UMA INCURSÃO PELOS GÊNEROS MULTIMODAIS EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA MATERNA DO SEXTO ANO[1]

AN INCURSION IN THE MULTIMODAL GENRES IN SIXTH YEAR MOTHER TONGUE TEXTBOOKS

UNA INCURSIÓN POR LOS GÉNEROS MULTIMODALES EN LOS LIBROS DIDÁCTICOS DE LENGUA MATERNA DE SEXTO AÑO

Luiz Fabiano Braga dos SANTOS[*]
Selma Martines PERES[**]

Resumo: O presente texto é um recorte da pesquisa em desenvolvimento: "Nas páginas dos livros didáticos de língua portuguesa do sexto ano: uma reflexão sobre os gêneros multimodais". O objetivo deste estudo é analisar e compreender o uso dos gêneros multimodais em livros didáticos de Língua Portuguesa do sexto ano do Ensino Fundamental. A pesquisa vincula-se na área de Linguística Aplicada, abordagem qualitativa e cunho documental. A fundamentação teórica pautou-se em: Bakhtin (2003); Bezerra (2010); Bittencourt (2008, 2020); Bunzen e Abreu-Tardelli (2020); Cassiano (2013); Freitag, Motta e Costa (1997); Gualberto, Pimenta e Santos (2018); Kress e Leeuwen (1996); Munakata (2012); Razzini (2000); Rojo e Moura (2012) e Soares (2002). O estudo encontra-se em fase de conclusão. Até o momento, verificou-se que as fontes documentais analisadas apresentaram o estudo dos gêneros textuais como protagonistas de capítulos e unidades. Especificamente acerca dos gêneros multimodais, objeto de estudo, percebeu-se o trabalho com HQs, anúncio publicitário, propaganda e poema visual, ciberpoema e infográfico como parte integrante de capítulo.

Palavras-chave: Gêneros multimodais; Língua Portuguesa; Livros Didáticos.

[1] Artigo resultante da pesquisa vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC), Mestrado em Educação da Universidade Federal de Catalão (UFCAT), sob orientação da Profa. Dra. Selma Martines Peres, na Linha de Pesquisa III: Leitura, Educação e Ensino de Língua Materna e Ciências da Natureza. Teve inicio em março de 2021 e encontra-se em fase de conclusão (março 2023).

[*] Mestrando em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Contato: luizfabiano@discente.ufg.br.

[**] Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos (UFSCar). Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGEDUC) da Universidade Federal de Catalão (UFCAT). Contato: selma_martines_peres@ufcat.edu.br.

Abstract: This text is an excerpt from the research in progress: "On the pages of sixth grade Portuguese language textbooks: a reflection on multimodal genres". The general objective of this study is to analyze and understand the use of multimodal genres in Portuguese Language textbooks for the sixth year of Elementary School. The research is linked to the area of Applied Linguistics, qualitative approach and documental nature. The theoretical foundation was based on: Bakhtin (2003); Bezerra (2010); Bittencourt (2008, 2020); Bunzen and Abreu-Tardelli (2020); Cassiano (2013); Freitag, Motta e Costa (1997); Gualberto, Pimenta e Santos (2018); Kress and Leeuwen (1996); Munakata (2012); Razzini (2000); Rojo e Moura (2012) and Soares (2002). The study is nearing completion. So far, it was found that the analyzed documentary sources presented the study of textual genres as protagonists of chapters and units. Specifically about the multimodal genres, object of study, it was noticed the work with comics, advertisement, advertising and visual poem, cyberpoem and infographic as an integral part of the chapter.

Keywords: Multimodal genres; Portuguese language; Didatic books.

Resumen: Este texto es un extracto de la investigación en curso: "En las páginas de los libros de texto de lengua portuguesa de sexto grado: una reflexión sobre los géneros multimodales". El objetivo de este estudio es analizar y comprender el uso de géneros multimodales en los libros de texto de Lengua Portuguesa para el sexto año de la Enseñanza Fundamental. La investigación está vinculada al área de Lingüística Aplicada, enfoque cualitativo y carácter documental. La fundamentación teórica se basó en: Bakhtin (2003); Bezerra (2010); Bittencourt (2008, 2020); Bunzen y Abreu-Tardelli (2020); Casiano (2013); Freitag, Motta e Costa (1997); Gualberto, Pimenta e Santos (2018); Kress y Leeuwen (1996); Munakata (2012); Razzini (2000); Rojo e Moura (2012) y Soares (2002). El estudio está a punto de finalizar. Hasta el momento, se encontró que las fuentes documentales analizadas presentaron el estudio de los géneros textuales como protagonistas de capítulos y unidades. Específicamente sobre los géneros multimodales, objeto de estudio, se notó el trabajo con cómic, publicidad, publicidad y poema visual, ciberpoema e infografía como parte integral del capítulo.

Palabras clave: Géneros multimodales; Lengua portuguesa; Libros didácticos.

Introdução

Vivemos inseridos em um mundo multimodal. Estamos cercados por tecnologia e fazemos uso dela a todo instante. Tal fato influenciou diretamente o ato de se comunicar, que passou a englobar, ao mesmo tempo, diferentes linguagens: (verbal), representada pela escrita; (não verbal), expressa por imagens estáticas e em movimento, por sons etc.

Dessa maneira, a multimodalidade se fez presente na instituição escola. Kersch, Coscarelli e Cani (2016, p.7) reiteraram algo que todos sabemos e vivenciamos. "Os tempos são digitais". Atualmente, o acesso à tecnologia e à informação estão na palma da mão da maioria das pessoas, por meio dos *smartphones*. Apesar disso, no ensino público, o livro didático (LD) ainda não foi substituído e assume papel de destaque. É o suporte pedagógico "mais utilizado na história da educação"[2] por professores e estudantes, por isso, na era tecnológica, os livros didáticos (LDs) sofreram alterações. Neles, também foram inseridas outras linguagens.

Kersch, Coscarelli e Cani (2016, p. 15) enfatizaram que "vivemos imersos em um tempo no qual as tecnologias digitais desempenham um papel importante, principalmente por seus apelos visuais e sonoros e pela pluralidade das informações que veiculam". Nesse sentido, o ensino- aprendizagem sofreu modificações, pois a tecnologia chegou à instituição escola, por meio das tecnologias digitais de informação e comunicação (TDIC). Os docentes tiveram de se adaptar face às mudanças vivenciadas na sociedade, fato que se tornou evidente a partir da pandemia de COVID-19, por exemplo.

Sendo assim, essa pesquisa amparou-se no uso do livro didático, principal instrumento pedagógico, em especial, nas instituições públicas, assim como pela inserção de gêneros multimodais nesses materiais. A respeito dessa temática, constatou-se pouca produção acadêmica na área. Ao pesquisar na Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), com a utilização das palavras-chave: "texto multimodal/língua portuguesa", aferiu-se dezessete trabalhos cadastrados. Desse total, catorze dissertações e três teses, publicadas no período entre os anos de 2006 a 2019. Portanto, apesar de a temática ser atual, conforme constatado, ainda há poucas pesquisas produzidas.

Em relação ao sexto ano, essa etapa foi escolhida, pois marca a transição entre os anos iniciais e finais do Ensino Fundamental. Dessa forma, percebeu-se mudança quanto à linguagem utilizada nos livros, bem como quanto à docência, pois há um professor que ministra cada componente curricular, ao contrário dos anos iniciais do Ensino

[2] Disponível em: https://novaescola.org.br/conteudo/8232/o-bom-livro-didatico-e-aquele-usado-por-um-bom-professor. Acesso em: 11 ago. 2022.

Fundamental, nos quais os pedagogos ministram mais de um componente curricular.

A problemática desse estudo se constituiu em responder ao questionamento: como os gêneros multimodais são trabalhados em três coleções de livros didáticos (LDs) de sexto ano do Ensino Fundamental adotados em escolas públicas municipais de Goiânia - Goiás?

A fim de responder ao problema que motivou essa pesquisa, foi proposto como objetivo geral: analisar e compreender o uso dos gêneros multimodais em livros didáticos de Língua Portuguesa do sexto ano do Ensino Fundamental. Os objetivos específicos desse estudo foram: verificar a utilização dos gêneros multimodais como protagonistas de capítulo; aferir nas fontes pesquisadas indicação e explicação do termo multimodalidade/ multimodal; identificar gêneros multimodais e depreender as principais atividades elaboradas a partir dos gêneros multimodais (oralidade, leitura, produção textual e análise linguística/semiótica) nos LDs de língua portuguesa do sexto do ensino fundamental.

Quanto à natureza dessa pesquisa, a abordagem é qualitativa e de caráter documental. Situa-se na área da Linguística Aplicada. Fachin (2017, p. 137) explanou que

> a pesquisa documental corresponde a toda a informação coletada, seja de forma oral, escrita ou visualizada. Ela consiste na coleta, classificação, seleção difusa e utilização de toda a espécie de informações, compreendendo também as técnicas e os métodos que facilitam sua busca e sua identificação.

Em uma análise documental, segundo Cellard (2012, p. 297), configura-se como documento "´todo texto escrito, manuscrito ou impresso, registrado em papel". Para o autor, uma análise documental está inserida em cinco dimensões: o contexto; o autor ou os autores; a autenticidade e a confiabilidade do texto; a natureza do texto e a análise.

Com relação ao contexto, referenciado por Cellard (2012) em que se situam as fontes documentais analisadas, elencou-se os LDs de Língua Portuguesa do sexto ano do Ensino Fundamental mais utilizados na Rede Municipal de Ensino de Goiânia (RME), editados pela primeira vez em 2018, com o objetivo de participar da seleção realizada pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2020.O período vigente de utilização das obras é de quatro anos (2020-2023). Em sua

elaboração, foram inseridas as habilidades e competências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), homologada em 2017. Esse documento, elaborado pelo governo federal, foi previamente definido pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB Lei nº 9.394/1996). A BNCC

> estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, a Base soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.[3]

A propósito, para participar da seleção do PNLD, foi exigido que os materiais didáticos estivessem em consonância com o documento proposto. Sendo assim, editoras e autores tiveram de adaptar as produções ao novo contexto educacional brasileiro.

Os autores elaboram as obras didáticas com a finalidade de auxiliar professores estudantes no ensino-aprendizagem, no planejamento de aulas e com o uso do material didático, respectivamente. Um LD se constitui, primeiramente, como um material de leitura. Em contrapartida, como citou Munakata (2012), o LD foi elaborado como mercadoria, ou seja, para atender às necessidades do mercado editorial, que a partir da consolidação e da universalização do PNLD, tornou-se um mercado rentável, que atraiu o capital estrangeiro, especificamente no século XXI.

Os LDs são distribuídos gratuitamente pelo governo federal, por meio do PNLD. As obras selecionadas por esse programa são distribuídas em todo o país, são escritas por autores com experiência e publicadas por grandes editoras, sendo este, portanto, o critério de autenticidade e confiabilidade, mencionado por Cellard (2012).

Quanto à natureza do texto, os LDs possuem caráter pedagógico, isto é, são suportes que são compostos de gêneros textuais variados (linguagem verbal e não verbal), exercícios de interpretação e compreensão de textos, de múltipla escolha ou questões discursivas e/ou produções textuais.

[3] Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 11 ago. 2021.

Quanto aos conceitos-chave e a estrutura lógica do texto, os LDs disponibilizam os conteúdos programáticos de cada ano escolar em unidades e capítulos. São elaborados em uma sequência lógica para facilitar o ensino-aprendizagem de estudantes e professores (as). São compostos de muitas ilustrações e fotos, *layouts* modernos, assim como estão repletos de gêneros textuais (multimodais), ou seja, percebeu-se a presença de recursos multissemióticos, visto que utilizam várias formas de linguagem (verbal, não verbal, visual etc.), portanto contemplam o objeto de estudo, os gêneros multimodais.

O critério adotado para a seleção das fontes da pesquisa foi aferir os três livros de língua portuguesa mais utilizados na RME de Goiânia. Para tanto, seguindo orientação da Reserva Técnica da Secretaria Municipal de Educação e Esporte de Goiânia - Goiás, órgão responsável pela distribuição de materiais didáticos, a pesquisa foi realizada no mês de setembro de 2021 no site do Fundo Nacional de Desenvolvimento da educação (FNDE), especificamente no link do Sistema de Controle de Material Didático (SIMAD), disponível no link: https://www.fnde.gov.br/fnde_sistemas/simad.

Nesse site, é possível consultar os LDs adotados em todas as instituições públicas do país. Basta selecionar o ano do programa; (especificamente para esse estudo o ano de 2021); o programa de vinculação (PNLD); a esfera (administração pública municipal) e a localização (Estado e Município- Goiás- Goiânia). Em seguida, foram disponibilizadas todas as informações, instituição por instituição. Os dados aferidos foram tabulados e posteriormente transformados em gráficos, inseridos na pesquisa.

Desta forma, verificou-se que em 2021 havia 167 instituições de ensino municipais em Goiânia (GO) (escolas), excetuando-se os Centros Municipais de Educação Infantil (CMEIs). Desse total, 98%, isto é, 164 das instituições são urbanas e apenas 2% estão localizadas na zona rural, ou seja, 3 instituições. Ademais, aferiu-se que 91% (152) escolas oferecem a modalidade de ensino do sexto ano dos anos finais do ensino fundamental. No entanto, 9% (15) escolas não oferecem essa modalidade de ensino, restringindo-se à oferta dos anos iniciais do Ensino Fundamental.

A propósito, houve alteração no que concerne à escolha dos LD com a publicação do decreto nº 9.099 de 18/07/2018. A partir do PNLD 2020, as escolas puderam optar entre três modalidades: material único

por escola; material único para grupos de escola e ainda material unificado para cada rede de ensino. O município de Goiânia (GO) optou pelo modelo de "material único para cada escola". A escolha foi registrada em 16 de agosto de 2019. Posto isso, em relação aos LDs de língua portuguesa adotados, apurou-se o uso de oito obras:

- "Se liga na língua: Leitura, produção de texto e linguagem" - 6º ano - de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. Editora Moderna. Este livro está sendo utilizado em 51 instituições públicas municipais, ou seja, 30% do quantitativo.
- "Apoema: português 6" de Lucia Teixeira *et al*. da Editora do Brasil, 2018. Esta obra está sendo utilizada em 36 instituições, o que corresponde a 22% do quantitativo.
- "Tecendo linguagens: língua portuguesa: 6º ano" de Tania Amaral Oliveira e Lucy Aparecida Melo Araújo, do IBEP. Este livro está sendo utilizado em 23 instituições públicas municipais, o que representa 14% do quantitativo.

Em sequência, os livros didáticos de língua portuguesa utilizados são os seguintes: "Singular & Plural" da Editora Moderna, utilizado em 22 instituições ficou em quarto lugar (13%). Em quinto lugar, o livro "Português: conexão e uso", da Editora Saraiva, utilizado em 10 instituições (6%). Em sexto lugar, o livro "Geração Alpha da Editora SM, utilizado" em 7 instituições (4%). Por fim, os livros "Universos língua portuguesa 6º ano", da Editora SM utilizado em duas instituições (1%) e o livro "Língua Portuguesa- 6º ano", utilizado em uma instituição (1%), em sétimo e oitavo lugares, respectivamente.

Sendo assim, os três livros mais utilizados na rede municipal de ensino de Goiânia (GO) serviram como fontes documentais deste estudo. A categorização adotada nesse estudo, abordada no capítulo três da pesquisa, foi a seguinte: investigar o trabalho com os gêneros multimodais, no que tange à análise dos capítulos dedicados ao estudo a partir deles; se há menção/explicação quanto ao termo multimodal; listar os gêneros multimodais por capítulo; bem como analisar os exercícios elaborados a partir do gêneros multimodais, de acordo com os eixos (leitura, oralidade, produção textual e análise linguística/semiótica) que direcionam o ensino-aprendizagem de língua

materna, segundo a BNCC, e, por fim, se os exercícios servem como pretexto, isto é, para se trabalhar com a gramática prescritiva.

De acordo com o levantamento realizado, o livro mais utilizado na RME "Se liga na língua- Leitura, produção de texto e linguagem" de Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi. É uma publicação da Editora Moderna, fundada em 1968, posteriormente, em 2001, aliou- se ao conglomerado midiático espanhol Prisa/Santillana. Cassiano (2013) ponderou que o capital estrangeiro dominou o início do século XXI no mercado editorial brasileiro, o que, segundo a autora, caracterizou oligopólio.

O segundo livro mais utilizado na rede municipal de ensino de Goiânia (GO) "Apoema 6" de autoria de Lucia Teixeira; Silvia Maria de Sousa; Karla Faria e Nadja Pattresi foi publicado pela Editora do Brasil. A Editora do Brasil foi fundada e presidida em 1943 por Fernando Costa, posteriormente pelo filho Carlos Costa.

O terceiro livro mais utilizado na RME de Goiânia é "Tecendo linguagens". Foi publicado pelo Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas (IBEP), criado em 1965, anteriormente Companhia Editora Nacional (1925), que teve sua relevância, em especial, pelas publicações de Monteiro Lobato (traduções de clássicos e livros voltados ao público infantil, tais como o Sítio do Picapau Amarelo).

Com as fontes documentais definidas, a pesquisa foi estruturada em três capítulos, que serão sintetizados, a partir da próxima seção.

1 Dos textos aos gêneros multimodais: a abordagem nos livros didáticos de língua portuguesa

O ensino-aprendizagem de todos os componentes curriculares da Educação Básica está sendo direcionado pela BNCC, o que inclui os LDs. No tocante ao ensino de língua portuguesa, assim como já ocorrera desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), em 1998, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) privilegiou o texto no papel central no ensino de língua portuguesa. Mas, afinal, o que é texto?

Comumente ouvia-se na escola que texto era algo a ser lido ou escrito (em forma de redações), assim como deveria ter sentido e parágrafos, por exemplo. A propósito, havia a "crença" de que para ser considerado texto deveria apenas ser composto por palavras. No entanto, essas definições simplistas foram substituídas gradativamente

por definições de várias vertentes da língua portuguesa, dentre elas a linguística textual, que define texto como "uma sequência coerente de sentenças" (MARCUSCHI, 2012, p. 22) ou da análise do discurso, na qual "um texto é uma peça de linguagem que representa uma unidade significativa" (ORLANDI, 2012, p. 111).

Neste sentido, os textos foram agrupados em tipologias textuais (descritiva, narrativa, dissertativa, injuntiva, explicativa, preditiva e dialogal) e mais recentemente em gêneros textuais e discursivos. Ambas as classificações foram adotadas no ensino-aprendizagem de língua materna. Marcuschi (2010, p. 22) ressaltou que "é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum gênero, assim como é impossível se comunicar verbalmente a não ser por algum texto".

O mesmo autor realizou distinção entre tipos e gêneros textuais. Segundo o autor, os tipos textuais designam "uma espécie de sequências teoricamente definida pela natureza linguística de sua composição (aspectos lexicais, sintáticos, tempos verbais, relações lógicas)" (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Por sua vez, os gêneros textuais fazem referências aos "textos materializados que encontramos em nossa vida diária e que apresentam características sociocomunicativas definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica" (MARCUSCHI, 2010, p. 23).

Sendo assim, os gêneros textuais se sobressaem em quantidade, pois os utilizamos na comunicação, seja oral ou escrita. Atualmente, o ensino de língua portuguesa é pautado a partir dos gêneros textuais. Por meio deles, é trabalhada a oralidade, leitura, produção textual e análise linguística/semiótica. Os LD de Língua Portuguesa inseriram essa organização em sua elaboração.

Em relação à leitura, as práticas de letramento, normalmente associadas, equivocadamente por sinal, exclusivamente à alfabetização, estão presentes no ensino-aprendizagem, de modo geral. Soares (2002, p. 20) ressaltou que "não basta saber ler e escrever, é preciso também saber fazer uso do ler e do escrever, saber responder às exigências de leitura e de escrita que a sociedade faz continuamente". Desta maneira, o letramento implica nas práticas sociais da leitura e da escrita, que não se restringem aos conteúdos aprendidos na escola, mas sim colocadas em prática, algo fundamental no ato de se comunicar.

Com a dinamicidade da comunicação, surgiu a necessidade da inserção de novos letramentos, de acordo com Rojo e Moura (2012, p. 13) "de caráter multimodal ou multissemiótico", até então excluídos da instituição escola, oriundos das diversas formas de se expressar a cultura, bem como advindas da tecnologia. Em 1996, um grupo de pesquisadores (Grupo de Nova Londres) publicou um manifesto que culminaria com a designada Pedagogia de multiletramentos.

> o grupo afirmava a necessidade de a escola tomar a seu cargo (daí a proposta de uma "pedagogia") os novos letramentos emergentes na sociedade contemporânea, em grande parte – mas não somente – devidos às novas TICs, e de levar em conta e incluir nos currículos a grande variedade de culturas já presentes nas salas de aula de um mundo globalizado e caracterizada pela intolerância na convivência com a diversidade cultural, com a alteridade. (ROJO; MOURA, 2012, p. 12).

Nesse contexto, Rojo e Moura (2012, p. 13) enfatizaram que o conceito de multiletramentos direcionou para

> dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossa sociedade [...] a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Assim sendo, percebeu-se que o conceito de multimodalidade, já citado anteriormente, advém da Semiótica Social. Grosso modo, a Semiótica é a ciência de todas as linguagens, por sua vez a Semiótica Social aborda as funções sociais da linguagem.

Neste tocante, os estudos de Kress e Leeuwen (1996, 2000), por meio da Gramática do Design Visual (GDV) contribuíram para o reconhecimento da multimodalidade. Embasadas pelos autores supracitados, Gualberto, Pimenta e Santos (2019, p. 21) relataram que "sob a ótica da Semiótica Social [...], os textos são constituídos pela integração dos modos semióticos que integram sua composição".

Exemplos disso, são alguns textos, bastante populares, compostos por imagens e palavras, utilizados no ensino-aprendizagem, em avaliações internas/externas, bem como em LDs, a princípio, do meio jornalístico, as histórias em quadrinhos (HQs), charges e cartuns e

outros como os anúncios publicitários, campanhas comunitárias, folders ou *flyers*, poemas visuais, infográficos, memes e *gifs*.

Dessa maneira, a imagem fez-se cada vez mais presente na elaboração dos gêneros textuais. A velha "disputa" da hegemonia entre palavra e imagem foi compreendida, por meio da Semiótica Social como uma simbiose de linguagens, ou seja, ambas têm sua devida importância, no que concerne à apreensão de sentidos.

Por outro lado, a tecnologia propiciou o surgimento de novos gêneros textuais, por meio da "transmutação de gêneros" observada por Bakhtin (2003), que ocorre quando um gênero textual origina outro gênero, por exemplo, a carta e o *e-mail*.

2 O livro didático e o livro didático de língua portuguesa

Aqui o livro didático ganha centralidade, em especial o livro didático de Língua portuguesa, sendo as fontes documentais desse estudo. Neste sentido, tornou-se fundamental pesquisar a origem dos LDs no Brasil e sua evolução.

Segundo Lajolo (1996, p. 3) o material escolar tem sua relevância no espaço escolar, pois,

> a escola é um lugar especial. Também especial é o material escolar, que se pode definir como o conjunto de objetos envolvidos nas atividades-fim da escola [...] Dentre os mais comuns, giz e lousa. [...] Mas, qualquer que seja o conjunto de coisas que constitui o material escolar, alguns elementos são mais essenciais do que outros, porque influem mais diretamente na aprendizagem. Entre esses elementos mais essenciais destacam-se os livros.

Os LDs são instrumentos pedagógicos de uso corrente nas instituições de ensino, em especial, nas instituições públicas. De acordo com Lajolo (1996, p. 4)

> Didático, então, é o livro que vai ser utilizado em aulas e cursos, que provavelmente foi escrito, editado, vendido e comprado, tendo em vista essa utilização escolar e sistemática. Sua importância aumenta ainda mais em países como o Brasil, onde uma precaríssima situação educacional faz com que ele acabe determinando conteúdos e

> condicionando estratégias de ensino, marcando, pois, de forma decisiva, o *que* se ensina e *como* se ensina o que se ensina.

Dessa forma, o livro foi produzido para o mercado, isto é, para a escola (mercado escolar), como assinalou Munakata (2012). Nesse tocante, o Estado assumiu o poder decisório da avaliação, compra e distribuição dos LDs, por meio do PNLD. Essas ações relacionadas ao LD estiveram atreladas a outras políticas assistencialistas, relacionadas à distribuição de merenda, por exemplo.

A produção de LDs teve início no país no século XIX. Bittencourt (2020, p. 4-5), uma das precursoras de pesquisas sobre a temática, classificou a história do livro didático brasileiro em quatro momentos. No primeiro momento classificado pela autora como "Primeira geração de livros escolares: os estrangeiros são nosso modelo", evidenciou-se a produção de livros didáticos fora do país, devido à dificuldade da obtenção de matéria-prima, tinta e papel, por exemplo. Além disso, observou-se que os LDs eram traduções de outros países, que não refletiam a cultura brasileira, isto é, a realidade de nossa sociedade.

No segundo momento da história do LD brasileiro, Bittencourt (2020, p. 6-7) ressaltou a fase da "nacionalização", dividida pela autora em dois períodos. No primeiro deles (1860-1930), observou-se o início da produção nacional, impulsionada pela fundação da editora de Francisco Alves, em 1880. O segundo período que ilustra a nacionalização dos livros didáticos compreende os anos de 1930 a 1970. Nessa época, a Companhia Editora Nacional (atualmente Instituto Brasileiro de Edições Pedagógicas – IBEP) destacou-se, devido ao êxito das obras de Monteiro Lobato, a princípio com a personagem Jeca Tatu, expoente do nacionalismo pungente, e em seguida com o Sítio do Picapau Amarelo, além de inúmeras traduções de clássicos universais. No governo Vargas, destacou-se a criação da Comissão Nacional dos Livros Didáticos (CNLD).

A partir da década de 1970 até 1996, Bittencourt (2020, p. 8-9) verificou a "multiplicação dos livros escolares", o terceiro momento da história do LD brasileiro, por meio da reformulação curricular proposta na LDB de 5692 de 1971, bem como pelos acordos entre o Brasil e EUA (MEC/USAID). A venda de LDs teve aumento significativo, com a compra e distribuição do governo aos alunos carentes. Com isso, novas

editoras surgiram, em especial, por intermédio dos cursinhos preparatórios e seu apostilado. São exemplos desse novo nicho editorial, as Editoras Ática e Moderna (atualmente incorporada ao Grupo Santillana). A autora observou ainda que nas décadas de 1980 e 1990, o livro tornou-se o "material pedagógico essencial para o ensino" (BITTENCOURT, 2020, p. 9).

Por fim, o quarto momento da produção de LDs no Brasil teve início em 1996 e perdura até os dias atuais. Bittencourt (2020, p. 10-11) ressaltou que a LDB (LEI nº 9394) concedeu a efetivação do PNLD, criado em 1985. Por meio desse programa, ocorreu a universalização do LD, que garantiu o acesso desse material em todo o país. Atualmente, o programa contempla os estudantes de educação infantil; ensinos fundamental e médio.

O PNLD sucedeu o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (PLIDEF), com o objetivo de atender os estudantes da educação básica da rede pública, o que foi realizado gradativamente, de acordo com as gestões vigentes.

Cassiano (2013, p. 54) observou que "dois documentos- chave" contribuíram para a implantação do PNLD: Educação para todos: caminho para a mudança, de 31 de maio de 1985 e o "Plano Decenal de Educação para Todos" (1993-2003), decorrente da participação do governo na "Conferência Mundial sobre Educação para Todos: Satisfação das Necessidades Básicas de Aprendizagem".

Dessa maneira, na década de 1990, conforme mencionado e observado por Bittencourt (2020), o LD atingiu o seu apogeu, no que diz respeito à relevância nas instituições. Entretanto, apesar do uso latente, por se tratar de algo complexo, conforme mencionou Bittencourt (2008), o LD não era unanimidade. Assim, as críticas surgiram quanto à elaboração, tais como a inserção de "questões preconceituosas, conteúdos desatualizados e erros conceituais" (BITTENCOURT, 2020, p. 10).

Diante dos problemas elencados, fez-se necessária a avaliação dos LDs, inicialmente em 1993, e posteriormente, em 1996, ano em que o MEC assumiu a avaliação dos materiais, bem como a publicação dos resultados obtidos no Guia de Livros Didáticos. Sendo assim, o Estado além de comprador e distribuidor dos LDs, agregou a função de avaliador das obras. Nesse caso, a avaliação precederia a compra e a distribuição.

Ao todo, o PNLD tem oito fases (operacionalização[4]). A primeira delas, centralizada pelo Ministério da Educação (MEC) e pelo Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica (FUNDEB), é a divulgação do edital de abertura de chamamento com as normas e prazos dos respectivos programas. No PNLD, foi adotada organização cíclica, ou seja, a cada ano são atendidos os determinados ciclos- infância- ensino fundamental (anos iniciais); ensino fundamental (anos finais) e ensino médio). A segunda etapa é a inscrição das obras, o que se configura como ação descentralizada por parte das editoras e autores, com duração média de 201 dias.

Em seguida, os livros inscritos são avaliados, conforme já mencionado, de acordo com os preceitos do Edital publicado, sendo esta, portanto, a terceira fase, com duração de 297 dias. A quarta fase, com duração de 20 dias, é uma ação descentralizada realizada pelas escolas (grupo diretivo e corpo docente), que deverão selecionar e escolher dentre as obras indicadas no Guia de Livros Didáticos.

As fases seguintes são a negociação e a produção gráfica das obras selecionadas pelas escolas. A negociação é realizada entre o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e as editoras, diante do quantitativo e preço de capa das obras. Dessa forma, caracteriza-se, portanto, como uma ação centralizada. A produção gráfica terá início após a negociação entre o governo e as editoras, que iniciam a confecção das obras (ação descentralizada). Estima-se que sejam produzidos mais de 150 milhões de livros, com a supervisão direta do Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE), para a garantia do cumprimento do edital.

Por fim, as últimas fases compreendem a distribuição (ação centralizada efetuada pela Empresa Brasileira de Correios e Telégrafos e FNDE). Essa fase dura 130 dias. O governo assegura o recebimento do material didático antes do início de cada ano letivo nas instituições públicas de todo o país, desde o PNLD 2000, para que professores e alunos o utilizem no período de quatro anos.

A partir do PNLD 2000, houve a distribuição de dicionários e no ano seguinte foram distribuídas obras voltadas à inclusão dos estudantes com deficiência visual. Em 2003, o programa foi ampliado

[4] Disponível em: https://abrelivros.org.br/site/wp-content/uploads/2020/10/2020_Como_funciona_o_PNLD.pdf. Acesso em: 12 ago. 2021.

com o atendimento aos alunos de ensino médio (PNLEM). Por sua vez, em 2007, teve início do atendimento aos estudantes da EJA, primeiramente com o Programa Nacional do Livro Didático para a Alfabetização (PNLA), posteriormente, em 2009, com o Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD EJA). A partir de 2017, o PNLD foi alterado significativamente, no que concerne à nomenclatura, por exemplo. Passou a ser nomeado como Programa Nacional do Livro e do Material Didático, com a ampliação da distribuição de outros materiais pedagógicos, provenientes de tecnologia, tais como softwares e jogos educacionais, conforme decreto nº 9.099, de 18 de julho de 2017, em substituição ao decreto de 2010. Tais mudanças refletiram a inserção da tecnologia no âmbito educacional, representadas pelas designadas metodologias ativas, uma realidade no ensino-aprendizagem.

Além disso, os livros literários integraram o PNLD, com a unificação do Programa Nacional Biblioteca na Escola (PNBE), bem como os livros reutilizáveis, ou seja, os livros que podem ser reaproveitados, tiveram a sua duração alterada de três para quatro anos. Os três livros analisados (fontes documentais desse estudo) compreendem o período de utilização de 2020 a 2023.

Houve também a inserção da Educação Infantil no PNLD (2017), antes atendida apenas com livros literários. Os educandos dessa etapa de ensino receberam os LDs a partir de 2019. Portanto, percebeu-se que o PNLD contribuiu para a inserção dos estudantes de todos os segmentos, que recebem as obras, desde então. Sendo assim, o programa contempla os estudantes da rede pública do país, que apresenta disparidades e desigualdades.

O mercado editorial de LDs iniciou-se no século XIX. Nesse período, Baptiste Garnier e Francisco Alves destacaram-se, com produção voltada ao mercado escolar, em um segmento restrito e ainda pouco explorado. Atualmente, o mercado editorial de livros escolares não reflete o século XIX. Pelo contrário, é o setor que mais vende livros no país, a frente de gêneros populares, tais como os livros religiosos, autoajuda e literatura adulta e infantil. "A literatura escolar é o produto de maior vendagem no quadro atual das editoras nacionais" (BITTENCOURT, 2008, p. 13).

Desse modo, para vender a mercadoria livro escolar, as editoras atendem aos interesses do Estado, no que tange à inserção dos currículos

mínimos, pois o interesse é contemplar as expectativas do comprador. Freitag, Motta e Costa (1997, p. 52) constataram que

> a fim de minimizar os riscos, as editoras se atêm o mais próximo possível aos guias curriculares, o que em parte explica, no que tange ao conteúdo, a pouca variabilidade da oferta, entre as editoras, e dentro da mesma editora. As variações ocorrem meramente na forma de apresentação e diagramação do livro.

Neste tocante, Cassiano (2013, p. 207) ponderou que

> na história recente do Brasil, dos anos 1970 até o final da década de 1990, a produção de livros didáticos para a Educação Básica do país era impressa localmente, num mercado editorial concentrado, eminentemente nacional e de cunho familiar, salvo raras exceções. Editoras multinacionais não tinham impacto nesse segmento, diferentemente do que ocorria em vários países da América Latina que já contavam com a forte presença de editoras espanholas.

No entanto, por se tratar de um mercado atrativo, o mercado editorial brasileiro despertou a atenção do mercado estrangeiro, no início do século XXI, principalmente da Espanha. O Grupo Santillana está presente no país desde então, com a compra da Editora Moderna, em 2001. Dentre os fatores que tornaram o Brasil como "chamariz" ao mercado internacional destacaram-se a densidade demográfica, a unidade linguística e a tradicional política centralizada e exitosa de análise, compra e distribuição de LDs (PNLD) (CASSIANO, 2013, p. 289).

Especificamente em relação aos objetivos dos LDs de Língua Portuguesa, segundo Maroun (2007, p. 81), "é contribuir para o ensino de língua materna". Nesse sentido, a obra de Fausto Barreto e Carlos Laet intitulada "Antologia Nacional" foi publicada pela primeira vez em 1895, após a Proclamação da República, época de nacionalismo no país, daí a necessidade da produção de livros em solo brasileiro, que refletissem o contexto histórico.

Razzini (2000, p. 16) enfatizou que a Antologia "foi uma das compilações literárias mais lidas pelos brasileiros que passaram pela escola secundária até a década de 1960". A autora observou que a obra teve 43 edições.

> A organização da Antologia Nacional (oficialmente adotada nas aulas de Português) e seu sucesso editorial refletem o momento nacionalista e a centralização do ensino secundário a partir do Colégio Pedro II, cujos programas e compêndios tornaram-se referência legal para as demais escolas secundárias, públicas e privadas. Os autores e excertos (brasileiros e portugueses) selecionados na Antologia Nacional eram apresentados de forma moderna, divididos por períodos históricos (e não mais por gêneros), dispostos na ordem cronológica inversa, "do 19º ao 16º Século", privilegiando os brasileiros contemporâneos (já separados dos portugueses), por onde o estudo do vernáculo começava. (RAZZINI, 2000, p. 14).

A partir da década de 1970, a linguagem assumiu o papel de instrumento de comunicação (linguística estrutural e teoria da comunicação). Logo, essa nova concepção substituiu a concepção empreendida nos anos anteriores, ou seja, a linguagem como expressão do pensamento, difundida pela Antologia.

Dessa maneira, Maroun (2007, p. 80) observou que a partir desse período

> os livros de Português passaram a apresentar além de textos literários, textos jornalísticos e de histórias em quadrinhos, como unidades comunicativas e completas, que apresentam uma mensagem a ser decodificada pelos alunos leitores.

Se na década de 1960, os estudantes deveriam reproduzir os textos dos livros didáticos, por sua vez, na década de 1980, segundo Bezerra (2010, p. 47-48) à leitura, aliaram-se a análise e a produção de texto. Estimulou-se o trabalho com textos (jornalísticos e literários) que se aproximassem do universo do estudante, quanto à temática e à linguagem. Na década de 1990, Bezerra (2020, p. 48) observou a inserção de “diversas linguagens”, no ensino de língua materna, tais como: "cinema, televisão, informática, publicidade e outras”.

De acordo com Bezerra (2010, p. 35)

> o feitio que têm os livros didáticos hoje (com textos, vocabulário, interpretação, gramática, redação e ilustrações) surgiu no fim dos anos 60, tendo se consolidado na década de 70, início da expansão editorial desse tipo de livro, que, na década de 80 chegou, aproximadamente, a 20.000 títulos e na de 90 em torno de 25.000.

Maroun (2007, p. 77) salientou que os LDs costumavam ser "monocromáticos", algo superado com o advento da tecnologia, assim como da multimodalidade, que possibilita "uma infinidade de imagens, de cores e de recursos gráficos" nas obras.

Desde 2018, os LDs de Língua Portuguesa são elaborados com base na BNCC, que preconizou o trabalho com os quatro eixos (oralidade, leitura, produção de texto e análise linguística/semiótica). A inclusão da semiótica, como um dos eixos direcionadores do ensino da língua materna, denota o trabalho com as diferentes linguagens presentes nos gêneros textuais, notadamente nos gêneros multimodais. São esses aspectos multimodais que foram observados nos livros analisados a partir da análise das fontes elencadas.

3 Sobre os livros didáticos: "se liga na língua", "apoema português 6" e "tecendo linguagens"

A pesquisa encontra-se em fase de conclusão, sendo assim, serão apresentados os dados parciais, até então aferidos nas obras (fontes documentais) "Se liga na língua", "Apoema português 6" e "Tecendo linguagens", de acordo com as categorias elencadas.

Quanto ao título das obras, notou-se no primeiro caso o uso da linguagem coloquial "Se liga". O significado dessa expressão/gíria, segundo o dicionário é "observar, perceber ou prestar atenção em algo fora do ordinário"[5].

No caso do título do livro, os autores buscaram aproximação com o público-alvo, os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. O título funciona, tal qual um *slogan*, característico de anúncios publicitários. Devido a isso, o uso do modo verbal imperativo. A língua, no caso, é a língua materna.

O título da obra, "Tecendo linguagens", remete-nos à definição de texto, ou seja, tecido, assim como o uso das diferentes linguagens presentes na comunicação. O livro "Apoema 6" faz menção à língua tupi, que influenciou a língua portuguesa, em especial, no vocabulário. O significado de Apoema é "aquele que enxerga/vê (mais) longe[6]".

[5] Disponível: https://www.dicionarioinformal.com.br/significado/se%20liga/19068/. Acesso em: 13 ago. 2022.

[6] Disponível: https://www.dicionariodenomesproprios.com.br/apoema/. Acesso em: 13 ago. 2022.

Ressalta-se que a coleção "Apoema" não se restringe apenas ao conteúdo de Língua Portuguesa. A Editora do Brasil elaborou a coleção para todos os conteúdos programáticos, além do livro de Português, há os livros de Gramática e Leitura e Produção de Textos, em separado.

Em relação à categorização adotada nesse estudo, indicada na introdução deste texto, investigou-se o trabalho com os gêneros multimodais, no que diz respeito à elaboração de capítulos, isto é, se foram destinados capítulos inteiros para o estudo desses gêneros.

No livro "Se liga na língua", foram identificados dois capítulos dedicados ao estudo dos gêneros multimodais. O capítulo 3, intitulado: "Histórias em quadrinhos: imagens e palavras em ação" (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 74-107) e o capítulo 6 "Anúncio e outros gêneros publicitários: a venda de produtos e de ideias" (ORMUNDO; SINISCALCHI, 2018, p. 174-205). O subtítulo do capítulo 3 "imagens e palavras em ação" denota a simbiose entre as linguagens, característica da multimodalidade. Cada capítulo da referida obra destina-se ao estudo de determinado gênero textual.

Sendo assim, os demais gêneros trabalhados na obra foram: diário (capítulo 1); verbete (capítulo 2); relato de experiência (capítulo 4); poema (capítulo 5); comentário de leitor (capítulo 7) e conto (capítulo 8). Aferiu-se, portanto, que os demais gêneros textuais não são multimodais. Vale ressaltar que no capítulo 5, destinado ao estudo de poemas, há uma parte dedicado ao estudo de poema visual e ciberpoema, exemplos de gêneros multimodais.

O livro "Apoema Português 6" foi dividido em unidades. Cada unidade tem dois capítulos. Ao todo são dezesseis capítulos distribuídos em 8 unidades. O gênero trabalhado na unidade 1, nos capítulos 1 e 2 foi autobiografia. Na unidade 2, foi trabalhado o gênero notícia. Na unidade 3, foram trabalhados os gêneros texto teatral, texto dramático e texto injuntivo; na unidade 4 foram trabalhados poemas; na unidade 5, narrativas de aventura; na unidade 6, *blog* e resenha; na unidade 7, abaixo-assinado e carta de reclamação e na unidade 8, anúncio (TEIXEIRA *et al*., 2018).

Observou-se que a unidade 8 intitulada "Propaganda e cidadania" enfocou o gênero multimodal anúncio. Diferentemente do livro "Se liga na língua", não foi acrescentado o termo publicitário. Os autores utilizaram o termo "texto verbovisual" para se referir a anúncio, de maneira geral (TEIXEIRA *et al*., 2018, p. 238-239).

O livro "Tecendo linguagens", da mesma forma do que o livro "Apoema Português 6", apresenta unidades e capítulos. Na unidade 1, no capítulo 1 foram propostos os gêneros (leitura de tela; fragmento de romance; autobiografia e biografia); no capítulo 2 (conto; poema e poema visual). Na unidade 2, no capítulo 3 (fragmento de romance; crônica e relato de memórias); no capítulo 4 (diário íntimo; classificado poético; poema e fragmento de romance). Na unidade 3, capítulo 5, (notícia e reportagem); no capítulo 6 (notícia, infográfico e entrevista). Na unidade 4, capítulo 7 (causo; resenha e literatura de cordel). Para finalizar, no capítulo 8 (notícia e reportagem).

Portanto, verificou-se o trabalho com os gêneros multimodais (poema visual - capítulo 2 - unidade 1) e infográfico (capítulo 6- unidade 3) (OLIVEIRA; ARAÚJO, 2018) como partes integrantes de capítulos.

Considerações finais

Observou-se, nas três obras, o trabalho a partir dos gêneros textuais, protagonistas do ensino-aprendizagem de língua materna, distribuídos nos campos jornalístico-midiático; de atuação na vida pública; das práticas de estudo e pesquisa e artístico-literário. O trabalho com os gêneros textuais adotado nas obras está em consonância com a BNCC (2017).

Segundo esse documento, "amplia-se o contato dos estudantes com gêneros textuais relacionados a vários campos de atuação e a várias disciplinas, partindo-se de práticas de linguagem já vivenciadas pelos jovens para a ampliação dessas práticas, em direção a novas experiências" (BRASIL, [2018]). Outrossim, na BNCC, está sugerido o trabalho com os outros gêneros textuais, que podem se agregar nos currículos das escolas.

Neste tocante, Antunes (2005, p. 39) afirmou que o texto, falado, ouvido, lido e escrito é que constitui, na verdade, *o objeto* de estudo da língua. Tudo deve convergir para ele: todas as noções, todas as atividades e os procedimentos propostos. Percebeu-se, portanto, consonância com o ensino de língua portuguesa, assim como nos LDs, no que tange ao trabalho com a oralidade, leitura, produção textual e análise linguística e semiótica.

Por fim, vale destacar que a presente pesquisa se situou na área de linguística aplicada, especificamente, no ensino-aprendizagem de

língua portuguesa. Verificou-se a relevância dos LDs de língua materna em instituições públicas, nas quais esses materiais configuram-se como os principais instrumentos pedagógicos.

Devido às mudanças implementadas na sociedade, que interferiram diretamente no ato de se comunicar, o texto sofrera alterações; primeiramente classificado em tipologias e, em seguida, pautado em gêneros textuais e discursivos. A partir deles, o ensino de língua portuguesa foi direcionado. Percebeu-se a simbiose de linguagens, materializada na forma de textos nos LDs. Nesses materiais, notou-se o uso dos gêneros multimodais, como protagonistas de capítulos, como parte integrante de outros gêneros textuais.

Sendo assim, esta pesquisa teve por objetivos agregar conhecimentos à área de ensino-aprendizagem e contribuir para a produção científica nesse segmento, pois, como fora observado, há poucas produções sobre a temática. Portanto, espera-se que os resultados apresentados contribuam para a compreensão do uso dos gêneros multimodais no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, seja por meio dos LDs, ou por meio de outras estratégias de ensino.

Referências

ANTUNES, Irandé. **Lutar com palavras**: coesão e coerência. São Paulo: Parábola Editorial, 2005.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo. Martins Fontes, 2003.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de Língua Portuguesa e contextos teórico-metodológicos. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA; Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. **Livro Didático e saber escolar**. **1810-1910**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2008.

BITTENCOURT, Circe Fernandes. Momento do livro didático brasileirp. *In*: ABRELIVROS. **A história do livro didático brasileiro**. São Paulo: Associação Brasileira de Editores de Livros Escolares, 2020.

Disponível em: https://abrelivros.org.br/site/wp-content/uploads/2020/09/Abrelivros_A_Hist%C3%B3ria_do_Livro_Did%C3%A1tico_no_Brasil-girado.pdf. Acesso em: 10 ago. 2021.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. Brasília, [2018]. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 19 abr. 2021.

BUNZEN, Clécio; ABREU-TARDELLI, Lília Santos (org.). **Livro didático**: dos contextos aos usos em sala de aula. Recife, PE: Pipa Comunicação, 2020.

CASSIANO, Célia Cristina de Figueiredo. **O mercado do livro didático no Brasil do século XXI**: a entrada do capital espanhol na Educação nacional. São Paulo: Editora Unesp, 2013.

CELLARD, André. A análise documental. *In*: POUPART, Jean *et al*. **A pesquisa qualitativa**: enfoques epistemológicos e metodológicos. Tradução de Ana Cristina Nasser. 3. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012. (Coleção Sociologia).

FACHIN, Odília. **Fundamentos de Metodologia**. 6. ed. São Paulo: Saraiva, 2017.

FREITAG, Barbara; MOTTA, Valéria Rodrigues; COSTA, Wanderley Ferreira da. **O livro didático em questão**. 3. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

GUALBERTO, Clarice Lage; PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira; SANTOS, Záira Bomfante dos. Leitura e produção textual no contexto acadêmico: práticas e reflexões a partir da multimodalidade e da Semiótica Social. *In*: GUALBERTO, Clarice Lage; PIMENTA, Sônia Maria de Oliveira; SANTOS, Záira Bomfante dos (org.). **Multimodalidade e ensino**: múltiplas perspectivas. São Paulo: Pimenta Cultural, 2018. p. 13-35.

KERSCH, Dorotea Frank; COSCARELLI, Carla Viana; CANI, Josiane Brunetti (org.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016.

KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo van. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

KRESS, Gunther; LEEUWEN, Theo van. **Reading images**: the Grammar of Visual Desgin. New York: Routledge, 1996.

LAJOLO, Marisa. Livro didático: um (quase) manual de usuário. **Em Aberto**, v. 16, n. 69, p. 3-9, 1996. Disponível em: http://www.emaberto.inep.gov.br/ojs3/index.php/emaberto/article/view/2368. Acesso em: 11 abr. 2021.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In*: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA; Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

MARCUSCHI, Luiz A. **Linguística de texto**: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MAROUN, Cristiane Ribeiro Gomes Bou. O texto multimodal no livro didático de Português. *In*: VIEIRA, Josenia. **Reflexões sobre a língua portuguesa**: uma abordagem multimodal. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

MUNAKATA, Kazumi. O livro didático: alguns temas de pesquisa. **Revista Brasileira de História de Educação**, Campinas, SP, v. 12, n. 3, p. 179-197, set./dez. 2012.

OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. **Tecendo linguagens**: língua portuguesa: 6º ano. 5. ed. Barueri, SP: IBEP, 2018.

ORLANDI, Eni Puccinelli. Texto e discurso. **Organon**, v. 9, n. 23, p. 111-118, 2012. Disponível em:

https://seer.ufrgs.br/organon/article/view/29365. Acesso em: 10 abr. 2021.

ORMUNDO, Wilton; SINISCALCHI, Cristiane. **Se liga na língua**: leitura, produção de texto e linguagem – 6º ano. São Paulo: Moderna, 2018.

RAZZINI, Marcia de Paula Gregorio. **O espelho da nação**: a antologia nacional e o ensino de português e de literatura (1838-1971). 2020. Tese (Doutorado em Letras) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, 2000.

ROJO, Roxane Helena Rodrigues; MOURA, Eduardo (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SOARES, Magda. **Letramento**: um tema em três gêneros. 2. ed. 5. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

TEIXEIRA, Lucia *et al*. **Apoema**: português 6. São Paulo: Editora do Brasil, 2018. (Coleção Apoema).

Recebido em: 31 de agosto de 2021
Aceito em: 12 de dezembro de 2021