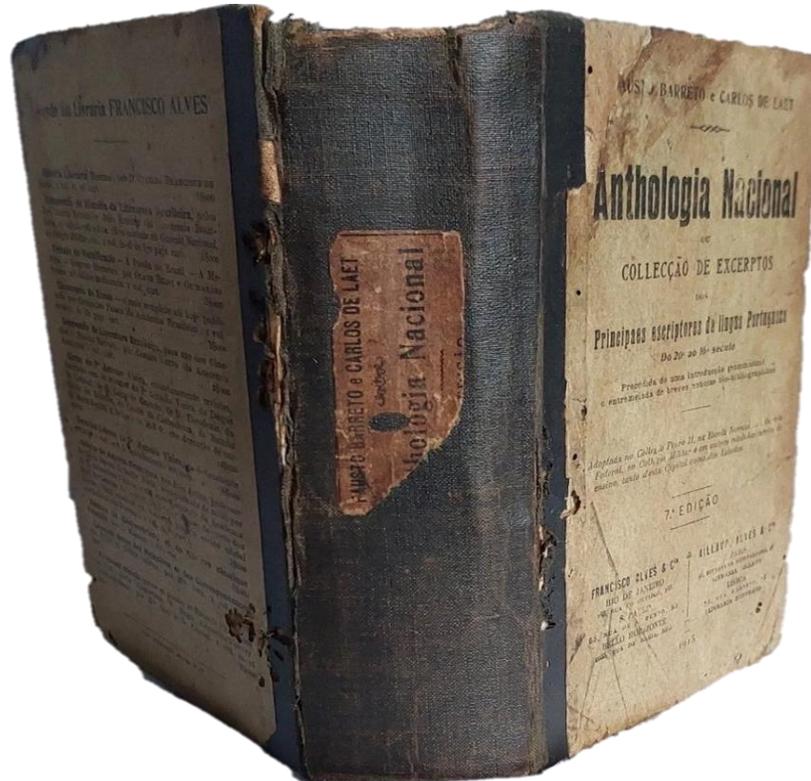
A partir do *Programa de 1880*, por exemplo, ocorreu o detalhamento de práticas pedagógicas acerca do ensino gramatical – as atividades objetivavam ensinar a ler e escrever, com base em exercícios de composição. Mais adiante, já no final do século XIX, a consolidação dessa disciplina desencadeou a adaptação de compêndios⁴⁷ para enquadrar o material didático nas novas propostas pedagógicas, que destacavam o ensino do português (gramática, sintaxe, leitura e escrita) por meio de excertos literários e de exercícios orais e escritos.

Por outro lado, como consequência do surgimento de uma educação nacionalista focada em obras nacionais ainda no período da Proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, houve também o incentivo às produções de autores nacionais, bem como às impressões de obras didáticas em editoras nacionais. Contudo, graficamente essas obras ainda eram compostas por textos literários, gramática e exercícios, que, conforme explica Razzini (2000) decorria tanto do formato de livro para ensino de Português ainda voltado para o trabalho com os clássicos literários, como pela falta de recursos do parque gráfico nacional, à época ainda muito pequeno em termos de estrutura, o que também sustenta Nakamoto (2010). Durante essa transição entre os dois séculos, segundo Razzini (2000), A 'Antologia Nacional', utilizada nas aulas de Português e Literatura do ensino secundário brasileiro entre 1895 e 1969, sofreu poucas transformações em relação aos conteúdos que veiculava, assim como sofreu poucas transformações em seus projetos gráficos entre os séculos XIX e XX.

No início do século XX, várias reformas tentaram adequar o ensino de Língua Portuguesa às novas demandas sociais, ainda que com um foco conservador e tradicionalista. Antologia Nacional (ver Figura 01), por exemplo, obra didática que mais tempo foi utilizada no ensino secundário dos séculos XIX e XX, mobilizou excertos de autores portugueses e brasileiros de modo diferente em cada período. Em um primeiro momento, ainda na edição de 1895, mobilizava, em sua maioria, obras de autores portugueses, e em menor quantidade, obras de autores brasileiros. Já a partir da 6ª edição, houve a priorização de obras nacionais, o que configura um novo momento educacional no país, a preferência por autores nacionais, pelo ensino da cultura nacional (RAZZINI, 2000).

⁴⁷ **Compêndio** é uma coleção concisa de informação relativa a uma dada área do saber, em forma de livro. Por exemplo, um compêndio de [português] englobaria os conhecimentos considerados mais importantes desta [língua]. <https://pt.wikipedia.org/wiki/Comp%C3%AAndio>

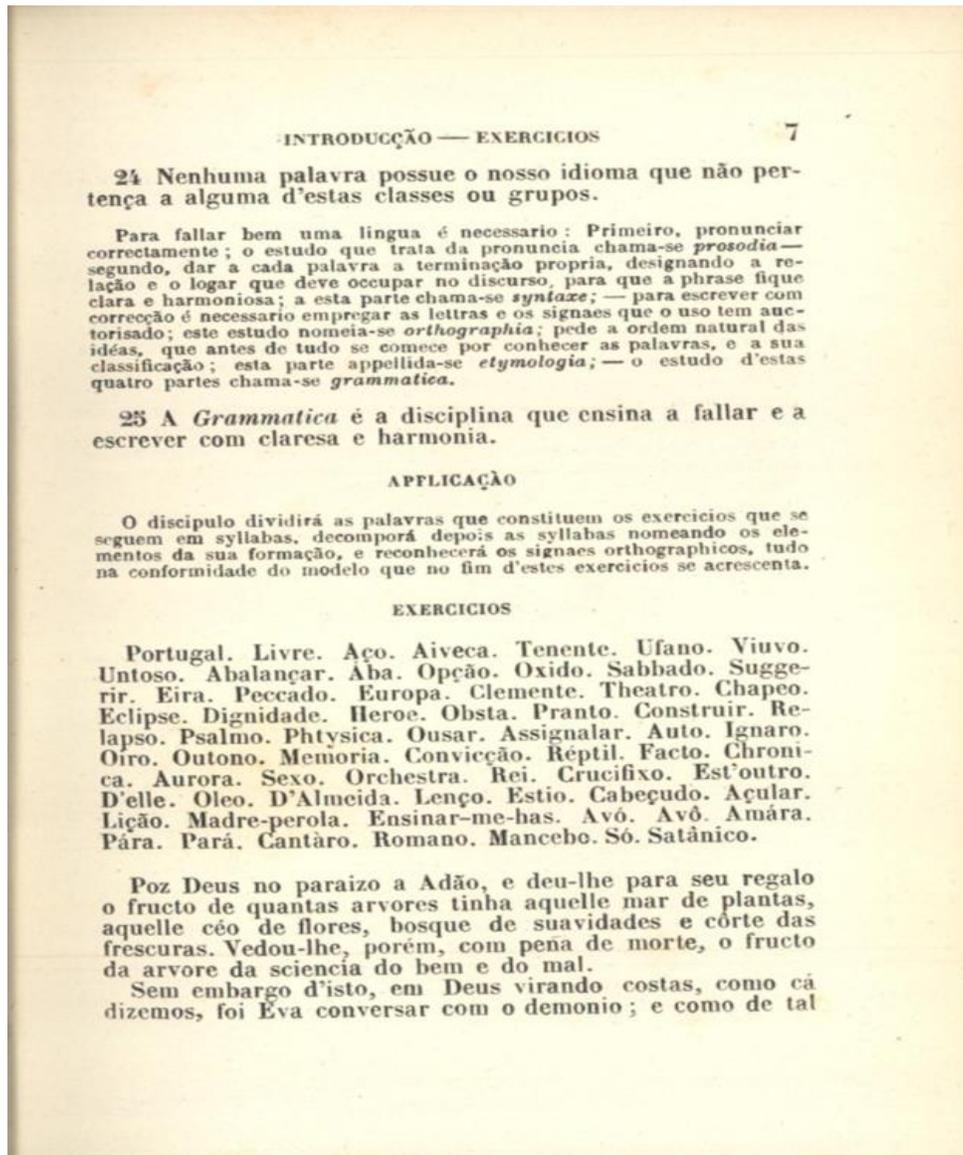
Figura 12: capa da Antologia Nacional - 7ª edição.



Fonte: google imagens

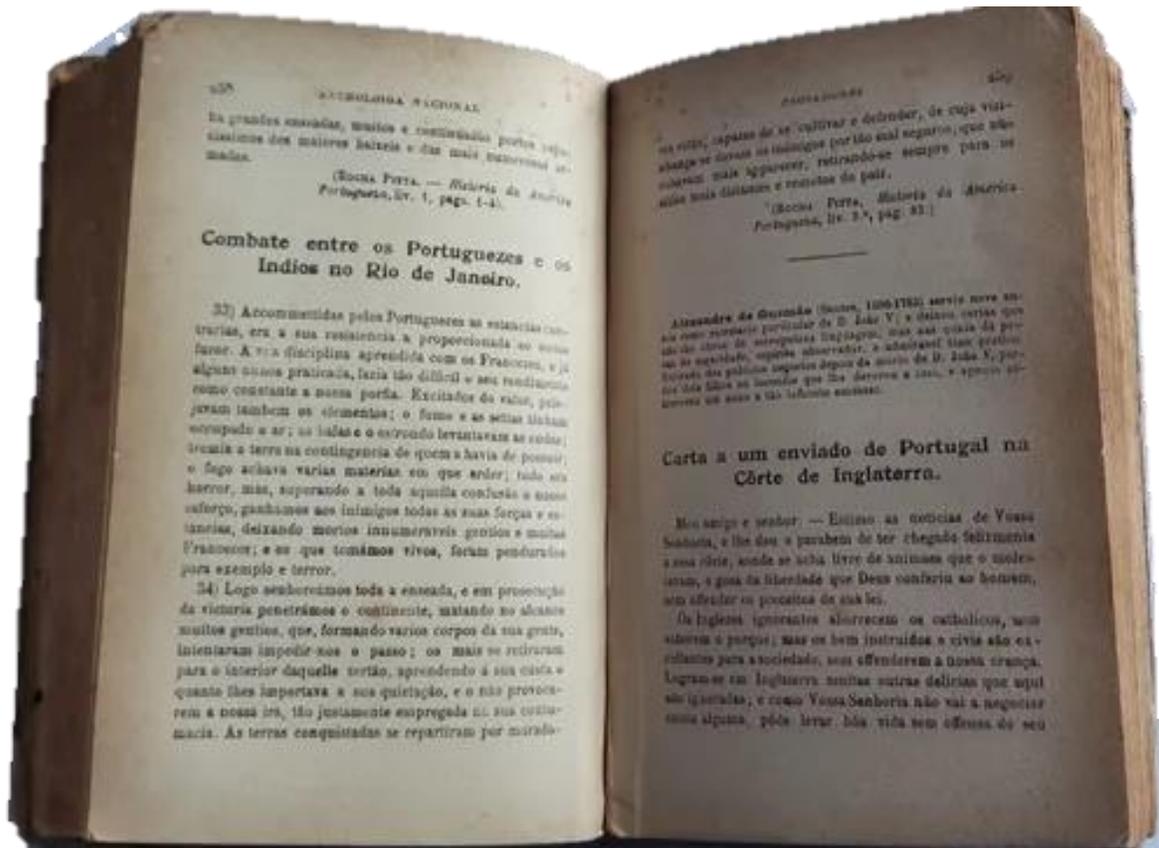
A Antologia Nacional introduzia o livro com estudos gramaticais antes dos excertos literários (ver Figuras 02 e 03), como introdução ao estudo do português, visto que os excertos serviriam também para compor os estudos gramaticais. Na sequência, eram postos os excertos de obras brasileiras mais contemporâneas, seguidas das portuguesas e, por fim, as obras brasileiras antigas, seguidas das portuguesas.

Figura 13: Parte introdutória da Antologia Nacional



Fonte: google imagens.

Figura 14: Páginas 254 e 255 da Antologia Nacional



Fonte: google imagens.

Essas produções, em sua totalidade, eram compostas, graficamente, como vemos nas Figura 01, 02 e 03, por textos verbais, com ausência de ilustrações em cores, com trabalho tipográfico relativamente simples, grande quantidade de páginas e capa dura, padrão que caracterizou as produções didáticas brasileiras até a década de 1950 (Razzini, 2000). Segundo Moraes (2016, p.74),

o que chama a atenção é que para a maioria dos livros destinados à escola, as capas adotam o criticado padrão tipográfico francês e a impressão somente em preto, além de o acabamento ser a encadernação com capa dura e o formato ser menor (aprox. 11,5 x 16,0 cm). A razão provável é os livros didáticos não estarem submetidos à necessidade de chamarem atenção do leitor em pontos de venda ou publicidade, pois são escolhidos pelos professores e pelas escolas, e o uso cotidiano exigir maior resistência.

Vemos uma obra didática ainda sem tantos modos semióticos como os aplicados contemporaneamente, os quais começam a surgir já nas obras didáticas da década de 1970⁴⁸. Na *Antologia Nacional* de 1895, em especial, assim como na *Antologia Brasileira* de 1900, são inseridas *notas bibliográficas*, referentes aos autores das obras literárias, postas para situar o leitor sobre quem produzia os excertos dispostos nos referidos livros. A partir da 25ª edição da *Antologia Nacional*, de 1945, as *notas esclarecedoras* passam a compor, também, a nova edição, conforme as exigências pedagógicas do período, com comentários gramaticais e filológicos.

3.1.1 Os primeiros decretos de avaliação e padronização de livros didáticos brasileiros

O controle de livros didáticos só foi direcionado ao Ministério da Educação na década de 1930, durante o governo de Getúlio Vargas. Com a criação do decreto 1.006, de 30 de dezembro de 1938, foram estabelecidas “as condições de produção, importação e utilização do livro didático no país” e criada a Comissão Nacional do Livro Didático (INL), “encarregada de examinar, julgar e autorizar o uso de todos os livros didáticos do ensino primário e secundário” (Brasil, 2021). As primeiras diretrizes oficiais para avaliação e aquisição de livros didáticos (Razzini, 2000) tinham como objetivo incentivar a produção nacional de obras didáticas, atender às demandas educacionais da época e, especialmente, controlar os conteúdos ensinados em sala de aula. Isso incluía evitar pregação ideológica, negação religiosa, negação de costumes, entre outras práticas. Estabelece o Art. 20:

Art. 20 Não poderá ser autorizado o uso do livro didático:

- a) que atente, de qualquer forma, contra a unidade, a independência ou a honra nacional;
- b) que contenha, de modo explícito ou implícito, pregação ideológica ou indicação da violência contra o regime político adotado pela Nação;
- c) que envolva qualquer ofensa ao Chefe da Nação, ou às autoridades constituídas, ao Exército, à Marinha, ou às demais instituições nacionais;
- d) que despreze ou escureça as tradições nacionais, ou tente deslustrar as figuras dos que se bateram ou se sacrificaram pela pátria;

⁴⁸ Discorremos na introdução desta pesquisa brevemente sobre os trabalhos de Hirsh, profissional que inovou com a criação e o aperfeiçoamento de projetos gráficos de livros didáticos ao longo da primeira metade do século XX, e que consagrou a inclusão de elementos gráficos como ilustrações, cores, inúmeras fontes, capas ilustradas, paginação dupla espelhada etc., no tópico *O LDP de Ensino Médio do ponto de vista da Linguística Aplicada e do Design*. Para saber mais sobre este designer, consultar a tese de Moraes (2016), intitulada “*Uma trajetória do design do livro didático no Brasil: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980*”.

- e) que encerre qualquer afirmação ou sugestão, que induza o pessimismo quanto ao poder e ao destino da raça brasileira;
- f) que inspire o sentimento da superioridade ou inferioridade do homem de uma região do país com relação ao das demais regiões;
- g) que incite ódio contra as raças e as nações estrangeiras;
- h) que desperte ou alimente a oposição e a luta entre as classes sociais;
- i) que procure negar ou destruir o sentimento religioso ou envolva combate a qualquer confissão religiosa;
- j) que atente contra a família, ou pregue ou insinue contra a indissolubilidade dos vínculos conjugais;
- k) que inspire o desamor à virtude, induza o sentimento da inutilidade ou desnecessidade do esforço individual, ou combata as legítimas prerrogativas da personalidade humana.

(Brasil, 1938)

Razzini (2002) resume tal regulamentação como forma de promover um livro que propagasse, além do conteúdo pedagógico, o regime instalado durante o Estado Novo. Mas além da preocupação de cunho ideológico, essa lei também passava a regulamentar outros aspectos das obras didáticas, como ortografia e aspectos técnicos dos conteúdos, conforme é possível verificar a seguir:

[...] Art. 21 -Será ainda negada autorização de uso ao livro didático:

- a) que esteja escrito em linguagem defeituosa, quer pela incorreção gramatical, quer pelo inconveniente ou abusivo emprego de termos ou expressões regionais ou da gíria, quer pela obscuridade do estilo;
- b) que apresente o assunto com erros de natureza científica ou técnica;
- c) que esteja redigido de maneira inadequada, pela violação dos preceitos fundamentais da pedagogia ou pela inobservância das normas didáticas oficialmente adotadas, ou que estejam impressos em desacordo com os preceitos essenciais da higiene da visão;
- d) que não traga por extenso o nome do autor ou dos autores;

Art. 23 - Não será autorizado o uso de livro didático que, escrito em língua nacional, não adote a ortografia estabelecida pela lei.

(Brasil, 1938)

A preocupação com a conformidade gráfica e ortográfica dos livros didáticos estabelecida pelo Decreto nº 1.006 de 1938 foi uma iniciativa pioneira para padronizar e regulamentar a produção de materiais educacionais no Brasil. A ênfase na ortografia e na linguagem correta reflete, à época, uma preocupação com a uniformidade linguística, essencial para a coesão social e a formação de uma identidade nacional (Razzini, 2000).

Ao longo do século XX, outros decretos e normativas foram introduzidos para reforçar e atualizar as políticas de avaliação e controle dos livros didáticos no Brasil. Por exemplo, o Decreto

nº 2.072, de 15 de abril de 1940, estabeleceu critérios adicionais para a escolha dos livros didáticos, incluindo uma avaliação rigorosa dos aspectos científicos e metodológicos dos conteúdos. Este decreto também reiterou que se evitasse a pregação ideológica e a propagação de conteúdos contrários à moral e aos bons costumes, reforçando o controle estatal sobre a educação.

Em 1942, a Lei Orgânica do Ensino Secundário, estabelecida pelo Decreto-Lei nº 4.244 e assinada pelo ministro Gustavo Capanema, reestruturou o sistema de ensino secundário no Brasil (Razzini, 2000). A lei modernizou o currículo, introduzindo novas disciplinas alinhadas às ciências e tecnologias emergentes, e buscou padronizar o ensino nacionalmente.

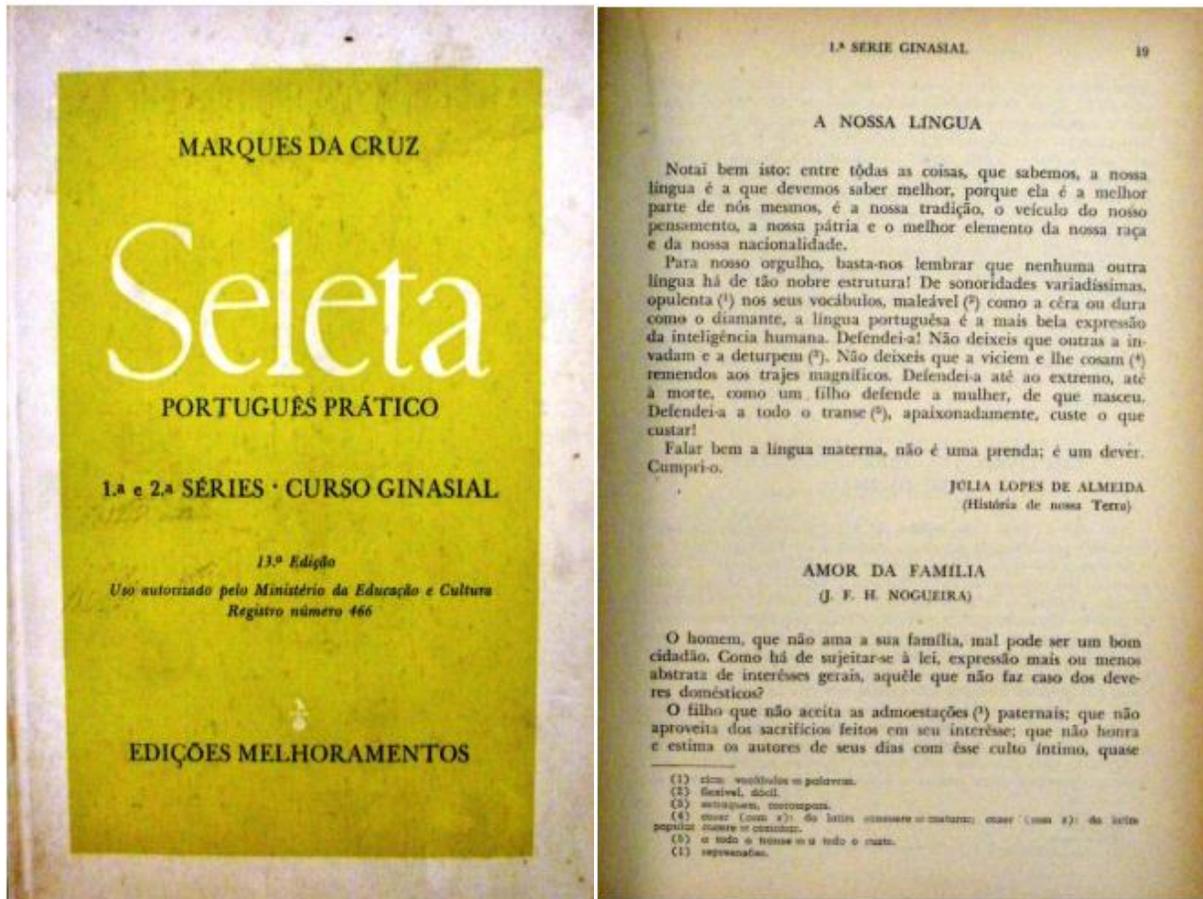
Esses regulamentos demonstram uma evolução na abordagem do controle e da padronização do sistema educacional e dos livros didáticos no Brasil, refletindo mudanças nas políticas educacionais e nas demandas sociais e culturais do país. A centralização e o controle estatal sobre os materiais didáticos tinham como objetivo não apenas padronizar o ensino, mas também promover uma identidade nacional coesa. O desenvolvimento de projetos gráficos adequados para os livros didáticos foi uma consequência natural dessas políticas, gradativamente adaptados ao contexto social dos estudantes, a cada época educacional.

Nos interessa observar que, já nesse período, as normas expressas nos artigos 21 e 23 estabelecem a normatização gráfica e ortográfica para a produção de livros didáticos. Isso porque, ao longo do século XX, as políticas de avaliação, liberação de comercialização e, posteriormente, de aquisição de materiais didáticos pelo Estado precisavam se adequar ao que fosse regulamentado.

3. 2 As obras didáticas de Português na segunda metade do século XX

Na década de 1950, aparecem novos elementos na composição dos compêndios destinados ao ensino de Português, como as notas de rodapé (ver Figura 3).

Figura 15: Capa e página 19 da Seleta Português Prático (1950)



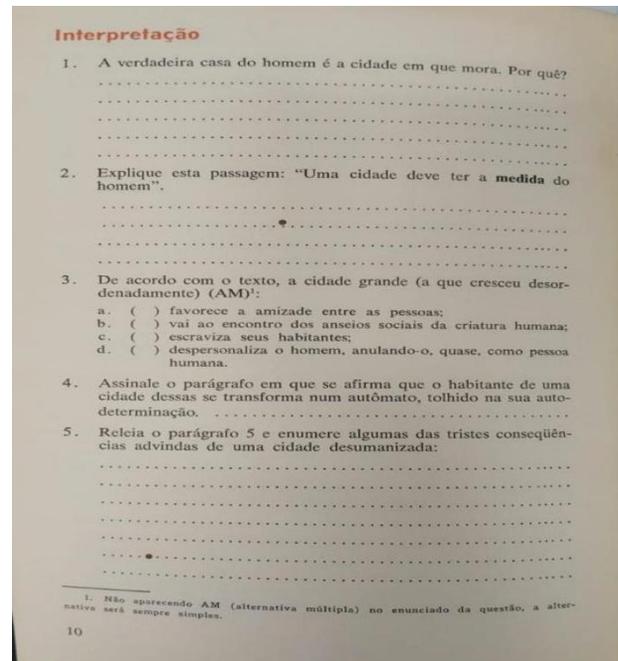
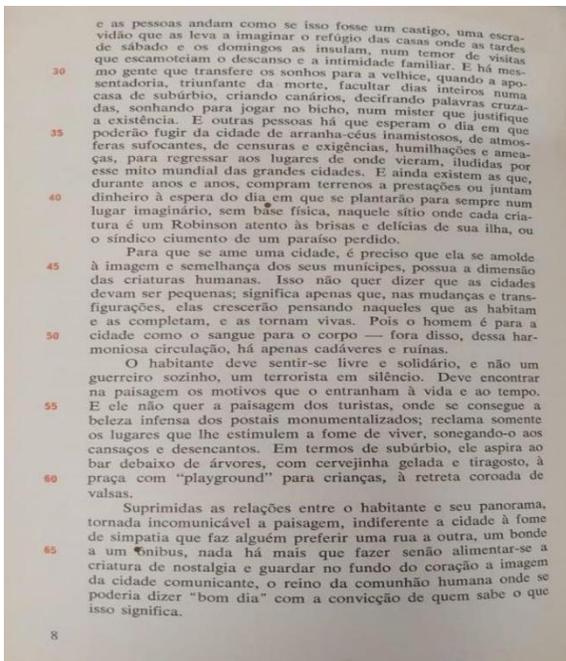
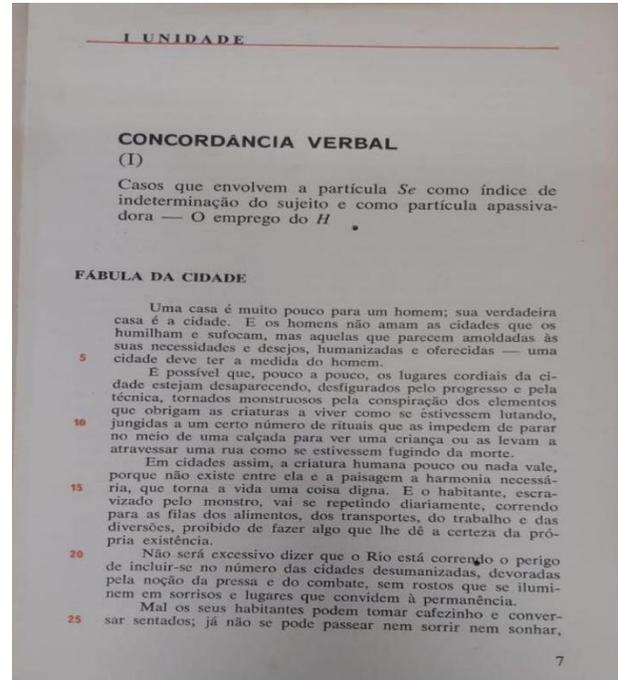
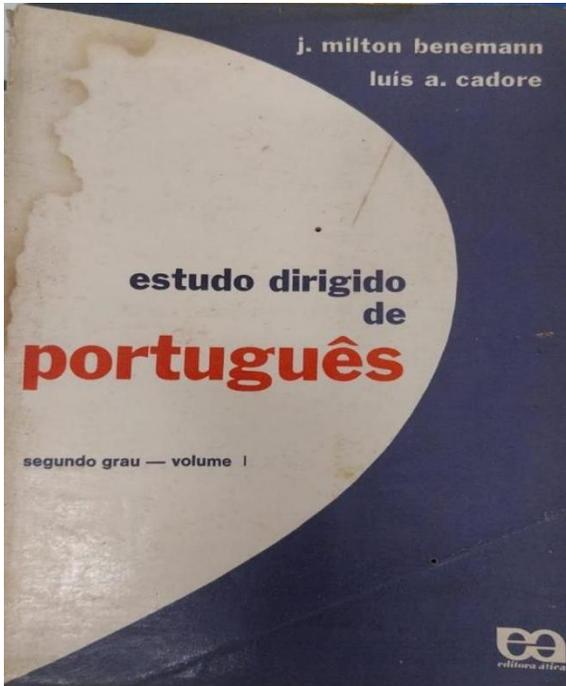
Fonte: Nakamoto, 2010.

Inserido mais um recurso, os livros didáticos deste período passam a apresentar *notas de rodapé* no miolo da obra, recurso até então inexistentes na Antologia Nacional, por exemplo. Além disso, passa-se a trabalhar também as cores nos didáticos, em suas capas e títulos, revelando também uma tendência que passa a caracterizar as produções didáticas de Português, visto que até a primeira metade do século XX eram impressas **apenas usando a cor preta da tipografia**, trabalhadas as tipologias dos títulos nas capas, também sem modificação de cores de fontes.

As mudanças aplicadas aos materiais didáticos de Língua Portuguesa a partir da década de 1970 vão ao encontro do parecer 853/71, a partir do qual a função instrumental do ensino de português, sob a influência dos meios de comunicação de massa, desloca o ensino para a aprendizagem de diversas linguagens, centrada na eficácia da comunicação e na compreensão e apreciação da cultura brasileira (Razzini, 2000, p. 112). O ensino de português passa a abranger um número maior e mais variado de textos para leitura, de gêneros textuais, desde os tradicionais

textos literários até textos de jornais, de revistas, de propagandas etc. e isso impacta nas mudanças exigidas para os novos livros didáticos desta disciplina, os quais começam a incorporar, mais uma vez, novos elementos ao miolo dos livros didáticos na busca por atender ao contexto educacional vigente. Vejamos agora a Figura 5.

Figura 16: capa e páginas 7, 8 e 10 do livro Estudo dirigido de português para o segundo grau, vol. 1, 1976



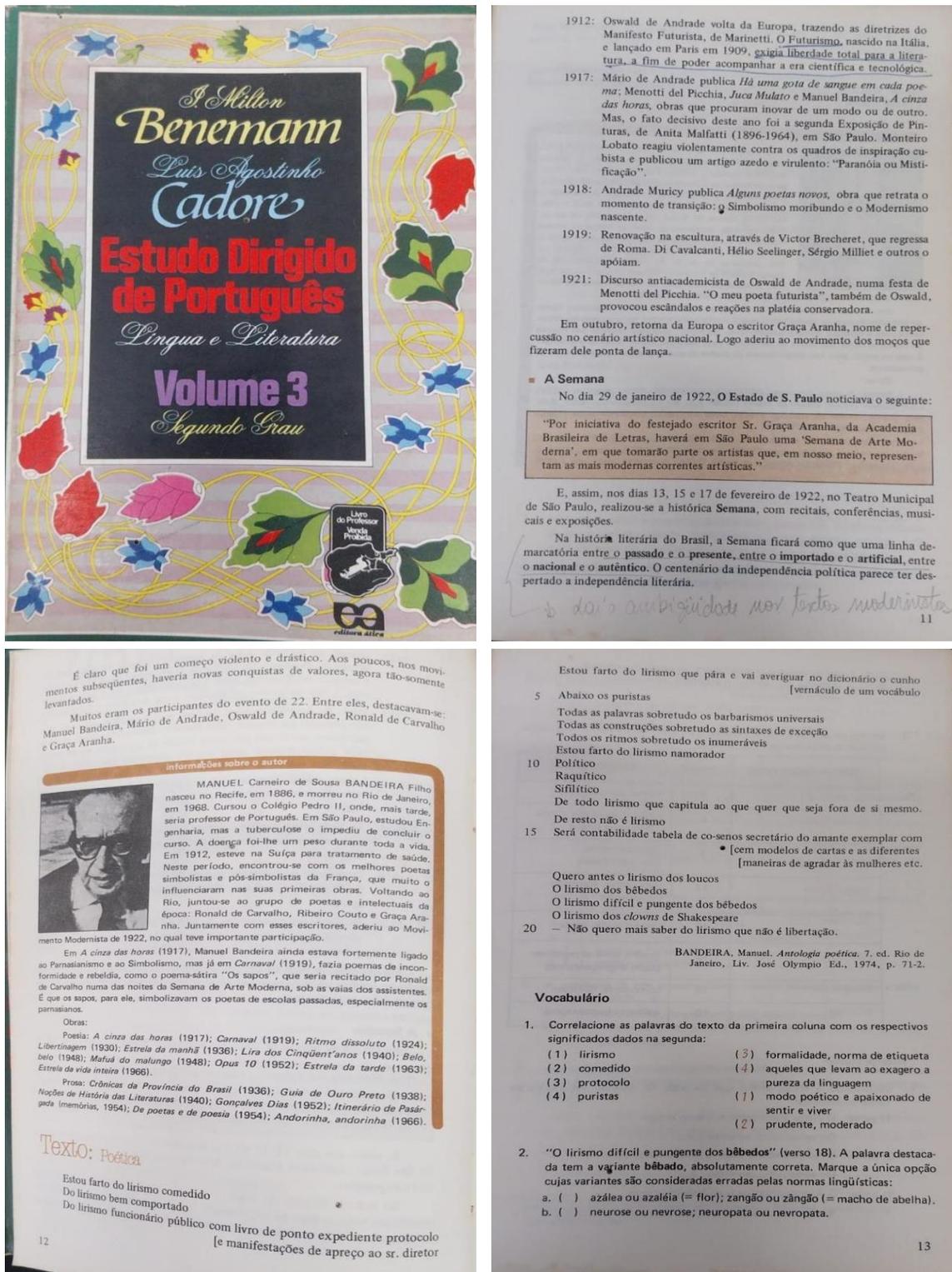
Fonte: Benemann (1976).

O livro didático "Estudo Dirigido de Português", de Benemann (1976), apresenta um design gráfico caracteristicamente simples, típico das obras didáticas de Português da primeira metade do século XX. A capa, predominantemente em azul e branco, utiliza uma tipografia sem serifa, o que facilita a leitura e reflete uma abordagem prática e direta na apresentação do conteúdo, ainda assim uma tipografia mais moderna, com contornos arredondados (Tschichold, 2007; Dias, 2021). A ausência de elementos visuais, como ilustrações, imagens, fotografias, sugere um projeto gráfico ainda focado no trabalho tipográfico, priorizando o conteúdo textual, sem o apelo estético comum às produções didáticas do final da década de 1990 e início do século XXI. Essa escolha pode ser vista como uma resposta às necessidades educacionais da época, onde as tecnologias da informação ainda não permeavam o contexto social, como na contemporaneidade.

A organização do conteúdo apresenta estrutura segmentada, desenhando uma aprendizagem progressiva e sistemática, de modo que os alunos trabalhem conhecimentos de forma ordenada e lógica. Há a inclusão de atividades após o texto, como forma de trabalho prático do conteúdo estudado. No entanto, a falta de ilustrações, gráficos ou outros elementos visuais pode ter limitado o envolvimento dos alunos com o material. A escolha por uma única coluna de texto por página favorece a leitura fluida, mas a ausência de diversificação gráfica pode tornar a leitura monótona, cansativa, especialmente para estudantes mais jovens ou visualmente orientados.

Na obra Estudo dirigido de Português, edição de 1984 (Figura 6), vemos, ainda, a predominância do texto verbal, mas já com inclusão de novos recursos.

Figura 17: capa e páginas 11, 12 e 13 do livro Estudo Dirigido de Português - Língua e Literatura 2º Grau Vol. 3, 1984



Fonte: Benemann (1984).

O volume de 1984, intitulado "Estudo Dirigido de Português - Língua e Literatura", apresenta uma evolução significativa em relação ao design gráfico em comparação com a edição de 1976. A capa deste volume é visualmente atraente mais atraente, incorporando elementos decorativos como folhas coloridas e uma moldura ornamental. Esse design mais sofisticado reflete uma preocupação em tornar o livro mais convidativo e visualmente estimulante, possivelmente para captar a atenção dos alunos de forma mais significativa. A tipografia da capa desta edição, por outro lado, é muito mais antiquada, com contornos menos arredondados, mas a inclusão de cores e elementos decorativos indica uma mudança de enfoque, buscando equilibrar funcionalidade com apelo estético.

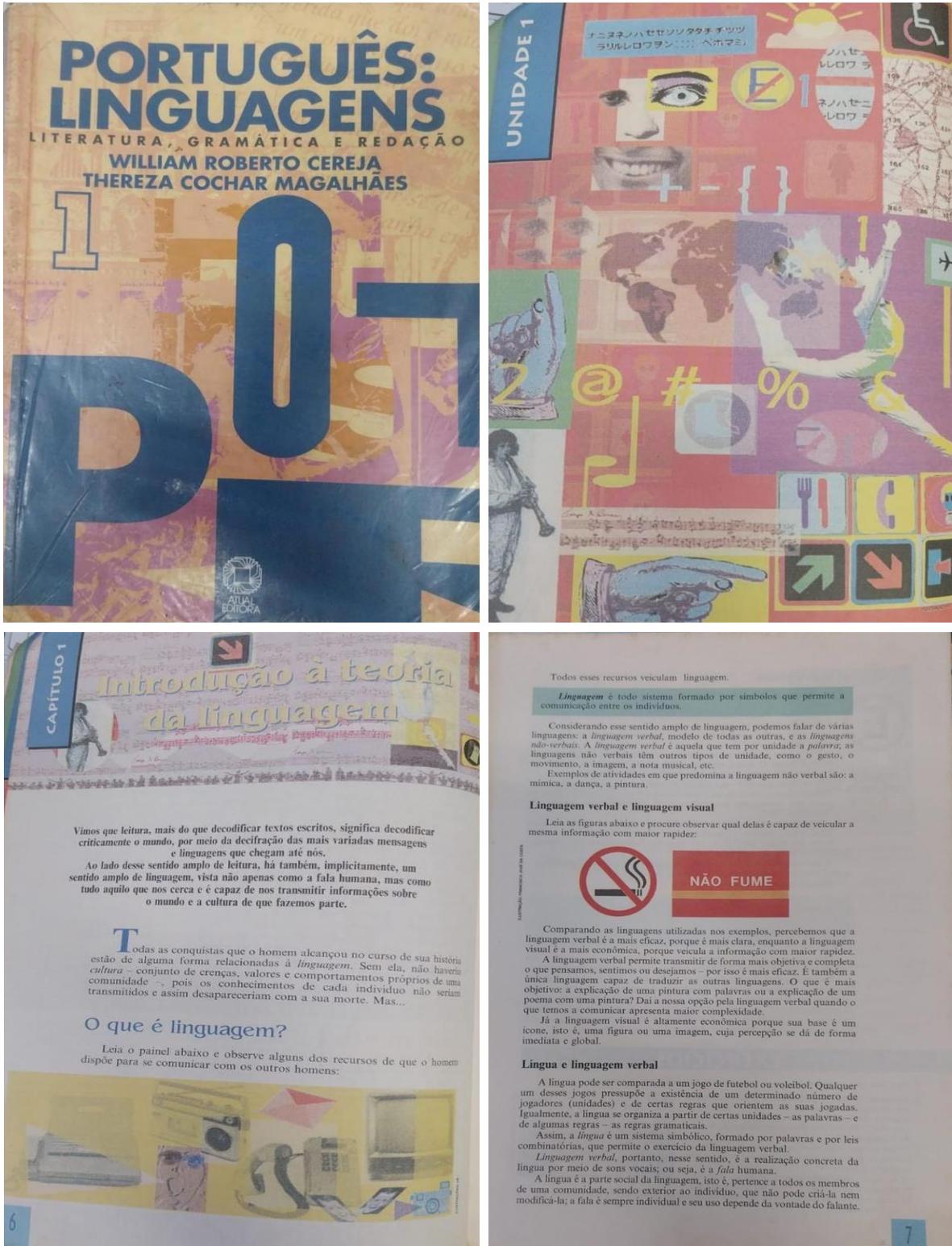
Em termos de elementos gráficos e legibilidade, o volume de 1984 faz um uso mais estratégico de recursos visuais. A introdução de fotografias, *boxes* de texto com destaque em cor, além de destaque em negrito para títulos e subtítulos, melhora a organização e hierarquização do conteúdo e tende a facilitar a navegação por informações primárias e secundárias (Dias, 2023).

Esses elementos gráficos, embora ainda modestos em comparação com publicações mais recentes, ajudam a quebrar a monotonia visual e a tornar o material mais acessível e dinâmico. No entanto, o livro ainda carece de recursos gráficos mais avançados, como infográficos e ilustrações detalhadas, que poderiam enriquecer ainda mais a experiência de aprendizado, recursos que aparecerão com maior força na obra didática de Português do Ensino Médio referente ao PNLD2021 que analisamos na seção 5. A evolução observada entre os volumes de 1976 e 1984 indica uma progressão na abordagem pedagógica e editorial, com um foco crescente na melhoria da apresentação visual.

Veremos que, a partir de 1985, com a criação do PNLD (Programa Nacional do Livro Didático), e com o Governo Federal estabelece um percentual de compra e distribuição de livros nas escolas públicas primárias, há melhorias constantes nas obras didáticas do final do século XX e início do século XXI. Mas é a partir da década de 1990 que mudanças importantes ocorreram no PNLD e, conseqüentemente, nas obras didáticas destinadas ao ensino público brasileiro, com a implementação da avaliação constante de obras didáticas (Jardim, 2010).

Vejamos agora a Figura 7.

Figura 18: capa e páginas 4, 6 e 7 do livro Português: linguagens, 1994



Fonte: Cereja e Magalhães (1994).

A obra "Português: Linguagens" (1994)⁴⁹, de William Roberto Cereja e Thereza Cochar Magalhães, representa uma mudança significativa em termos de projeto gráfico e abordagem educacional, quando comparada aos volumes analisados anteriormente (1976 e 1984). A capa deste livro é marcadamente mais vibrante e moderna, com uma composição gráfica que utiliza cores variadas e elementos visuais mais contemporâneos, como colagens e figuras estilizadas. Esta escolha estética reflete uma tentativa de alinhar o material didático com as tendências visuais da década de 1990, bem como de tornar o conteúdo mais atrativo para os alunos, possivelmente como uma estratégia para engajar uma nova geração de estudantes.

O uso de múltiplos elementos gráficos na capa e no interior do livro, como ilustrações, ícones, símbolos visuais e marcação por fundo colorido de *boxe*, indica uma abordagem multimodal para o ensino de português já àquela época, embora não se tenha tal exigência nos documentos do PNLD. Na segunda página exibida na Figura 7, onde há uma combinação de texto com ícones e imagens, sugere-se que a construção da página do livro didático conecta-se a um contexto educacional já permeado pela evolução tecnológica dos computadores, das páginas de sites, claro, de revistas como a Superinteressante (Ferreira, 2008), que já explorava essa linguagem híbrida. A introdução de ícones gráficos, como o símbolo de "proibido fumar" em uma seção sobre linguagem verbal e não verbal, exemplifica a utilização de sinais visuais para ilustrar conceitos linguísticos, facilitando a compreensão dos alunos sobre como diferentes tipos de linguagem operam em contextos variados.

Além disso, o layout do livro é mais dinâmico e colorido, com o uso de diferentes fontes e cores para destacar seções e subtítulos. A presença de bordas decorativas e imagens integradas ao texto nas páginas indicadas reflete uma tentativa de criar um ambiente de aprendizagem mais envolvente, utilizando o design visual como uma ferramenta pedagógica. Esta abordagem representa uma inovação significativa em relação aos livros anteriores, que priorizavam o texto corrido e uma organização mais austera. Ainda assim, não podemos desconsiderar os problemas envolvidos nas produções didáticas durante esta transição entre o texto verbal e o texto multimodal, ou híbrido.

⁴⁹ Não sabemos se essa produção alcança documento oficial da FAE com “*critérios para avaliação dos livros didáticos*”, visto que o mesmo tem data de lançamento de 1994, mesma data de lançamento desta obra, provavelmente não.

Após a avaliação de obras produzidas durante o início da década de 1990, a comissão avaliadora se deparou com problemas relacionados ao conteúdo, qualidade das obras e outros, o que provocou a criação de critérios de avaliação das produções didáticas e sua constante aplicação. É o que lembra Jardim (2010, p. 44):

A percepção da “questionável qualidade dos livros comprados anteriormente”, à qual a autora se refere, deveu-se a uma análise, ocorrida em 1994, por parte de especialistas incumbidos pelo MEC de examinar os títulos voltados ao Ensino Fundamental mais requeridos pelos professores em 1991, nos aspectos editorial, conceitual e metodológico. Após esta apreciação, foram revelados sérios pontos falhos nas obras examinadas, resultado que levou à detecção da necessidade de se fazer uma avaliação pedagógica periódica dos livros didáticos adquiridos pelo governo para distribuição aos alunos deste nível de ensino. Além disso, diversos estudos desenvolvidos sobre a produção didática brasileira já vinham apontando publicações de baixa qualidade e com falhas graves, tanto conceituais quanto metodológicas.

Belmiro (2000) marca a segunda metade do século XX como um período em que os livros didáticos de Português sofreram com a qualidade de preparação de conteúdos e de impressão, enfrentando problemas como erros conceituais, metodológicos, baixa qualidade de papel e mau uso de ilustrações. Entretanto, a identificação desses problemas e a criação de uma comissão para avaliação da qualidade das obras didáticas resultaram no formato de edital do PNLD e Guia do Livro e do Material Didático que se tem mais recentemente, porque “[a] qualidade das obras didáticas era comprometida por diversos fatores, levando à necessidade de intervenção e regulamentação” (Belmiro, 2000, p. 50).

Entre os aspectos avaliados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 1985, conforme o Decreto nº 91.542, estava a exigência de que as obras didáticas apresentassem qualidade técnica adequada, incluindo a possibilidade de reutilização dos livros nos anos subsequentes à sua distribuição. Isso incluía a avaliação do material empregado e do acabamento dos livros:

- *§ 1º Para os efeitos deste artigo, deverá ser considerada a possibilidade da utilização dos livros nos anos subsequentes à sua distribuição, bem como a qualidade técnica do material empregado e o seu acabamento.*

Além disso, os critérios conceitual e político-social também foram essenciais para assegurar que os materiais didáticos mantivessem uma abordagem neutra e inclusiva, respeitando

a diversidade cultural e religiosa dos estudantes, e evitando a propagação de qualquer tipo de preconceito ou discriminação.

Ainda durante o ano de 1994, com base na Portaria 1.130, de 05 de agosto de 1993, a definição de critérios para avaliação de livros didáticos, publicada em documento oficial pelo FAE/MEC, deu início a uma nova etapa de análise da qualidade dos conteúdos programáticos e os aspectos pedagógico-metodológicos de livros didáticos.

Para avaliar, pois, a produção utilizada pelos professores de todo Brasil, fora estabelecidos critérios que focalizam tanto os aspectos da produção física do livro, como os aspectos relativos à formulação metodológica, à atualização e acerto da informação científica, concebidos em um projeto gráfico que incorpore as diversas linguagens da era da imagem, em que vivemos. (Brasil, 1994, p.9)

Impressiona, se considerarmos a forma como o PNLD 2018 e 2021, assim como o PNLEM 2006, tratam o projeto gráfico dos livros didáticos de Português de forma muito mais superficial se comparados a esse manual apresentado pelo FAE/MEC. Nele, discute-se parâmetros para tratamento da visualidade do livro didático, da hierarquia de informações primárias e secundárias, o formato do livro didático, recursos gráficos, layout, ilustrações e suas funções, além de apresentar uma classificação das ilustrações (fotografias, desenhos realistas, desenhos esquemáticos, se em 4 cores, duas cores ou 1 cor, se chapadas ou com ressaltos. Segue um fragmento do documento:

PRINCÍPIOS BÁSICOS PARA A VISUALIZAÇÃO DAS HIERARQUIAS

O livro didático deve apresentar seu layout numa estrutura hierarquizada. As grandes divisões da estrutura da obra e suas respectivas subdivisões (capítulos e subcapítulos), títulos em destaque, ilustrações diversas e variados tipos de textos, notas e legendas, toda essa diferenciação deve ser evidenciada. Devem ser considerados os seguintes princípios traçados por Richaudeau (1985:5):

1. títulos e subtítulos bem destacados, posicionados no alto da página à esquerda ou no centro;
2. títulos e subtítulos em destaque, compostos em corpos maiores ou de maior força tipográfica;
3. blocos tipográficos compostos em corpos menores envolvidos em branco podem dar maior destaque ao texto;
4. os cuidados na utilização dos três princípios precedentes representam grande economia de meios, desejável em projetos gráficos de livros didáticos (simplificação tipográfica/funcionalidade);
5. referências fáceis para o leitor: os cantos superiores externos das páginas bem utilizados, servindo para títulos correntes ou para indicações sinópticas do conteúdo daquela(s) páginas, facilitando a busca rápida da informação;
6. quanto maior a ilustração, maior a atração exercida sobre o leitor;

7. ilustrações em cores: maior atração para o leitor;
8. os dois princípios precedentes podem ser atenuados ou mesmo anulados pelo uso inteligente dos princípios 1, 2 e 3.

Pfromm Neto et alii (1974:3) sugerem que os professores façam testes de legibilidade junto aos alunos. Através de um teste de leitura em voz alta, com o livro a uma distância de aproximadamente 30 cm dos olhos do leitor, pode-se avaliar a legibilidade do texto verificando-se a fluidez das orações, a ausência de erros, hesitações, eventual pisca-pisca etc.

Esses autores enumeram alguns fatores essenciais no projeto gráfico do livro didático para garantia de sua qualidade:

1. planejamento gráfico adequado ao assunto tratado: 2. programação visual que facilite a leitura e a compreensão;
3. simplicidade no planejamento gráfico (que pode ser entendido como "economia de meios" como descrito no princípio 4 da enumeração acima);
4. uniformidade na programação visual, dando continuidade e ritmo natural na utilização de caracteres e espaços tipográficos (melhor detalhados por Richaudeau);
5. uso parcimonioso dos tipos, escolhendo aqueles que garantam a boa legibilidade.
6. arranjo harmonioso da página e da obra, resultado de um bom layout que cuida da disposição de diferentes textos e títulos, diferentes tipos de ilustrações, de sua inter-relação, bem como dos espaços que os envolve a todos.

Inicialmente, os critérios de avaliação do projeto gráfico estavam focados principalmente em aspectos conceituais, garantindo a precisão dos conteúdos e a ausência de erros ou indução a erros, e em questões político-sociais, assegurando que os livros fossem neutros e livres de preconceitos, discriminação, ou conteúdos ofensivos de caráter político ou religioso. Mas observamos que o desenvolvimento do projeto gráfico dos livros didáticos, envolvendo a normatização de diversos aspectos visuais, como o tipo de papel, dimensões, número de páginas, tipografia, diagramação e a inclusão de elementos visuais como ilustrações, fotografias, gráficos e tabelas, passou a se preocupar também com o diálogo da obra com seus leitores.

Apesar dos parâmetros presentes nos editais do PNLD, assim como em documentos anteriores, a importância do projeto gráfico unificado ainda sofre, por vezes, com a falta de clareza em relação ao que se espera do livro didático, em relação ao projeto gráfico. Marsaro (2024), ao contrário de Nakamoto (2010), relata que a criação do projeto gráfico de capa e miolo de livros didáticos é geralmente realizada de forma independente. Em entrevista, Barbosa (2024) explica, por exemplo, que essa prática pode resultar em prejuízos, uma vez que a capa, sendo uma parte integral do projeto gráfico das obras didáticas, quando não desenvolvida em conjunto com o miolo, pode comprometer a qualidade e a coesão esperadas pelo PNLD, que exige um trabalho gráfico

unificado e coerente. Além disso, Barbosa (2024) sustenta, assim como Marsaro (2024), dificuldades em compreender o que se espera de um projeto gráfico de livro didático, visto que há limitações de diversas naturezas para sua construção, seja por conta de editora, de recursos financeiros, de parâmetros apresentados pelo PNLD etc.

Vejamos os quadros-resumo da evolução do LDP e do PNLD.

Quadro 5: Síntese das transformações dos LDP ao longo dos séculos XIX e XX

Período	Características
Século XIX	Material importado, voltado para padrões europeus, com textos clássicos, gramática e exercícios. Projeto gráfico trabalha tipografia no texto verbal.
Início do XX	Foco em obras nacionais, incentivo a autores e editoras nacionais, ainda priorizando textos literários. Projeto gráfico ainda prioriza texto verbal e trabalha tipografia, alguns esquemas, tabelas, inclusão de notas informativas, notas de rodapé.
Segunda metade do XX	Foco em gêneros textuais mais variados. Inclusão de gêneros literários, jornalísticos e publicitários. Projeto gráfico passa a explorar mais cores, implanta ilustrações, fotografias, quadros, esquemas, boxes informativos, explicativos, bibliográficos e mantém as notas de rodapé e notas informativas. São identificados problemas de qualidade, erros conceituais e metodológicos, baixa qualidade de papel e ilustrações.

Fonte: produção própria.

Quadro 6: Evolução do PNLD

Ano	Mudanças Implementadas
1985	Criação da comissão de avaliação
1994	Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos português, matemática, estudos sociais e ciência 1ª a 4ª séries.
1996	Início do processo de avaliação pedagógica dos livros inscritos para o PNLD. Publicação do primeiro “Guia de Livros Didáticos de 1ª a 4ª série.
2001	Publicação do primeiro edital de seleção de obras didáticas. Revisão das metodologias de avaliação, introdução de critérios mais rígidos
2004	Lançamento do primeiro edital do PNLEM
2012	Integração de novas tecnologias: produção de livros didáticos digitais junto aos livros didáticos impressos

Fonte: produção própria.

Conforme Ota (2009), o livro didático de Língua Portuguesa (LDP) para crianças e jovens passou por diversas transformações para atender a “públicos, interesses, ideologias e contextos históricos diferentes” (p. 217). Isso se deve ao fato de que, ao longo dos séculos XIX e XX, o ensino de línguas no Brasil sofreu diferentes intervenções afetando os materiais didáticos.

3.3 O LDP no início do século XXI: PNLEM, PNLD, Novo Ensino Médio e BNCC

Embora ainda mantendo muitos aspectos relativamente iguais ao longo de 20 anos (OTA, 2009), podemos considerar que, nos últimos 30 anos, o livro didático passou a dialogar não só com ampla gama de informações do contexto social moderno, mas também com as diversas formas de materialização desses textos (texto, imagem, áudio, vídeo; disponíveis em sites, blogs, mídias sociais, etc., além dos já utilizados impressos como jornais e livros). O trabalho tipográfico das produções didáticas passa a explorar muito mais as cores, os tamanhos e tipos de fontes. Surge a articulação gradual de boxes aos elementos textuais e a ampliação do uso de cores para demarcar espaços, quadros, fragmentos da mancha da página para marcar seções e tópicos; também o uso de imagens, ilustrações, fotografias como parte constitutiva dos textos. (ver Figura 04, 05 e 06)

3.3.1 Implementação do PNLEM

Os livros didáticos destinados ao Ensino Médio distribuídos na rede pública de ensino a partir de 2005 foram regulamentados pelo Programa Nacional do Livro do Ensino Médio (PNLEM). O PNLEM surgiu para atender à etapa final da Educação Básica, conforme estabelecido pela Lei nº 9.394/1996, art. 35. Inicialmente, os livros cobriam as disciplinas de Português e Matemática. No entanto, com a edição de 2009, o programa expandiu seu escopo para incluir outras disciplinas do currículo, como Biologia, Física, Geografia, História e Química (Brasil, 2023). Esses livros eram produzidos em volume único para abranger os três anos do Ensino Médio, refletindo uma tentativa de integração e continuidade no processo educativo.

O PNLEM estabeleceu parâmetros para a seleção e produção dos livros didáticos, além de criar editais e guias específicos para orientar essas produções. Em paralelo, o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) continuou a se concentrar nos livros destinados ao Ensino Fundamental, mantendo uma distinção clara entre os dois programas.

Segundo Rangel (2005, p.148), para que um LDP proporcione efetivamente subsídios para o ensino e aprendizagem da leitura, “é essencial que o livro inclua um manual representativo da cultura escrita, que ofereça e demande o que é necessário para um aluno de escolaridade média”. Rangel (2005) também destaca que o PNLEM 2004 introduziu critérios essenciais para a

adequação das obras didáticas, incluindo a diversidade e a heterogeneidade em relação à autoria, aos gêneros abordados, aos temas e aos tipos de texto. Além disso, são enfatizados, segundo ele, a autenticidade, a unidade na formação de sentidos, e a coesão e coerência na abordagem dos textos e nas atividades propostas.

Ainda segundo o autor, um dos principais desafios dos LDPs é formular uma proposta pedagógica que convide o aluno a se envolver efetivamente com a leitura. Para que isso ocorra, é necessário que a obra seja bem organizada, com uma escolha adequada de gêneros, um roteiro de atividades progressivo e uma estrutura interna coerente para cada unidade e entre as séries.

Os critérios relativos aos aspectos gráfico-editoriais presentes no PNLEM 2006 para que se atenda a esses propósitos são:

Quadro 7: Critérios relativos aos aspectos gráfico-editoriais PNLD 2006

Funcionalidade e correção
Funcionalidade do sumário na localização das informações;
Estrutura hierarquizada (títulos, subtítulos etc.);
Impressão e revisão isentas de erros graves
Imagens
Apresentação, quando necessário, de títulos, legendas e créditos;
Auxílio das imagens na compreensão dos textos escritos;
Ampliação e enriquecimento, através das imagens, dos potenciais de leitura;
Apresentação a diferentes linguagens visuais

Fonte: Brasil (2005).

O critério de **Funcionalidade e Correção** enfatiza a importância de um sumário funcional para a localização das informações, uma estrutura hierárquica clara e uma revisão cuidadosa para evitar erros graves. Estes aspectos estão presentes nos editais do PNLD 2018 e 2021, e figuram como critérios base, ao que parece.

Já o critério de **Imagens** destaca a necessidade de uma apresentação adequada das imagens, incluindo títulos, legendas e créditos quando necessários. Segundo o consta no Catálogo, as imagens devem auxiliar na compreensão dos textos, enriquecendo a experiência de leitura e oferecendo uma variedade de linguagens visuais. Esses critérios objetivam atender a requisitos

pedagógicos, mas também proporcionar uma experiência de leitura visualmente estimulante e didaticamente eficaz, mas veremos na figura 9, a aplicação desses recursos ainda se resume à subordinação das imagens ao texto verbal, o que muda sobremaneira na edição referente ao PNLD 2021, por exemplo, conforme analisamos na seção 5.

Ao fazer um comparativo com o edital do PNLD de 2018, a princípio, observa-se uma evolução significativa nos critérios referentes ao projeto gráfico. Enquanto o PNLEM 2006 estabeleceu diretrizes focadas principalmente na funcionalidade e na correção, bem como na contribuição das imagens para a compreensão textual, o PNLD de 2018 ampliou e detalhou esses critérios com uma ênfase maior na acessibilidade e na inclusão. O edital de 2018 introduziu novas exigências para a diversidade das representações visuais e a inclusão de recursos que atendam a diferentes necessidades educacionais. Além disso, vemos um avanço na especificação de padrões de qualidade gráfica, como a definição de requisitos para tipografia, layout e integração de múltiplas linguagens. Não é nosso foco comparar PNLD 2006 ao PNLD 2018, nestas poucas palavras apenas contextualizamos o que se pediu no início do PNLEM para que possamos compreender a evolução ocorrida até o PNLD 2018 e, a posteriori o que muda do PNLD 2018 para o PNLD 2021, foco de nossa discussão.

Na Figura 5, podemos ver algumas imagens do LDPEM “Português: de olho no mundo do trabalho”, da Editora Scipione, aprovado no PNLD 2006. Na capa, é percebido o trabalho tipográfico que explora fontes mais arredondadas, modernas, além da aplicação variada de cor que delimita dois espaços da página, a superior - em que aparecem os títulos, subtítulo, nome dos autores e outras informações – e a parte inferior, em que a fotografias de uma jornalista dialoga com o título e subtítulo da obra: Português e mundo do trabalho. Há uma relação/correspondência direta entre o título do livro (Português: de olho no mundo do trabalho) e a ilustração da capa, aspecto comumente trabalhado nessas produções a partir do ano 2000, mas que outrora se mostrou um problema por conta da falta de relação de significação entre imagens e textos.

Figura 19: Imagem da capa do livro didático Português: de olho no mundo do trabalho

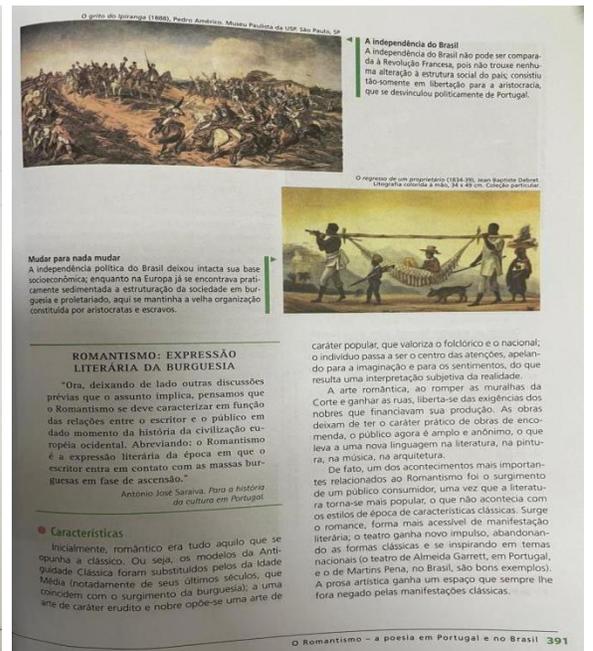
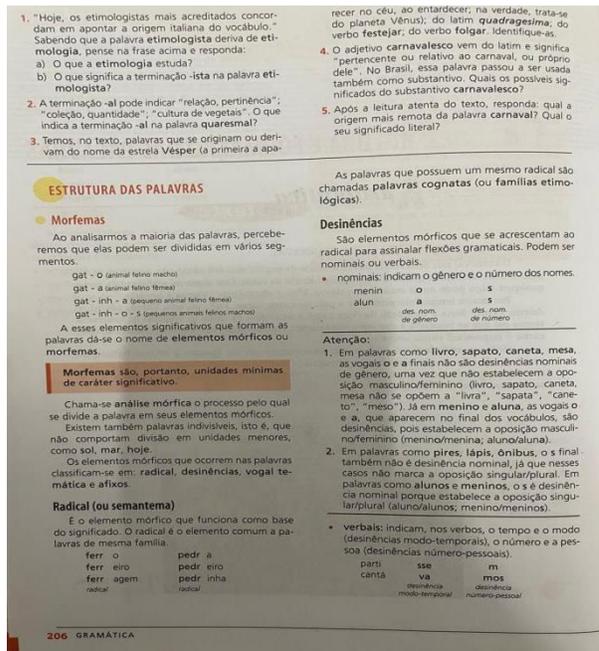
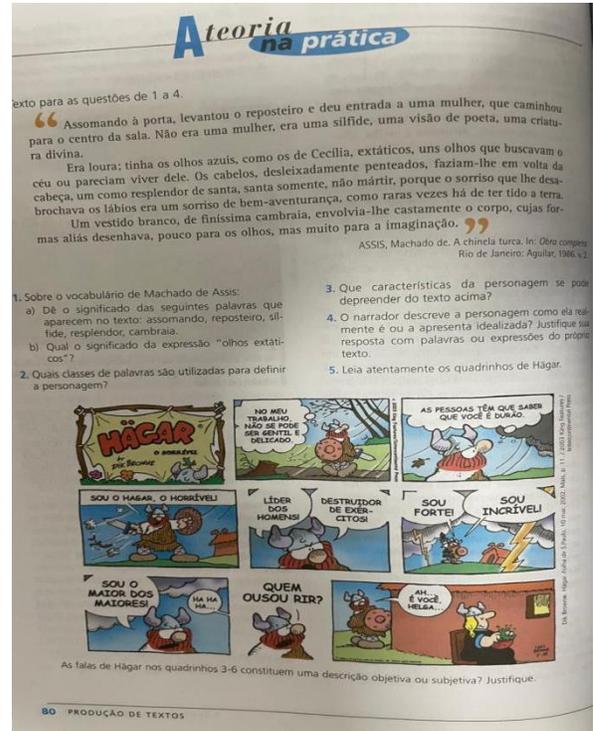
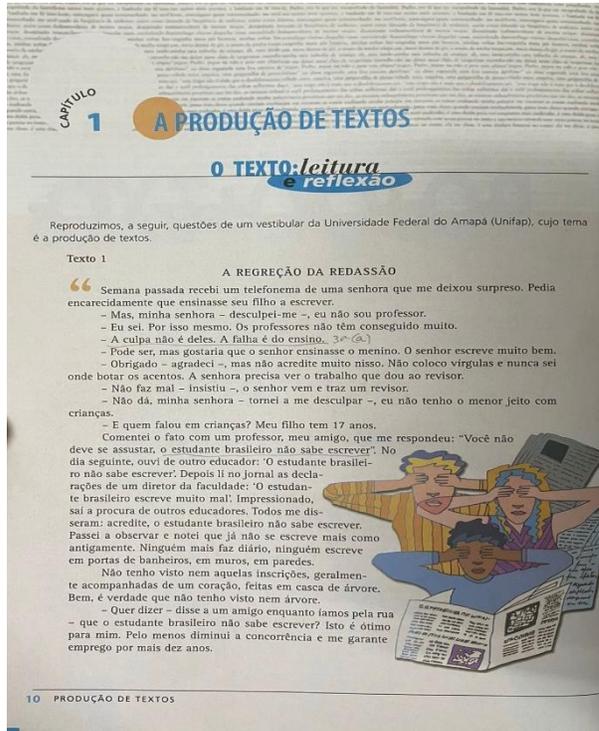


Fonte: Terra e Nicola (2006).

No corpo do texto (ver Figura 5), ao menos nessa obra, o trabalho tipográfico (fonte e tamanho de títulos, subtítulos e texto) comum às obras impressas até o final da primeira década de XXI: as cores - preta, branca, azul e amarela na tipografia-; a mescla de coluna única e dupla coluna; assim como a já consolidada página espelhada. No caso desta obra, a marcação das unidades por cor, na margem inferior da página, no lado esquerdo, pode ser considerada um

diferencial, em relação a outras que optam, até os dias atuais, por não utilizar esse recurso de orientação⁵⁰.

Figura 20: página 10, 80, 206 e 391 do livro Português: de olho no mundo do trabalho



Fonte: Terra e Nicola (2006).

⁵⁰ Um exemplo do não uso de tal recurso pode ser visto no livro “Português: linguagens”, da Editora Saraiva, referente ao PNLD 2012.

Há a predominância do texto verbal nessa coleção, seja no branco da página ou mesmo nos boxes conceituais. Além disso, o livro mescla páginas simples e páginas duplas, o que reforça a percepção de que há significativa carga de texto verbal na produção. Ainda voltado para um ensino dos clássicos da literatura, há dezenas de pinturas para ilustrar o capítulo que aborda a seção de Literatura. Mas há uso também de ilustrações e fotografias ao longo de toda a obra, poucos quadros, tabelas e esquemas.

Quadro 8: Elementos compositores do projeto gráfico da coleção Português: de olho no mundo do trabalho

Português: de olho no mundo do trabalho	
Ilustrações	52
Pinturas	101
Fotografias + texto	76
Fotografia Biográfica	10
Charge/cartum	3
Tirinha	22
Quadro	33
Tabela	1
Esquema	8
Capa filme/livro	4
Mapa	5
Box	180

Fonte: elaboração própria a partir de dados analisados na coleção Português: de olho no mundo do trabalho.

Em algumas partes da obra, traços e setas ligam partes do conteúdo aos já citados elementos constantes na tabela anterior. Mas, dada a extensão de 586 páginas, não são muitos(as). No geral, pois, observamos que a obra de Ernani Tessa e José de Nicola apresenta um projeto gráfico bastante antiquado, com poucas variações ao longo das páginas do livro de português, e com predominância de texto verbal, seja na constituição de textos para explicação de conteúdo, em boxes conceituais e bibliográficos ou nas atividades. O gênero tirinha é explorado em baixa quantidade, embora comum nas produções didáticas até o PNLD 2018 em significativa parte das obras. Logo

observamos um livro que representa a transição entre uma cultura mais voltada para o texto verbal e outra que começava a enveredar pelos caminhos da virtualidade.

Em contexto mais recente, as produções direcionadas ao ensino médio receberam tratamento gráfico aparentemente mais sofisticado. Na capa da coleção *Português: contexto, interlocução e sentido* (Figura 6), referente ao PNLD 2018, vemos uma capa com combinação de variadas cores, muito mais intensas, além da relação entre contexto passado e presente, conforme as ilustrações na parte superior da página, também o trabalho com variadas fontes de texto entre a parte superior e inferior da capa. O volume único dá lugar a três volumes, um para cada ano do ensino médio, uma mudança significativa em relação à edição apresentada na Figura 4, tanto em quantidade de páginas quanto na distribuição de conteúdo, separado, nesta edição por ano.

Figura 21: Coleção Português: contexto, interlocução e sentido



Fonte: Abaurre (2018).

A Figura 8 apresenta quatro páginas do livro didático "Português: contexto, interlocução e sentido, volume 2", se destaca pela tentativa de incorporar elementos multimodais em seu projeto gráfico, embora de maneira ainda tímida, sem haver exigência explícita acerca do trabalho multimodal no PNL218. As ilustrações, gráficos e fotografias presentes enriquecem o conteúdo verbal, ampliando sobremaneira a compreensão dos alunos, visto que há recursos integrados para veicular os conteúdos. Observa-se, por exemplo, o uso de desenhos e infográficos que complementam as explicações textuais, oferecendo uma abordagem visual para o aprendizado de conceitos linguísticos e culturais.

A escolha das imagens e o layout das páginas indicam uma tentativa de tornar o conteúdo mais acessível e atrativo. O uso de cores e a organização das informações em blocos distintos facilitam a navegação e a localização dos conteúdos, além de promover respiros na página, descansos para o leitor, o que pode ser considerado um diferencial importante para as obras do contexto de ensino atual. No entanto, apesar dessas inserções visuais, precisamos considerar que a obra ainda mantém uma predominância de texto verbal, o que reflete uma abordagem mais tradicional do ensino de língua portuguesa. Sobre isso discutiremos ao longo das análises desenvolvidas na seção 5.

Comparando o projeto gráfico dessa obra ao projeto gráfico de compêndios de gramática ou Antologias, por exemplo, vemos significativas mudanças, seja em termos de propósito pedagógico, seja de trabalho dos designers na produção da obra. No entanto, a aplicação desses recursos se mostra ainda limitada ao que se cristalizou nas edições didáticas nas últimas 3 décadas (Ota,2009), com uma utilização mais ilustrativa do que interativa ou integral no processo de ensino-aprendizagem de outros recursos. Isso pode indicar uma transição gradual na forma como os conteúdos são apresentados, sugerindo que futuras edições possam incorporar de maneira mais significativa esses elementos multimodais. Mas já vemos diferenças em relação à obra de 2004.

3.4 A BNCC e os livros didáticos de Língua Portuguesa EM (Resolução CNE/CP nº 2)

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento normativo para o sistema educacional brasileiro que estabelece as aprendizagens essenciais que todos os alunos devem adquirir ao longo da Educação Básica. Prevista na Constituição Federal de 1988 e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, provinha da necessidade de uma base

curricular comum, que deve ser complementada por conteúdos regionais e locais. Segundo Queiroz *et al.* (2022), diversos documentos, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e o Plano Nacional de Educação (PNE) de 2014, foram desenvolvidos para concretizar essa base, com o objetivo de assegurar os direitos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes.

A BNCC do ensino médio foi homologada em 2018, após a publicação da Medida Provisória nº 746/2016, que deu início à reforma do Ensino Médio. A nova estrutura curricular, detalhada pela Lei Federal nº 13.415/2017 e pela Resolução CEB/CNE nº 3/2018, divide o ensino médio em "formação geral básica" e "itinerários formativos". A formação geral básica é estruturada em competências e habilidades definidas pela BNCC, enquanto os itinerários formativos oferecem flexibilidade curricular, permitindo que as escolas adaptem os conteúdos aos interesses dos alunos e estabeleçam parcerias para diversificar as ofertas educacionais.

No contexto do ensino de Língua Portuguesa, a BNCC enfatiza a necessidade de desenvolver competências em leitura, escrita e domínio de variadas linguagens, *integrando a multimodalidade*. Segundo o documento, busca-se proporcionar uma formação integral que prepara os alunos para os desafios do século XXI, fomentando a capacidade de interpretar, produzir e criticar textos em múltiplos formatos e mídias. Conforme Brasil (2018, p. 64)

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer uma produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar [...]

A multimodalidade, conforme enfatizado pela BNCC, refere-se ao uso de múltiplas modalidades ou formas de comunicação, seja fora ou dentro de um ambiente de aprendizagem. No ensino de Língua Portuguesa, isso envolve a integração de mídias diversas para enriquecer a experiência de leitura e escrita. Nesse cenário, “Os jovens têm se engajado cada vez mais como protagonistas da cultura digital, envolvendo-se diretamente em novas formas de interação multimidiática e multimodal e de atuação social em rede, que se realizam de modo cada vez mais ágil” (Brasil, 2018, p. 57).

Além de ter contato com linguagens presente em seu cotidiano, os estudantes são incentivados a interpretar criticamente diferentes tipos de mídia e a produzir conteúdos

multimodais, como blogs, apresentações digitais e vídeos, com a finalidade de ampliar as habilidades comunicativas dos alunos, mas também de os preparar para um mundo onde a informação é frequentemente apresentada de maneira complexa, “é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação (e também de manipulação)” (Brasil, 2018, p.57). Mas precisamos observar se essa dinâmica reflete no projeto gráfico da coleção referente aos PNLDs 2018 e 2021.

3.5 O que muda no PNLD do Ensino Médio a partir da Lei nº 13.415/2017?

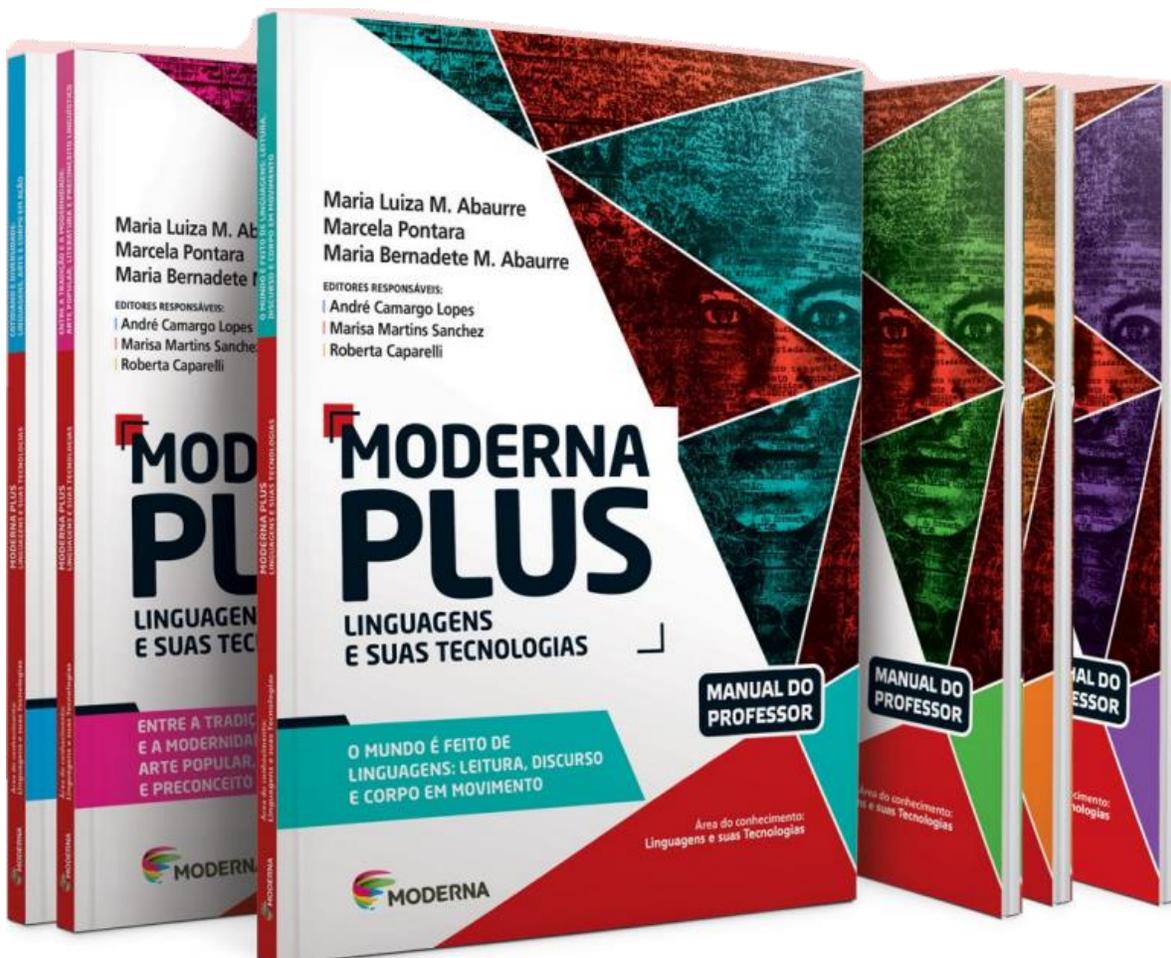
A Lei nº 13.415/2017 instituiu a Reforma do Ensino Médio no Brasil, trazendo mudanças significativas ao currículo e à estrutura dessa etapa da educação básica. A lei introduziu os "itinerários formativos", que permitem aos estudantes escolher áreas de conhecimento como Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Formação Técnica e Profissional. Além disso, estabeleceu a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), sobre a qual falamos no tópico anterior, para definir as competências essenciais e promoveu a flexibilização dos currículos e calendários escolares, visando adequar-se às necessidades locais e às escolhas dos alunos (Brasil, 2018). Além disso, a reforma destacou a importância da educação profissional e técnica e criou políticas para a expansão de escolas de tempo integral. Apesar das intenções de tornar o Ensino Médio mais relevante e atrativo, a implementação da lei tem gerado debates sobre a adequação das infraestruturas escolares e a formação de professores.

Entre as principais alterações trazidas pela Lei nº 13.415/2017 está a reorganização dos conteúdos escolares por áreas do conhecimento, em abordagens interdisciplinares. Para tanto, as disciplinas tradicionais foram agrupadas nas áreas de *Linguagens e suas Tecnologias*, *Matemática e suas Tecnologias*, *Ciências da Natureza e suas Tecnologias* e *Ciências Humanas e Sociais Aplicadas*. Essa nova estrutura curricular exigiu, também, que os livros didáticos não apenas apresentem os conteúdos de forma segmentada, mas que integrassem as diferentes áreas do conhecimento.

Dessa forma, as obras didáticas são organizadas de acordo com as áreas do conhecimento e também por componente curricular, especificamente para as disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática (Brasil, 2021). O livro didático que antes atendia a apenas um componente curricular passou a abranger mais de um componente, como é o caso do livro didático destinado à área

Linguagens e suas Tecnologias, que é constituído por 06 volumes e abrange em seu interior conteúdos de Arte, Educação Física e Língua Portuguesa. Para este último componente, é destinado, ainda, um livro didático em volume único apenas com conteúdo de Língua Portuguesa. Um exemplo de obra destinada à área de Linguagens e suas tecnologias é “*Moderna Plus*”, da Editora Moderna, que conta com 6 volumes e integra os três componentes curriculares citados anteriormente (Figura 7).

Figura 23: capas da coleção Moderna Plus - 6 volumes



Fonte: Editora Moderna.

As avaliações das obras didáticas incluídas no PNLD 2021 passaram, então, a considerar a aderência aos objetivos da BNCC, garantindo que os livros didáticos fornecidos às escolas públicas estivessem alinhados às novas exigências educacionais. Sendo assim, quando nos referimos ao livro didático é inevitável mencionar o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD),

que de acordo com o Decreto nº 9.099 de 18 de julho de 2017 tem o papel fundamental na avaliação e no fornecimento de materiais pedagógicos aos estudantes brasileiros, visto que a produção, avaliação e escolha do livro didático é realizado a partir de diretrizes pré-estabelecidas pelo programa, para que possa ser disponibilizado a grupos de profissionais da educação – professores e pesquisadores de instituições brasileiras – e aos estudantes da educação básica.

Há alguns anos, o ensino médio tem sido considerado um dos principais desafios da educação brasileira. Em 2018, por exemplo, apenas 68% dos jovens entre 15 e 17 anos estavam matriculados no Ensino Médio, destacando a necessidade urgente de universalizar o acesso e garantir tanto a aprendizagem quanto a permanência dos alunos nas escolas (Todos Pela Educação, 2019).

Com a criação da Lei nº 13.415/2017, que altera a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) nº 9394/1996, mudanças foram implementadas na estrutura do Ensino Médio no Brasil. Essas mudanças, impactadas pela nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC), exigiram a reformulação dos livros didáticos para alinhar-se ao novo currículo estabelecido pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD). De acordo com o Ministério da Educação (MEC), essa legislação tem por fim modernizar e flexibilizar o Ensino Médio, preparando melhor os alunos para os desafios contemporâneos, incluindo o mercado de trabalho e o ensino superior.

Dada a nova realidade do Ensino Médio brasileiro, conjunto de ações pedagógicas e os materiais didáticos, como os livros didáticos, foram adaptados para tentar dar conta das novas demandas educacionais. No entanto, a decisão de sancionar apressadamente a BNCC e de criar um Novo Ensino Médio traria suas consequências, como afirmava Daniel Cara em 2018. As críticas sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e o Novo Ensino Médio, especialmente as oferecidas por especialistas como Daniel Cara, destacam questões significativas que afetam a educação no Brasil. Cara argumenta que o Novo Ensino Médio visa formar um "ser neoliberal", um indivíduo treinado para ser empreendedor de si mesmo, focado em competências de mercado em detrimento de uma educação integral. Ele sugere que essa abordagem serve mais aos interesses econômicos e empresariais do que às necessidades educacionais dos estudantes.

A educação voltada para uma formação mais ampla e crítica, por outro lado, deve buscar desenvolver cidadãos capazes de compreender e interagir criticamente com o mundo ao seu redor. Este conceito é amplamente influenciado por pensadores como Paulo Freire, que defendia uma educação libertadora, onde os alunos são incentivados a questionar e transformar a realidade. Freire

(XXXX) argumenta que a educação deve ser um ato coletivo de construção do conhecimento, promovendo a emancipação e a conscientização dos estudantes. Se confrontada com o que prioriza a BNCC, temos que a formação crítica vai além das competências técnicas, incluindo habilidades de pensamento crítico e a capacidade de questionar estruturas de poder e desigualdade.

Ademais, Cara aponta que a reforma do Ensino Médio exacerba as desigualdades entre o ensino público e privado. As escolas privadas, geralmente com mais recursos, podem oferecer uma educação mais diversificada e de qualidade superior, enquanto as escolas públicas, frequentemente subfinanciadas, lutam para fornecer uma educação básica adequada. Isso cria um ciclo de desigualdade, onde estudantes de famílias mais ricas têm acesso a melhores oportunidades educacionais e, conseqüentemente, a melhores perspectivas de futuro, perpetuando a exclusão social dos mais pobres.

Mas será que essa problemática pode influenciar a produção dos livros didáticos de Língua Portuguesa, em especial sua proposta pedagógica e seu projeto gráfico? Em termos críticos, essa padronização pode restringir a diversidade de abordagens pedagógicas e conteúdos culturais nos materiais didáticos. Os livros de Língua Portuguesa, por exemplo, são agora moldados para atender a um currículo que privilegia competências específicas. Isso pode resultar em uma educação que prioriza habilidades técnicas sobre o desenvolvimento do pensamento crítico e da consciência social dos estudantes. O que precisamos perceber, conforme Rojo (2012), é que uma educação de qualidade deve ser capaz de integrar as múltiplas linguagens e culturas dos alunos, promovendo uma educação que seja ao mesmo tempo inclusiva e relevante para todos, conseqüentemente o livro didático de LP, dentro de suas possibilidades, deve promover essa multiplicidade de linguagens e culturas. Tentaremos observar este aspecto por meio das análises, na seção 5.

O impacto dessa lei nos materiais didáticos é significativo, porque o PNLD, coordenado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), passou a avaliar e selecionar livros que estivessem em conformidade com a BNCC e as diretrizes da nova LDB. As editoras, por sua vez, precisaram desenvolver livros que atendessem, já em 2021, a esses novos critérios, entregando material “mais dinâmico e interativo, alinhado com as culturas juvenis” (Brasil, 2020). De acordo com o Ministério da Educação, os materiais didáticos agora deveriam incorporar, entre outros, “recursos multimodais (textos verbais e imagéticos) de forma arrojada, criativa e atrativa para os jovens” (BRASIL, 2019, p.65).

O Novo Ensino Médio (NEM), pois, implicou problemas na produção de livros didáticos, visto que as editoras tinham por obrigação seguir os novos padrões cobrados pelo PNLD. Como explica Marsaro (2024), editores e demais profissionais da linha de produção de didáticos não conseguiam compreender com clareza o que o PNLD 2021 esperava das obras destinadas ao NEM, pois o próprio edital não apresentava respostas aos questionamentos das equipes envolvidas na criação desses novos didáticos. Entre os problemas estava a não compreensão do que se considerava um material dinâmico, interativo, alinhado às culturas juvenis, e o que seria esse Novo Ensino Médio. Acerca do projeto gráfico destinado ao Objeto 2, Barbosa (2024) explica que houve o reaproveitamento de obras do Ensino Fundamental II para tentar criar um material melhor conectado com o contexto educacional dos estudantes do Ensino Médio, o que não se sabia, segundo ele, se estaria se concretizando diante de tal tentativa.

3.6 O PNLD e o projeto gráfico do livro didático de Língua Portuguesa de Ensino Médio

Como parte de uma organização que objetiva a avaliação das obras, o PNLD publica trienalmente o conhecido “Guia Nacional do Livro Didático”, que sucede o “Edital de Convocação”. O Guia apresenta descrições técnicas básicas para inclusão das coleções no Programa e norteiam a avaliação do Livro Didático de Língua Portuguesa e, por sua vez, aborda o projeto gráfico-editorial. No entanto, estes aspectos não recebem o olhar necessário e precisam de maior foco tanto nos editais quanto nos Guias. (segundo quem?? quem falou que esses aspectos não recebem tal olhar? já é uma conclusão do teu trabalho? Não está claro aqui).

Mas O projeto gráfico do livro didático, especialmente dos livros de Língua Portuguesa, desempenha, entendemos, um papel essencial na sua usabilidade e efetividade como recurso de aprendizagem. O PNLD, por sua vez, estabelece critérios para que esse projeto seja construído por cada editora, visando garantir clareza, organização, legibilidade e acessibilidade. Esses critérios incluem a seleção de fontes adequadas, o uso de recursos visuais e diagramação, a utilização de cores e imagens de forma pedagogicamente relevante e a inclusão de elementos de apoio à leitura e ao estudo, articulando projeto gráfico e pedagógico da obra. Para Marsaro (2013), os aspectos gráficos-editoriais de um livro de Língua Portuguesa exigem boa legibilidade e ilustrações eficazes, pois as múltiplas semioses constitutivas da unidade discursivo-pedagógica significam em conjunto e não individualmente, além de não estarem na página apenas para enfeitá-la ou torná-la atraente.

O arranjo visual dos livros espera-se que favoreça a leitura e a aprendizagem. Desse modo, para os leitores iniciantes e em desenvolvimento é importante restringir os elementos desfavoráveis à leitura, bem como: letras muito parecidas entre si, linhas compridas, texto impresso sobre fundo escuro, espaço reduzido entre as linhas. Esses e outros aspectos desfavoráveis dos textos impressos dificultam a leitura até de leitores experientes e causa abandono da leitura.

Mas precisamos considerar que os elementos editoriais que auxiliam no processo de leitura e aprendizagem e o tornam uma obra atrativa, interessante e estimulante, conseqüentemente, são tratados também como uma boa proposta mercadológica, pois enquadram-se nos critérios avaliativos conforme atendimento ao que cobram os editais do PNLD e têm a função de proporcionar lucros ao mercado editorial. Há, pois, pontos negativos nesse “engessamento” de tal prática, como sustenta Barbosa (2024).

3.6.1 Critérios de eliminação comuns do PNLD 2018 e 2021

O projeto gráfico dos livros didáticos de Ensino Médio exerce um papel fundamental na usabilidade, veiculação do conteúdo, e construção dos sentidos, configurando-se como um recurso essencial para a aprendizagem dos estudantes em contato com essas obras didáticas. Esse projeto é estruturado com base nos critérios estabelecidos pelo PNLD em suas diferentes edições, visando assegurar a clareza, a organização, a legibilidade e a acessibilidade dos materiais didáticos exigidos para aprovação das obras. Tais critérios envolvem a seleção adequada de fontes, a utilização de recursos visuais e a diagramação que dialoguem com o propósito pedagógico de cada obra, também com as diretrizes estabelecidas em edital, o emprego de cores e imagens de forma pedagogicamente relevante, bem como a inclusão de elementos que apoiem a leitura e o estudo.

O PNLD 2018, conforme Brasil (2018), tem como objetivo garantir que todos os estudantes e professores das escolas públicas de ensino médio tenham acesso a materiais didáticos de alta qualidade, promovendo a melhoria do ensino e da aprendizagem. Espera-se que os livros didáticos ofereçam um suporte eficiente aos estudantes, veiculando os conteúdos de maneira sólida e contribuindo para o desenvolvimento das competências e habilidades necessárias tanto para a continuidade dos estudos quanto para a vida em sociedade.

No que tange ao projeto gráfico das obras, o edital do PNLD 2018 estabelece que os livros devem apresentar um design que facilite a leitura e a compreensão dos conteúdos. As diretrizes

incluem uma estrutura organizada, com índices, capítulos e seções claramente definidos; um design visualmente atraente que preserve a legibilidade e a seriedade do conteúdo; e uma impressão de alta qualidade que assegure a durabilidade e a resistência ao uso contínuo pelos estudantes.

Por outro lado, o Edital PNLD 2021 (Edital 03/2019 – CGPLI) determina que a avaliação das obras didáticas inscritas deve assegurar que os livros atendam às necessidades educacionais brasileiras, de acordo com a legislação da Educação Básica, com o objetivo garantir que eles contribuam para o desenvolvimento das competências e habilidades previstas na BNCC (Brasil, 2019, p. 24). O PNLD/2021 busca selecionar materiais didáticos que possuam projetos gráficos diretamente vinculados ao projeto pedagógico da obra, promovendo o engajamento no processo de ensino-aprendizagem. As obras devem evidenciar uma estrutura adequada, com clareza e pertinência na organização dos conteúdos, qualidade e adequação das imagens, bem como uma organização eficiente de unidades, capítulos e seções. Além disso, devem dialogar com o contexto socioeducacional atual, globalizado e tecnológico, refletindo novas formas de interação com o mundo e com as linguagens.

Embora o PNLD 2021 amplie a perspectiva ao ressaltar a necessidade de alinhamento com as competências da BNCC e o engajamento no processo de ensino-aprendizagem, as análises sobre o impacto real dos elementos visuais na experiência do aluno e na interação com o conteúdo ainda são incipientes e pouco exploradas. A falta de uma abordagem mais profunda e detalhada sobre como a visualidade e o design influenciam a compreensão dos conteúdos pelos alunos destaca uma área que requer maior atenção. Mas esse problema reflete também o PNLD 2018, que cobrava, assim como o PNLD 2021, projeto gráfico arrojado, mas sem especificar com maiores detalhes o propósito de cada critério, assim como o que se queria em relação a cada critério. Tentaremos observar o que pede cada edital e como os recursos são aplicados ao livro didático de Língua Portuguesa na prática a seguir.

Vejamos o quadro a seguir:

Quadro 9: critérios eliminatórios comuns do PNLD 2018 e 2021

3. Características das obras (PNLD 2018)	2018	2021
---	-------------	-------------

3.1.15. Os livros impressos deverão ser apresentados com limite de páginas, conforme especificado abaixo: Componente curricular (Língua Portuguesa); Máximo de páginas livro estudante (360); no livro professor (460)	x	
3.1.16. As obras deverão atender às normas do acordo ortográfico da Língua Portuguesa em cumprimento ao Decreto Legislativo nº 54, de 18 de abril de 1995, à Resolução nº 17, de 7 de maio de 2008, e ao Decreto nº 6.583, de 30 de setembro de 2008.	x	
2. Características das obras (PNLD 2021)		
2.3.2.1. Serão avaliadas obras didáticas específicas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio		x
2.2 Obras Didáticas específicas de Língua Portuguesa (Objeto 2)		x
2.3.2.1. Serão avaliadas obras didáticas específicas destinadas aos estudantes e professores do ensino médio, conforme o quadro a seguir e Anexo II, III e V, em volume único; Máximo de páginas livro do estudante (320), livro do professor (416)		x
2.3.2.5.1. Não serão avaliadas obras específicas de Língua Portuguesa desvinculadas da obra de linguagens e suas tecnologias.		x
2.3.2.6.1. Deve-se, obrigatoriamente , utilizar na obra específica de Língua Portuguesa materiais diferentes daqueles utilizados na obra de linguagens e suas tecnologias (textos principais e complementares, atividades, exercícios, imagens, figuras, sugestões de leituras e de audiovisuais, dentre outros).		x
Formato		
Formato: 205 mm x 275 mm, com desvio de até mais ou até menos 3 mm.	x	x
1.2. Capa: (PNLD 2018)		
Cartão branco de gramatura entre 240 e 336 g/m ² (250 a 300 g/m ² nominais, com tolerância de até menos 4% na gramatura nominal inferior e de até mais 12% na	x	

gramatura nominal superior), revestido na frente, plastificado ou envernizado com verniz UV.		
1.3. Miolo: Papel “off set” branco de gramatura entre 72 e 78 g/m ² (75 g/m ² nominais, com tolerância de até 4% na gramatura nominal, para mais ou para menos).	x	
1.3 Alvura mínima de 80% (oitenta por cento) e opacidade mínima de 82% (oitenta e dois por cento).	x	
1.5.2.1. Capa: (PNLD2021)		
a. Papel cartão tríplice de gramatura entre 240 a 336 g/m ² - 250 g/m ² a 300 g/m ² nominais com tolerância de até menos de 4% na gramatura nominal inferior e de até 12% na gramatura nominal superior, revestido no lado externo - ABNT NBR NM ISO 536;		x
1.5.2.2. Miolo: a. Papel Offset branco de gramatura entre 72 e 78 g/m ² - 75g/m ² nominal com tolerância de até ± 4% na gramatura- ABNT NBR NM ISO 536 e ABNT NBR 5339; b. Alvura mínima de 85% - ABNT NBR NM ISO 2470; c. Opacidade mínima de 87,5% - ABNT NBR NM ISO 2471; d. Espessura entre 89 µm e 104 µm - ABNT NBR NM ISO 534.		x
2. Acabamento		
2.1.7. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra. A proposta didático-pedagógica de uma obra deve traduzir-se em um projeto gráfico-editorial compatível com suas opções teórico-metodológicas, considerando-se, dentre outros aspectos, a faixa etária e a etapa da educação básica a que se destina.	x	x
2.1.7.1. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico	x	x

<p>a. organização clara, coerente e funcional, do ponto de vista da proposta didático-pedagógica;</p> <p>b. legibilidade gráfica adequada para o ensino médio, do ponto de vista do desenho e do tamanho das letras; do espaçamento entre letras, palavras e linhas; do formato, dimensão e disposição dos textos na página;</p> <p>c. impressão em preto do texto principal;</p> <p>d. títulos e subtítulos claramente hierarquizados por meio de recursos gráficos compatíveis;</p> <p>e. isenção de erros de revisão e /ou impressão;</p> <p>f. referências bibliográficas e indicação de leituras complementares;</p> <p>g. sumário que reflita claramente a organização dos conteúdos e atividades propostos e permita a rápida localização das informações;</p> <p>h. impressão que não prejudique a legibilidade no verso da página.</p>		
<p>f. Mancha gráfica proporcional ao tamanho da página. (PNLD2021)</p> <p>g. Linguagem atrativa aos jovens e coerente com o desenvolvimento léxico-gramatical esperado para os estudantes do ensino médio.(PNLD2021)</p> <p>h. Seleção textual, em intenso diálogo com as culturas juvenis, que se justifica pela qualidade da experiência de leitura e de identificação que possa propiciar aos estudantes do ensino médio.(PNLD2021)</p> <p>i. Legendas sintéticas, com cores definidas, sem informações em excesso.(PNLD2021)</p> <p>j. Fontes fidedignas na citação de textos e mapas (não podendo ser utilizadas representações de outros autores sem a correta citação). (PNLD2021)</p> <p>l. Ausência de repetição de conteúdos já abordados sem seu devido aprofundamento, gerando ampliação desnecessária no total de páginas das obras. (PNLD2021)</p> <p>m. Impressão que não prejudique a legibilidade no verso da página.(PNLD2021)</p>		x
<p>2.1.7.2. No que diz respeito às ilustrações, elas devem:</p> <p>a. ser adequadas às finalidades para as quais foram elaboradas;</p> <p>b. ser claras e precisas;</p>	x	x

<p>d. quando, de caráter científico, respeitar as proporções entre objetos ou seres representados ou legendar os casos com eventuais desproporções;</p> <p>e. estar acompanhadas dos respectivos créditos e da clara identificação da localização das fontes ou acervos de onde foram reproduzidas;</p> <p>f. apresentar títulos, fontes e datas, no caso de gráficos e tabelas;</p> <p>g. apresentar legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço.</p>		
<p>c. retratar adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país;</p>	x	
<p>q. Contribuir para a compreensão de textos e atividades e estar distribuídas equilibradamente na página. (PNLD2021)</p> <p>t. Apresentar títulos, legendas, fontes e datas, no caso de gráficos, tabelas e imagens artísticas. (PNLD2021)</p> <p>u. Apresentar, com devida legibilidade, legendas, escala, coordenadas e orientação em conformidade com as convenções cartográficas, no caso de mapas e outras representações gráficas do espaço. (PNLD2021)</p> <p>v. Apresentar ilustrações que exploram as múltiplas funções (como desenhos, figuras, gráficos, fotografias, reproduções de pinturas, mapas e tabelas) e significativas no contexto de ensino e de aprendizagem. (PNLD2021)</p> <p>w. Utilizar ilustrações que dialogam com o texto. (PNLD2021)</p> <p>x. Utilizar escala adequada ao objeto de conhecimento. (PNLD2021)</p> <p>y. Retratar adequadamente a diversidade étnica da população brasileira, a pluralidade social e cultural do país. (PNLD2021)</p>		x

Fonte: produção própria

Os editais do PNLD 2018 e 2021 estabelecem critérios rigorosos para a produção de livros didáticos de Língua Portuguesa, mas ainda refletindo uma evolução tímida em termos de clareza e detalhamento no que tange ao projeto gráfico e à forma como deve dialogar com as propostas pedagógicas de cada obra didática.

No Quadro 9, encontramos critérios eliminatórios comuns exigidos pelos editais do PNLD 2018 e 2021, especificamente relacionados às características físicas e editoriais dos livros didáticos de Língua Portuguesa. Entre os pontos destacados, temos o limite de páginas: em 2018, os livros para estudantes têm um limite de 360 páginas, e para professores, 460 páginas. Em 2021, os livros para estudantes têm um limite reduzido para 320 páginas, e para professores, 416 páginas. Um detalhe importante no caso do PNLD 2021 é que a obra deve ser produzida em volume único, enquanto o PNLD 2018 exigia 3 volumes para compor cada coleção. Ambos os editais exigem o cumprimento das normas do acordo ortográfico vigente.

O formato dos livros, por sua vez, deveria ser de 205 mm x 275 mm, com uma tolerância de 3 mm, capa em papel cartão tríplice, com gramatura específica e revestimento, enquanto o miolo deveria ser impresso em papel "off set" branco, com gramatura, alvura, opacidade e espessura específicas em cada edital. A estrutura editorial e o projeto gráfico devem ser compatíveis com os objetivos didático-pedagógicos da obra, considerando a faixa etária e a etapa da educação básica a que se destina. Exigia-se uma organização gráfica clara, coerente e funcional, com impressão em preto para o texto principal, títulos e subtítulos hierarquizados, e isenção de erros de revisão ou impressão, além de conter referências bibliográficas e leituras complementares. Ou seja, a estruturação de conteúdos precisa, conforme os editais do PNLD citados, apresentar organização de conteúdos, estruturação de tópicos e subtópicos, títulos e intertítulos, além de aplicação de imagens, ilustrações, notas e demais recursos conteudísticos e gráficos de modo que se veicule eficientemente os objetos de ensino.

Em relação às ilustrações devem ser claras, precisas e adequadas às finalidades pedagógicas, apresentando títulos, fontes, datas e respeitando convenções cartográficas no caso de mapas, além de retratar a diversidade étnica e cultural do Brasil. Mas no ponto em que se exige que devam dialogar com o texto, representar a diversidade étnica brasileira e ser significativas para o contexto de ensino não se detalha mais as cobranças, deixando ao gosto das editoras pensar como deve dialogar com esses critérios. Marsaro (2024) sustenta, por exemplo, que uma das problemáticas das editoras para se adequar ao que os editais pedem está exatamente no fato de que estes apresentam de forma muito superficial as exigências, o que provoca incertezas quanto ao produto que se cria na editora, e conseqüentemente quanto à efetividade dele em sala de aula. Vejamos a Figura 10, e consideremos o que pede o PNLD 2018 em relação ao projeto gráfico.

Figura 24: Página 346 do livro Português, contexto, interlocução e sentido

Texto 2

Tipo de violência relatada

Tipo de Violência	Porcentagem
A - Violência física	51,68%
B - Violência psicológica	31,81%
C - Violência moral	9,68%
D - Violência sexual	2,86%
E - Violência patrimonial	1,94%
F - Cárcere privado	1,76%
G - Tráfico de pessoas	0,26%

BRASIL. Secretaria de Políticas para as Mulheres. *Balçoço 2014*. Central de Atendimento à Mulher: Disque 180. Brasília, 2015. Disponível em: <www.spm.gov.br>. Acesso em: 24 jun. 2015. (Adaptado).

Texto 3

Disponível em: <www.compromissoeatitude.org.br>. Acesso em: 24 jun. 2015. (Adaptado).

Texto 4

O impacto em números

Com base na Lei Maria da Penha, mais de 330 mil processos foram instaurados apenas nos juizados e varas especializadas

332.216 processos que envolvem a Lei Maria da Penha chegaram, entre setembro de 2006 e março de 2011, aos 52 juizados e varas especializadas em Violência Doméstica e Familiar contra a Mulher existentes no País. O que resultou em:

- 33,4%** de processos julgados
- 9.715** prisões em flagrante
- 1.577** prisões preventivas decretadas

58 mulheres e **2.777** homens enquadrados na Lei Maria da Penha estavam presos no País em dezembro de 2010. Ceará, Rio de Janeiro e Rio Grande do Sul não constam desse levantamento feito pelo Departamento Penitenciário Nacional

237 mil relatos de violência foram feitos ao Ligue 180, serviço telefônico da Secretaria de Políticas para as Mulheres

Sete de cada **dez** vítimas que telefonaram para o Ligue 180 afirmaram ter sido agredidas pelos companheiros

Fontes: Conselho Nacional de Justiça, Departamento Penitenciário Nacional e Secretaria de Políticas para as Mulheres. Disponível em: <www.istoe.com.br>. Acesso em: 24 jun. 2015. (Adaptado).

INSTRUÇÕES:

- O rascunho da redação deve ser feito no espaço apropriado.
- O texto definitivo deve ser escrito à tinta, na folha própria, em até 30 linhas.
- A redação que apresentar cópia dos textos da Proposta de Redação ou do Caderno de Questões terá o número de linhas copiadas desconsiderado para efeito de correção.

Receberá nota zero, em qualquer das situações expressas a seguir, a redação que:

- tiver até 7 (sete) linhas escritas, sendo considerada "texto insuficiente".
- fugir ao tema ou que não atender ao tipo dissertativo-argumentativo.
- apresentar proposta de intervenção que desrespeite os direitos humanos.
- apresentar parte do texto deliberadamente desconectada do tema proposto.

A análise da página 346 do livro didático "Português: Contexto, Interlocução e Sentido" revela uma estrutura editorial que dialoga com o que pede o edital do PNLD 2018, com distinção entre os diferentes elementos textuais e visuais, cumprindo com os requisitos de clareza e coerência, por exemplo. A utilização de gráficos e imagens, como a representação dos tipos de violência e o impacto em números, é eficaz para a ilustração dos dados, proporcionando uma leitura mais acessível e didática. A hierarquização dos títulos e subtítulos, através de variações de tamanho e estilo de fonte, contribui para melhor navegação do conteúdo, além de facilitando a compreensão dos temas abordados. A escolha de temas contemporâneos e de relevância social, como a violência contra a mulher, demonstra uma tentativa de conectar o material didático com as questões atuais, promovendo uma análise crítica e reflexiva por parte dos estudantes.

Entretanto, para que o material didático seja melhor conectado à cultura juvenil contemporânea, entendemos, é necessário integrar elementos que ressoem com as vivências e interesses dos alunos. Isso inclui a inserção de infográficos modernos e dinâmicos, a utilização de fontes e cores que estejam em sintonia com as tendências visuais atuais e a representação mais abrangente da diversidade étnica e cultural brasileira. Além disso, a implementação de recursos multimodais, como QR Codes que direcionem para conteúdos interativos online, como realidade aumentada, pode ampliar o engajamento e a imersão dos estudantes no processo de aprendizagem, promovendo uma maior conexão entre o conteúdo didático e as práticas culturais digitais dos jovens. A inclusão de canais de comunicação mais contemporâneos, como o WhatsApp ou redes sociais, para discussões ou dúvidas sobre o conteúdo, pode também tornar a aprendizagem mais acessível e alinhada com as preferências de comunicação dos estudantes. Por fim, a mobilização de games e séries, como Tomb Rider, muito criticado por veicular conteúdo sexista, ou GTA, além dos que são voltados diretamente para a temática que está no recorte, como a Caixa de Pandora, poderia ser explorado para tratar da questão⁵¹.

Segundo o Guia do PNLD 2018, “o ensino de Língua Portuguesa não deve ocorrer dissociado da vida; mas, ao contrário, substancialmente voltado para ela” (Brasil, 2018, p 09), isso para queles sejam capazes de participar efetivamente da vida em sociedade, em todos os âmbitos, inclusive o

⁵¹ Lembremo-nos que o livro didático em questão, apesar de mobilizar em alguns momentos esse formato de conteúdo, prioriza, em sua quase totalidade, o texto verbal em detrimento de outros modos semióticos. Se considerado o que pede o PNLD 2018, está adequado, embora faça a exploração desses recursos em menor escala do que poderia. Precisamos considerar que o público-alvo é inteiramente ligado ao mundo das tecnologias, das mídias sociais, dos games. Partir daquilo que é comum à realidade deles é um dos propósitos do PNLD, mas precisa ser melhor explorado.

político e cultural, que abarca a temática presente na Figura 10. O Guia também afirma que “no que diz respeito à reflexão sobre a língua e a linguagem, espera-se que o ensino de Língua Portuguesa, nesse nível, seja capaz de abarcar as relações que se estabelecem entre a linguagem verbal e outras linguagens, no processo de construção dos sentidos de um texto” (Brasil, 2018, p.10). Há, pois, interesse na construção de um projeto gráfico de livro didático que explore a multimodalidade, embora não se dê esse nome ao diálogo da linguagem verbal com outras linguagens.

Se considerados os princípios do Guia, a Figura 24 atende, por exemplo, ao critério 3, que considera: “o fomento do debate acerca dos compromissos contemporâneos de superação de toda forma de violência, com especial atenção para o compromisso educacional com a agenda da não violência contra a mulher” no livro didático de Língua Portuguesa. Mas e quanto aos critérios relativos ao projeto gráfico? O item 7 dos critérios comuns sinaliza “a adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico aos objetivos didático-pedagógicos da obra, mas não há qualquer análise ou observação acerca dessa dimensão do livro didático no guia, especificamente para a obra Português: contexto, interlocução e sentido, o que revela um problema significativo, considerando-se ser este um aspecto de suma importância para a veiculação do conteúdo de Português.

Vejamos mais uma Figura, agora considerando os critérios cobrados pelo PNLD 2021.

Figura 25: Páginas 222 e 223 da obra Se liga nas linguagens: Português.

2. Leia uma das páginas da zine produzida pelo Coletivo Gêi Gang. Zines são revistas de produção independente, que podem ser produzidas individual ou coletivamente. Os autores escrevem, ilustram, imprimem e montam essas revistas.

- Explique, com suas palavras, o conselho dado ao leitor nesta página da zine.
- A ilustração do conjunto de mãos esticadas para baixo se associa diretamente a "outra e outra vez"? Justifique.
- Observe o verbo empregado para referência ao interlocutor no último período. Qual pessoa do discurso está sendo usada? *A resposta precisa do gênero feminino.*
- Por que a forma "dar-lhe-ão" destoa desse tratamento? *Porque "lhe" é uma forma do tratamento pessoal.*
- Reescreva o último período padronizando a forma de tratamento.
- Agora o reescreva empregando o pronome "lhe" em outra posição em relação ao verbo.
- A forma de tratamento do interlocutor e a posição do pronome no interior do verbo distanciam a linguagem do texto daquela usada com mais frequência no Brasil. O que justifica a escolha dela?

A colocação pronominal
No Brasil, a pronúncia dos pronomes átonos é bem nítida e eles costumam ficar antes do verbo na maioria dos casos, ao contrário do que ocorre em Portugal, por exemplo. Lá a pronúncia é feita de modo fraco e quase não se ouve a diferença de gênero.
Próclise: pronome antes do verbo
Tem sido a forma preferida pelos falantes e ocorre principalmente quando o verbo é antecedido por:
• Palavra negativa (não, nunca, nada, ninguém etc.).
• A funcionária não o atendeu prontamente.
• Palavra interrogativa ou exclamativa (quem, quando, que, onde etc.).
Quem nos enviou o documento?
• Advérbios (sempre, certamente, ontem etc.).
Ontem lhe enviou os textos revisados.
• Pronome indefinido (alguém, todos, muitos, nada etc.).
Muitos se confundem neste trecho do estrado.
• Conjunções subordinativas (que, quando, porque, se etc.) ou o pronome relativo que.
Quando o vir, peça que me procure.
Preenchimento o formulário que me enviaram.
Meus filhos – pronome na posição do verbo
Ocorre nas orações com verbos no futuro do presente ou futuro do pretérito do indicativo.
A cerimônia realizou-se d no salão principal.
Em geral, nesses casos, tem-se preferência a próclise. A mesóclise fica reservada para casos de grande formalidade.
Enclise: pronome depois do verbo
A enclise ocorre em situações de maior monitoramento, em geral, após pronomes.
Como entrou em férias, pediu-me para entregar o documento.
Discutiu-se muito a questão naquela oportunidade.
Na escrita formal, como mostra o último exemplo, evita-se o uso de pronome átono no início dos períodos. Essa construção, no entanto, aparece frequentemente na fala e em construções que buscam alguma expressividade em particular.
Nas locuções verbais, predomina a presença do pronome entre o verbo auxiliar e o principal, mas outras construções são possíveis. É preciso, porém, atenção aos casos do verbo principal no **participio**: o pronome nunca é colocado depois dele.
Eu quem lhe entregar / quem entregar-lhe o livro.
O médico tinha me dado / me tinha dado a receita.

3. As imagens e o texto verbal a seguir foram reproduzidos de um encarte destinado a adolescentes, que acompanha a cartilha Internet com respostas – cuidados e responsabilidades no uso da internet.

Disponível em: https://internetsegura.br/pdf/encarte_adolescente.pdf. Acesso em: 6 abr. 2020.

- De que maneira se simulou uma comunicação em grupo por aplicativo de mensagens?
- Relacione o público-alvo desse encarte à escolha do recurso de simulação observada no item a e a outros recursos usados nessas páginas.
- Releia a conversa. É correto afirmar que os interlocutores se isentam do erro cometido por Vitor? Justifique sua resposta.
- Transcreva o período em que se emprega um pronome em discordância com a norma-padrão e apresente a forma esperada em uma situação que exija linguagem com maior monitoramento. O período é "Conseguiram resgatar ele?!" A forma esperada seria "Conseguiram resgatar **ele**?" ou "Conseguiram o resgatado?".
- Esse uso do pronome pode ser considerado inadequado? Por quê?
Sim. Faltou o uso adequado do verbo de Vitor, como o caso de "Rodrigo" (com sentido de "Rodrigo") ou "Rodrigo" (com sentido de "Rodrigo"). Em consequência, Carlos diz que espera que todos aprendam com o fato e não se exporiam na internet.

A língua nas ruas Leia orientações para essa atividade no Suplemento para o professor.

De acordo com a norma-padrão, a que se recorre nas situações de fala monitorada, está correto "eu o recebi", mas não "eu recebi ele". Será que, em entrevistas e palestras, os falantes têm usado ele(s) e ela(s) em lugar dos pronomes oblíquos átonos? Escolha um tema que o agrade e procure, na internet, o vídeo ou o áudio de uma palestra ou entrevista. É preciso acompanhar, no mínimo, quatro minutos de fala. Anote, se houver, casos que diverjam da norma-padrão. Não se esqueça de identificar o texto analisado.

Em algumas variedades linguísticas, tem sido frequente o emprego dos pronomes oblíquos átonos, resultando em construções como *avie-lo*, *não encontramos ele* etc. Nas variedades urbanas de prestígio, esse uso tem ocorrido predominantemente em situações de fala informal.

Falta a! Se você fosse responsável por produzir esse encarte, teria escolhido o tema do sequestro para tratar dos riscos da exposição excessiva? Por quê?

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2021).

A análise da Figura 11, com base nos critérios do PNLD 2021, enfocando a estrutura editorial, o projeto gráfico e a adequação ao público juvenil, revela uma abordagem moderna e engajante. A organização clara e funcional da página facilita a navegação e compreensão do conteúdo, com seções bem demarcadas e títulos hierarquizados, o que atende aos critérios de coerência e funcionalidade didático-pedagógica. A impressão em preto do texto principal, com o uso de cores para destacar elementos importantes é eficaz e não compromete a leitura, mesmo no verso da página. No caso do recorte de uma página de chat, as cores de fundo são bastantes impactantes, mas não comprometem nem a legibilidade da página nem do anverso.

A página apresenta uma combinação equilibrada de textos verbais e elementos visuais, como ilustrações e simulações de conversas em redes sociais, que dialogam diretamente com as culturas juvenis e suas práticas comunicativas. Isso é evidenciado pela utilização de temas e formatos familiares aos estudantes, como zines e mensagens de aplicativos, que facilitam a identificação e o

engajamento. As ilustrações são claras e precisas, adequadas ao contexto educacional e aos objetivos de ensino. Além disso, a linguagem utilizada é atrativa e contextualizada, mantendo a precisão conceitual necessária para o desenvolvimento de habilidades críticas e criativas na recepção e produção de textos multimodais. A seleção de textos e atividades em diálogo com a diversidade cultural brasileira também contribui para uma compreensão mais ampla e inclusiva da sociedade, promovendo uma experiência educativa rica e significativa. Vemos, assim, um projeto gráfico melhor articulado ao propósito pedagógico e ao contexto de sala de aula contemporâneo. Entretanto, não podemos ignorar o fato de que o livro didático carrega muitos aspectos comuns às obras anteriores, como a fragmentação de conteúdo, o trabalho com caixas de texto, o conteúdo, as atividades etc.

Segundo o Guia do PNLD 2021⁵², por exemplo, ao apresentar os livros didáticos aprovadas pelo PNLD 2021, no que tange ao item Projeto Gráfico-editorial, as obras aprovadas apresentaram o projeto Gráfico de qualidade e compatível com a metodologia de trabalho e identificação de temas integradores e da linguagem para o público indicado, ou seja, Ensino Médio. Mas não há detalhamento sobre os aspectos analisados no projeto gráfico desses livros, muito menos explicação de como foram analisados, como os critérios foram interpretados e aplicados aos LDPEM, o que torna invisibilizado, de certo modo, um aspecto tão importante de uma obra didática.

Segundo o mesmo Guia, a consistência do projeto visual de todas as obras aprovadas é relevante, possibilitando ao leitor uma clara legibilidade visual dos textos, o que, entendemos, contribui significativamente para as construções de sentidos, embora não esteja posto dessa forma para os professores que acessaram o material antes de fazer suas escolhas. E segue com a afirmação de que o uso de recursos textuais e imagéticos em harmonia e coerente facilitaram a organização textual.

As obras aprovadas foram elaboradas com os mais atualizados recursos gráficos, com vistas a oferecer aos estudantes e professores material com projeto gráfico-editorial funcional e contemporâneo. Assim, as obras, por meio de seus projetos editoriais, evidenciam organização, coerência e funcionalidade em diversas

⁵² Observe que não trazemos tópico específico para explicar o que são os Guias do livro e do material didático, mas incluímos aquilo que dizem, em alguns trechos, sobre as obras didáticas que resenham e apresentam aos professores. Basicamente, “o Guia do PNLD é o documento oficial que orienta a escolha pelas escolas públicas brasileiras. Nele estão contidas as resenhas das obras, orientações sobre o registro da escolha e informações sobre o acesso ao sistema de escolha” (Brasil, 2023).

passagens, por exemplo, quando explicitam a organização do volume em partes e como tais partes se articulam entre si ou na organização do Sumário, igualmente replicado no MP, permitindo uma visão dos conteúdos a serem trabalhados e que serão explicitados com maior detalhamento ou na abertura das unidades ou em outras seções/capítulos. (Brasil, 2021, p. 27-28)

Mais uma vez, não há qualquer detalhamento acerca de tal afirmação, o que configura um problema presente nos editais do PNLD e também nos guias.

Ainda assim, vemos que mudanças no PNLD 2021 em relação ao que cobra acerca da construção de projeto gráfico dos livros didáticos revela certa mudança, em vista, também, da exigência de se explorar a multimodalidade nos novos livros didáticos de forma mais incisiva. em especial no tópico sobre ilustrações. Por outro lado, fica visível que ainda há lacunas tanto nos editais quanto nos Guias acerca do que se espera de um projeto gráfico dito arrojado e em intenso diálogo com a cultura juvenil. Conforme diálogo em entrevista com Barbosa (2024), o projeto gráfico dos livros é cuidadosamente elaborado levando em conta critérios de construção do projeto gráfico cobrados pelo PNLD, nem sempre claros, visando facilitar a veiculação do conteúdo pedagógico e a utilização dos materiais pelos estudantes, o que comprova a importância de tal programa para a adequação das obras adquiridas e distribuídas pelo Estado brasileiro.

Vejamos, por fim, o quadro de critérios eliminatórios específicos.

Quadro 10: critérios eliminatórios específicos dos PNLDs 2018 e 2021

Critério	PNLD 2018	PNLD 2021
Consolidar e aprofundar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos no Ensino Fundamental relacionados à Língua Portuguesa	x	x
Assegurar a efetiva aquisição das competências gerais, competências específicas e habilidades relacionadas à Língua Portuguesa	x	x
Assegurar o desenvolvimento, do ponto de vista da Língua Portuguesa, da análise crítica, criativa e propositiva de temas afeitos aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano	x	x
Objetivo(s) a ser(em) desenvolvido(s) no volume (Livro do estudante)	x	x
Justificativa da pertinência desse(s) objetivo(s) (Livro do estudante)	x	x

Identificação de todas competências gerais, competências específicas e habilidades (Livro do estudante)	X	X
Informações precisas sobre os exercícios, atividades e vivências (Livro do estudante)	X	X
Referências bibliográficas comentadas e complementares para pesquisa ou consulta (Livro do estudante)	X	X
Todas as habilidades específicas de Língua Portuguesa descritas na BNCC para o ensino médio devem ser incluídas na obra didática específica de Língua Portuguesa		X
Assegurar o desenvolvimento, do ponto de vista da Língua Portuguesa, da análise crítica, criativa e propositiva da produção, circulação e recepção de textos de divulgação científica e de mídias sociais		X
Assegurar, no volume único, a valorização da prática científica (e da tomada de decisão cientificamente informada), com foco no desenvolvimento de processos de investigação		X
Trabalhar com a Língua Portuguesa para resolver problemas na vida cotidiana do estudante, oferecendo sistematicamente subsídios claros e precisos para a tomada de decisão cientificamente informada		X
Apresentar propostas de atividades envolvendo o uso de representações diversificadas para a construção e a disponibilização da informação, incluindo modelos matemáticos e computacionais		X
Explorar os conceitos com encadeamento lógico, sem recorrer, por exemplo, a definições circulares ou confundir tese com hipótese		X
Apresentar, sistematicamente, atividades com estratégias de leitura diversificadas e de produção textual em diferentes gêneros discursivos (a obra deve estar isenta de exercícios de interpretação circunscritos à localização de informações)		X
Explorar o uso pedagógico de tecnologias digitais, bem como o estudo de gêneros virtuais		X
Trabalhar, de forma sistematizada, com diversos processos cognitivos, tais como: observação, visualização, compreensão, organização, análise,		X

síntese, comunicação de ideias científicas; conferindo especial ênfase à argumentação e aos processos de inferência		
Trabalhar com a análise de textos das três outras áreas de conhecimento (Matemática e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Ciências Humanas e Sociais Aplicadas) com intuito explícito de subsidiar a aprendizagem do estudante nas outras áreas		x
Trabalhar com análise de textos com o intuito explícito de desenvolver no estudante a capacidade de identificar e superar fragilidades argumentativas, tais como digressões, generalizações indevidas, incoerências internas, carências de dados, uso de informações não confiáveis etc.		x
Garantir o desenvolvimento do pensamento computacional, por meio de diferentes processos cognitivos (analisar, compreender, definir, modelar, resolver, comparar e automatizar problemas e suas soluções) ao longo do volume		x
Garantir o desenvolvimento do raciocínio espaço-temporal não linear, privilegiando o estudo de fenômenos artísticos e linguísticos que contemplem, concomitante, o passado e projeções futuras, à luz de múltiplas percepções de espaço		x
A partir dessa perspectiva, deve-se aumentar o estudo da literatura produzida no Brasil nos séculos XX e XXI, valorizando os estudos de gêneros literários e de outros campos de atuação, bem como o estudo das relações intertextuais (e interdiscursivas)		x
Conteúdos multimodais (textos verbais e imagéticos) de forma arrojada, criativa e em profundo diálogo com as culturas juvenis (Livro do estudante)		x
Linguagem atrativa aos jovens, mas que mantenha a precisão conceitual (Livro do estudante)		x

Fonte: produção própria.

No Quadro 10, são apresentados critérios eliminatórios específicos dos editais PNLD 2018 e 2021 relacionados ao ensino da Língua Portuguesa. Ambos os editais visam consolidar e aprofundar os conhecimentos, habilidades, atitudes e valores desenvolvidos no Ensino Fundamental, além de promoverem o desenvolvimento de uma análise crítica, criativa e propositiva, aspectos essenciais para a construção da cidadania e do convívio social.

Os editais do PNLD 2018 e 2021 mostram, em particular, um esforço significativo para tornar os livros didáticos mais atraentes e relevantes para os jovens, incorporando elementos da cultura juvenil, embora esta não seja explicada de maneira clara e aprofundada. A inclusão de conteúdos multimodais – textos verbais e imagéticos – e a linguagem atrativa, visam, segundo os editais, engajar os estudantes de maneira mais efetiva. O edital de 2021, em particular, faz uma exigência explícita para que as obras dialoguem intensamente com as culturas juvenis, utilizando uma seleção textual que justifique a qualidade da experiência de leitura e de identificação que possa propiciar aos estudantes.

Ainda, o edital do PNLD 2021 define cultura juvenil como um conjunto de práticas, comportamentos e produções culturais que são característicos dos jovens, buscando a criação de conteúdos que dialoguem com suas vivências, interesses e formas de expressão. Este enfoque inclui a utilização de linguagens e temas que ressoem com a realidade dos estudantes, promovendo um maior engajamento e identificação com os materiais didáticos. Mas não há qualquer aprofundamento acerca do que se considera mais relevante na realidade dos estudantes, que tipo de linguagem mais utilizam, que aspectos da cultura contemporânea devam ser consideradas.

Quando comparamos os editais do PNLD 2018 e 2021, percebemos que o edital de 2021 apresenta uma solicitação de projeto gráfico mais detalhada e clara. Enquanto o edital de 2018 estabelece diretrizes básicas para a formatação física dos livros, como limites de páginas, formato e gramatura do papel, o edital de 2021 vai além. Ele detalha a necessidade de uma estrutura editorial compatível com as opções teórico-metodológicas e didático-pedagógicas da obra, considerando aspectos como organização gráfica, legibilidade, hierarquização de títulos, isenção de erros de revisão, e, ainda que de forma bastante sintética, a importância das ilustrações.

Especificamente no que tange à multimodalidade, uso de ilustrações e outros recursos semióticos, o edital de 2021 apresenta requisitos mais robustos e detalhados. A multimodalidade é valorizada de forma arrojada e criativa, dialogando profundamente com as culturas juvenis. Isso inclui a utilização de tecnologias digitais, atividades diversificadas de leitura e produção textual, e

a exploração de representações variadas, como modelos matemáticos e computacionais, o que não é tão explicitamente detalhado no edital de 2018.

A integração de textos verbais e imagéticos é um dos pontos centrais, garantindo que os materiais didáticos sejam atraentes, dinâmicos e em sintonia com as culturas juvenis. Mas essa integração não é a novidade em si, o foco dado a ela e a cobrança pela criação de uma página híbrida, em que texto e imagem, além de outros elementos, sejam responsáveis pelo texto didático-pedagógico integral, sim. Isso porque, a multimodalidade no projeto gráfico não se limita apenas à inclusão de imagens, mas envolve um diálogo profundo entre diferentes formas de representação, um diálogo entre diferentes modos semióticos de linguagem. Isso inclui a utilização de infográficos, quadrinhos, mapas conceituais, vídeos e outros recursos visuais que enriquecem o contato com os conteúdos veiculados pelo livro didático. A ideia é que os estudantes desenvolvam habilidades de leitura e interpretação que vão além do texto verbal, aprendendo a analisar e a compreender mensagens complexas que combinam diferentes modos de comunicação.

Outro aspecto importante é o uso pedagógico das tecnologias digitais, incorporado no projeto gráfico das obras. O material didático pode e deve explorar mais significativamente os gêneros virtuais e proporcionar atividades que incentivem o uso crítico e criativo dessas tecnologias. Isso inclui, por exemplo, e já afirmamos isso anteriormente, a integração de QR Codes que direcionam para conteúdos interativos online, plataformas de aprendizagem digital, aplicativos educacionais e outras ferramentas que ampliam a experiência de aprendizado para além do livro físico.

Conforme proposto pelo edital do PNLD/2021, o complexo multissemiótico que constitui o LDPEM deve “fomentar a leitura e o estímulo à atitude investigativa dos estudantes” (BRASIL, 2021). Ou seja, os livros didáticos destinados ao novo ensino médio, no contexto educacional atual, devem proporcionar aos estudantes o entendimento acerca das discussões mobilizadas pelo projeto pedagógico (BRASIL, 2021). À vista disso, o olhar lançado a partir da Linguística Aplicada (LA), do campo do Design e da Multimodalidade se mostra significativo, uma forma de compreender o projeto gráfico dos atuais LDPEM, seu processo de construção, os objetivos que norteiam sua adequação ao contexto socioeducacional atual, suas potencialidades e por que não: suas fragilidades.

4 Uma Abordagem Metodológica Multifacetada de Projetos Gráficos de Livros Didáticos de Língua Portuguesa no Ensino Médio

A metodologia de pesquisa em Linguística Aplicada (LA) é fundamental para o desenvolvimento de estudos que abordem problemas relacionados ao uso da linguagem em contextos sociais. Segundo Marsaro (2012), a Linguística Aplicada destaca-se por sua natureza transdisciplinar, o que significa que ela vai além das fronteiras tradicionais das disciplinas acadêmicas para integrar diferentes campos do conhecimento. Esse caráter permite uma análise mais abrangente dos fenômenos linguísticos, levando em conta tanto aspectos linguísticos quanto sociais, culturais e educacionais.

Ao falar da Linguística Aplicada transdisciplinar, Rojo (2008) reforça que essa abordagem é essencial para compreender a complexidade dos fenômenos linguísticos em contextos de práticas sociais diversas. A autora e pesquisadora destaca que a LA transdisciplinar propõe a superação das barreiras entre as disciplinas, buscando uma compreensão mais integrada dos problemas relacionados à linguagem. Logo, a transdisciplinaridade na LA permite que se explorem novas metodologias e enfoques, possibilitando uma investigação mais completa e contextualizada dos usos da linguagem.

Com base na Linguística Aplicada, no Design e na Multimodalidade, ajustamos o olhar para analisar o projeto gráfico das obras que analisamos. Realizamos, para tanto, um levantamento qualitativo, exploratório e descritivo, focado na observação e seleção de livros didáticos de Língua Portuguesa destinados ao Ensino Médio. Nossa pesquisa se limita à análise de duas obras da Editora Moderna, uma destinada ao PNLD 2018 e outra ao PNLD 2021. Nessas obras, fizemos um levantamento quantitativo das imagens, como elementos multimodais, presentes em todos os três volumes da coleção de 2018 e no volume único da coleção 2021.

Fundamentada nas teorias do Design (Araújo, 2008) e da Multimodalidade (Kress e Van Leeuwen, 2001; Kress, 2006; Kress e Hodge, 2008; Van Leeuwen, 2006), a análise enfatiza o processo de construção dos projetos gráficos das obras de Língua Portuguesa da Editora Moderna para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018 e 2021. A pesquisa sublinha a relevância de integrar múltiplos modos semióticos, evidenciando como esses recursos enriquecem o diálogo das obras com o ambiente escolar contemporâneo, se e como potencializam a eficácia didática dos materiais no contexto educacional atual.

Optamos por desenvolver uma pesquisa exploratória, conforme Gil (2002, p. 41), que proporciona maior familiaridade com o problema, aprimoramento de ideias e descoberta de intuições. A exploração inicial, orientada pelos princípios de Gil, permitiu um aprofundamento no entendimento das nuances envolvidas no projeto gráfico de obras didáticas, que vão além da mera estética, abrangendo aspectos pedagógicos e semióticos. O levantamento bibliográfico, que incluiu estudos sobre multimodalidade e design, serviu como base para uma análise mais detalhada dos projetos gráficos dos livros didáticos da Editora Moderna. Essa abordagem exploratória foi crucial para identificar como os elementos gráficos dialogam com o conteúdo pedagógico e como podem influenciar a eficácia do ensino no contexto escolar, possibilitando uma visão mais integrada e crítica do material didático.

4.1 Entrevista com Designer na editora Moderna

As entrevistas realizadas com os autores de materiais didáticos, como a conduzida com Adriano Moreno Barbosa, designer da Editora Moderna, são fundamentais para aprofundar a compreensão sobre o processo de produção desses recursos educacionais. De acordo com Bunzen (2005), as entrevistas semiestruturadas permitem um olhar mais detalhado sobre as condições de produção do livro didático, além de oferecer insights valiosos que complementam a análise do produto final. Como defendem Lüdke & André (1994), essa metodologia proporciona correções, esclarecimentos e adaptações necessárias para a obtenção de informações precisas e relevantes.

Seguindo a perspectiva de Mondada (1997), a entrevista deve ser vista como um evento comunicativo, onde tanto o pesquisador quanto o entrevistado participam ativamente na construção de uma versão do mundo. Isso se afasta da concepção tradicional que considera a entrevista apenas como um meio neutro de coleta de dados. No caso do estudo conduzido por Bunzen (2005), por exemplo, essa abordagem permitiu compreender melhor o processo sócio-histórico de produção do livro didático, evidenciando a complexidade das interações e negociações envolvidas, especialmente no que se refere ao design gráfico, uma área crucial para a eficácia comunicativa do material.

Entrevistas como a realizada com Barbosa (2024) revelam aspectos importantes do projeto gráfico, que muitas vezes não são aparentes na análise superficial do produto final. Através desse diálogo, foi possível entender as decisões estéticas e pedagógicas que orientaram a criação do livro

didático de Português para o Ensino Médio, utilizado nos ciclos do PNLD 2018 e 2021. Esse processo de escuta e negociação, conforme destacado por Bunzen (2005), é essencial para captar nuances do processo de produção e garantir que o material final seja não apenas funcional, mas também culturalmente e pedagogicamente relevante. Vejamos as questões abordadas junto a Adriano a seguir:

QUESTIONÁRIO

1. Como você se tornou profissional da edição de livro didático?
2. Qual a função do design nesse processo?
3. Como se chega ao briefing de um projeto gráfico de LD?
4. Qual o papel do projeto gráfico na construção do livro didático?
5. Como a BNCC e o novo ensino médio influenciaram na obra?
6. Qual a diferença estética e pedagógica de uma página dupla e uma página simples na composição do LD?
7. Que fatores implicam a organização dos elementos na página do livro didático? O que condiciona o layout? Ex. Como se dá a relação entre o que cobram os editores e a organização de elementos no miolo do livro didático.
8. Como se dá a relação entre o projeto pedagógico que orienta o livro didático e o projeto gráfico editorial?
9. Quais funções das ilustrações junto aos textos no LDP analisado? Apenas ilustrar ou também participar da construção dos sentidos?
10. Como o projeto gráfico dos livros didáticos referentes ao novo ensino médio dialoga com o contexto educacional atual?
11. O projeto gráfico de livros didáticos de português é mais livre, possibilitando ao leitor determinar seu caminho de leitura, ou é mais rígido, orientando o caminho de leitura, sua sequência, os pontos principais do assunto e os secundários?
12. Por que utilizar um formato de livro com largura e altura tão grandes, quando diversos teóricos questionam os prejuízos de tal aspecto em relação ao manuseio e leitura dos estudantes? Há, aí, apenas uma questão comercial, ou também de organização gráfica da página didática?

13. Qual a importância de se articular várias linguagens visuais na página de um didático? É uma escolha que envolve apenas o aspecto atrativo?

A aplicação do questionário, composto por treze perguntas, foi uma etapa crucial para aprofundar nossa análise sobre o processo de criação dos projetos gráficos dos livros didáticos de Língua Portuguesa da Editora Moderna. As perguntas foram cuidadosamente elaboradas para abordar diversos aspectos do design, desde as funções e decisões estéticas envolvidas, até as implicações pedagógicas e editoriais do projeto gráfico. Durante a entrevista com Adriano Moreno Barbosa, cada questão foi apresentada de forma a permitir que o designer explorasse livremente sua experiência e abordasse as particularidades do processo criativo, oferecendo um panorama detalhado sobre os desafios e as soluções encontradas na elaboração dessas obras. O questionário também serviu como um guia para direcionar a conversa, assegurando que todos os pontos relevantes fossem discutidos, contribuindo significativamente para a compreensão dos pressupostos teóricos que orientam o design educacional.

4.2 Seleção do Corpus

Para realizar uma análise detalhada e representativa dos projetos gráficos do corpus, optamos por selecionar páginas de seções variados de cada obra. Estas seções foram escolhidas com base em sua relevância para os temas centrais do ensino da língua, abordando leitura, produção de texto, Literatura e Gramática. A escolha de seções variados se dá pelo fato de que as imagens empregadas em unidades ou partes, embora se repita o padrão de emprego em todos os volumes, representam situações distintas do cotidiano passado ou presente em relação aos conteúdos. Utilizamos imagens do volume 1 e 3 da coleção referente ao PNLD 2018 e de variadas seções do volume único referente ao PNLD 2018.

4.3 Procedimentos de Análise

Cada seção selecionada foi submetida a uma análise detalhada, seguindo os critérios estabelecidos para a investigação dos projetos gráficos. Os procedimentos de análise incluíram:

1. Observação e Descrição Detalhada:
 - Observação minuciosa da diagramação e do layout das páginas.
 - Descrição detalhada das ilustrações e imagens presentes nas páginas dos livros didáticos analisados, considerando pressupostos do Design (Araújo, 2008) e da Multimodalidade (Van Leeuwen, 2004) e adequação ao conteúdo.
2. Análise Comparativa:
 - Comparação entre as seções das edições de 2018 e 2021, identificando semelhanças e diferenças.
 - Criação de tabelas que enumeram e categorizam os elementos imagéticos presentes em cada seção, facilitando a comparação sistemática.
2. **Entrevistas com Designers:**
 - Incorporação de insights obtidos a partir de entrevistas com designers responsáveis pela criação dos projetos gráficos, entendendo suas escolhas e desafios.
 - Utilização de explicações sobre o processo de design a partir da perspectiva dos profissionais, destacando a importância do design gráfico na construção de significados educacionais.
3. **Aplicação de Teorias de Design e Multimodalidade:**
 - Utilização dos pressupostos teóricos de design editorial e da multimodalidade para interpretar os achados da análise.
 - Exploração de como os diferentes modos de comunicação (texto, imagem e layout) são combinados para criar significados nos livros didáticos, para dialogar com os pressupostos dos editais do PNLD, para dialogar com a proposta pedagógica de cada obra.

Nas páginas dos livros didáticos selecionados como *corpus* para esta pesquisa, buscamos compreender o processo de construção dos projetos gráficos aplicados a cada um deles, assim como os modos e recursos semióticos aplicados a esses projetos gráficos. Iniciamos analisando como se dá a “organização e planejamento” das obras:

- Propósito da publicação, restrições e oportunidades na produção de LDPEM.

- Profissionais envolvidos no processo de criação e a importância do designer do LDPEM para o PNLD 2018 e 2021.

Seguimos com a análise das obras, considerando as seguintes categorias de análise:

Categoria	Subcategoria	Descrição	Exemplos	Relação com o PNLD
Multimodalidade	Relação Texto-Imagem	Integração entre elementos visuais e verbais para construir significados.	Uso de fotografias históricas e citações em boxes.	Promover interação significativa entre texto e imagem, em conformidade com o foco na multimodalidade dos editais.
	Hierarquia Visual	Uso de cores, tamanho de fontes e organização espacial para destacar informações-chave.	Boxes coloridos, textos em negrito, e destaque para gráficos importantes.	Facilitar o acesso a informações prioritárias e promover clareza visual.
	Relação Imagem e Cultura Juvenil	Representação visual que dialoga com o universo dos jovens.	Ilustrações com elementos contemporâneos, como memes ou grafites.	Promover engajamento ao conectar-se à realidade cultural do público-alvo.
Design Editorial	Ilustrações e Imagens	Avaliação da qualidade, diversidade e adequação das imagens para os objetivos pedagógicos.	Fotografias nítidas, gráficos consistentes, diversidade cultural em imagens.	Atender às exigências de inclusão, clareza e representatividade.
	Diagramação e Layout	Estruturação equilibrada e lógica do conteúdo textual e visual para facilitar a navegação.	Colunas organizadas, alinhamento consistente, uso estratégico de espaços em branco.	Garantir navegabilidade e clareza visual conforme os critérios do PNLD.
	Tipografia	Escolha de fontes e tamanhos para diferenciar títulos, subtítulos e textos principais.	Fontes maiores para títulos, clareza em textos longos, destaque para palavras-chave.	Garantir legibilidade e atender às necessidades do público-alvo.

Ao explorar os aspectos acima em relação ao planejamento e organização, podemos compreender se o planejamento e organização e execução dos projetos gráficos analisados nesta pesquisa, a princípio, refletem um entendimento profundo das restrições e oportunidades apresentadas pelos editais do PNLD, podemos compreender a importância de um projeto gráfico bem planejado e da colaboração entre diversos profissionais para sua execução.

A análise das imagens nos permite avaliar não apenas a qualidade e adequação visual, mas também como essas imagens, enquanto modos da linguagem visual, se relacionam com a proposta pedagógica, com a adequação ao momento educacional a que se destina, contribuindo para a compreensão dos conteúdos, visto que o público estudantil se familiariza, cada vez mais, com a leitura visual, e que os livros didáticos de Língua Portuguesa precisam explorar, na composição do projeto gráfico, o uso de variados recursos visuais, como a imagem, os blocos textuais, os links entre essas imagens e os demais modos presentes nas páginas dos didáticos.

O layout, por sua vez, entendemos, assim como Bezemer e Kress (2009), Gualberto (2016) e Paiva (2021), são fundamentais para garantir que o conteúdo seja apresentado de maneira lógica e acessível e principalmente para que o texto signifique. Também considerado um modo, dele resulta a estruturação das páginas, a distribuição equilibrada, ou não, de elementos textuais e visuais, e o uso estratégico de espaços, evitando a sobrecarga visual e facilitando a navegação do leitor pelo material. Ao aplicar uma hierarquia visual consistente (Barbosa, 2024), os designers conseguem guiar o leitor de forma eficiente pelo conteúdo do livro didático, aprimorando a experiência de aprendizagem. Ainda, a integração desses elementos, constitutivos de um material multimodal, pode oferecer um material didático que não apenas informe, mas também engaje e estimule os estudantes, além de possibilitar a construção de sentidos.

4.4 Considerações sobre a Metodologia

A seleção cuidadosa das seções permitiu uma análise rica e detalhada dos projetos gráficos dos livros didáticos de Língua Portuguesa. A metodologia qualitativa adotada neste trabalho combina observação direta, análise comparativa e reflexões de profissional do Design. Esta abordagem multifacetada visa identificar tendências, padrões e particularidades nos projetos

examinados, articulando os pressupostos teóricos do design editorial com os princípios da multimodalidade. O objetivo é proporcionar uma compreensão abrangente dos materiais didáticos, que atende às exigências dos editais do PNL D, que incluem a presença de projetos gráficos ditos arrojados e multimodais, que destinados ao contexto educacional contemporâneo tentam dialogar com as culturas juvenis e potencializar seu uso em sala de aula.

5 O processo de criação do projeto gráfico do livro didático de português EM

Esta seção tem por objetivo realizar uma análise comparativa do projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa destinados ao Ensino Médio. A análise restringe-se a duas coleções da Editora Moderna, referentes às edições do PNLD 2018 e 2021. Esta escolha se ancora na mudança decorrente da implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e do Novo Ensino Médio (NEM), que exigiu uma reestruturação das obras disponibilizadas pelas editoras para uso em sala de aula. Inicialmente, contextualizamos brevemente algumas transformações no projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa nas últimas décadas, destacando a influência do campo do Design na elaboração desses projetos. Em seguida, aprofundamos as análises sobre os projetos gráficos dos livros didáticos e a construção de significados sob as perspectivas da Linguística Aplicada, Semiótica Social e do Design.

5.1 O livro didático de Língua Portuguesa no XXI

No início do século XXI, os livros didáticos de Língua Portuguesa ganham nova roupagem. Os conteúdos, dispostos nos materiais didáticos, tentam possibilitar ao leitor dialogar com o texto pedagógico e outros, como o jornalístico, o literário, o científico etc. sem se prender apenas ao texto verbal, comum, como vimos, nos livros mais antigos, como as antologias e outras produções características da primeira metade do século XX⁵³.

Embora ainda mantendo muitos aspectos relativamente iguais ao longo de 20 anos (OTA, 2009), o livro didático tenta dialogar não só com ampla gama de informações no contexto social moderno, mas também com as diversas formas de materialização desses textos. Desde a década de 1990, esses didáticos exploram em suas páginas, gradativamente, texto, imagem, links de áudio ou vídeo; disponíveis em sites, blogs, mídias sociais etc., além dos já utilizados impressos, como jornais e livros. O trabalho tipográfico das produções didáticas passa a explorar mais as cores, os tamanhos e tipos de fontes. Surge a articulação gradual de boxes aos elementos textuais e a ampliação do uso de cores para demarcar espaços, quadros, fragmentos da mancha da página, para

⁵³ Para ver de modo aprofundado as transformações ocorridas em obras didáticas de Língua Portuguesa entre os séculos XIX e XX, ver Razzini (2000).

marcar seções didáticas e tópicos; também o uso de imagens, ilustrações, fotografias, como parte constitutiva dos textos. Os esquemas, os quadros-resumo, infográficos, mapas etc. também passam a compor, junto ao texto pedagógico e aos textos teóricos, literários, jornalísticos e midiáticos a unidade do livro didático de Língua Portuguesa⁵⁴.

O percurso histórico do Ensino Médio brasileiro revela uma trajetória marcada por transformações significativas desde o século XIX, inicialmente caracterizado por um foco propedêutico acessível apenas às elites econômicas, com a Reforma Benjamim Constant (1890) e a Reforma Epitácio Pessoa (1901), até as mudanças estruturais da Reforma Rivadávia Correia (1911) e a Reforma Carlos Maximiliano (1915). A democratização e expansão do ensino começaram com as reformas Francisco Campos (1931) e Gustavo Capanema (1942), que introduziram uma estrutura mais robusta e subdividida, incluindo matérias técnicas e científicas, ampliando o acesso a diferentes segmentos da sociedade. Durante as décadas de 1960 e 1970, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1961 e suas revisões subsequentes consolidaram a flexibilização curricular, permitindo maior inclusão de disciplinas voltadas ao mercado de trabalho. A implementação de livros didáticos de Língua Portuguesa acompanhou essas transformações, adaptando-se para atender às novas diretrizes curriculares e às demandas de um ensino mais diversificado e acessível, mas se restringiam, basicamente, às antologias e gramáticas⁵⁵.

Nos anos 1980 e 1990, a LDB de 1996 reafirmou essa flexibilização, incorporando diretrizes que buscavam alinhar o ensino médio às demandas econômicas e sociais emergentes. As reformas dos anos 2000, como o Programa Ensino Médio Inovador (ProEMI) e a implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promoveram uma reestruturação curricular significativa. Essa evolução se refletiu na concepção dos livros didáticos de Língua Portuguesa, que passaram a incorporar uma variedade maior de textos multimodais de diferentes gêneros, bem como uma abordagem mais integrada e interdisciplinar. O que importa para esta pesquisa é analisar se de fato o projeto gráfico dos livros didáticos analisados a seguir refletem estas concepções, assim como se dialogam com o PNLD 2018 e PNLD 2021.

⁵⁴ Em outros momentos, principalmente antes da década de 1990, o uso de parte desses recursos se voltava muito mais para o enfeite da página do livro didático, o que, após o início da avaliação dos livros didáticos no âmbito do PNLD começou a ser questionado, dada a necessidade de articulação entre os elementos da página (Nakamoto, 2010; Marsaro, 2011; Barros, 2012).

⁵⁵ Ver Razzini (2000).

5.2 O fluxo de produção da Editora Moderna

5.2.1 A elaboração do projeto gráfico do livro didático de Língua Portuguesa

A elaboração do projeto gráfico de um livro didático de Língua Portuguesa pela Editora Moderna envolve diversas etapas coordenadas, cujo objetivo é garantir que o livro seja visualmente atraente, que atenda ao público-leitor e às exigências do PNLD (Barbosa, 2024⁵⁶). Inicialmente, a equipe editorial faz “uma reunião de pauta, [...] explica quem é o público, o que precisa ser feito, quais as informações que terá [o livro], e [...] cria um projeto junto com todo o departamento” (Barbosa, 2024). Esta análise é essencial para definir o estilo visual e os elementos gráficos necessários, conforme sustenta o designer.

Barbosa (2024) faz um destaque durante a entrevista e explica que o projeto gráfico é criado a partir de “uma demanda e [que] com base nisso, começa a pensar e pesquisar coisas da atualidade e como fazer” para dar forma ao livro didático. Basicamente, o planejamento, a partir do que exige o PNLD, determina aspectos como o formato do livro, o tipo de papel, e com base nas decisões dos profissionais envolvidos na produção dos livros didáticos: o uso de cores (paleta de cores da obra), a tipografia, o layout das páginas e a inclusão de imagens e ilustrações⁵⁷. Com o planejamento em mãos, passa-se para o desenvolvimento do layout, em que é criado um esquema básico para definir a organização do conteúdo em cada página. Nessa etapa, são definidos elementos como margens, espaçamento e a disposição de texto e imagens. A escolha da tipografia é cuidadosamente realizada para garantir a legibilidade e a coerência estética do livro, e uma paleta de cores é selecionada para destacar elementos importantes e criar uma identidade para a obra.

A criação de elementos visuais é uma parte crucial do processo. Segundo Barbosa (2024), ilustradores e fotógrafos trabalham na criação ou seleção de imagens que complementam e esclarecem o conteúdo textual. Essas imagens são fundamentais para ajudar na compreensão do material e para tornar o livro mais envolvente. Além disso, designers gráficos criam gráficos e tabelas para articular ao texto pedagógico.

Com os elementos visuais prontos, a fase de diagramação tem início. Os diagramadores montam as páginas do livro seguindo o layout pré-estabelecido, inserindo o texto, imagens, gráficos

⁵⁶ Design da Editora Moderna entrevistado por nós.

⁵⁷ Barbosa explica que o autor influencia também nesse processo, visto que parte do que é aplicado ao projeto gráfico também pode ser pedido pelo próprio autor, como a inclusão de imagens específicas, em espaços específicos da obra.

e outros elementos visuais. A diagramação é revisada para garantir a consistência visual e a correta disposição dos elementos; e ajustes são feitos conforme necessário. A revisão é uma etapa essencial do processo, envolvendo a revisão do texto e das imagens para corrigir erros de ortografia, gramática e concordância, bem como a verificação da qualidade e adequação das imagens. Uma revisão técnica é realizada por especialistas para garantir que todas as informações estão corretas e atualizadas.

A produção final envolve a criação de uma prova de imprensa, que é uma versão preliminar do livro impressa para revisão final. Esta prova permite identificar e corrigir qualquer erro que possa ter passado despercebido nas etapas anteriores. Após a revisão e aprovação da prova de imprensa, o livro é liberado para impressão em grande escala. Finalmente, após a impressão, os livros são distribuídos para escolas e livrarias. Mesmo após o lançamento, o feedback de professores e alunos é coletado para avaliar a eficácia do material. Esse feedback é fundamental para fazer ajustes e melhorias em futuras edições, garantindo que o material didático continue a evoluir e atender às necessidades dos usuários. Todo esse processo envolve a colaboração de diversos profissionais, incluindo editores, diagramadores, designers gráficos, ilustradores, revisores e educadores, cujo objetivo é criar um material didático que transmita conhecimento de forma eficaz e seja ao mesmo tempo atraente e fácil de usar para os estudantes.

5.3 Coleção Português - Contexto, Interlocução e Sentido (PNLD/2018)

A coleção "Português: Contexto, Interlocução e Sentido", desenvolvida pela Editora Moderna e apresentada no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) de 2018, busca, conforme Barbosa (2024), adaptar-se às novas demandas pedagógicas e estéticas do contexto educacional a que se destinou. A capa utiliza uma combinação de cores vibrantes e intensas, com a intenção de atrair a atenção dos alunos e tornar o material mais convidativo. O vermelho toma maior parte da capa e dá o sentido de urgência (Barbosa, 2024).

Figura 26: Coleção Português: contexto, interlocução e sentido



Fonte: pnld2018.moderna.com.br

Além disso, percebemos a ilustração que combina elementos do passado e do presente, remetendo a história da língua portuguesa e suas aplicações contemporâneas (temos como exemplo o jovem segurando um alaúde⁵⁸ e ao lado uma mão digitando em um teclado de computador). As ilustrações na parte superior da página incluem imagens históricas, literárias e culturais, criando um vínculo visual e conceitual entre diferentes épocas. O uso de variadas fontes de texto na capa adiciona hierarquia visual, mas não parece refletir algo moderno especificamente. Diferentes fontes são utilizadas para destacar o título, subtítulos e outros elementos textuais, podendo guiar o olhar do leitor.

No interior dos livros, o projeto gráfico apresenta um layout de página projetado para trabalhar com carga significativa de texto verbal. Segundo Barbosa (2024), é comum “usar coluna dupla quando tem mais informações para colocar dentro da página”. A organização das seções e subseções segue uma lógica de hierarquia entre títulos e intertítulos para guiar o aluno através do material de maneira segmentada, respeitando a hierarquia de conteúdos e de seu nível de prioridade. Acerca disso, Barbosa (2024) afirma haver a função de “organização e outros casos [...] também para trazer posição, hierarquia”. Araújo (2008), por sua vez, explica que “o modo como se organiza a informação numa página pode fazer a diferença entre comunicar uma mensagem ou deixar o

⁵⁸ O alaúde é um instrumento musical de cordas dedilhadas, originário do Oriente Médio, que se popularizou na Europa durante a Idade Média e o Renascimento, entre os séculos VI e XVI. Seu design característico, com corpo em forma de pera e uma série de cordas, influenciou o desenvolvimento de muitos instrumentos modernos. (MVIM, 2021)

usuário confuso” (p. 474). Nem sempre a aplicação de elementos à página de um livro didático pode funcionar como se espera, provocando confusão ou cansaço ao leitor (Dias, 2023)

O uso de ilustrações e fotografias no interior dos volumes, por sua vez, não é meramente decorativo, mas serve a propósitos pedagógicos de exemplificar conceitos, contextualizar informações, mesmo as imagens que servem como ilustração, como as que apresentam personalidades articuladas aos textos verbais em boxes bibliográficos. A escolha das imagens dialoga com o texto e possibilita o reforço do aprendizado, mas poderia explorar muito mais o contexto dos estudantes, em detrimento de contexto de séculos passados. Além disso, quadros⁵⁹ e alguns poucos infográficos são utilizados para apresentar dados e informações de maneira visualmente acessível, ajudando os alunos a compreenderem e a reterem informações mais complexas. Mas devemos observar que estas imagens retomam, significativamente, contextos, personalidades e acontecimentos históricos, como se observa nos capítulos destinados à Literatura e produção textual.

O próprio título da coleção enfatiza a aprendizagem da língua portuguesa a partir da relação entre contextos históricos, culturais e sociais, mostrando a relevância da língua em diferentes situações e épocas. Ainda assim, em relação ao uso de imagens, precisamos nos atentar para uma particularidade, ainda similar às obras didáticas mais antigas: o uso predominante de tirinhas em detrimento de fotografias, também como mote para se fazer análises gramaticais, em significativa parte da coleção. Vejamos o quadro a seguir.

Quadro 11: Elementos compositores do projeto gráfico da coleção Português: contexto, interlocução e sentido

Português: contexto, interlocução e sentido -Volume 1 305 DE 410 10 Unidades e 32 Capítulos		Português: contexto, interlocução e sentido -Volume 2 348 DE 450 páginas 8 Unidades e 27 Capítulos		Português: contexto, interlocução e sentido -Volume 3 348 DE 442 9 Unidades e 22 Capítulos	
Ilustração	17	Ilustração	12	Ilustração	24
Fotografia de escultura	11	Fotografia de escultura	2	Fotografia de escultura	3
Caricatura	-	Caricatura	1	Caricatura	1
Imagem de selo	1	Imagem de selo	1	Imagem de selo	-
Imagem de Gravura	3	Imagem de Gravura	3	Imagem de Gravura	-
Imagem de Pintura	34	Pintura	32	Pintura	18

⁵⁹ Damos o nome de quadro às tabelas que não contém números, mas sim informações textuais, não apenas numéricas, como o quadro 11, presente nesta página. Seguimos esta nomenclatura em conformidade com a ABNT.

Cartum/Charge	16	Cartum/Charge	15	Cartum/Charge	10
Fotografia	41	Fotografia	25	Fotografia	64
Tirinhas	59	Tirinhas	105	Tirinhas	73
Capa filme/livro/revista	10	Capa filme/livro/revista	1	Capa filme/livro/revista	11
Mapa	4	Mapa	2	Mapa	2
Gráfico	-	Gráfico	1	Gráfico	2
Infográfico	4	Infográfico	1	Infográfico	2
Poema-Concreto	3	Poema-Imagem	1	Poema-Imagem	4
Esquema	16	Esquema	47	Esquema	59
Quadrinho	1	Quadrinho	1	Quadrinho	-
Anúncio/Publicidade	28	Anúncio/Publicidade	17	Anúncio/Publicidade	30
Meme	-	Meme	-	Meme	1

Fonte: Oliveira (2024).

Significativa parte das imagens aplicadas à referida coleção retratam acontecimentos de épocas passadas, ilustram a imagem de pessoas importantes dentro do chamado campo da literatura em boxes bibliográficos ou em cenas de produções teatrais ou cinematográficas, apresentam esculturas, mas não retratam muitos acontecimentos das chamadas culturas juvenis contemporâneas. Tal escolha do projeto gráfico nos faz classificar a proposta pedagógica da obra como mais voltada para o formato de obras didáticas clássicas, com projeto gráfico que começa a explorar recursos ligados às culturas juvenis contemporâneas, mas ainda de maneira tímida. Vejamos como exemplos as imagens a seguir (Figuras 28 e 29).

Figura 27: página 234 do volume 1 da obra Português: contexto, interlocução e sentido

de sua pele, mas pelo conteúdo de seu caráter (*Sim, Senhor*). Hoje, eu tenho um sonho [...]

Esta é a nossa esperança, e esta é a fé que levarei comigo ao voltar para o Sul (*Sim*). [...] Com esta fé (*Sim, Senhor*), poderemos partilhar o trabalho, partilhar a oração, partilhar a luta, partilhar a prisão e partilhar o nosso anseio por liberdade, conscientes de que um dia seremos livres. [...]

E quando acontecer, quando ressoar a liberdade, quando a liberdade ressoar em cada vila e em cada lugarejo, em cada estado e cada cidade, anteciparemos o dia em que todos os filhos de Deus, negros e brancos, judeus e gentios, protestantes e católicos, juntarão as mãos e cantarão as palavras da velha canção dos negros:

Livres afinal! Livres afinal!
Graças ao Deus Todo-Poderoso,
Estamos livres afinal!

Proferido na Marcha por Trabalho e Liberdade, em Washington, D.C., em 28 de agosto de 1963.

CARSON, Clayborne; SHEPAR, Kris D. *Um apelo à consciência: os melhores discursos de Martin Luther King*. Trad. de Sérgio Lopes. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006, p. 73-75. (Fragmento).

Martin Luther King Jr. (1929-1968) envolveu-se cedo na luta pelos direitos civis. Pastor protestante, grande orador, tornou-se líder dos movimentos negros nos Estados Unidos, na década de 1960. Organizou boicotes e marchas para reivindicar o direito ao voto, o fim da segregação e da violência, o que despertou a ira de segmentos segregacionistas, concentrados nos estados do sul. Ao receber o Nobel da Paz (1964), afirmou: "Acredito ainda que triunfaremos". Em 4 de abril de 1968, momentos antes de mais uma marcha pela liberdade na cidade de Memphis, foi assassinado a tiros em uma varanda de hotel.

De olho no filme

De Selma a Montgomery: uma marcha histórica contra a segregação

Em *Selma: uma luta pela igualdade*, a diretora Ava DuVernay conta a história de três marchas célebres que ocorreram no Alabama em 1965. Elas foram lideradas por Martin Luther King em defesa do direito dos negros ao voto no sul dos Estados Unidos, onde a segregação racial ainda era uma triste realidade. Os embates sangrentos entre as forças policiais e as manifestantes registraram um momento importante da biografia de Luther King e da luta pelos direitos civis dos negros.

1. O texto transcrito na abertura deste capítulo é um célebre discurso feito pelo reverendo Martin Luther King no dia 28 de agosto de 1963, durante a marcha por trabalho e liberdade na capital americana, Washington. A quem ele se dirige?

a) Transcreva no caderno as passagens em que se pode identificar a quem se dirige Martin Luther King.

b) Que termos, nessas passagens, marcam a presença, no texto, dos ouvintes do reverendo?

2. No segundo parágrafo, Luther King informa que, cem anos antes, o presidente Abraham Lincoln assinou a Proclamação da Emancipação, dando fim à escravidão nos Estados Unidos. Qual a importância dessa informação para o tema do discurso que ele fará?

a) Transcreva no caderno a passagem em que o reverendo estabelece um contraponto entre o que deveriam ser as consequências da Proclamação da Emancipação e a condição de vida dos ouvintes a quem se dirige especificamente em seu discurso.

b) Segundo Luther King, qual o objetivo da manifestação que fazem em Washington naquele momento?

3. Para ilustrar melhor a distância entre a promessa da Proclamação da Emancipação e a realidade vivida pelos seus ouvintes, o reverendo recorre a uma metáfora. Qual é ela?

► Explique o sentido dessa imagem criada por ele.

4. Outra metáfora é utilizada, no discurso, para representar o modo como a nação norte-americana lidou com as promessas contidas na Proclamação da Emancipação. Que metáfora é essa?

► Explique por que essa é uma boa imagem para dialogar com a primeira metáfora utilizada no texto.

5. No 6º parágrafo, Martin Luther King faz um apelo a seus ouvintes: "Não devemos saciar a nossa sede de liberdade bebendo da taça da amargura e do ódio". Por que o reverendo faz esse apelo?

6. Esse é o mais célebre dos discursos proferidos por Martin Luther King e ficou conhecido como "Eu tenho um sonho". Por que o discurso ganhou essa denominação?

A página 234⁶⁰ do volume 1 apresenta alguns elementos multimodais, conforme os pressupostos de Van Leeuwen (2004), integrando texto e imagem na composição do projeto gráfico da página. Observa-se a *integração* de uma citação extensa de Martin Luther King Jr., destacada em um bloco de texto principal, juntamente com a imagem da personalidade, que reforça o conteúdo verbal, seu aspecto oral. O uso da cor azul destaca uma seção, um box, com uma breve biografia de Martin Luther King Jr., complementada por uma fotografia em preto e branco do líder, o que articula imagem e texto em um mesmo box, uma forma de potencialização do conteúdo. Esta seção biográfica se *integra* visualmente ao texto principal, oferecendo um contexto adicional que possibilita ao leitor compreensão mais ampla daquilo que aborda o texto principal. Mas se registre à apresentação de uma figura pública de outro contexto social, que não o contemporâneo⁶¹.

Além disso, a página utiliza um outro box em contorno de cor lilás para destacar a seção "De olho no filme", que oferece uma referência visual e textual ao filme "Selma", ligando o conteúdo histórico às representações contemporâneas do tema racial na mídia. As perguntas de análise, destacadas em um box demarcado na cor vermelha, na parte inferior da coluna 1 e superior da coluna 2, direcionam os alunos a uma reflexão crítica sobre o discurso oral e sua forma escrita, além de relacionar com o contexto histórico real. Esse contraste de cores não apenas organiza visualmente a página, mas também guia o olhar do leitor, facilitando a navegação e a distinção entre diferentes tipos de informação, que articuladas possibilitam a potencialização das significações para o leitor (Dias, 2023; Barbosa, 2024).

A imagem principal de Martin Luther King Jr., utilizada duas vezes na página, serve como ponto focal, sendo que uma versão está integrada na seção biográfica e outra no box "De olho no filme". Esta duplicação reforça a importância do personagem na discussão e cria uma conexão visual entre os diferentes blocos textuais e os elementos iconográficos. Por outro lado, o tamanho da fotografia mostra que há o interesse pela predominância do texto verbal, e que, conforme Barbosa (2024), acaba por mobilizar de forma menos significativa a imagem. A estrutura da página evidencia, assim, uma clara hierarquização (Araújo, 2008; Barbosa, 2024) das informações, com o

⁶⁰ A página integra o capítulo 23, que trata sobre interlocutores e o contexto de produção e circulação de textos, orais e escritos. Explora, para tanto, o discurso proferido por uma personalidade do século XX para tratar sobre a fala e transcrição de suas palavras.

⁶¹ Não estamos afirmando que o discurso que combate as formas de preconceito racial seja ultrapassado, apenas que a figura pública, no cenário brasileiro, considerando a cultura juvenil, a contemporaneidade, poderia ser outra, como Emicida (Leandro Roque de Oliveira), rapper, cantor, compositor e apresentador brasileiro, por exemplo.

texto verbal ocupando a maior parte do espaço, enquanto as poucas imagens são dispostas em boxes ao redor, como complementares ao texto principal.

Conforme os requisitos do edital do PNLD 2018, a adequação das imagens e atividades ao tema do capítulo se comprova, visto que há o diálogo entre discurso histórico⁶² na forma verbal e sua indicação contemporânea de representação no cinema. Dentro de suas limitações, entendemos que esta abordagem contextualizada, trabalhada por meio do texto verbal e das imagens, atende ao objetivo de viabilizar mais de uma forma de veicular o conteúdo de Língua Portuguesa, conforme espera o PNLD 2018, tanto em relação à **subseção** 1.1.8 quanto item d dos **Princípios** e item *a* da subseção 2.1.7.2. Talvez o prejuízo maior em relação ao layout da página seja sua projeção, Barbosa (2024) alertou para isso, para suportar uma maior carga de texto verbal, o que justifica a distribuição textual em duas colunas, mas que também mostra um formato de livro didático muito mais antiquado.

Lembre-mos de que o fragmento apresentado, assim como maior parte da obra em análise, foca na história da literatura, em obras literárias clássicas, em figuras importantes durante o século XX e anteriores, trabalhando, inclusive, bastante fotografia preto e branco, comum àquela época. Isso deve ser destacado porque, como veremos na análise da obra “Se liga nas Linguagens: português”, explora-se muito mais discussões voltadas para o contexto contemporâneo, enquanto personalidades de outras épocas são apresentados, brevemente, em forma de caricatura, com apoio de textos verbais muito mais sintetizados⁶³. Talvez haja uma mudança real de projeto gráfico em curso? Vejamos agora a Figura 29.

⁶² O uso do discurso histórico ancorado em imagens, como a de Martin Luther King Jr., permite articular temas de relevância social e educacional ao currículo escolar. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) enfatiza a importância de desenvolver nos estudantes competências como contextualização e análise crítica de eventos históricos, promovendo a reflexão sobre cidadania e diversidade. Nesse caso, a integração com obras cinematográficas atualiza o tema, estabelecendo pontes entre diferentes linguagens e práticas culturais, em consonância com os princípios de interdisciplinaridade e competências gerais da BNCC.

⁶³ Não estamos afirmando que a aplicação de textos sintetizados em livros didáticos seja uma forma de ganho para os estudantes, o que pesquisadores como Geraldí, em variados momentos, critica. Apenas observamos que um maior equilíbrio na utilização de mais de um modo semiótico, ou elemento, para a veiculação do conteúdo pedagógico, aproxima-se mais da realidade de parte dos estudantes, também do contexto social e tecnológico atual, o que precisa ser considerado no meio escolar, conseqüentemente nos livros didáticos de Língua Portuguesa, responsáveis por trabalhar língua, linguagem, funcionamento e finalidade.

Figura 28: página 41 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido

LITERATURA

Da imagem para o texto

7. Leia um fragmento do romance *A esperança*, de André Malraux (1901-1976), que tem como pano de fundo a Guerra Civil Espanhola de 1936.

O silêncio, já profundo, aprofundou-se ainda mais: Guernico teve a impressão de que, daquela vez, o céu estava cheio. Não era aquele barulho de carro de corrida que, em geral, identifica um avião; era uma vibração muito ampla, cada vez mais profunda, sustentada como uma nota grave. O barulho dos aviões que ele tinha ouvido até então era como que alternado, subia e descia; dessa vez, os motores eram numerosos o suficiente para que tudo se misturasse, em um avanço implacável e mecânico.

A cidade estava quase sem luzes; como os aviões de caça governistas, ou o que restava deles, poderiam encontrar os fascistas naquela escuridão? E aquela vibração profunda e grave que enchia o céu e a cidade como se enchesse a noite, irritando Guernico e percorrendo seus cabelos, tornava-se intolerável, pois as bombas não calam.

Por fim, uma explosão abafada veio da terra, como uma mina distante e, de repente, três explosões de extrema violência. Outra explosão surda; mais nada. Mais uma: acima de Guernico e todas ao mesmo tempo, as janelas de um grande apartamento se abriram.

Ele não acendeu sua lanterna elétrica; os milicianos estavam sempre prontos a acreditar em sinais luminosos. Sempre o barulho dos motores, mas nada de bombas. Naquela escuridão completa, a cidade não via os fascistas, e os fascistas mal viam a cidade.

Guernico tentou correr. As pedras acumuladas o faziam tropeçar sem parar, e a escuridão muito densa tornava impossível seguir a calçada. Um carro passou em velocidade, os fardis azulados. Cinco novas explosões, alguns tiros de fuzil, uma vaga rajada de metralhadora. As explosões pareciam vir da terra, e os estrondos, de uma dezena de metros acima dela. Nenhum raio de luz: janelas se abriam, empurradas de dentro. Numa explosão mais próxima, vidros se espatifaram, caíram de muito alto no asfalto. Com o barulho, Guernico se deu conta de que só enxergava até o primeiro andar. Como um eco do vidro quebrado, um som de sirene tornou-se perceptível, aproximou-se, passou diante dele, perdeu-se no negro: a primeira de suas ambulâncias. Chegou finalmente à Central Sanitária, a rua se encheu de gente na escuridão.

Médicos, enfermeiras, organizadores, cirurgiões se juntavam, ao mesmo tempo que ele, a seus colegas de serviço. Finalmente havia ambulâncias. Um médico era o responsável pela parte sanitária do trabalho, Guernico, pela organização do socorro. [...]

MALRAUX, André. *Sangue de escuridão. A esperança*. Tradução de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: Record, 2000, p. 317-318.

a) Qual é o acontecimento central desse trecho?
b) No início, parece que Guernico está fugindo dos aviões, mas a sua intenção é outra. Para onde ele corre e por quê?

A Guerra Civil Espanhola

Pouco tempo depois da eleição de um governo republicano, em 1936, a Espanha enfrentou uma guerra civil. As forças de direita (nacionalistas, religiosos e monarquistas), apoiadas pelos governos da Alemanha e da Itália, lutavam para derrubar o governo republicano, considerado de esquerda e apoiado pela polícia, pelos carabineiros e pelas milícias operárias. Como aliados dos republicanos, apareciam ainda a União Soviética, a Grã-Bretanha, o México, a França e as Brigadas Internacionais, formadas por 35 mil voluntários de 50 países.



Guernica bombardeada, 1937.

Guernica bombardeada, 1937.

Fonte: Abaurre, Maria Luiza M. (2016).

Na Figura 29, presente na página 41 do volume 1, vemos que a organização visual começa com o texto principal, um fragmento do romance "A Esperança", de André Malraux, que ocupa a parte superior esquerda da página. Conforme sugere Van Leeuwen (2004), a *segregação* entre texto

e imagem pode indicar diferentes ordens de informação. Neste caso, o texto literário e as perguntas numeradas que o acompanham são distintos em suas funções: o primeiro apresenta o conteúdo narrativo, enquanto as perguntas incentivam a análise crítica, orientando o aluno a refletir sobre o trecho lido.

Observamos que os elementos de multimodalidade empregados, tais como uma fotografia da Guerra Civil Espanhola de 1936, um bloco textual verbal à esquerda (o romance), e a *integração* entre texto, imagem e atividade pedagógica promovida por um ícone (denominado *Da imagem para o texto*) com seta e cor vermelha. Entretanto essa combinação texto-imagem na configuração da página não apenas facilita a compreensão do leitor, mas também possibilita uma compreensão mais ampla do tema abordado.

A associação da imagem permite a visualização do fato abordado no texto verbal de maneira mais "interpessoal" e menos impessoal (Kress e Van Leeuwen, 2006). Especificamente, a fotografia histórica de Guernica bombardeada em 1937, inserida dentro de um box azul, serve como uma poderosa ferramenta visual que ilustra a devastação descrita no texto. Esta análise evidencia como a multimodalidade, através da combinação de elementos visuais e textuais, pode enriquecer a experiência pedagógica, oferecendo ao leitor outra perspectiva sobre o evento histórico abordado. Essa abordagem verbo-visual segue as diretrizes do edital do PNLD 2018, que exige a adequação de textos, imagens e atividades ao tema do capítulo, promovendo a compreensão das diferenças entre o contexto literário (imaginário) e histórico (real).

Mais uma vez, devemos destacar que as imagens, assim como o texto verbal, exploram acontecimento da década de 1937, com olhar para o diálogo com contexto diferente daquele vivenciado pelos estudantes do século XXI. O uso de imagens no material didático, além de ser cobrado pelo edital do PNLD 2018, é essencial para a construção de significados e para a facilitação do aprendizado, especialmente no contexto do ensino de Língua Portuguesa. Na obra "Português: contexto, interlocução e sentido", observamos uma aplicação, na Figura 29, que atende às diretrizes do PNLD 2018, mas que ainda não explora como deveria a importância da multimodalidade e da integração de diferentes formas de linguagem, seja pela aplicação apenas de uma imagem monocromática, seja pela predominância do texto verbal.

Vejamos a imagem a seguir (Figura 30) e como se articula às exigências do PNLD, fazendo dialogar, na página recortada, múltiplas semioses, e como esses elementos caracterizam o projeto gráfico da coleção "Português: contexto, interlocução e sentido".

Figura 29: página 134 do volume 1 da obra Português: contexto, interlocução e sentido

Capítulo

13

Oralidade e escrita

A relação entre oralidade e escrita

» Leia com atenção o texto que aparece na fotografia reproduzida abaixo para responder às questões de 1 a 3.



SQUARES, L.; CAMMEGO, Inês Eduarda. *O Brasil nas placas: viagem por um país ao pé da letra*. São Paulo: Panda Books, 2017. p. 104.

1. Como teria sido escrito o texto reproduzido no para-choque do caminhão, caso tivessem sido respeitadas as regras da ortografia da língua portuguesa?
2. Analise, agora, o modo como o texto foi escrito. O que ele revela sobre o contato que seu autor tem com as práticas de escrita?
 - Que marcas presentes no texto violam os padrões ortográficos vigentes no português escrito?
3. Que hipótese pode ser feita para explicar o uso da letra u na palavra perduar?

Nem todas as sociedades do mundo têm escrita, mas todas fazem uso de uma língua oral.

Nas sociedades letradas, mesmo as pessoas consideradas analfabetas lidam de alguma forma com a escrita dos muros, dos outdoors, dos rótulos de produtos, dos folhetos, atribuindo alguma interpretação a esses símbolos escritos. Nesse sentido, elas podem ser consideradas indiretamente letradas.

A escrita chinesa

Nem todas as sociedades letradas desenvolveram sistemas alfabéticos de escrita. Na China, por exemplo, utilizam-se símbolos, chamados **ideogramas**, que representam ideias. Em um sistema como esse, é necessária uma grande quantidade de caracteres para a produção dos textos básicos. Estima-se que um chinês faça uso corrente de cerca de 8.000 caracteres.

人	山
ren Humano	shan Montanha
愛	水
ai Amor	shui Água

► Ideogramas chineses e seus respectivos significados.

» 134

Fonte: Abaurre, maria Luiza M. (2016)

Na Figura 30, observamos a imagem da página 134 do volume 1. Nela, é evidente a *integração* de elementos multimodais, como a imagem do para-choque de um caminhão, que contém a frase "Adistamciasepar a do is oehar nuncadois coracoes e perduar e facio dificio e esquecer [A distância separa dois olhares, nunca dois corações, e perdoar é fácil, difícil é esquecer]", juntamente com o texto principal, que aborda a atividade didática sobre aspectos

linguísticos da ortografia e das convenções, a utilização de um boxe textual na parte inferior da página, destaque do capítulo, utilização de intertítulos e aplicação de cor para identificação do capítulo, a cor verde.

A integração textual é realizada pela aplicação do texto verbal no “apara barro, ou lameira,” do caminhão, pela legenda da imagem e pelo posicionamento, em meio à atividade. Esta integração textual permite que o texto forneça uma interpretação mais imediata da imagem, facilitando a compreensão e a análise crítica pelos alunos acerca da oralidade e escrita, bem como das formas de utilização que cada uma implica (Van Leeuwen, 2004). Texto verbal e imagem funcionam, pois, em conjunto, como exemplo para a compreensão da diferença entre linguagem formal e informal. Além disso, a presença de um boxe de texto logo após a atividade, que discute a escrita chinesa e a diversidade de formas de escrita, fornece informações adicionais sobre o tema abordado no capítulo. Este quadro *sobreposto* (Van Leeuwen, 2004) à página adiciona uma camada de significado e contexto que amplia a análise proposta acerca das linguagens orais e escritas, conforme explora a atividade.

Ainda assim, a hierarquização da página possibilita a navegação e a compreensão do conteúdo, dos comandos da atividade proposta e da explicação sobre a variedade de modos de comunicação presente no mundo. A fotografia é de boa qualidade e relevante para a análise proposta, visto que se relaciona ao conteúdo trabalhado e explora cena comum no trânsito, principalmente o brasileiro, em que mensagens são escritas nessa parte dos veículos. Há também um trabalho de ampliação da imagem que permite leitura adequada pelo estudante, diferente do que foi visto nas análises anteriores.

Não podemos ignorar o uso das cores para destacar elementos importantes na página. O primeiro ponto que devemos observar acerca da aplicação das cores é que a coleção utiliza tons mais suaves, a exemplo do azul menos intenso e do verde no destaque do capítulo. Observamos também que a organização do layout da página explora a cor como recurso para orientar o leitor e delimitar seções, articulando imagem, texto, atividade e texto pedagógico.

Embora de forma tímida, vemos que há a integração de diferentes modos semióticos (imagem e texto, além de ícones e cores) para tentar tornar o conteúdo mais acessível, melhor conectado à realidade do estudante. Conforme o que pede o edital do PNLD 2018, há adequação das imagens e atividades ao tema do capítulo, visto que se relaciona uma produção formal e informal, promovendo a compreensão das diferenças entre oralidade e escrita. O que precisamos

observar é que esta representação aborda a oralidade, mas como vemos na Figura 30 não apresenta nenhum ícone de redirecionamento para que se trabalhe junto aos estudantes a escuta, por exemplo, ficando, ao que parece, a cargo do professor mobilizar outras ferramentas, além do livro didático, para este fim. Se pensamos em um projeto gráfico arrojado, parece ser conveniente possibilitar a transposição da página do livro didático quando necessário.

Vejamos as Figuras 31 e 32.

Figura 30:página 94 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido

As visões do paraíso

Pero Vaz de Caminha é o primeiro a descrever o Novo Mundo de modo idealizado. Na sua *Carta*, as matas, a água abundante, os animais desconhecidos e os índios configuram o cenário de um paraíso tropical.

[...] a terra por cima é toda chã e muito cheia de grandes arvoredos. De ponta a ponta é tudo praia redonda, muito chã e muito formosa.

[...]
Nela até agora não pudemos saber que haja ouro, nem prata, nem coisa alguma de metal ou ferro; nem o vimos. Porém a terra em si é de muito bons ares, assim frios e temperados como de Entre-Douro e Minho, porque neste tempo de agora os achávamos como os de lá.

As águas são muitas e infindas. E em tal maneira é graciosa que, querendo aproveitá-la, tudo dará nela, por causa das águas que tem.

Porém, o melhor fruto que dela se pode tirar me parece que será salvar esta gente. E esta deve ser a principal semente que Vossa Alteza nela deve lançar.

[...]

CASTRO, Sílvio (Intr., atualiz. e notas). *A Carta de Pero Vaz de Caminha*. Porto Alegre: LPM, 1996, p. 97-98. (Fragmento).

Outros viajantes apresentam a terra de modo muito semelhante. Nesse sentido, destacam-se as seguintes obras: *Tratado da Terra do Brasil* (escrito, provavelmente, em 1570, mas publicado apenas em 1826) e *História da Província Santa Cruz a que vulgarmente chamamos Brasil* (1578), de Pero de Magalhães Gândavo; *Tratado descritivo do Brasil* (1587), de Gabriel Soares de Sousa; *Diálogo sobre a conversão dos gentios* (1557), do padre Manuel da Nóbrega e *História do Brasil* (1627), do frei Vicente do Salvador. É esse olhar estrangeiro que vai definir os futuros símbolos da nacionalidade brasileira: os índios e a natureza exuberante.

Os cronistas do século XVI vão transformá-los em elementos centrais de seus relatos, inaugurando temas literários muito explorados mais tarde, de modos diversos, por escritores de diferentes épocas e movimentos literários.

O texto de Caminha também revela os principais interesses da máquina colonizadora portuguesa: encontrar ouro e metais preciosos e “salvar” os índios. Este último trabalho caberá aos padres jesuítas que, embarcados nas caravelas portuguesas, chegam ao Novo Mundo para submeter os indígenas ao domínio da fé católica.

À sombra da cruz: a literatura de catequese

A história das primeiras décadas do Brasil colônia é também a história dos missionários jesuítas que chegaram em 1549 e aqui permaneceram até 1605. Nesse período, fundaram várias cidades, como Salvador, Rio de Janeiro e São Paulo.

A presença dos jesuítas nas cidades e povoados era sinônimo de educação. Onde chegavam, inauguravam logo uma escola que funcionava como base da missão.

Durante sua permanência no Brasil, os missionários jesuítas escreveram poemas e peças de teatro para converter os índios à religião católica. A dramatização de cenas bíblicas e de passagens da vida dos santos era feita, muitas vezes, em tupi para garantir que os ensinamentos religiosos e morais fossem compreendidos pelos nativos.

Tome nota

Os textos escritos pelos religiosos com o objetivo de converter os índios brasileiros são conhecidos como **literatura de catequese**.

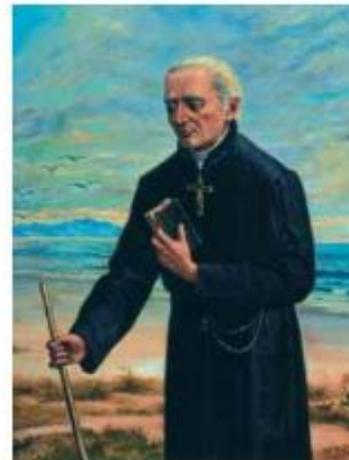
Com o objetivo de seduzir o indígena para a religião, os jesuítas recorreram a algumas formas mais populares, como o canto, o diálogo e as narrativas, com o aproveitamento de mitos de tradição indígena.

Os peregrinos da fé

Fundada em 1534 pelo padre espanhol Inácio de Loyola, a Companhia de Jesus foi um dos instrumentos utilizados pela Igreja Católica para combater a reforma protestante de Martinho Lutero. Como ordem religiosa, os jesuítas surgiram com a missão de levar o catolicismo aos mais distantes territórios. Entre os jesuítas célebres que passaram pelo Brasil, destacam-se José de Anchieta e o orador barroco Antônio Vieira.

Anchieta: apóstolo e poeta

Nascido nas ilhas Canárias, José de Anchieta chegou ao Brasil ainda como noviço, em 1553. Fundou, com o padre Manuel da Nóbrega, o Colégio de São Paulo de Piratininga, em 25 de janeiro de 1554. Em torno do colégio, surgiram algumas casas: nasce, assim, a cidade de São Paulo.



FOTOGRAFIA: MUSEU DE SÃO PAULO / UNIVERSIDADE ESTADUAL DE SÃO PAULO

CAI (XTI), B. Retrato do padre José de Anchieta, 1602. Óleo sobre tela, 140 x 100 cm.

A página 94 do volume 1, que inicia com tema "As visões do paraíso", apresenta diagramação similar às demais páginas analisadas, com divisão de conteúdos em coluna dupla, com carga significativa de texto verbal, mesmo nos boxes distribuídos na segunda coluna. Se considerarmos os pressupostos do Design de Araújo (2008), observamos que há hierarquia visual e segmentação do texto, contribuindo para uma leitura mais linear. Isso porque, embora o texto principal esteja dividido em parágrafos curtos e intercalado pelos brancos da página, a leitura é orientada claramente do primeiro intertítulo para o segundo e, na sequência, para a leitura dos dois boxes, finalizando com a leitura e análise da imagem do padre Anchieta. Esse design reflete a *integração* textual descrita por Van Leeuwen (2004), visto que o texto principal e os demais elementos ocupam o mesmo espaço da página, estando, todos os demais elementos integrados ao corpo do texto. Entretanto, os elementos adicionais, como os boxes coloridos "Tome nota" e "Os peregrinos da fé", utilizam carga textual que poderia ser explorada de outra forma, como a aplicação de mais imagens.

A ilustração de José de Anchieta busca fornecer contexto visual que potencialize o texto escrito, mas sem tanto impacto visual, principalmente pelo tamanho da imagem e pela predominância do texto verbal. Van Leeuwen (2004), assim como Kress (2010), destaca a importância de integrar múltiplas modalidades para criar significado, além de explicar que essa integração se tornou algo comum à cultura contemporânea. Mas o fato de esta página utilizar texto verbal e imagem, mais uma vez, não ofusca o fato de que o design tradicional do livro ainda explora significativamente o texto verbal, colocando a imagem, mais uma vez, como ilustração daquilo que está posto em palavras escritas.

Figura 31: página 142 do volume 1 da coleção Português, contexto, interlocução e sentido

» Leia o anúncio para responder às questões 6 e 7.

Quanto mais cedo se nota algo de estranho, maiores são as chances de cura. Cuide da sua saúde. Faça exames periódicos.
8 de Abril, Dia Mundial de Combate ao Câncer

» Leia a tira abaixo para responder às questões 8 e 9.

» Na tira acima, o cartunista Orlandeli apresenta uma das regras de acentuação alteradas pelo novo acordo ortográfico, que começou a ser implementado no Brasil a partir de 2009. Qual é a alteração presente na nova regra apresentada na tira?

» No caderno, indique três palavras que sofreram alteração com a aplicação da nova regra.

» Assim que termina de ler a regra, a personagem afirma que ela é bastante simples. No entanto, o último quadrinho da tira contradiz essa afirmação. Explique por quê.

Ao abordar Figura 32, com o anúncio sobre o câncer, uma tira e uma atividade sobre o gênero anúncio e acentuação de palavras, é fundamental perceber a forma como os elementos visuais e textuais se organizam para veicular o conteúdo de Língua Portuguesa. A integração textual é observada na forma como a expressão acerca do tema, o slogan do anúncio, é posicionada em relação ao elemento visual. Vemos que há uma sobreposição direta do slogan à imagem do anúncio, que cria uma coesão visual que guia o leitor através da informação de maneira que ele possa se conectar ao que é veiculado, à mensagem. Este equilíbrio é crucial para atender aos critérios específicos do PNLD2018, que enfatizam a necessidade de uma integração harmoniosa entre texto e imagem para facilitar a compreensão. Mas há outra integração na página, entre a imagem do anúncio e a atividade proposta, também entre a tira e a atividade, mas não entre a tira e o anúncio.

O que observamos na relação entre atividade e imagens é que há segregação em relação aos elementos presentes na parte superior da página e na parte superior, visto que os elementos, embora mobilizados para tratar sobre acentuação. A palavra "CÂNCER" em letras maiúsculas e em um tom de azul distinto contrasta com a atividade, e desloca a atenção do leitor, chama a atenção tanto para a temática quanto para o trabalho acerca da acentuação. Esta técnica de design, o destaque e posicionamento da imagem, é crucial para garantir que informações sejam percebidas rapidamente, alinhando-se com os critérios eliminatórios do PNLD2018, que destacam a importância de uma hierarquia visual clara. Mas ficamos nos perguntando se não seria muito mais significativo, na parte inferior, em vez de utilizar uma tirinha sem relação com o anúncio, explorar a aplicação de um infográfico, por exemplo, que trate sobre a mesma temática do anúncio. Ainda assim, seria possível explorar a discussão sobre acentuação, entretanto com diálogo melhor entre os elementos da página.

5.3.1 O Guia do Livro Didático e a obra Português: contexto, interlocução e sentido

Conforme afirma o Guia do PNLD 2018, sua finalidade central é "subsidiar a escolha criteriosa de obras didáticas que servirão de base para a prática pedagógica dos docentes". O documento visa orientar os professores na seleção de coleções que "não apenas se alinhem aos parâmetros curriculares nacionais, mas que também potencializem o desenvolvimento de competências linguísticas e discursivas essenciais para a participação efetiva dos estudantes na

sociedade contemporânea". Para isso, disponibiliza "textos variados, que circulam em diversas esferas sociais, como a literária, jornalística e científica", na busca por promover uma "abordagem do ensino de Língua Portuguesa que transcende a aprendizagem formal", integrando-a aos "contextos reais de uso da língua".

Em relação aos projetos gráficos das obras analisadas, o Guia do PNLD 2018 objetiva garantir que a materialidade visual dos livros didáticos contribua significativamente para a mediação dos conteúdos linguísticos e discursivos. O documento enfatiza a importância de um design gráfico que favoreça a leitura fluida, a compreensão textual e a motivação dos estudantes, além de assegurar que a disposição de elementos como imagens, tipografia e cores seja pedagogicamente fundamentada. Segundo o Guia, o projeto gráfico deve ser "coerente com as propostas didáticas" e "funcional em termos de organização e hierarquização das informações", de modo a facilitar o processo de ensino-aprendizagem e promover uma experiência de leitura atraente e significativa para os estudantes. O que poderia ser considerado ao tratar sobre projeto gráfico, é que a multimodalidade (a combinação de várias linguagens na composição de um único texto) é fundamental, tanto nas práticas de leitura quanto nas de pesquisa, análise crítica, e produção textual dos estudantes.

De acordo com as diretrizes curriculares do Ensino Médio no Brasil, essa etapa representa a conclusão da Educação Básica, preparando os alunos para atuarem ativamente na sociedade. O ensino de Língua Portuguesa deve estar ligado à vida cotidiana e focar na formação de bons leitores capazes de interpretar diversas linguagens (Brasil, 2018). Nesse contexto, o projeto gráfico das obras didáticas assume um papel crucial, pois não apenas organiza os conteúdos de forma acessível e atraente, mas também contribui para o engajamento dos estudantes com os diversos gêneros textuais e práticas sociais, o que espera, inclusive, o edital do PNLD 2018.

A obra "Português: Contexto, Interlocução e Sentido", segundo o Guia, explora esse aspecto ao utilizar uma diversidade de gêneros textuais e formas de arte, como imagens de pinturas, de esculturas e fotografias, na busca por ampliar as referências culturais dos estudantes. Entretanto, o que percebemos ao analisar especificamente esta dimensão do livro didático é que a diversidade imagética explorada em menor escala que o texto verbal, em um contexto escolar em que parcela significativa dos estudantes tem acesso a um mundo virtual em que dialogam múltiplas linguagens, por exemplo, revela, talvez, um período de transição em que se tenta viabilizar o livro didático

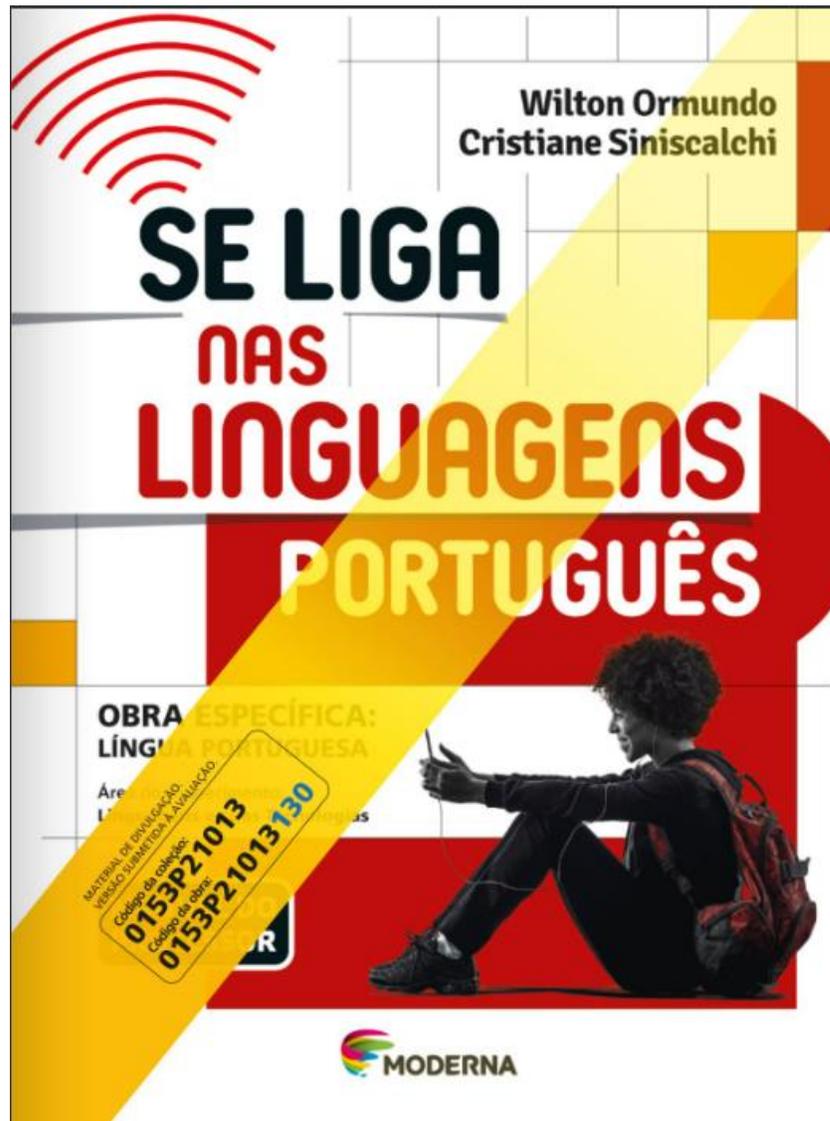
impresso diante das tecnologias digitais, mas que ainda se prende majoritariamente ao tradicional texto verbal.

Um aspecto merece destaque aqui: a falta de análise voltada para os projetos gráficos das obras resenhadas pelo Guia do livro didático de Língua Portuguesa referente ao PNLD 2018. A exemplo disso, a palavra *Projeta gráfica* aparece 8 vezes em todo o documento, com 109 páginas, sendo 3 menções feitas no quadro de análise referente ao projeto gráfico presente nos anexos do documento, nas páginas 105 e 106. As outras menções aparecem na resenha de duas obras, de forma extremamente superficial, com a afirmação de adequação aos critérios estabelecidos para seleção, uma vez nos critérios, uma vez na própria folha de informações gerais do documento, junto da ficha catalográfica.

5.4 Coleção Se liga nas Linguagens – Português (PNLD/2021)

Conforme a Editora Moderna, a obra "Se Liga nas Linguagens: Português", destinada ao Ensino Médio e aprovada no PNLD 2021, referente ao Objeto 2, é uma ferramenta abrangente para o ensino da Língua Portuguesa. Ainda, a mesma explica que esta obra tem como principal eixo a **leitura**, em que integra Literatura, trabalhando as escolas literárias em diálogo com a produção literária contemporânea, e **estudo da língua**, que aborda o uso da gramática e a análise de textos. Cada parte, por sua vez, é subdividida em capítulos que abordam diferentes aspectos da Língua Portuguesa, incluindo leitura, escrita, gramática e análise textual. Mas precisamos considerar que a obra em volume único veicula o conteúdo de Língua Portuguesa em aproximadamente 400 páginas, o que equivale a 1/3 da coleção destinada ao PNLD 2018. Como consequência, a característica dessa obra é explorar mais imagens e menos texto verbal (Barbosa, 2024). Podemos ver a capa da obra na Figura 33.

Figura 32: capa do livro Se liga nas linguagens - Português, volume único (PNLD 2021)



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020).

A obra busca explorar, pedagogicamente, uma abordagem centrada nos gêneros, abrangendo uma variedade significativa de textos para desenvolver competências linguísticas e comunicativas dos alunos, conforme exigência da BNCC e do PNLD 2021. A BNCC determina, por exemplo, que o ensino de Língua Portuguesa deve focar no aprimoramento das habilidades de leitura, interpretação e produção textual, promovendo a análise crítica e a compreensão dos diversos tipos de textos. Também deve conectar a literatura à cultura juvenil contemporânea, fomentando o desenvolvimento de capacidades de uso da língua em variados contextos, assim como diversas linguagens.

A coleção, como veremos durante as análises, explora uma variedade de recursos visuais, como imagens, gráficos e outros elementos multimodais, ao que parece, na busca por tornar o material melhor conectado ao contexto educacional contemporâneo, mais dinâmico e engajador. "Boxes" e seções oferecem informações adicionais e atividades complementares, bibliografias, conceitos, retomadas de conceitos, trabalhando em blocos os conteúdos, fazendo dialogar variadas linguagens. O projeto gráfico do livro trabalha uma hierarquização de informações muito mais fragmentada, com uso de muito mais recursos semióticos.

O uso de cores, títulos, intertítulos e símbolos ajuda a orientar o leitor e manter o foco nos conteúdos apresentados, organizando as informações dispostas nas páginas da obra. Segundo Barbosa (2024), o projeto gráfico dessa coleção busca manter um equilíbrio entre o texto pedagógico e os elementos visuais, garantindo uma leitura fluida e evitando o sobrecarga das páginas com textos verbais, que tornam a leitura muito mais cansativa para os estudantes, acostumados com contexto midiático muito mais fluido, em que transitam instantaneamente informações a todo momento. Vejamos o quadro analítico em que estão destacados os quantitativos de elementos da textualidade presentes na obra analisada.

Quadro 12: Análise de imagens, quadros e boxes presentes na obra Português: contexto, interlocução e sentido

Se liga nas linguagens: Português	
Ilustrações	42
Caricaturas	50
Pinturas	15
Web-Quadrinhos	11
Zine	1
Pôster	1
Fotografia em 3D	2
Fotografias	57
Imagem de captura de tela de game	2
Charge/cartum	3
Lambe-Lambe	1
Grafite	1
Meme	2
Tira	23

Quadro	21
Esquema	73
Capa filme/livro/revista	9
Infográfico	10
Cartaz/anúncio/publicidade	20
Poema-imagem	6
Box	423

Fonte: produção própria.

Diferente do que constatamos na coleção “Português: contexto, interlocução e sentido”, a obra “Se liga nas linguagens: Português⁶⁴” explora muito mais imagens, em boa qualidade, em tamanho significativamente maior, além de reduzir o uso de tiras, embora ainda apareçam ao longo do livro didático de forma recorrente. Além disso, as fotografias, por exemplo, diferente daquelas exploradas na coleção anterior, representam o contexto mais próximo dos estudantes do Ensino Médio, reproduzindo geralmente situações cotidianas mais atuais. Os cartazes e anúncios publicitários também são selecionados conforme temáticas mais contemporâneas, abordando por exemplo as *Fake News*. As tiras começam a perder espaço para web-quadrinhos, charges e cartuns digitais. Os mapas perdem espaço para imagens de GPS (Sistema Global de Posicionamento). Por fim, no lugar da página dupla, é trabalhada a página simples, “com muito mais respiros”, deixando o branco da página menos carregado de informações, mais agradável para a leitura segundo Barbosa (2024). Vejamos a Figura 34.

⁶⁴ Assim como na coleção referente ao PNLD 2018, tratamos como imagem: ilustrações, fotografias, pinturas, mapas, infográficos, charges, cartuns, pôster, caricaturas e outros.

Figura 33: Se liga nas linguagens: Português, p. 22 e 23

CAPÍTULO 3

A herança portuguesa

PERCURSO DO CAPÍTULO

- O Trovadorismo e as cantigas de amor e de amigo
- O Humanismo e a poesia palaciana
- O Classicismo e a lírica camoniana
- O teatro de Gil Vicente
- A epopeia de Camões

Pra começar

Leia duas estrofes da obra *Oitavas*, escrita pelo poeta português Luís Vaz de Camões no século XVI.

Quem pode ser no mundo tão quieto,
Ou quem terá tão livre o pensamento,
Quem tão experimentado e tão discreto,
Tão fora, enfim, de humano entendimento
Que, ou com público efeito, ou com secreto,
Lhe não revolta e espante o sentimento,
Deixando-lhe o juízo quase incerto,
Ver e notar do mundo o desconcerto?

Quem há que veja aquele que vivia
De latrocínios, mortes e adultérios,
Que ao juízo das gentes merecia
Perpétua pena, imensos vitupérios.
Se a Fortuna em contrário o leva e gula,
Mostrando, enfim, que tudo são mistérios,
Em alçada de estados triunfante,
Que, por livre que seja, não se espante?

CAMÕES, Luís de. In: SALGADO JÚNIOR, Antônio (org.). *Luís de Camões: obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 2008. (Fragmento).

1. Com base na segunda estrofe, explique o que seria o "desconcerto do mundo".

2. Nesse contexto, os termos "quieto" e "livre" têm o sentido de "indiferente". Segundo o eu lírico, parece haver muitas pessoas que se comportam com indiferença diante do desconcerto do mundo? Justifique sua resposta.

3. O eu lírico consegue identificar a causa do "desconcerto do mundo"? Explique sua resposta.

Nessas oitavas (estrofes de oito versos), Camões expressa seu espanto e indignação diante do "desconcerto do mundo". Embora tenha escrito o poema há muitos séculos, o poeta apresenta um tema que ainda nos toca.

Neste capítulo, você entrará em contato com alguns textos literários portugueses produzidos durante o **Trovadorismo**, o **Humanismo** e o **Classicismo**. Talvez se surpreenda com a constatação de que, embora distantes do século XXI, esses textos se pareçam com peças de teatro, poemas, canções etc. com os quais você convive hoje. Seu desafio como estudante será ler os textos literários sem preconceitos e abastecer sua biblioteca cultural. Lembre-se: leitura puxa leitura, ampliando nossa competência leitora e, como consequência, nossa capacidade de reflexão e de intervenção sobre o mundo que nos cerca.

Sejam que instale-se em contato com o professor de História para que os alunos possam ter uma visão mais crítica e profunda do contexto dos movimentos literários.

Conheça o contexto de produção do Trovadorismo, do Humanismo e do Classicismo.

Trovadorismo (séculos XII a XIV)

Ocorre durante o processo de centralização política portuguesa, que se consolida somente no século XIV. Até então, diferentes reinos feudais (compreendendo as terras) em sistema de servidão. Entre os nobres, havia a relação de vassalagem: homens serviam militarmente ao senhor feudal em troca de privilégios.

A religião baseava-se em valores cristãos, acreditava-se que Deus seria o centro do Universo – visão teocêntrica – e a Igreja Católica era a instituição mais poderosa.

Ocorreram as Cruzadas, expedições militares organizadas entre 1095 e 1291 pela Igreja Católica e por outros cristãos europeus. Os cavaleiros cruzados tinham como objetivo a cruz, baseada na ideia que os senhores – daí o nome com que ficaram conhecidos, cruzados.

Humanismo (século XV e início do século XVI)

Deu-se no período de transição entre a Idade Média e a Idade Moderna, marcado pela valorização do potencial humano – visão antropocêntrica – e pela progressiva adesão ao pensamento racional. As cidades se desenvolveram, o comércio dinamizou-se e surgiu um novo grupo social, a burguesia.

O pensamento humanista serviu de base para o desenvolvimento de um movimento intelectual, cultural e artístico que se constituiu aos valores renascentistas e ficou conhecido como Renascimento.

Classicismo (século XVI)

Está relacionado ao Renascimento e às mudanças promovidas por esse movimento. Na arte, ocorreu a retomada de valores e modelos da Antiguidade greco-latina, e artistas como Michelangelo, Leonardo da Vinci e Sandro Botticelli destacaram-se.

No Classicismo, a busca humanística de Nicolás Copérnico, as experiências de Galileu Galilei e a invenção da prensa e das tipografias movidas por Gutenberg marcaram um forte avanço.

De uma perspectiva mundial, as Grandes Navegações permitiram maior intercâmbio com a África e a Ásia, ampliaram o mundo conhecido com a incorporação de conhecimentos americanos e influenciaram os processos colonizatórios. Embora ainda importante, a Igreja Católica teve sua influência reduzida.

Fonte: SENZANO, Nicolas. *O Renascimento*, 26. ed., São Paulo: Atual, 2004.

1. Consulte o vídeo sobre o Trovadorismo em: <https://www.youtube.com/watch?v=1485-1486>, de Sando Bortolli, para comparar a arte que o artista está pintando.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020).

A construção da página 23, que articula conteúdo sobre a literatura portuguesa iniciado na página 22, explora o infográfico que combina pintura, fotografia e desenho e texto verbal, além de tipografia e cores, em uma relação significativa com as culturas juvenis, que dialogam com esse formato de conteúdo, por exemplo, nas mídias digitais ou em revistas de divulgação científica para jovens. A página utiliza uma combinação de textos e imagens promove uma interação dinâmica entre os diferentes elementos gráficos e textuais. O layout da página é equilibrado e funcional, seguindo os princípios de proximidade e contraste de Araújo (2008). Os blocos de texto estão claramente integrados às imagens, de modo a sugerir uma relação temática entre eles. Este uso do espaço e a organização visual ajudam a guiar o olhar do leitor, facilita a compreensão do conteúdo, mas aborda de forma muito mais sintetizada o conteúdo.

A *integração* (Van Leeuwen, 2004) entre imagem e texto é notável, assim como o acertado propósito de sua relação, pois mantém a clareza e a organização do material. Em decorrência dessa configuração de página, no que diz respeito aos critérios de multimodalidade de Van Leeuwen (2004), visto que os elementos visuais e textuais estão bem delimitados, facilita a leitura e a compreensão pelos estudantes.

Além disso, a página atende aos critérios específicos do PNLD 2021, que exigem a valorização da prática científica e da tomada de decisão informada cientificamente, através de conteúdos que promovem a análise crítica, criativa e propositiva. A página inclui textos literários, históricos e científicos, incentivando o desenvolvimento de competências interdisciplinares. A utilização de textos multimodais, neste caso, trabalha a sobreposição de imagens para fazer a abordagem de movimentos literários e culturais. Com a evolução das práticas pedagógicas e o avanço das tecnologias de impressão, as cores podem ter ganhado uma importância ainda maior, sendo utilizadas para engajar o estudante e tornar o conteúdo mais interativo. A Figura 34 incorporam uma paleta de cores mais vibrante, uso de cores para diferenciar seções, destacar informações essenciais, e guiar a leitura entre partes da página dupla.

Figura 34: Se liga nas linguagens: Português, p. 20 e 21

Recorrências
A rima não é o único recurso sonoro presente nos poemas. Repetições de palavras, de frases e de versos — denominadas **recorrências** — também são comuns nesse gênero textual. Observe como esse recurso se apresenta no poema em prosa "Tudo escapa aqui dentro", do escritor paranaense contemporâneo Bruno Zini.

Tudo escapa aqui dentro
Não sei se há remédio para esses dias em que tudo escapa. Dias assim, o peito é como um buraco negro que tudo atrai, com força descomunal. Um peito que dói, quente e pulsante. A garganta obstruída de expectativa frustrada. Não sei se há remédio, conserto, ajuste — se há o que dá jeito. Se, Não são dias de choro ou desespero, antes fossem. São de tensionamento e ansiedade. Experiência fendida — eu a vejo em sua conformação de fiapos de eixo de fratura exposta.

ZINI, Bruno et al. *Boa companhia: poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

No poema, repete-se a estrutura frasal "Não sei se há", que retorna desmembrada em "se há" e "se". Essas recorrências contribuem para intensificar o sentimento de angústia, de vazio do eu lírico, pois sugerem que se trata de um sentimento que não finda. Além disso, o desmembramento da estrutura acaba por destacar a palavra "se". O termo foi usado para introduzir conteúdos que expressam a dúvida do eu lírico ("não sei se há remédio", "não sei se há conserto", "se há o que dá jeito"), mas, ao mesmo tempo, parece mostrar que a dúvida se estende a tudo.

Os gêneros literários EM AÇÃO

1. Leia a quadra a seguir, escrita pelo poeta contemporâneo mato-grossense Nicolas Behr.

Amor punk
para Noca

aquele beijo na boca
que você me deu
semana passada
há, hoje, não sei hoje

BEHR, Nicolas et al. *Boa companhia: poesia*. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

a) Anísque uma interpretação para o título do poema.
b) A originalidade do poema está relacionada a uma relação inesperada de ideias. Explique essa afirmação.
c) O poema é formado por versos regulares ou irregulares? Justifique sua resposta.
d) Leia o poema e tente perceber o ritmo resultante da alternância entre sonoridades fracas (sílabas menos acentuadas) e sonoridades fortes (sílabas mais acentuadas). Considerando sua interpretação de "Amor punk", como você o leia em voz alta? Responda oralmente.

Sabia?
Uma sugestão de atividade complementar no Suplemento para o professor

O movimento punk surgiu na Inglaterra em meados dos anos 1970, protestando contra o capitalismo, o consumismo desenfreado e o Estado, visto como elemento de repressão. Os punks são reconhecidos por sua visual agressivo e se expressam pela música — tendo destaque a banda inglesa Sex Pistols e o grupo estadunidense Ramones —, moda, literatura e artes plásticas. Há representantes importantes do movimento no Brasil, como a banda Ratos de Porão.

Fotografia da banda JD/Punk Rock, 2018.

2. Leia a transcrição de parte de uma resenha do jogo *The Legend of Zelda: Breath of the Wild*, lançado em 2017, e veja algumas das imagens do vídeo.

Nem precisava de introdução. *Zelda* é facilmente uma das séries de jogos mais tradicionais que existem. Pra contar a história dela e provavelmente trazer à tona antigas memórias, basta tocar uma música. *Chave-se o tema de Zelda*.

É uma franquia tão importante que a sua história chega a se misturar com a da própria indústria dos videogames. Até mais do que isso: a sua história se mistura à minha. No meu imaginário, *Zelda* sempre foi mais que um jogo. É como se um mito tivesse sido criado fora da tela. Uma coleção... de grandes aventuras!

L...
Ela te faz se sentir como uma criança porque o jogador passa a entender pouco a pouco como aquele mundo funciona. L...
L... É isso que faz da experimentação tão divertida e incentivada. Todas as regras estão lá pra serem quebradas. É um jogo que nunca diz não ao jogador. Será que eu posso subir até o topo daquela montanha? Será que eu posso descer esquiando daqui com meu escudo? Será que eu posso roubar as armas dos inimigos que estão no chão?

Jogos recentes de mundo aberto estão sempre preocupados em oferecer pequenas recompensas espalhadas por todo o mapa, transformando o jogador basicamente em um caçador de ícones. *Breath of the Wild* respira através do seu vasto. Ele não é sobre o que você pode encontrar, mas sobre o que você pode deixar de ver.

Isso torna cada descoberta um momento realmente íntimo.

SCHMIDT, Bruno. *Princesas e horizontes: final 1 vídeo* (13 min.). Publicado por canal Nautilus. Vídeo transcrito (Fragmento). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jPOWtqRtL4k>. Acesso em: 24 jul. 2020.

a) Qual ideia apresentada na resenha é confirmada pelas imagens que acompanham o texto?
b) Muitos jogadores descrevem *The Legend of Zelda: Breath of the Wild* como um "épico". Qual é o sentido comum desse termo, atualmente empregado como gíria?
c) Quais características do jogo sustentam a sua relação com o gênero literário épico? A relação com o gênero sustenta-se, principalmente, na existência de grandes aventuras e na presença de heróis marcados por uma série de desafios.
d) Uma das passagens revela a percepção subjetiva do jogo pelo resenhista. Identifique-a.
"Até mais do que isso: a sua história se mistura à minha. No meu imaginário, *Zelda* sempre foi mais que um jogo."

Desafio de linguagem Produção de gif

Como você viu, o termo épico teve seu sentido ampliado ao longo do tempo, sem deixar de guardar seu valor original. Seu desafio agora é apresentar a noção de épico por meio de um gif. Ele pode ter um valor didático, servindo para exemplificar a ideia, ou ser uma paródia (distância com fins de humor). Prepare seu gif e mostre-o para a turma.

Planeje a atividade considerando o acesso dos alunos ao equipamento necessário e o tempo que você terá para as apresentações. Se for o caso, peça aos professores de arte em gênero. A proposta está relacionada à publicação EM L.P.S.A., que indica a criação de produções didáticas como uma das maneiras de diálogo subjetivo com o texto literário.

As páginas 20 e 21, presentes na Figura 35, apresentam uma divisão entre o conteúdo textual e visual, essencial para manter a clareza e a organização, com trabalho mais focado no fundo branco, texto disposto em coluna simples, e utilização de cores menos intensas, como o azul e o lilás na delimitação de subespaços, mas explora cor intensa tanto na imagem do game como da banda punk. À esquerda, vemos o início da seção de atividade “o gênero em ação” e o box "Sabia?", na cor roxa, no fim da página 20, com uma explicação sobre o movimento *punk*, palavra citada também no poema de Nicolas Behr. É importante observar que a fotografia da banda *3D Punk Rock, criada em 1986 em Porto Alegre e formada por só por mulheres*, busca criar uma relação com o vestuário da cultura juvenil do punk, além de trazer uma valorização de uma banda de rock brasileira e totalmente feminina. A estética punk, presente na imagem, simboliza uma atitude de rebeldia e resistência às normas sociais, mantendo-se relevante entre os jovens que desejam expressar sua individualidade e contestação ao contexto social de que faz parte.

À direita, a continuidade da atividade explora duas imagens do jogo eletrônico de ação e aventura (desenvolvido em 2017 pela Nintendo) "*The Legend of Zelda: Breath of the Wild*" e o relaciona às aventuras de heróis da literatura épica. Essa articulação com a cultura gamer do século XXI destaca a forma como muitos jogos modernos são inspirados por estruturas narrativas clássicas, como a jornada do herói. Ao conectar esses jogos com narrativas literárias tradicionais, o material educativo enriquece a compreensão literária dos estudantes, validando e integrando suas experiências culturais contemporâneas o que pode potencializar uma certa construção dos sentidos pelo(a) leitor(a).

De acordo com os pressupostos da multimodalidade de van Leeuwen (2004), a *integração* de diferentes modos semióticos — texto, imagem, cor e layout — contribui para uma experiência de aprendizagem mais rica, visto que o diálogo desses elementos possibilita a veiculação de informação em caráter mais complexo, com possibilidade de significação muito mais amplo que o texto verbal puramente. A Figura 35 exemplifica essa integração, visto que os elementos visuais e textuais são organizados de forma complementar, integrando formas de veicular o conteúdo e facilitando a compreensão dos conceitos apresentados. Conforme Barbosa (2024), as páginas 20 e 21 apresentam um layout mais limpo, com melhor equilíbrio na aplicação de variados recursos gráficos, permitindo a navegação intuitiva e a associação clara entre os diferentes elementos da

página, em decorrência, por exemplo, da organizada dos elementos, com delimitação de seção de atividade, boxe e o uso balanceado de cores e imagens.

Os critérios gerais para o projeto gráfico de livros didáticos do PNLD 2021 destacam a necessidade de uma apresentação visual que promova a acessibilidade, a motivação e o engajamento dos estudantes. As páginas analisadas atendem a esses critérios ao combinar elementos visuais com conteúdos educativos que o livro didático de Língua Portuguesa precisa veicular. Há também o atendimento à subseção 1.1.5.9, do edital do PNLD 202, que pede “Conteúdos multimodais (textos verbais e imagéticos) de forma arrojada, criativa e atrativa para os jovens.” (Brasil, 2020). Devemos destacar que, na Figura 35 as ilustrações não só embelezam a página, ou ilustram a página, mas também proporcionam, junto ao texto verbal, a compreensão dos temas abordados. Sigamos com a análise da Figura 36.

Figura 35: Se liga nas linguagens: Português, p.159

Ondjaki: essência africana

O escritor angolano Ondjaki trata de uma Angola repleta de contrastes — desigualdades sociais e conflitos entre a cultura tradicional e a introdução do novo. Suas obras, todavia, são mais intimistas do que aquelas ligadas à combativa escrita dos autores da geração anterior, vinculada às lutas políticas da nação.

Nos contos de Ondjaki, nota-se o ritmo da contação de histórias. Você lerá a seguir um conto que dialoga diretamente com outro bastante lido nas escolas de Luanda, capital de Angola. Trata-se de “Nós matámos o Cão Tinhoso”, escrito pelo moçambicano Luís Bernardo Honwana e publicado num livro homônimo de 1964.

Nós chorámos pelo Cão Tinhoso

Para a Isaura. Para o Luís B. Honwana.

Foi no tempo da oitava classe, na aula de português.

Eu já tinha lido esse texto dois anos antes mas daquela vez a estória me parecia mais bem contada com detalhes que atrapalhavam uma pessoa só de ler ainda em leitura silenciosa — como a camarada professora de português tinha mandado. Era um texto muito conhecido em Luanda: “Nós matámos o Cão Tinhoso”.

Eu lembrava-me de tudo: do Ginho, da pressão de ar, da Isaura e das feridas penduradas do Cão Tinhoso. Nunca me esqueci disso: um cão com feridas penduradas. Os olhos do cão. Os olhos da Isaura. E agora de repente me aparecia tudo ali de novo. Fiquei atrapalhado.

A camarada professora selecionou uns tantos para a leitura integral do texto. Assim queria dizer que iam ler o texto todo de rajada. Para não demorar muito, ela escolheu os que iam melhor. Nós, os da minha turma da oitava, éramos cinquenta e dois. Eu era o número cinquenta e um. Embora noutras turmas tentassem arranjar alcunhas para os colegas, aquela era a minha primeira turma onde ninguém tinha escapado de ser alcunhado. E alguns eram nomes de estiga violenta.

Muitos eram nomes de animais: havia o Serpente, o Cabrito, o Pacaça, a Barata-da-Sibéria, a Joana Voa-Voa, a Gazela, e o Jacó, que era eu. Deve ser porque eu mesmo falava muito nessa altura. Havia o É-té, o Agostinho-Neto, a Scubidú e mesmo alguns professores também não escapavam da nossa lista. Por acaso a camarada professora de português era bem porreira e nunca chegámos a lhe alcunhar.



1 Com a leitura, os alunos notam que, mesmo sem conhecer o texto de Honwana, é possível compreender o contexto criado por Ondjaki e se emocionar com ele. Sugere-se uma primeira leitura silenciosa, a fim de que os alunos possam consultar cuidadosamente o glossário.

Alcunhas: apelidos.
Estiga: zombaria, troça.
Porreira: afável, boa.



A Figura 36, com imagem da página 159, traz um recorte do capítulo 15 da obra, que trabalha produções literárias contemporâneas de Portugal, Angola e Moçambique, expressões em Língua Portuguesa, as quais também servem de retrato para que entendamos as produções culturais de povos negros no Brasil e no mundo. A página 159 faz parte da seção “Literatura lusófono contemporânea”, e explora, entre outras, produções do escritor angolano Ondjaki⁶⁵, conhecido por discutir temas sociais em seu país. Pedagogicamente, o conteúdo mobiliza produção da literatura africana, conforme exigência da Lei nº 10.639, de 2003, que incluiu a história e a cultura afro-brasileira e indígena na educação básica, e o Campo artístico-literário (Brasil, 2017, p. 513), que propõe o trabalho articulado da “literatura africana, afro-brasileira, indígena e da literatura contemporânea, obras da tradição literária brasileira e de língua portuguesa, de um modo mais sistematizado [...]”.

O trabalho de projeto gráfico da página combina elementos multimodais, a caricatura e a ilustração desenvolvida para o conto sem ilustração em sua origem, para transmitir o conteúdo de forma mais significativa. A *integração* de texto e imagem (Van Leeuwen, 2004) desempenha um papel fundamental na construção de uma narrativa visual e textual que é acessível e relevante para os jovens leitores, principalmente no quesito raça, por trazer para o espaço da página o fragmento da produção literária e a imagem de uma classe de estudantes que trabalham a leitura colaborativa dessa produção. Em relação à multimodalidade, ainda, o texto promove a compreensão de que se trata, também, de uma produção cultural de povos negros por meio da imagem de um grupo de estudantes negros e professora negra (provavelmente de Angola), cenário em que se passa o conto de Ondjaki. A narrativa se passa em sala de aula em que um estudante comenta sobre o conto *Nós Choramos pelo cão Tinhoso* do escritor de Moçambique Luis Bernardo Honwana.

A escolha de Ondjaki, um autor contemporâneo africano, é significativa para engajar os estudantes em discussões sobre diversidade cultural e as complexidades sociais de Angola. Esta escolha de conteúdo atende ao critério do PNLD 2021 de assegurar o desenvolvimento crítico e criativo dos alunos, utilizando textos multimodais que dialoguem com as culturas juvenis e suas problemáticas: sentimentos, dores, transições, descobertas etc.

⁶⁵ Ondjaki nasceu em Luanda, em 1977. Prosador, às vezes poeta. Codirigiu o documentário *Oxalá cresçam Pitangas*, sobre a cidade de Luanda. É membro da União dos Escritores Angolanos, licenciado em Sociologia (Portugal) e fez o doutorado em Estudos Africanos (Itália). Recebeu os prêmios *Sagrada Esperança* (Angola, 2004); *Grande Prêmio do Conto* (A.P.E., Portugal, 2007); *Grinzane – young african writer* (Itália/Etiópia, 2008); *FNLIJ – juvenil* (Brasil, 2010); *Jabuti juvenil* (Brasil, 2010). (Pallas Editora, 2012)

A ilustração no rodapé, que mostra alunos em uma sala de aula, é outro exemplo de como texto e imagem podem ocupar o mesmo espaço de maneira coesa. Esta ilustração complementa a narrativa, visualizando uma cena descrita no texto e ajudando os estudantes a contextualizar e imaginar a situação. A caricatura de Ondjaki, situada no canto superior direito, é também um exemplo claro de integração textual, conforme descrito por Van Leeuwen (2004). A imagem do autor é integrada ao espaço do texto, não apenas decorando a página, mas acrescentando um valor visual que reforça a presença do autor e torna o conteúdo mais pessoal, com um caráter de proximidade muito mais relevante para o leitor. Esta imagem, junto com a breve introdução biográfica, cria uma ligação visual e contextual que convida o leitor a explorar mais sobre o autor e suas obras. A proximidade é aplicada ao agrupar visualmente a caricatura de Ondjaki com o texto introdutório sobre ele. Isso sugere ao leitor que ambos os elementos devem ser lidos em conjunto, ajudando a construir uma compreensão mais rica e integrada do autor e de seu contexto.

O "layout" geral da página é bem equilibrado, com margens e espaçamentos que evitam a sobrecarga visual (Barbosa, 2024). A distribuição dos elementos visuais e textuais é feita de maneira a guiar o olho do leitor de forma natural através da página. Espera-se dessa configuração, muito menos carregada que a coleção anterior, segundo Barbosa (2024), navegação mais agradável à absorção do conteúdo, assim como a possibilidade de manter o leitor engajado (Araújo, 2008, p.473), aquele para quem “o projeto visual de um livro é uma ferramenta importante para a comunicação, e não apenas um elemento decorativo”.

Figura 36: Se liga nas linguagens: português, p.142-143



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020).

A Figura 37 exemplifica a integração de recursos visuais e textuais dinâmicos para criar um material didático acessível e atrativo para os jovens. Utilizando um infográfico moderno, o livro oferece uma visão abrangente da literatura dos séculos XX e XXI, demonstrando uma clara preocupação com a eficácia pedagógica e o apelo visual. Isso porque, o infográfico, com suas ilustrações estilizadas e coloridas, é um recurso eficiente para captar a atenção dos jovens, substituindo de maneira positiva gráficos, tabelas e textos puramente verbais.

Ao aplicar os critérios de multimodalidade de Van Leeuwen (2004), observa-se uma *integração* textual eficaz, visto que texto e imagem se complementam significativamente. As ilustrações não são meros adornos: elas adicionam contexto e significado ao texto, enriquecendo a experiência de aprendizagem. Esse seccionamento por meio das cores é especialmente eficaz para marcar partes importantes em um texto verbal, mas aqui é usado de forma mais dinâmica e intuitiva, para demarcar épocas.

Em relação aos princípios de design editorial, conforme delineados por Araújo (2008) e Rafael Cardoso (1985), a *proximidade* de informações, como os nomes dos autores, as descrições das fases literárias, a aplicação de cores e imagens, facilitam a compreensão do tema abordado.

Além disso, o *layout* equilibrado e organizado do infográfico evita a sobrecarga visual (Barbosa, 2024), trabalhando fundo branco e cores vibrantes nas delimitações de seções. A utilização das duas páginas, direita e esquerda, expandindo a imagem em todo o espaço disponível, aumenta, por sua vez, o tamanho do infográfico, possibilitando melhor leitura e contato com as imagens, textos e tipografias.

Esta aplicação da multimodalidade na coleção analisada, referente ao PNLD 2021, explora variados modos semióticos em um mesmo espaço e dialoga com as culturas juvenis ligadas às mídias sociais e às tecnologias digitais. Vejamos a Figura 38, que mostra outro infográfico aplicado à obra.

Figura 37: mapa mental variação linguística, p.168-169



Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020).

A Figura 38, assim como a 37 serve como um paradigma de *integração* de elementos visuais e textuais em materiais didáticos, visando torná-los mais acessíveis e envolventes para os estudantes, além de promover de forma muito mais significativa a construção de sentidos acerca

dos temas abordados, veiculados pelos livros didáticos de Língua Portuguesa. Através de um infográfico que explora bastante cores, imagens e tipografia, o material didático abrange as variações linguísticas, evidenciando uma abordagem pedagógica visualmente apelativa. Entendemos dessa forma porque o infográfico, com suas ilustrações estilizadas e cores vibrantes, atua como um potente atrativo visual para os jovens, substituindo, de forma mais eficaz, gráficos, tabelas e textos exclusivamente verbais, como já apontamos na análise da Figura 13. Conforme Bunzen (2024), a aplicação deste estilo se aproxima das revistas de divulgação científica⁶⁶ para jovens, que trazem muitos exemplos de aplicação de infográficos para esquematização e sintetização de conteúdos.

A aplicação da multimodalidade na Figura 38 demonstra a exploração de diversos modos semióticos em um único espaço, a partir da inclusão de elementos visuais e textuais que refletem a realidade e os interesses dos estudantes contemporâneos, atendendo aos critérios comuns e específicos de eliminação do PNLD 2021, especialmente no que tange ao projeto gráfico. Se olharmos para as imagens que compõem a feira, podemos retomar diversos personagens: crianças, jovens e adultos, pois temos as pessoas negras, brancas, mais jovens, outras menos, com variados estilos de vestimenta e penteados, além de outros aspectos que podem ser observados por meio da imagem do infográfico. Nos subespaços em que se explicam conceitos relacionados à variação linguística, a fonte parece muito mais séria, algo como uma *Fonte Verdana*, enquanto as fontes que estão relacionadas às ilustrações são muito mais voltadas para a ilustração, para o desenho. Há ainda a aplicação de mapas das regiões brasileiras e de países que falam a língua portuguesa dentro do infográfico e a apresentação, em nota de rodapé, da fonte do texto, com finalidade científica, o que também coloca o estudante em diálogo com a linguagem científica, outra proposta da BNCC.

Além disso, a estratégia de utilizar a página dupla para representar uma cena de feira, com uma faixa que aponta para o conteúdo da página referente à variação linguística, merece uma discussão mais aprofundada. As interações entre as pessoas presentes na feira são representadas por balões de fala, um recurso semiótico característico da quadrinização, que é empregado aqui para enfatizar o diálogo como parte essencial do entendimento linguístico. Esses balões de fala, oriundos das histórias em quadrinhos (HQs), representam uma fusão entre forma e conteúdo que poderia ser explorada de maneira mais detalhada, destacando como esse recurso contribui para a

⁶⁶ Ver como exemplo a “Revista Jovens Cientistas”: <https://encurtador.com.br/m2ZAX>.

construção de significados na narrativa visual e textual do infográfico. Sigamos com a análise da Figura 39, que guarda outras particularidades.

Figura 38: Se liga nas linguagens: Português, p.167-168

1 A ENCC menciona Língua entre as linguagens verbais. Trata-se de uma língua completa, com estrutura distinta da língua portuguesa, o que se expressa por modo visual-motor. Se houver na tirinha um elemento que comente Língua, peça que mostre alguns exemplos de...

A **Linguagem** humana caracteriza-se pelo emprego de elementos que representam ideias, informações ou realidades. Tais elementos são usados em situações de interação social, em que a comunicação entre os interlocutores prevê trocas e influências recíprocas.

Nos processos de interação humana, estão envolvidas várias linguagens ou **semioses**: as visuais, que incluem as imagens estáticas e em movimento; as sonoras, que englobam a música, os ruídos etc.; as corporais, que abrangem gestos, danças etc.; e as verbais, que envolvem o uso de palavras oralizadas, escritas ou expressas de modo visual-motor, como Língua.

As várias linguagens

Leia uma tirinha do gato Garfield, em que aparecem também seu dono, Jon, e o cachorro Odie. Em seguida, responda às perguntas propostas.

GARFIELD

Jon Davis

LIBRAS é a sigla de Língua Brasileira de Sinais. Ela é usada por pessoas surdas para se comunicarem entre si e com pessoas ouvintes que aprenderam a interpretá-la. Além de gestos e expressões faciais, são empregados sinais que correspondem a palavras (ou frases), criados a partir da combinação da forma e do movimento das mãos e do ponto no corpo ou no espaço onde eles são executados.

Modalidades complementares

As condições diferentes de planejamento e interação não implicam que a língua falada seja sempre mais simples ou descontraída do que a escrita. De fato, nas conversações espontâneas, isso tende a acontecer, porque nos comunicamos por unidades de ideias menos longas e menos complexas e trocamos mais os turnos.

No entanto, cada gênero textual terá particularidades nas condições de produção. Em uma palestra, por exemplo, embora também formule sua fala localmente e considere as respostas não verbais dadas pela audiência, o falante pode planejar antecipadamente a sequência de abordagem do assunto e a escolha de palavras que expressem melhor as ideias. Desse modo, suas frases tendem a estar mais bem estruturadas e o conjunto do texto, fluente, o que é necessário à exposição dos temas complexos propostos por esse gênero textual. Além disso, ele leva em conta o nível de linguagem a ser empregado nessa comunicação mais formal, necessariamente mais comprometido com as formas usadas pelas variedades urbanas de prestígio.

Esse mesmo raciocínio se aplica aos textos escritos. Em geral, o tempo de planejamento mais longo favorece formulações mais complexas e, inclusive, a consulta a gramáticas e dicionários quando se deseja seguir a norma-padrão. No entanto, nem sempre é essa a maneira de realização de um gênero escrito. A troca de mensagens por aparelhos celulares, por exemplo, quase sempre dispensa esse tempo de planejamento, aproximando-se bastante da situação de conversação espontânea.

Vemos, portanto, que existe uma relação de continuidade entre a língua falada e a língua escrita, como mostra a ilustração.

Lingua falada e lingua escrita NA PRÁTICA

1. Leia este webquadrinho da ilustradora pernambucana Mariana Souza, que assina Mari.

Saber?

As histórias em quadrinhos e tirinhas produzidas para circulação na internet, cujos quadrinhos podem ser dispostos de formas variadas (horizontal, vertical, em andares), têm sido chamadas de **webquadrinhos** ou **webquadrinhos**.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020).

A Figura 39, referente às páginas 167 e 177, apresenta duas páginas de livro didático que integram diferentes abordagens visuais e textuais, a primeira uma tira tradicional do personagem Garfield e a segunda um web-quadrinho. Esta escolha de linguagens visuais distintas atende aos critérios eliminatórios comuns do projeto gráfico do PNLD 2021, que enfatizam a necessidade de materiais didáticos inclusivos, acessíveis e que promovam o engajamento dos alunos. Essa inclusão de um web-quadrinho, em particular, reflete a realidade digital dos alunos que estão em contato com plataformas digitais e têm contato com este tipo de conteúdo, conectando o material didático ao seu cotidiano e tornando, ou buscando tornar, a aprendizagem mais relevante e envolvente.

De acordo com os pressupostos da multimodalidade de Van Leeuwen (2004), observamos também a *integração* entre texto e imagem, com ilustrações dos quadrinhos e tira não apenas

decorativas, mas com a função de aplicar, assim como nos demais casos analisados na obra, camadas de significado que enriquecem a compreensão dos conceitos linguísticos discutidos. Essa integração de modos semióticos distintos, como o texto verbal e as imagens, possibilita, entendemos, um diálogo multimodal essencial para a construção do conhecimento em um ambiente educacional contemporâneo.

O design da página, conforme os princípios de Araújo (2008), demonstra uma paleta de cores vibrantes, estilos de ilustração em formato de desenho animado para promover a navegação e leitura da página. O uso de diferentes tamanhos de fontes e cores para destacar seções importantes atende à hierarquização de conteúdos e organização visual, como consequência de uma distinção visual clara entre as seções que permite uma melhor progressão de leitura, assim como uma melhor assimilação do conteúdo.

Os critérios específicos de utilização de multimodalidade do PNL D 2021 são atendidos através da representação prática da variedade de modos semióticos e linguagens mobilizadas pela sociedade para se comunicar. A exploração de gêneros pertencentes às culturas jovens, como o web-quadrinho, juntamente com gêneros tradicionalmente aplicados aos livros didáticos de Língua Portuguesa, como as tiras, demonstra uma integração eficaz da multimodalidade como forma de significação no material didático. O mesmo ocorre na Figura 40.

Figura 39: Se liga nas linguagens: Português, p. 222-223

2. Leia uma das páginas da zine produzida pelo Coletivo Grrl Gang. Zines são revistas de produção independente, que podem ser produzidas individualmente ou coletivamente. Os autores escrevem, ilustram, imprimem e montam essas revistas.

2a. Acompanhe se o leitor não consegue se conectar com quem conversou porque são sites que estão prontos a ouvir o novo modo quando necessário.

2b. O conjunto pode ter o mesmo número de páginas quanto à quantidade, sugerindo um "quanto que devoto nos planos passados".

2c. E porque aqueles que devoto nos planos passados darão: 2b. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2d. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2e. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2f. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2g. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2h. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2i. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2j. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2k. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2l. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2m. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2n. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2o. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2p. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2q. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2r. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2s. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2t. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2u. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2v. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2w. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2x. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

2y. Muitos textos voltados a aconselhar sobre se da saque de pontos, sobretudo nos temas verbais, para ganhar um bom mais sobre, comentários, etc.

2z. E porque aqueles que devoto nos planos passados de darão o mesmo número de páginas.

3a. A simulação é feita por balões de fala identificáveis, que representam as mensagens de vários interlocutores.

3b. As imagens e o texto verbal a seguir foram reproduzidos de um encarte destinado a adolescentes, que acompanha a cartilha *Internet com responsa – cuidados e responsabilidades no uso da internet*.

3c. O encarte destina-se a um público adolescente. A simulação do uso da linguagem por aplicativos de mensagens, a linguagem informal, o uso do celular e a escolha das cores e ilustrações produzem um efeito mais descontraído e dispõem o interesse desse público.

3d. De que maneira se simulou uma comunicação em grupo por aplicativo de mensagens?

3e. Relação de público-alvo desse encarte à escolha do recurso de simulação observada no item a e a outros recursos usados nessas páginas.

3f. Releia a conversa. É correto afirmar que os interlocutores se sentem do erro cometido por Vitor? Justifique sua resposta.

3g. Transcreva o período em que se emprega um pronome em discordância com a norma-padrão e apresente a forma esperada em uma situação que exija linguagem com maior monitoramento. O período é: "Consegui um monitoramento melhor. A minha capacidade não tem limites, então não vou parar de usar a internet".

3h. Esse uso do pronome pode ser considerado inadequado? Por quê?

3i. Essa inadequação ocorre porque se trata de uma conversa informal, entre amigos.

3j. Para saber quanto quanto o erro de Vitor, como aparece o uso de "tu" com sentido de "você" por tratar "você" por igual. Em contrapartida, quando do que se espera que todos aprendam com o fato e não se expõem na internet.

3k. De acordo com a norma-padrão, a que se recorre nas situações de fala monitorada, está correto "eu o recebi", mas não "eu recebi ele". Será que, em entrevistas e palestras, os falantes têm usado *ele(s)* e *ela(s)* em lugar dos pronomes oblíquos átonos? Escolha um tema que o agrade e procure, na internet, o vídeo ou o áudio de uma palestra ou entrevista. É preciso acompanhar, no mínimo, quatro minutos de fala. Anote, se houver, casos que diverjam da norma-padrão. Não se esqueça de identificar o texto analisado.

3l. Em algumas variedades linguísticas, tem sido frequente o emprego dos pronomes *ele(s)* e *ela(s)* em lugar dos pronomes oblíquos átonos, resultando em construções como *eu vi ele*, *não encontramos ela* etc. Nas variedades urbanas de prestígio, esse uso tem ocorrido predominantemente em situações de fala informal.

3m. Se você fosse responsável por produzir esse encarte, teria escolhido o tema do sequestro para tratar dos riscos da exposição excessiva? Por quê?

3n. Não interações no Beplemento para o professor.

3o. A língua nas ruas. Esta orientação para esse atividade no Beplemento para o professor.

3p. Não interações no Beplemento para o professor.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2020). Destaque nosso.

A Figura 40 apresenta duas páginas que utilizam o gênero zine⁶⁷ e *prints* de conversas de um chat de bate-papo para abordar questões linguísticas e comportamentais, como a colocação pronominal e a responsabilidade no uso da internet.

A utilização do gênero zine é uma escolha estratégica para engajar o público jovem, pois os zines, produzidos de forma independente e com um forte apelo visual, são frequentemente associados às culturas juvenis e à expressão pessoal. Esta abordagem permite que os estudantes vejam parte de sua cultura de comunicação refletida no material didático, promovendo um maior interesse e uma conexão mais pessoal com o conteúdo. O zine, com suas ilustrações coloridas e linguagem mais próxima da realidade do estudante, cria um ambiente de aprendizagem que é ao mesmo tempo acessível e estimulante, incentivando a participação ativa dos alunos. O print de conversa de um chat de bate-papo, por outro lado, representa um cenário digital familiar aos adolescentes, que estão constantemente interagindo através de mensagens instantâneas. Ao simular

⁶⁷ Revista de fãs.

uma comunicação em grupo por meio de um aplicativo de mensagens, o material didático não só contextualiza a aprendizagem dentro da realidade dos estudantes, mas também enfatiza a importância da responsabilidade e do comportamento ético no uso da internet. Este gênero é particularmente eficaz para discutir normas linguísticas e sociais em um contexto que é imediatamente relevante para os alunos.

De acordo com os critérios eliminatórios comuns do projeto gráfico do PNLD 2021, a Figura 40 mostra o uso de gêneros que fazem parte, em situações distintas, do acesso às mídias digitais dos estudantes. Barbosa (2024) explica que a mobilização de recursos como estes torna muito mais fácil fazer dialogar o estudante com o conteúdo que se quer ensinar, neste caso a linguagem forma e informal.

5.4.1 O Guia do Livro Didático e a obra Se liga nas linguagens: Português (PNLD 2021)

Conforme o Guia do Livro e do Material Didático de Língua Portuguesa referente ao PNLD 2021, sua finalidade é fornecer apoio aos professores na escolha dos livros didáticos que serão utilizados em suas práticas pedagógicas nos próximos anos. Ele busca garantir que as obras selecionadas sejam instrumentos eficazes para a aprendizagem dos estudantes, ao mesmo tempo que atendam às necessidades contextuais da escola e aos desafios contemporâneos. O guia diz objetivar o reforço da importância do protagonismo docente no processo de escolha dos materiais, considerando o contexto social da escola e as demandas pedagógicas específicas de seus estudantes.

A comparação entre os guias do PNLD 2018 e 2021 revela uma evolução significativa na abordagem ao projeto gráfico dos materiais didáticos. Enquanto o Guia do PNLD 2018 prioriza a clareza e a funcionalidade do design gráfico, com ênfase na legibilidade, organização do conteúdo e acessibilidade, garantindo uma diagramação que não sobrecarregue o leitor, o Guia do PNLD 2021 adota uma perspectiva mais abrangente e integrada, considerando o design como um elemento essencial para a construção pedagógica do conhecimento. O guia de 2021 destaca não apenas a estética e a funcionalidade, mas também como o design pode influenciar positivamente a motivação dos alunos, incorporando a inovação e a tecnologia como recursos fundamentais para a educação contemporânea, especialmente em contextos híbridos. Além disso, o PNLD 2021 dá maior atenção à inclusão e à diversidade, avaliando o projeto gráfico com base na sua capacidade de representar de maneira respeitosa e eficaz diferentes culturas, gêneros e contextos sociais. Essa abordagem

mais sofisticada e integrada reflete um avanço na compreensão do papel do design gráfico na educação, posicionando-o como um componente crucial para a efetividade pedagógica dos materiais didáticos. Ainda assim, Barbosa (2024) questiona a realidade do Design no chão das editoras, espaços em que, segundo ele, suas ações são significativamente engessadas pelas exigências do próprio PNLD, dos autores e editores ligados ao projeto de criação dos livros didáticos.

O guia do PNLD 2021 destaca positivamente a obra "Se Liga nas Linguagens: Português" por sua abordagem *inovadora e contemporânea*, que promove uma integração efetiva entre as linguagens e suas tecnologias. A obra é elogiada pela capacidade de proporcionar a consolidação e o aprofundamento dos conhecimentos adquiridos no Ensino Fundamental, assegurada a aquisição das competências gerais e específicas delineadas pela BNCC. A coleção se diferencia, segundo o mesmo guia, ao incluir práticas e gêneros da cultura digital, facilitando o desenvolvimento de novos letramentos e a participação colaborativa dos estudantes em processos de estudo, análise crítica, prática ativa.

Além disso, o guia ressalta a clareza e a organização do conteúdo da obra, que utiliza recursos visuais e gráficos de maneira eficaz para tornar a leitura mais atraente e interativa. A estrutura do material é considerada bem planejada, com um sumário que permite fácil navegação e localização das informações. A utilização de imagens e elementos gráficos é considerada como efetiva forma de complementar o texto escrito, contribuindo para uma experiência de aprendizado mais rica e dinâmica. Devemos dar destaque ao termo complementar, pois não concordamos com essa colocação, visto que, para nós, a construção dos sentidos pretendidos em um livro didático de Língua Portuguesa destinado ao Ensino Médio depende da efetiva integração de todos esses modos semióticos e do possível domínio dos recursos de cada um deles.

Do ponto de vista científico e prático, o projeto gráfico não apenas complementa o conteúdo textual, é o que defende Kress e Van Leeuwen (2001); Van Leeuwen (2004); Marsaro (2011), pois também desempenha um papel crucial na construção de sentidos. A utilização de imagens, infográficos, quadrinhos e outros recursos visuais deve ser analisada considerando-se como esses elementos contribuem para a construção de sentido e para o engajamento dos estudantes, em especial para o diálogo “profundo” com variadas fontes de informação, com diferentes linguagens e formas de veicular determinado conteúdo. Ao contrário, entretanto, o guia limita-se a comentários

gerais sobre a "organização clara" e o "uso de imagens atrativas", sem detalhar como esses elementos são integrados⁶⁸ de maneira pedagógica e coerente com os objetivos de ensino.

A falta de especificidade no guia impede, entendemos, uma avaliação robusta do potencial didático da obra em termos de design gráfico. A diagramação deve ser avaliada não apenas pela estética, mas principalmente pela sua funcionalidade educativa. Aspectos como a hierarquização de informações, a clareza na organização dos conteúdos, e a integração entre texto e imagem são fundamentais para o desenvolvimento de competências multimodais. Um projeto gráfico bem elaborado pode facilitar a leitura e a interpretação de textos complexos (Barbosa, 2024), promover a navegação intuitiva pelo material e estimular o pensamento crítico e criativo dos estudantes.

Além disso, a utilização de tecnologias digitais e de gêneros que circulam na cibercultura, mencionada de forma genérica no guia, também requer uma análise detalhada. A integração de links para conteúdos interativos e outras ferramentas digitais, por exemplo, entendemos que deva ser feita de maneira a enriquecer o aprendizado e não apenas como um recurso estético. O guia, ao não fornecer detalhes específicos sobre como esses elementos são incorporados na obra "Se Liga nas Linguagens: Português", deixa em aberto questões importantes sobre a efetividade dessas práticas na promoção de uma leitura crítica e ativa, do envolvimento mais aprofundado do estudante com a temática abordada em cada página do livro didático. Por meio das análises do corpus referente a essa obra, tentamos analisar em que medida há, ou não, o atendimento ao que pede o edital do PNLD2021 em termos de critérios eliminatórios comuns de projeto gráfico e específicos da obra de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, também em termos de diálogo com a proposta pedagógica da obra e com o público-alvo a que se destina.

5.5 Livros didáticos de português EM PNLD 2018-2021: o projeto gráfico ontem e hoje

Anteriormente, pudemos ver na parte inicial deste capítulo, que na obra "Português: contexto, interlocução e sentido" predominava um projeto gráfico que buscava dialogar com um projeto pedagógico mais tradicionais, com ênfase na apresentação de textos verbais extensos e pouca integração de elementos visuais. Constatamos isso, em parte, pela aplicação de colunas duplas ao longo de toda a obra para dar conta da maior carga de texto verbal, principalmente na

⁶⁸ Caso queira ver uma análise acerca dessa aplicação de recursos, veja a análise de aplicação feita por Yuri Pavan, do Laboratório Lima Barreto: https://www.youtube.com/watch?v=d5WhxMV4U_8.

parte que trata sobre Literaturas. No entanto, somente esse aspecto não é suficiente para sustentar o argumento de que a coleção da Editora Moderna aprovada pelo PNLD2018 é antiquada, enquanto a outra, referente ao PNLD2021 é moderna.

O que percebemos em relação às culturas juvenis, e isso foi sinalizado pelo designer Adriano Moreno Barbosa durante a entrevista que nos cedeu, é que um projeto gráfico que explora de forma equilibrada texto e outros modos semióticos, em especial a multimodalidade, a integração de múltiplas semioses, dialoga muito melhor com o meio social ligado às tecnologias digitais, possibilitando uma compreensão mais significativa ao estudante leitor no processo de aprendizagem. Entendemos que na coleção referente ao PNLD2021 houve o início de uma transição para projeto gráfico mais dinâmicos e interativos, com mais potencialidades em termos de construção dos sentidos, embora ainda promova muitos aspectos dos livros didáticos anteriores.

Não podemos esquecer que os livros didáticos de português, no âmbito do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), entre os anos de 2018 e 2021, testemunharam consolidada evolução no projeto gráfico, visto que desde o início dos anos 2000 passaram a incorporar gradativamente uma variedade de recursos visuais, como ilustrações coloridas, infográficos, atividades multimodais, na busca por promover maior dinamicidade de leituras, visando engajar os alunos de maneira mais eficaz e promover uma compreensão mais ampla e profunda dos conteúdos linguísticos e literários.

O projeto gráfico dos novos livros didáticos, diante de uma realidade social que é muito mais dinâmica, em que as informações transitam de maneira significativamente massiva e veloz, tenta explorar a relação entre a cultura juvenil, as diretrizes da BNCC (Base Nacional Comum Curricular) para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio e o livro didático, explorando um entrelaçamento que possibilite a promoção de uma educação mais alinhada às necessidades e realidades dos estudantes contemporâneos.

Da nossa parte, ao investigar esses diversos aspectos e seus impactos na construção de novas obras e novos projetos gráficos para essas obras é possível compreender mais profundamente o papel e o impacto dos livros didáticos de português no contexto educacional atual.

Em termos de imagens e ilustrações, "Português - Contexto, Interlocução e Sentido" adota uma abordagem mais tradicional, conservadora do estilo de obras anteriores. As imagens são usadas principalmente como suporte visual ao texto, cumprindo uma função ilustrativa, algo muito comum na década de 1990 (Bittencourt, 1993). Isso é evidente no uso de anúncios e tiras em

quadrinhos, em páginas onde as imagens ilustram o texto verbal, mas permanecem em um espaço segregado, sem exercer o papel de promover a construção de sentidos junto ao texto verbal.

Por outro lado, "Se Liga nas Linguagens - Português", um projeto que é fruto do reaproveitamento de projeto gráfico destinado inicialmente ao Ensino Fundamental, Anos Finais (Barbosa, 2024), apresenta uma abordagem mais integrada e dinâmica. As imagens não apenas complementam o texto, mas frequentemente interagem com ele, de maneira mais complexa, a construção de sentidos. A utilização de fotografias contemporâneas e ilustrações digitais reflete uma preocupação em tornar o material melhor integrado ao público-alvo e à cultura dele. Nesse contexto, observamos a integração textual onde texto e imagem ocupam o mesmo espaço, rompendo com a diminuição do papel de outras semioses presentes no projeto gráfico do livro didático e criando uma experiência de leitura mais coesa e significativa. Essa abordagem pode ser vista como uma aplicação prática do conceito de integração, de Van Leeuwen (2004), por meio do qual é percebido que outras semioses se entrelaçam ao texto verbal, proporcionando uma leitura mais rica e multimodal.

Em relação aos gêneros, ambos os livros são abrangentes, mas "Se Liga nas Linguagens - Português" demonstra uma tendência a incluir gêneros mais contemporâneos e que circulam na internet. Enquanto "Português - Contexto, Interlocução e Sentido" se mantém fiel a exemplos tradicionais e literários, "Se Liga nas Linguagens - Português" incorpora postagens em mídias digitais, como aplicativos de bate-papo, sites e outros gêneros. Logo, essa escolha editorial reflete uma compreensão moderna da comunicação e das práticas de leitura dos jovens, alinhando-se com as tendências atuais de ensino de linguagem.

A diagramação e o layout também diferem significativamente entre as duas obras. "Português - Contexto, Interlocução e Sentido" opta por um layout mais convencional, com páginas duplas e uma estrutura linear clara. Explora imagens em formato muito menor e prioriza o texto verbal. Esse formato respeita os critérios de clareza e legibilidade estabelecidos pelo PNLD 2018, garantindo que os alunos possam navegar pelo conteúdo, mas, para o contexto atual, com certa sobrecarga de informações. Como consequência, essa abordagem pode limitar a exploração de conteúdos mais complexos e integrados, além de desmotivar o estudante leitor, adaptado a outra realidade linguística.

Em contraste, "Se Liga nas Linguagens - Português" adota uma diagramação mais inovadora e fluida, com um uso de páginas simples que permitem uma exploração mais leve

(Barbosa, 2024) dos temas. A integração de texto e imagem é mais acertada, criando um layout que é ao mesmo tempo visualmente atraente e funcional. Este formato não apenas cumpre os critérios de clareza e legibilidade do PNLD 2021, mas também promove uma experiência de leitura mais interativa e envolvente, com forte potencial de atender às expectativas contemporâneas dos alunos.

Os critérios eliminatórios comuns relacionados ao projeto gráfico do PNLD 2018 e 2021 enfatizam a importância da clareza, legibilidade e integração harmoniosa de texto e imagem. "Português - Contexto, Interlocução e Sentido" atende a esses critérios de maneira eficaz, com uma abordagem conservadora que prioriza a organização e a acessibilidade do conteúdo. Já "Se Liga nas Linguagens - Português" vai além, explorando a multimodalidade de maneira mais ousada e inovadora, refletindo uma evolução no design gráfico educacional.

Considerações Finais

[...] quanto mais especializado é um recurso material utilizado no processo de ensino-aprendizagem, mais ele tende a carregar, em seus conteúdos, em suas formas e em suas funções, as marcas da situação: [...] os pressupostos teóricos, as crenças da época, os métodos adotados etc. [...] o livro didático, [diferente] de outros materiais didáticos, como o filme, o vídeo, é, antes de tudo, um legítimo produto da tecnologia escrita [...] por isso é possível, por meio dele, um acesso efetivo à cultura letrada. [...] E com vantagem adicional de sua produção em massa [...] (Rangel, 2006, p. 13-14)

Iniciamos esta seção com a citação de Rangel (2006) pela forma como apresenta o livro didático como um produto especializado da tecnologia escrita, capaz de refletir as marcas de sua época, como os pressupostos teóricos, crenças e métodos adotados a cada momento histórico da cultura socioeducacional a que se destina. Essa perspectiva é crucial para entender a evolução observada nos projetos gráficos dos livros didáticos de Língua Portuguesa analisados nesta dissertação. Ao comparar as coleções aprovadas no PNLD 2018 e 2021, percebemos como essas marcas se manifestam nas mudanças de *design*, evidenciando uma transição de abordagens mais tradicionais para práticas que incorporam a multimodalidade e dialogam, ou tentam dialogar ao menos, com o público estudantil, promovendo um acesso mais dinâmico e interativo à cultura letrada. A análise das coleções revela como o livro didático se adapta às demandas contemporâneas, dentro de suas limitações, como afirma Marsaro (2024), utilizando recursos multimodais para enriquecer o processo de ensino-aprendizagem e tentar promover um acesso efetivo à educação em Língua Portuguesa na etapa final do ensino básico.

A pesquisa demonstrou que os projetos gráficos das coleções analisadas apresentam abordagens distintas no uso da multimodalidade e de outros recursos que constituem o projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa EM. A coleção "*Português - Contexto Interlocução e Sentido*", aprovada no PNLD 2018, adota um *layout* mais tradicional e linear, com predominância de texto verbal e uso limitado de imagens e outros recursos visuais. Essa abordagem pode não explorar plenamente o potencial que as variadas semioses, ou modos semióticos, possibilitam e que enriquecem o processo de ensino-aprendizagem. Por outro lado, a coleção "*Se Liga nas Linguagens - Português*", aprovada no PNLD 2021, apresenta um projeto gráfico mais

inovador e fluido, integrando de forma mais eficaz texto e imagem, e explorando a multimodalidade de maneira mais ousada e interativa⁶⁹.

As categorias de análise utilizadas no capítulo 5 incluíram a multimodalidade, conforme teorizada por Kress e Van Leeuwen, e a integração de elementos textuais e visuais para construção de significados, com base na Semiótica Social. A análise do projeto gráfico das obras evidenciou como a coleção do PNLD 2021 incorporou de forma mais ousada e eficaz os modos semióticos em comparação com a coleção de 2018. Esse trabalho destacou a importância da articulação entre texto e imagem como um recurso pedagógico para potencializar a aprendizagem e engajar os estudantes na leitura e compreensão dos conteúdos propostos.

Além disso, foi aplicada a análise de enquadramento, que permitiu identificar o papel da organização dos elementos visuais na hierarquização das informações e na construção da narrativa visual de cada obra. Enquanto a coleção de 2018 apresentava uma diagramação mais rígida e tradicional, a coleção de 2021 avançou no uso de elementos dinâmicos, como vetores e contrastes de cores, para guiar a atenção do leitor e promover uma experiência mais interativa. Esses achados reforçam a necessidade de considerar as demandas contemporâneas e as especificidades do público juvenil ao planejar projetos gráficos que efetivamente dialoguem com as culturas digitais e escolares atuais.

A análise detalhada das duas coleções permitiu identificar que a segunda coleção não só cumpre os critérios de clareza e legibilidade estabelecidos pelo PNLD, mas também promove uma experiência de leitura mais envolvente e interativa. Este formato atende melhor às expectativas contemporâneas dos alunos, que estão habituados a interações dinâmicas em seu cotidiano digital. Precisamos considerar que a integração de diferentes modos semióticos permite uma compreensão mais profunda e imediata dos conteúdos, potencializando o processo educativo, porque a abordagem multimodal, ao incluir elementos visuais e textuais, enriquece a interpretação e facilita a aprendizagem. Isso sem contar as possibilidades de ampliação das reflexões acerca do conteúdo apresentado ao estudante.

⁶⁹ Precisamos considerar, como chama a atenção Marsaro (2024), que dentro do mundo digital, ao qual o público estudantil contemporâneo está significativamente ligado, o campo do *Design*, a exemplo do *UX Design*, tem provocado transformações em produtos digitais e sua relação com os usuários de forma muito mais superior que livro didático. Não se trata de comparar dois produtos distintos, mas de lembrar que o estudante que está em contato com o livro didático está também em contato com o mundo virtual e seus recursos.

Além disso, foi possível observar que a coleção aprovada no PNLD 2021 utiliza outras estratégias de design, além da articulação entre texto e imagem, que também favorecem a interação do estudante com o material didático. O uso de cores vibrantes, tipografias variadas e elementos gráficos dinâmicos contribui para manter a atenção e o interesse dos alunos. Ainda assim, sentimos falta da presença de atividades interativas, com uso, por exemplo, de QR Codes que direcionam para vídeos explicativos e exercícios online, capazes de ampliar ainda mais o horizonte de aprendizagem, permitindo uma integração mais efetiva entre o material impresso e os recursos digitais. Este aspecto, já presente em obras destinadas à educação privada, é crucial na era digital, onde os estudantes têm acesso constante a diversas fontes de informação e recursos tecnológicos.

Desenvolvidas as pesquisas e encontrados os resultados, este estudo contribui significativamente para a ampliação do entendimento sobre a importância do projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa, da ampliação de pesquisas acerca do tema, da disseminação desses estudos entre aqueles que usufruem das obras didáticas em sala de aula. Ao destacar a evolução e as diferenças entre as coleções aprovadas nos diferentes ciclos do PNLD, esta pesquisa oferece uma perspectiva crítica sobre como os recursos visuais e textuais podem ser integrados para melhorar a experiência de aprendizado dos estudantes.

A abordagem transdisciplinar adotada neste trabalho, que integra campo do *Design*, Linguística Aplicada e Multimodalidade, oferece olhar particular para futuras análises de livros didáticos, visto que permite uma compreensão mais profunda das práticas de design e de como elas podem ser otimizadas para atender às necessidades educacionais contemporâneas, além de possibilitar a compreensão de como os elementos gráficos e textuais interagem para construir significados.

Além disso, a pesquisa ressalta a importância de considerar as preferências e os contextos dos alunos ao desenvolver materiais didáticos. A inclusão de elementos multimodais não é apenas uma tendência de *design*, mas uma necessidade pedagógica para atender a um público cada vez mais familiarizado com os ambientes virtuais, dinâmicos. A integração de imagens, gráficos e outros recursos visuais com o texto escrito, entendemos, cria um ambiente de aprendizagem mais rico e diversificado, que pode atender a diferentes estilos de aprendizagem e facilitar a compreensão de conceitos complexos.

A relevância deste estudo se estende também para os profissionais da educação e os desenvolvedores de materiais didáticos. As conclusões aqui apresentadas podem servir como guia

para a criação de novos livros didáticos, que aproveitem plenamente as potencialidades da multimodalidade para enriquecer a experiência de ensino-aprendizagem. Os objetivos desta dissertação buscaram analisar comparativamente as coleções de livros didáticos de Português aprovadas no PNLD 2018 e 2021, e conseguiu explorar de maneira coerente o problema de pesquisa, demonstrando como a abordagem transdisciplinar aos projetos gráficos dos livros didáticos de Língua Portuguesa podem impactar nossa compreensão acerca deste objeto complexo, multifacetado.

A hipótese de que a coleção aprovada no PNLD 2021 apresentaria uma abordagem mais inovadora e multimodal, foi corroborada pelos dados da pesquisa à medida que as análises efetuadas mostraram que essa coleção utiliza uma gama mais ampla de recursos visuais e interativos que contribui para uma experiência de aprendizado mais rica, com mais possibilidades de aprofundamento das reflexões acerca dos conteúdos veiculados. Ademais, a integração de diferentes modos semióticos se mostra, graficamente, pedagogicamente e metodologicamente, mais eficiente em promover uma compreensão mais profunda dos conteúdos, tornando a aprendizagem mais significativa.

O presente estudo, diante dessa perspectiva transdisciplinar, abre várias frentes para futuras pesquisas. Primeiramente, seria relevante expandir a análise para outras obras didáticas de Língua Portuguesa, considerando outras editoras, permitindo uma compreensão mais abrangente da exploração de múltiplos modos semióticos nos livros didáticos, de um projeto gráfico melhor ligado à cultura juvenil. Além disso, a investigação sobre o impacto concreto desses projetos gráficos inovadores no desempenho e na motivação dos alunos seria uma contribuição valiosa para o campo educacional. Estudos empíricos que avaliem o impacto direto da multimodalidade na aprendizagem de turmas do ensino fundamental e médio podem fornecer evidências robustas para apoiar a adoção dessas ações dos órgãos de ensino e do mercado editorial.

Outra área de interesse seriam estudos comparativos entre diferentes países, como Brasil e França, que também poderiam oferecer conhecimentos sobre as melhores práticas globais na criação de projetos gráficos de livros didáticos de línguas. A análise de contextos educacionais diversos pode revelar práticas inovadoras que podem ser adaptadas e implementadas em diferentes realidades educacionais. Adicionalmente, seria interessante investigar como os professores selecionam e utilizam esses livros didáticos em sala de aula e quais são as suas percepções sobre a eficácia dos projetos gráficos desses materiais. Estudos qualitativos que explorem as experiências

dos professores podem fornecer uma perspectiva prática sobre os desafios e as oportunidades associadas à construção de projetos gráficos e sua recepção.

Concluimos que a mudança no projeto gráfico dos livros didáticos de Língua Portuguesa, conforme evidenciado pelas coleções aprovadas no PNLD 2018 e 2021, reflete uma mudança significativa na abordagem pedagógica e na valorização de recursos gráficos que potencializem o contato do estudante com as obras didáticas. A transição de um layout mais conservador para um design mais inovador e interativo aponta para uma adaptação necessária às novas formas de comunicação e aprendizado no contexto contemporâneo. A pesquisa reafirma a importância de considerar o projeto gráfico como um componente central na elaboração de materiais didáticos, capaz de enriquecer o processo educacional e tornar a aprendizagem mais significativa e engajante para os alunos. A integração de elementos multimodais, como imagens e gráficos, com o texto escrito, não só facilita a compreensão de conceitos complexos, mas também torna o aprendizado mais dinâmico e interessante. Espera-se que este estudo contribua para o desenvolvimento contínuo e a inovação nos projetos gráficos de livros didáticos, promovendo uma educação mais dinâmica e efetiva.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Programa nacional do livro didático (PNLD): mudanças nos livros de alfabetização e os usos que os professores fazem desse recurso em sala de aula. *Ensaio: aval. pol. públ. Educ.*, Rio de Janeiro, v.27, n.103, p. 250-270, abr./jun. 2019. <https://doi.org/10.1590/S0104-40362019002701617>

ALVES, Paula Trajano de Araújo; SILVA, Solonildo Almeida da; JUCÁ, Sandro César Silveira. O percurso histórico do ensino médio brasileiro (1837-2017). *Revista Contemporânea de Educação*, v. 17, n. 39, mai/ago. 2022.

ARAÚJO NETO, M. L. Sobre a materialidade dos livros e seus sentidos. *Revista de Letras*, v. 1, n. 28, 2011. Disponível em: <http://www.periodicos.ufc.br/revletras/article/view/2328>. Acesso em: 21 mai. 2023.

ARAÚJO, Emanuel. *A construção do livro: princípios da técnica de editoração*. 2. Ed. Rio de Janeiro, Lexikon Editora Digital, 2008.

BARROS-GOMES, Juliene da Silva. Gêneros incluídos na perigrafia do livro didático: O ensino na interface entre texto e discurso. *CONALE, VIII Colóquio de Letras*, II Encontro de Professores do Agreste, Palmeira dos Índios, 2019.

BARROS-GOMES, Juliene da Silva. O Texto na era do hipertexto. *Revista eletrônica da FIA*, v. 3, n. 3, Jul/Dez de 2007. Disponível em: <http://intranet.fainam.edu.br/aceso/sites/fia/academos/revista3/1.pdf>. Acesso em: os/revista3/1.pdf. Acesso em: 10 de novembro de 2019.

BARROS-GOMES, Juliene da Silva. Textualização do discurso: O livro didático como hipertexto. *Encontros de Vista*, v. 12, Jul/dez, 2012. Disponível em http://www.encontrosdevista.com.br/Artigos/artigo_9_10.pdf. Acesso em: 12 de novembro de 2019.

BELMIRO, C. A. *Um estudo sobre relações entre imagens e textos verbais em cartilhas de alfabetização e livros de literatura infantil*. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Fluminense, 2008.

BELMIRO, C. A. Uma educação estética nos livros didáticos de português. In: ROJO, R.; BATISTA, A. A. G. (orgs.). *Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003, p.299-320.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: Seleção Variada e Atual. In: Angela Dionisio e Maria Auxiliadora. Bezerra (Orgs.). *O livro didático de Português: múltiplos olhares*. Rio de Janeiro, Lucerna, 2001.

BEZMER, J; KRESS, G. Writing multimodal texts: A social Semiotic Account of Designs for learning. *Written Communication*, v. 25, p.166-195, 2008.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. Em foco: História, produção e memória do livro didático. *Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 30, n. 3, set./dez. p. 471-473, 2004. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/ep/issue/view/2126>. Acesso em: 12 abr. 2023.

BOCCHINI, Maria Otilia. Legibilidade visual e projeto gráfico na avaliação de livros didáticos pelo PNLD. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL LIVRO DIDÁTICO: EDUCAÇÃO E HISTÓRIA, 2007, São Paulo. *Anais [...]*. São Paulo, 2007. Disponível em: [//www.abrale.com.br/wp-content/uploads/legibilidade-visual-grafico-pnld.pdf](http://www.abrale.com.br/wp-content/uploads/legibilidade-visual-grafico-pnld.pdf). Acesso em: 12 abr. 2023.

BOEIRA, Luciana Fernandes. Lendo imagens: a litografia no Brasil do século XIX. *sÆculum – Revista de História*, João Pessoa, jan./jun. 2013. Disponível em: <https://periodicos.ufpb.br/index.php/srh/article/view/18194/10287>. Acesso em: 02 nov. 2023.

BRAGANÇA, Anibal. Por que foi, mesmo, revolucionária a invenção da tipografia? O editor-impressor e a construção do mundo moderno. *INTERCOM – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação*, XXV Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação, Salvador, 1 a 5 Set 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Fundação Aperfeiçoamento de Ensino (FAE). *Definição de critérios para avaliação dos livros didáticos: 1º a 4ª séries*. Brasília: FAE/MEC, 1994.

Brasil. Ministério da Educação. *PNLD 2018: língua portuguesa – guia de livros didáticos – Ensino Médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2017. 109 p.

BRASIL. Ministério da Educação. Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM). *Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, 2005.

BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. *Múltiplas linguagens para o ensino médio*. São Paulo: Parábola Editorial, 2013. (Série Estratégias de Ensino, 28).

BUNZEN, Clecio dos Santos. Construção de um objeto de investigação complexo: o livro didático de Língua Portuguesa. *Estudos Linguísticos XXXIV*, p. 557-562, 2005.

BUNZEN, Clecio dos Santos. Dinâmicas discursivas na aula de português: os usos do livro didático e projetos didáticos autorais. 2009. Tese (Linguística Aplicada). Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem – Departamento de Linguística Aplicada, 2009.

BUNZEN, Clecio dos Santos. *Livro didático de Língua Portuguesa: um gênero do discurso*. 2005. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Unicamp, Campinas, 2005. Disponível em: <https://repositorio.unicamp.br/Busca/Download?codigoArquivo=493636>. Acesso em: 12 abr. 2023.

BUNZEN, Clecio dos Santos. *Livro didático de Português: políticas, produção e ensino*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2020.

CARDOSO, Rafael. Design gráfico e sua história. *Revista Artes Visuais, Cultura e Criação*, Rio de Janeiro, Senac, 2008.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. *O mercado do livro didático no Brasil: da criação do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) à entrada do capital internacional espanhol (1985-2007)*. 2007. Tese (Doutorado em Educação) – Pontífice Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://sapientia.pucsp.br/handle/handle/10614>. Acesso em: 12 abr. 2023.

CHARTIER, Roger. *A aventura do livro: do leitor ao navegador*. Trad. Reginaldo Carmello Corrêa de Moraes. São Paulo: UNESP/ Imprensa Oficial, 1999.

CHARTIER, Roger. *A ordem dos Livros: leitores, autores e bibliotecas na Europa entre os séculos XIV e XVII*. Trad. Mary Del Priori. Brasília: UnB, 1998.

CHARTIER, Roger. Do código ao monitor: a trajetória do escrito. *Estudos Avançados*, v.8, n.21, p. 185-199, 1994. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ea/a/WXQwxxRhNjfZCbdkRKMPXdYw/>. Acesso em: 06 jun. 2022.

CHARTIER, Roger. *Forms and Meaning: Texts, Performances, and Audiences from Codex to Computer*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 2005.

CHOPPIN, Alain. História dos livros e das edições didáticas: sobre o estado da arte. *Educação e Pesquisa - Revista da Faculdade de Educação da USP*, São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 30, n. 3, p. 564-565, set./dez. 2004. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/GNrkGpgQnmdcxwK9KQ4VDTgNQ/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. São Paulo: Perspectiva, 1973.

ECO, Umberto. *O nome da Rosa*. Rio de Janeiro: Editora Record, 2010.

EQUIPE EDITORIAL DE CONCEITO. *Conceito de livro - O que é, Definição e Significado*.

FERRARO, J. R. *A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria*. Cadernos do CEOM, Ano 25, n. 34, 2012.

FERRARO, Juliana Ricarte. *A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria*. Cadernos do CEOM, Ano 25, n. 34, Arquivos e tecnologias digitais, 2011. Disponível em: <https://urx1.com/BY4ej>. Acesso em: 15 jun. 2023.

FERREIRA, Maira. *A revista Superinteressante, os livros didáticos de Química e os Parâmetros Curriculares Nacionais instituindo “novos” conteúdos escolares em Ciências/Química*. 2008. 284 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2008. Disponível em: <https://encurtador.com.br/3bbsg>. Acesso em: jul. 2024.

GATTI, D. J. Livro didático e ensino de História: dos anos sessenta aos nossos dias. Tese. PUC-SP, 1998.

GOMES, Rosivaldo. Multimodalidade em livros didáticos de Língua Portuguesa e o ensino de leitura. *Palimpsesto*, v. 20, n. 37, 2021. DOI: 10.12957/palimpsesto.2021.59942. Acesso em: 03 jun. 2023.

GOODY, Jack. *O roubo da história: como os europeus se apropriaram das ideias e invenções do Oriente*. São Paulo: Contexto, 2008.

GUALBERTO, Clarice Lage. Multimodalidade em livros didáticos de Língua Portuguesa: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do design visual. 2016. Tese (Estudos Linguísticos). Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2016.

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

JARDIM, Fernanda Maciel. O design(er) na produção editorial do livro didático: funções, contribuições e limites. 2010. Dissertação (Design). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro – PUC-Rio, 2010.

JEWITT, C. (ed.). *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. London: Routledge, 2009.

KRESS, G. *Multimodal Discourse: the Modes and Media of Contemporary Communication*, Londres, Edward Arnold, 2001.

KRESS, G. Semiotic work Applied Linguistics and a social semiotic account of Multimodality. *AILA Review* 28, 49–71. 2015. Disponível em: <https://www.jbe-platform.com/content/journals/10.1075/aila.28.03kre>. Acesso em: 16 ag. 2023.

KRESS, G. Semiotics and critical theory: The Australian connection. In: Mackenzie (Ed.). *Signs and society: Further studies in semiotic anthropology*, p. 1-23, 2006.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal Discourse: The Modes and Media of Contemporary Communication*. London: Oxford University Press, 2008.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: The grammar of visual design*. Routledge, 2006.

MACHADO, Arlindo. *Fim do livro?* Estudos Avançados, n. 8, v. 21, p. 201-214, 1994. Disponível em <https://www.revistas.usp.br/eav/article/view/9670>

MANGUEL, Alberto. *O leitor como metáfora: o viajante, a torre e a traça*. Trad. José Geraldo Couto. São Paulo: Edições Sesc São Paulo, 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A questão do suporte dos gêneros textuais. *DLCV, João Pessoa*, v. 1, n. 1, p.9-40, out. 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. O hipertexto como um novo espaço de escrita em sala de aula. *Linguagem & Ensino*, v. 4, n. 1, p. 79-111, 2001. Disponível em: <https://pericod.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/15529>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: para além da letra. 2013, 216 f. Dissertação. Programa de Pós - Graduação em Linguística Aplicada. Instituto de Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Campinas, 2013.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: definição, tensões e possibilidades. *IEL - Pesquisas em Discurso Pedagógico*, [S.l.], 2011. Disponível em: [//www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17880/17880.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17880/17880.PDF). Acesso em: 12 abr. 2023.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto gráfico-editorial de livros didáticos de Língua Portuguesa: definição, tensões e possibilidades. *IEL - Pesquisas em Discurso Pedagógico*, [S.l.], 2011. Disponível em: [//www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17880/17880.PDF](http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/17880/17880.PDF). Acesso em: 12 abr. 2023.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto gráfico-editorial em livros didáticos de Língua Portuguesa: resultados de pesquisa. *Língua, Literatura e Ensino - 7º SePeG*, [S.l.], v. 5, out. 2010. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/lle/article/view/1171>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MARSARO, Fabiana Panhosi. Projeto gráfico-editorial em livros didáticos de Língua Portuguesa: reflexões teórico-metodológicas e questões de pesquisa. *Revista do SETA - XVII Seminário de Teses em Andamento*, [S.l.], v.6, 2012. Disponível em: <https://revistas.iel.unicamp.br/index.php/seta/article/view/2098>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MARTINS, Wilson. Materiais e instrumentos primitivos empregados na escrita. *In: A palavra escrita: História do livro, da imprensa e da biblioteca*. 2. ed. rev. e atual. São Paulo: Ática, 1996.

MATTEONI, R. M. Olhares do design sobre o livro didático de Língua Portuguesa. 2010. Dissertação (Mestrado). Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Departamento de Artes e Design, 2010.

MENDONÇA, Márcia e Chinaglia, Juliana Vegas. Materiais didáticos para os novos e multiletramentos: uma proposta de atividade gamificada, *LINGUAGEM EM FOCO*, Revista do Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada da UECE, V. 9, N. 1, ano 2017 - Volume Temático: Novas Tecnologias e Ensino de Línguas.

MENDONÇA, Márcia e Gomes, Rosivaldo. Materiais didáticos digitais e multimodalidade: uma análise dos objetos educacionais digitais do livro português linguagem em conexão, *Revista De Letras Norte@mentos*, v.12, n.19, 2019. <https://doi.org/10.30681/rln.v12i29.7462>

MENDONÇA, Márcia e MOTA, Rafael. Escrever na escola: a subjetividade nas frestas da multimodalidade. *In: Dorotea Frank Kersch; Glícia Azevedo Tinoco; Ana Patrícia Sá Martins [Orgs.] Esperançar para (re)agir: multiletramentos em escolas públicas brasileiras*. São Carlos: Pedro & João Editores, 2023.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). *Linguística Aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani*. 1 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

MOITA LOPES, Luiz Paulo (Org.). *Por uma Linguística Aplicada INdisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias de. Livro didático e cultura da impressão. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 44, e175373, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/Bf9wrmQJ7g8CpGjrjBsrXPt/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias de. O design de Eugênio Hirsch para livros didáticos da Companhia Editora Nacional. *Estudos em Design | Revista (online)*, Rio de Janeiro, v. 26, n.1, p. 132 – 153, 2018. Disponível em: <https://www.eed.emnuvens.com.br/design/article/download/132/293>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MORAES, Didier Dominique Cerqueira Dias de. *Uma trajetória do design do livro didático no Brasil: a Companhia Editora Nacional, 1926-1980*. 2016. Tese (Doutorado em Ciências) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2016. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/16/16134/tde-15022017-120740/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2023.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. *Rev. bras. hist. educ.*, Campinas-SP, v. 12, n. 3 (30), p. 179-197, set./dez. 2012. Disponível em: http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S2238-00942012000300008&lng=en&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: 12 abr. 2023.

MUNAKATA, Kazumi. *Produzindo livros didáticos e paradidáticos*. 1997. Tese (Doutorado em História e Filosofia da Educação) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1997. Disponível em: <https://tede2.pucsp.br/handle/handle/10559>. Acesso em: 12 abr. 2023.

NAKAMOTO, Persio. *A configuração gráfica do livro didático: um espaço pleno de significação*. 2010. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo, 2010. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/48/48134/tde-02082010-141808/pt-br.php>. Acesso em: 12 abr. 2023.

OLIVEIRA, D. S. *Do (inter)texto ao (inter)discurso: uma análise do livro didático de português como hipertexto impresso*. Dossiê Funcionamentos discursivos de livros didáticos e de Materiais Didáticos: possibilidades de análise e de trabalho. *Cadernos Discursivos*, Catalão-GO, v. 1, n. 1, p. 04-23, 2021. Disponível em: https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/595/o/Artigo_01.pdf. Acesso em: 20 abr. 2022.

OTA, Ivete Aparecida da Silva. O livro didático de Língua Portuguesa no Brasil. *Educar em Revista*, [S.l.], v. 25, n. 35, p. 217, 2009. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/cx7FcNwc4G896mFY7PCwT6N/?lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

OTTONI, M. A. R; LIMA, M. C. L; MESQUITA, E. M. C; FINOTTI, L. H. B; ROCHA, M. A. F. *A presença e a abordagem de gêneros multimodais em livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Médio*. Polifonia, v. 17, n. 21, p. 85-116, 2010.

PAIVA, Ana Paula Mathias. *Glossário Ceale: Termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para Educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014.

PERUYERA, Matias. *Diagramação e layout*. Curitiba: InterSaberes, 2018.

QUARTIERO, Eliana Teresinha *et al.* PNLEM: o que nos dizem os livros didáticos de língua portuguesa sobre gênero, raça e sexualidade? *XVIMICTI*, Mostra nacional de iniciação científica e tecnológica interdisciplinar, 2023.

RAJAGOPALAN, Kanavillil. *Por uma linguística crítica: linguagem, identidade e a questão ética*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

RANGEL, E. O. Livro didático de língua portuguesa: o retorno do recalcado”. In: DIONISIO, A. P.; BEZERRA, M. A. (orgs.) *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

RANGEL, Egon. Livro Didático de Língua Portuguesa para a Educação Básica: problemas e perspectivas. *Seminário de pesquisa livros didáticos de língua portuguesa*, I. São Paulo: USP e UNIFESP, 08-09 de outubro de 2012.

RAZZINI, M. de P. G. *O espelho da nação: a Antologia Nacional e o ensino de português e de literatura*. 2000. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <https://www.unicamp.br/iel/memoria/projetos/tese21.html>. Acesso em: 12 abr. 2023.

RIBEIRO, Ana Elisa. Questões provisórias sobre literatura e tecnologia: um diálogo com Roger Chartier. *Estudos de literatura brasileira contemporânea*, n. 47, p. 97-118, jan./jun. 2016. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/elbc/a/cYWmqxdsSSWDyW5BpWqLnjf/>. Acesso em: 21 mai. 2023.

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

ROJO, Roxane. *Letramentos múltiplos, escola e inclusão social*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Záira Bomfantes dos. A representação e a interação verbal e visual: uma análise de capas e reportagens de revistas na perspectiva da gramática sistêmico-funcional e da gramática do design visual. Tese. Faculdade de Letras, UFMG, 2013.

SANTOS, Záira Bomfantes dos.; Pimenta, Maria Oliveira. Da Semiótica Social à Multimodalidade: a orquestração de significados. *CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada*, v.12, n.2, p. 295-324, 2014.

SARMENTO, Simone. Pesquisas sobre livros didáticos: o estado da arte. *Entretextos*, Londrina, v. 17, n. 1, p. 333-360, jan./jun. 2017. Disponível em:

<https://ojs.uel.br/revistas/uel/index.php/entretextos/article/download/28220/22958/149488>.
Acesso em: 12 abr. 2023.

SILVA, M. A. *A Fetichização do Livro Didático no Brasil*. Educ. Real., Porto Alegre, v.37, n. 3, p. 803-821, set./dez. 2012.

SILVA, Rafael Souza. *Diagramação: o planejamento visual gráfico na comunicação impressa*. 2 ed. São Paulo: Summus, 1985.

SILVA, Renato Caixeta da. Estudos recentes em Linguística Aplicada no Brasil a respeito de livros didáticos de língua estrangeira. *RBLA*, Belo Horizonte, v. 10, n. 1, p. 207-226, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/qDxpjTt9w6bXTQTVvQyTm3KH/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 12 abr. 2023.

SILVA, Renato Caixeta da. O professor de línguas, o PNLD, o livro didático de línguas e outros materiais didáticos. *Revista Digital dos Programas de Pós-Graduação do Departamento de Letras e Artes da UEFS*, Feira de Santana, v. 18, n. 3, p. 138-153, set.-dez de 2017. Disponível em: <http://periodicos.uefs.br/index.php/acordasleytras/index>. Acesso em: 12 abr. 2023.

SILVA, Renato Caixeta da. Pesquisas sobre livros didáticos de línguas: reflexões. *Anais do SILEL*. Volume 3, Número 1, Uberlândia, EDUFU, 2013. Disponível em: http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/wp-content/uploads/2014/04/silel2013_3053.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.

TODOS PELA EDUCAÇÃO. *Anuário Brasileiro da Educação Básica, 2018*. São Paulo: Moderna, 2018. Disponível em: <Disponível em: https://todospelaeducacao.org.br/_uploads/20180824-Anuario_Educacao_2018_atualizado_WEB.pdf?utm_source=conteudoSite >. Acesso em: 30 mai. 2024.

TRINDADE, Roselino Rodrigues da. *Representações de leitura do livro didático de português do ensino fundamental maior*. 2012. Dissertação (Letras). Universidade Federal do Pará, 2012.

TSCHICHOLD, Jan. *A forma do livro: ensaios sobre a tipografia e estética do livro*. 1. Ed. São Paulo: Ateliê Editorial, [1937-1974] 2007.

VAN LEEUWEN, Theo. *Introducing Social Semiotics: An Introductory Textbook*. London: Routledge, 2005.

VAN LEEUWEN, Theo. Towards a Semiotics of Typography. *Information Design Journal*, v.14, n.2, p.139-155, 2006. Disponível em: <https://psycnet.apa.org/record/2006-11429-005>. Acesso em: 03 ago. 2023.

Relação de obras analisadas na dissertação

ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M.; ABAURRE, M. B. M. *Português: contexto, interlocução e sentido*. 3. ed. São Paulo: Moderna, 2016. (Coleção). Disponível em: https://drive.google.com/drive/folders/12gECoz2BXnp_PEFQZGYD0fhEb40BmRE?usp=drive_link. Acesso em: 15 mai.2022.

ABAURRE, M. L. M.; PONTARA, M.; ABAURRE, M. B. M. *Moderna Plus: linguagens e suas tecnologias*. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2020. (Moderna Plus). Disponível em: <https://pnld.moderna.com.br/ensino-medio/obras-didaticas/area-de-conhecimento/linguagens/moderna-plus>. Acesso em: 15 mai.2022.

Sites

ARTIGOS sobre aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa: base Google e Scielo. *Plataforma Scite*, 2023. Disponível em: <https://scite.ai/>. Acesso em: 19 jan. 2023.
Por meio desta plataforma é possível fazer pesquisas avançadas sobre temas diversos e baixar os dados em formatos como Exel e outros (Isso é bastante útil para executar tratamento de dados). Nós efetuamos busca por artigos sobre aspectos visuais de livros didáticos de Língua Portuguesa. Para tanto, utilizamos as seguintes palavras-chave: Livro didático; Edição didática; Design; Diagramação; Projeto gráfico; Aspectos Visuais; Tipografia. (Obs. o serviço é pago, não gratuito)

BRASIL - Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Histórico - Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)*. Disponível em: <https://www.gov.br/fnde/pt-br/aceso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro/pnld/historico#:~:text=1937%20%2D%20O%20Decreto%2DLei%20n%C2%BA,do%20livro%20did%C3%A1tico%20no%20Pa%C3%ADs>. Acesso em: 02 jul. 2024.

Neste link, é possível acessar um breve histórico do surgimento dos decretos que instituíram políticas de aquisição e distribuição de materiais didáticos entre o início do século XX e XXI.

BRASIL. *Novo Ensino Médio: perguntas e respostas*. Brasília: Ministério da Educação, 2018. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361>. Acesso em: 27 jul. 2024.

MUSEU virtual de instrumentos musicais. *Breve história do Alaúde*. 2021. Disponível em: <https://www.mvim.com.br/em-pauta/breve-historia-do-alaude/>. Acesso em: 7 jul. 2024.
Neste site, é possível acessar a história de variados instrumentos musicais.

CÂMARA Brasileira do Livro. Produção e venda do setor editorial brasileiro: ano base – 2021. *Nielsen BookData*, SENEL, 2022. Disponível em: https://cbl.org.br/wp-content/uploads/2022/06/apresentacao_imprensa_Final_1-1.pdf. Acesso em: 12 abr. 2023.
Neste site, podemos verificar dados sobre produção e consumo de livros didáticos pelo Estado, de modo a compreender a dimensão do mercado editorial brasileiro direcionado aos materiais

didáticos em face do mercado geral de livros. Isso nos possibilitou compreender a influência mercadológica na construção dos livros didáticos, em especial de português para o ensino médio.

DADOS Abertos CAPES. *Catálogo de Teses e Dissertações – Brasil (1987-2024)*. Disponível em: <https://dadosabertos.capes.gov.br/group/catalogo-de-teses-e-dissertacoes-brasil>. Acesso em: 12 abr. 2023.

Por meio desta base de dados, foi possível acessar todas as produções cadastradas na plataforma CAPES, com a possibilidade de tratar os dados em planilhas e filtrar as informações referentes aos trabalhos que discutem projetos gráficos de livros didáticos de português, em especial aqueles voltados para o ensino médio.

DIAS, Iuri Pavan. Edição de Texto Didático: Escaneabilidade. *Laboratório de Publicações Lima Barreto (Selb)*. YouTube, 23 de maio de 2023. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=d5WhxMV4U_8. Acesso em: 23 mai. 2023.

DIAS, Iuri Pavan. Design Editorial para Revisores. *Laboratório de Publicações Lima Barreto (Selb)*. Youtube, 3 de dez. de 2021. 2h19min. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wj17cMySLkk>. Acesso em: dez. 2023.

ANEXOS

Anexo 1 - Termo de consentimento livre e esclarecido



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO
CENTRO DE ARTES E COMUNICAÇÃO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LETRAS

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (PARA MAIORES DE 18 ANOS OU EMANCIPADOS)

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar como voluntário (a) da pesquisa “*Projeto gráfico e aspectos visuais de livros didáticos de português aprovados no PNL D 2018 e 2021*”, que está sob a responsabilidade do pesquisador Donizete Silva Oliveira, com endereço: Rua José Antônio da Silva Gomes, 132, Garanhuns, Pernambuco, CEP 55.294-788 – telefone (87) 98174-2136, e e-mail doni2545.ds@gmail.com, e que está sob a orientação de: Clecio dos Santos Bunzen Júnior, telefone: (81) 99783-9671, e-mail: clecio.bunzen@ufpe.br.

Todas as suas dúvidas podem ser esclarecidas com o responsável por esta pesquisa. Apenas quando todos os esclarecimentos forem dados e você concorde com a realização do estudo, pedimos que rubrique as folhas e assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma via lhe será entregue e a outra ficará com o pesquisador responsável.

O (a) senhor (a) estará livre para decidir participar ou recusar-se. Caso não aceite participar, não haverá nenhum problema, desistir é um direito seu, bem como será possível retirar o consentimento em qualquer fase da pesquisa, também sem nenhuma penalidade.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

➤ **Descrição da pesquisa e esclarecimento da participação:**

Esta pesquisa busca analisar o processo de construção do projeto gráfico dos LDPEM, suas capacidades e possibilidades de promoção do ensino/aprendizagem, conforme exigidas por documentos reguladores e perspectivadas por editores, diagramadores, por alunos e professores, a partir de uma análise comparativa do projeto gráfico de livros didáticos de português para ensino médio (LDPEM) contemporâneos. Para tanto buscar-se-á entender as práticas editoriais relativas ao projeto gráfico dos LDPEM, seus objetivos e capacidades, também o atendimento às exigências do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), que regulamenta a produção de tais materiais e sua adequação, atualização, visto que o processo de produção desse objeto envolve uma cadeia complexa de agentes e de etapas, é dinâmico, e requer melhor conhecimento por parte da Academia, das secretarias de educação, dos professores e alunos. Para responder aos objetivos de pesquisa, serão mobilizadas, além das etapas de pesquisa bibliográfica e iconográfica, a etapa de entrevistas com os profissionais do design responsáveis pela produção dos projetos gráficos das coleções “Português - Contexto, Interlocução e Sentido”, referente ao PNL D 2018, que conta com três volumes e “Linguagens e suas tecnologias”, referente ao PNL D 2021, que conta com seis volumes – coleção que atende ao objeto 2 do Novo Ensino Médio (NEM).

➤ **RISCOS:**

Riscos: devido ao possível desconforto que o entrevistado possa sentir, garantiremos o sigilo dos participantes e das informações por eles disponibilizadas, a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A entrevista seguirá rigorosamente o roteiro previamente planejado, com as perguntas previamente acordadas com o entrevistado, a fim de promover uma abordagem que evite qualquer desconforto ou constrangimento em relação ao tema ou às perguntas. Em relação ao risco de

vazamento de informações, tomaremos precauções tanto em relação à preservação de dados dos participantes, quanto à exclusão das gravações do ambiente virtual Google Driver, assim que baixadas para computador pessoal.

Caso ocorra invasão de pessoas não autorizadas da sala virtual durante as entrevistas, será encerrada a entrevista, descontando participante e pesquisador e iniciando nova reunião, em outra sala virtual.

Devido ao possível desconforto que o entrevistado possa sentir, garantiremos o sigilo dos participantes e das informações por eles disponibilizadas, a partir do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE). A entrevista seguirá rigorosamente o roteiro previamente planejado, com as perguntas previamente acordadas com o entrevistado, a fim de promover uma abordagem que evite qualquer desconforto ou constrangimento em relação ao tema ou às perguntas.

➤ **BENEFÍCIOS diretos/indiretos para os voluntários:**

Os participantes da pesquisa terão a oportunidade de dialogar sobre o trabalho que desenvolvem para construir uma das ferramentas mais utilizadas nas salas de aula brasileiras, o livro didático. Diante de tal diálogo, poderão contribuir para um melhor conhecimento de um aspecto pouco estudado dessa ferramenta, assim como para uma melhor escolha e apropriação por professores e alunos.

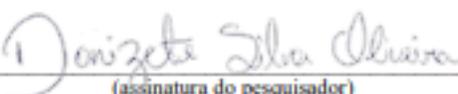
Esclarecemos que os participantes dessa pesquisa têm plena liberdade de se recusar a participar do estudo e que esta decisão não acarretará penalização por parte dos pesquisadores. Todas as informações desta pesquisa serão confidenciais e serão divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas, não havendo identificação dos voluntários, a não ser entre os responsáveis pelo estudo, sendo assegurado o sigilo sobre a sua participação. Os dados coletados por meio das entrevistas, as gravações, assim como roteiro e questionário, serão mantidas em conta google privada (compartilhada pelo pesquisador e seu orientador), na plataforma Google Driver, logo após o término das entrevistas, no endereço:

<https://drive.google.com/drive/folders/17khhbexIH00JQdTHHI7hZzQi97bxDZ-2a?usp=sharing>

Entretanto, estes dados serão baixados em computador pessoal para tratamento dos dados e aplicação à dissertação e armazenados em PenDriver por período de 5 anos. Os dados constantes na referida pasta do google Driver serão excluídos logo após a execução deste processo, conforme orienta a Conep.

Nada lhe será pago e nem será cobrado para participar desta pesquisa, pois a aceitação é voluntária, mas fica também garantida a indenização em casos de danos, comprovadamente decorrentes da participação na pesquisa, conforme decisão judicial ou extrajudicial. Se houver necessidade, as despesas para a sua participação serão assumidas pelos pesquisadores (ressarcimento de transporte e alimentação).

Em caso de dúvidas relacionadas aos aspectos éticos deste estudo, o (a) senhor (a) poderá consultar o Comitê de Ética em Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da UFPE no endereço: (Avenida da Engenharia s/n – 1º Andar, sala 4 – Cidade Universitária, Recife-PE, CEP: 50740-600, Tel.: (81) 2126.8588 – e-mail: cephumanos.ufpe@ufpe.br).


(assinatura do pesquisador)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Adriano Moreno Barbosa, CPF 337.250.658-88, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do “Projeto gráfico e aspectos visuais de livros didáticos de português aprovados no PNL D 2018 e 2021”, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Impressão
digital
(opcional)

Local e data São Paulo, 6 de Fevereiro de 2024

Assinatura do participante: _____ 

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

Anexo 2 – Consentimento de participação da pessoa como voluntário(a)

CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO VOLUNTÁRIO (A)

Eu, Adriano Moreno Barbosa, CPF 337.250.658-88, abaixo assinado, após a leitura (ou a escuta da leitura) deste documento e de ter tido a oportunidade de conversar e ter esclarecido as minhas dúvidas com o pesquisador responsável, concordo em participar do “*Projeto gráfico e aspectos visuais de livros didáticos de português aprovados no PNLD 2018 e 2021*”, como voluntário (a). Fui devidamente informado (a) e esclarecido (a) pelo(a) pesquisador (a) sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar o meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade.

Local e data São Paulo, 6 de Fevereiro de 2024

Assinatura do participante: _____



Impressão digital (opcional)

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e o aceite do voluntário em participar. (02 testemunhas não ligadas à equipe de pesquisadores):

Nome:	Nome:
Assinatura:	Assinatura:

Anexo 3 – Termo de compromisso e confidencialidade

TERMO DE COMPROMISSO E CONFIDENCIALIDADE

Título do projeto: Projeto gráfico e aspectos visuais de livros didáticos de português aprovados no PNL D 2018 e 2021

Nome Pesquisador responsável: Donizete Silva Oliveira

Instituição/Departamento de origem do pesquisador: Universidade Federal de Pernambuco / Departamento de Letras / Programa de Pós-Graduação em Letras

Endereço completo do responsável: Rua José Antônio da Silva Gomes, 132, Garanhuns, Pernambuco, CEP 55.294-788 – **Telefone** (87) 98174-2136; **Email** doni2545.ds@gmail.com

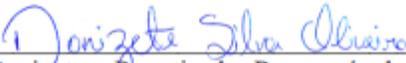
Orientador: Clecio dos Santos Bunzen Júnior - **Telefone:** (81) 99783-9671 - **Email** clecio.bunzen@ufpe.br.

O pesquisador do projeto acima identificado assume o compromisso de:

- Garantir que a pesquisa só será iniciada após a avaliação e aprovação do Comitê de Ética e Pesquisa Envolvendo Seres Humanos da Universidade Federal de Pernambuco – CEP/UFPE e que os dados coletados serão armazenados pelo período mínimo de 5 anos após o término da pesquisa;
- Preservar o sigilo e a privacidade dos voluntários cujos dados serão estudados e divulgados apenas em eventos ou publicações científicas, de forma anônima, não sendo usadas iniciais ou quaisquer outras indicações que possam identificá-los;
- Garantir o sigilo relativo às propriedades intelectuais e patentes industriais, além do devido respeito à dignidade humana;
- Garantir que os benefícios resultantes do projeto retornem aos participantes da pesquisa, seja em termos de retorno social, acesso aos procedimentos, produtos ou agentes da pesquisa;
- Assegurar que os resultados da pesquisa serão anexados na Plataforma Brasil, sob a forma de Relatório Final da pesquisa;

Os dados coletados nesta pesquisa: gravações em vídeo, transcrições, roteiro e questionário ficarão armazenados em uma pasta no Google Drive, sob a responsabilidade do pesquisador Donizete Silva Oliveira, no endereço eletrônico:
<https://drive.google.com/drive/folders/17knbexlH00JQdTHHI7hZzQi97bxDZ-2a?usp=shari>
pelo período de mínimo 5 anos após o término da pesquisa.

Garanhuns, 18 de junho de 2023.


Assinatura Pesquisador Responsável

APÊNDICES

Apêndice 1 – Questionário para entrevista

Questionário

Perguntas orientadas para as entrevistas com os designs

1. Como você se tornou profissional da edição de livro didático?
2. Qual a função do design nesse processo?
3. Como se chega ao briefing de um projeto gráfico de LD?
4. Qual o papel do projeto gráfico na construção do livro didático?
5. Como a BNCC e o novo ensino médio influenciaram na obra?
6. Qual a diferença estética e pedagógica de uma página dupla e uma página simples na composição do LD?
7. Que fatores implicam a organização dos elementos na página do livro didático? O que condiciona o layout? Ex. Como se dá a relação entre o que cobram os editais e a organização de elementos no miolo do livro didático.
8. Como se dá a relação entre o projeto pedagógico que orienta o livro didático e o projeto gráfico editorial?
9. Quais funções das ilustrações junto aos textos no LDP analisado? Apenas ilustrar ou também participar da construção dos sentidos?
10. Como o projeto gráfico dos livros didáticos referentes ao novo ensino médio dialoga com o contexto educacional atual?
11. O projeto gráfico de livros didáticos de português é mais livre, possibilitando ao leitor determinar seu caminho de leitura, ou é mais rígido, orientando o caminho de leitura, sua sequência, os pontos principais do assunto e os secundários?
12. Por que utilizar um formato de livro com largura e altura tão grandes, quando diversos teóricos questionam os prejuízos de tal aspecto em relação ao manuseio e leitura dos estudantes? Há, aí, apenas uma questão comercial, ou também de organização gráfica da página do didático?
13. Qual a importância de se articular várias linguagens visuais na página de um didático? É uma escolha que envolve apenas o aspecto atrativo?