

Por Jakeline Siqueira



*Decifrando o enigma
entre o verbal e o visual*

Apresentação

Caro (a) Professor (a),

Este caderno de atividades se constitui no produto pedagógico de uma pesquisa de Mestrado Profissional em Práticas de Ensino de Educação Básica, filiado ao Programa de Pós-graduação do Colégio Pedro II/RJ.

O objetivo deste caderno é desenvolver atividades pedagógicas inovadoras com foco na leitura crítica de imagens, em HQs, para alunos dos 6º e 7º anos do Ensino Fundamental, a partir da investigação de metáforas e suas realizações visuais.

As atividades propostas aqui são embasadas nos pressupostos teóricos da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), de Halliday (1985, 2014) que subsidia a elaboração da Gramática do Design Visual (GDV), cujos autores são Kress e van Leeuwen (1996, 2006). No uso congregado dessas duas teorias é que reside a inovação deste trabalho.

A GDV se constitui em uma ferramenta para análise de imagens, partindo da ideia de que elas são estruturas sintáticas passíveis de serem analisadas, assim como é feito na linguagem verbal. Dessa forma, Kress e van Leeuwen propõem uma sistematização específica para a leitura de textos multimodais, com base em três metafunções, tal qual na LSF, que apontam critérios para a leitura e análise de imagens.

Ao final das atividades deste caderno, você encontrará uma breve exposição desses pressupostos teóricos, além de alguns endereços de links para sites em que você encontrará material confiável para aprofundar o conhecimento de tais teorias, se assim desejar. O intuito dessa seção é trazer colaborações para a formação continuada.

O caderno consta de 4 (quatro) atividades pedagógicas cujos textos-base são histórias em quadrinhos. Essas atividades podem ser usadas por você, ao longo dos quatro bimestres do ano letivo ou, com a periodicidade que achar mais adequada à realidade da sua escola e de suas turmas.

Além dessas 4 (quatro) atividades, compõem também o caderno dois questionários. O questionário 1, que deve ser respondido pelos discentes antes da aplicação das atividades, e o questionário 2, que também deve ser respondido pelos discentes, embora, após a aplicação das atividades propostas neste caderno.

O objetivo de anexar esses dois questionários à esta obra foi fornecer material para que você, professor (a), direcione pesquisas no seu contexto de trabalho. Uma vez que, este material tem como referencial autores que defendem o fazer docente respaldado na dialética do trinômio: ensino-pesquisa- extensão.

As atividades são estruturadas em 8 (oito) passos que podem ser usados como modelo para elaboração de outras atividades pedagógicas, com o objetivo do desenvolvimento da competência da leitura crítica de imagens.

Espero que a utilização dessa obra contribua para que as aulas de língua portuguesa sejam experiências frutíferas e ajudem docentes e discentes, no tocante ao desenvolvimento de uma geração de leitores críticos de textos multimodais.

Bom trabalho!

Prof.^a Jakeline Siqueira.

SUMÁRIO

. Questionário 1.....	5
. Atividade Pedagógica 1.....	6
. Atividade Pedagógica 2.....	10
. Atividade Pedagógica 3.....	14
. Atividade Pedagógica 4.....	22
. Questionário 2.....	29
. Pressupostos Teórico-Methodológicos.....	30
. Referências Bibliográficas.....	42
. Links	43

Questionário 1

QUESTIONÁRIO SOBRE LEITURA DE HQs

Nome (opcional): _____ Idade: _____ Sexo:
Feminino () Masculino ()

1- Você gosta de ler?

() Sim () Não () Outros _____

2- Por qual tipo de leitura / livro você se interessa?

() Revista () Jornal () Livro de aventura () Romance () HQs

() Outros _____

3- Com que periodicidade você lê?

() Todo dia. () Uma ou duas vezes por semana. () Uma ou duas vezes por mês.

() Outros _____

4- Com que periodicidade você lê HQs?

() Semanalmente. () Uma vez no mês. () Nunca lê.

() Outras _____

5- Em que tipo de meio de comunicação você lê HQs?

() Em revistas. () Em jornais. () Em livros escolares. () Em sites da internet

() Outros _____

6- O que você acha mais interessante em uma HQ? (Assinale quantas opções quiser)

() As histórias. () Os diálogos. () As imagens. () Os personagens.

() Outros/as _____

7- Por qual tipo de HQ você se interessa? (Assinale quantas opções quiser)

As que tem super-heróis. As que tem personagens engraçados. As que fazem críticas à sociedade. As que contam histórias típicas da infância. As que apresentam imagens interessantes. Outros _____

8- Para você, em uma HQ, as imagens ajudam a entender a história?

Sim, ajudam muito. Sim, ajudam um pouco. Não ajudam.

Outros _____

Atividade pedagógica 1: Mafalda e o Mundo

Área de ensino: Língua Portuguesa

Tema Transversal: Meio Ambiente.

Objetivo: Entender a mensagem comunicada pela tirinha, a partir da observação das imagens.

Identificar as interrelações entre as metáforas do texto e suas realizações visuais.

Produzir um segundo texto formato de HQ.

Público-alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental

Duração: 2 ou 3 aulas de 100 minutos

Orientação ao professor: Para este momento, em que se pretende introduzir o trabalho pedagógico com foco na leitura crítica de imagens, a partir de metáforas e suas realizações visuais, optou-se, neste estudo, por não nomear o fenômeno metáfora. Essa escolha foi feita tendo em vista o público-alvo das atividades pedagógicas aqui expostas: discentes do 6º ano do Ensino Fundamental, e em virtude da complexidade do conceito de metáfora. Salienta-se que a proposta pedagógica de tais atividades visa a construção dos conceitos de metáfora, sentido figurado e multimodalidade, na medida em que estes conceitos servem de subsídio para o letramento visual, objetivo maior deste estudo.

1º passo- CONTEXTUALIZANDO: Esta tirinha que iremos analisar é de uma personagem chamada Mafalda. Use seu celular ou computador do laboratório de

informática de sua escola e pesquise no Google mais informações sobre essa personagem.

Destaque as seguintes:

- A- Qual cartunista criou a personagem Mafalda?
- B- Em que época essa personagem foi criada?
- C- Quais as principais características da personagem?
- D- Com que intuito (objetivo) o cartunista resolveu escrever as tirinhas da Mafalda?
- E- Compare seus registros com os dos seus colegas. Se houver necessidade, verifique se os dados estão corretos.

2º passo- REFLETINDO SOBRE O TEXTO: O professor deverá abrir um espaço para os alunos para que os mesmos elaborem possíveis perguntas sobre o texto informativo lido.

3º passo- CONVERSANDO COM OS TEXTOS: O professor apresentará no data show a tirinha da Mafalda e propor a leitura da mesma. Após a leitura do texto, o professor deve perguntar aos alunos quais das características que eles listaram no exercício anterior se comprovariam com as atitudes da personagem na tirinha lida.

Texto-base: Mafalda e o mundo



Clube da Mafalda. Disponível em:<<https://clubedamafalda.blogspot.com.br>>. Acesso em: 30 de outubro de 2016.

4º passo- COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs: Os alunos devem responder a algumas perguntas sobre a estrutura e característica do gênero HQ, em duplas. São elas:

A-Como o texto é organizado?

B-Quais as linguagens utilizadas?

C-De quantos quadrinhos o texto é composto?

D-O que difere o 4º quadrinho dos demais quadrinhos?

E-Quem é a/ o protagonista da tira?

F-Quais os elementos visuais que compõem o texto, além da protagonista?

5º passo- ANALISANDO PARA ENTENDER AS IMAGENS: Os alunos também poderão responder as perguntas dos exercícios 1 e 2 em duplas.

Orientação ao professor: Neste ponto da atividade, começa-se a trabalhar com o conceito de metáfora. Um dos objetivos das perguntas do exercício abaixo é fazer com que o aluno perceba que, de acordo com a teoria da Metáfora Gramatical (SARDINHA, 2007, p.45) o sistema linguístico é todo metafórico.

O outro objetivo, quando se lê “o que ela/ele simboliza” nas perguntas 2 e 3, está em que o aluno consiga perceber quais metáforas estão por trás da imagem da mosca e do globo. Assim como, seja capaz de perceber quais as semioses e, conseqüentemente, quais as trocas de significados existentes entre o discurso metafórico e as imagens da tirinha, de modo que decifre o enigma visual. Conforme é proposto pelo nome deste Caderno de Atividade. À semiose, entenda-se: a produção de significados, que procura relacionar a linguagem com outros sistemas de signos de natureza humana ou não: O processo de criação, portanto, é um processo de semiose ilimitada. (KRESS e van LEEUWEN, 1996, 2006).

Exercício 1: Responda às perguntas abaixo, com base na tira da Mafalda:

- A- Qual a situação inicial descrita na tirinha?
- B- Qual o significado da mosca? O que ela simboliza?
- C- Qual significado do globo? O que ele simboliza?
- D- Qual ação dá origem ao conflito?
- E- Por que a escolha da mosca e não de outro animal? Quais características da mosca a associam com sujeira?
- F- A situação muda com o fato da mosca ter saído de cima do globo terrestre?
- G- O que se pode depreender do silêncio da personagem no 3º quadrinho?
- H- Qual ação da mosca contribui para a fala final da personagem no último quadrinho?
- I- Qual sentimento é demonstrado pela expressão facial da personagem no 4º quadrinho?
- J- A sujeira deixada pela mosca no globo pode ser entendida como a opinião do inseto sobre o planeta, por quê?
- L- Em que ação da personagem Mafalda residem o humor e a ironia do texto?

Exercício 2:

. Descreva e analise a expressão facial da Mafalda nos quatro quadrinhos da tira. Para isso, preste atenção na variação no formato dos olhos e da boca da personagem, à medida que a história vai progredindo:

A- **1º quadrinho:** _____

B- **2º quadrinho:** _____

C- **3º quadrinho:** _____

D- **4º quadrinho:** _____

. Considerando o tamanho da menina, do globo terrestre e da mosca, qual deles seria o (a) protagonista da tira?

Orientação ao professor: Sugerimos que, para a resposta dos itens J e L do exercício 1, o professor aborde com a turma os conceitos de humor e ironia, relacionados à quebra de expectativa existente na tirinha. Seria interessante, também, que fosse oferecida à turma a definição de tais conceitos.

6º passo- DINAMIZANDO: O professor deverá dividir a turma em quatro grupos (ou mais, dependendo do quantitativo de discentes da turma, desde que a

quantidade dos grupos seja par). Dois grupos devem escrever uma lista com cinco problemas climáticos, ecológicos e/ou sociais que justifiquem a opinião da mosca. Os outros dois grupos devem escrever uma lista com cinco comportamentos humanos que sejam contrários à opinião da mosca. O professor deverá pedir que um aluno de cada grupo leia as listas produzidas. Caso seja necessário, a turma poderá tirar as possíveis dúvidas que surgirem com o professor ou com os próprios alunos dos respectivos grupos.

7º passo- TRANSFORMANDO IDEIAS EM TEXTO: O professor deve propor aos grupos que continuem com a mesma formatação da turma em grupos para a elaboração da segunda HQ. Esse segundo texto elaborado pelos alunos terá como tema os problemas climáticos, ecológicos e/ou sociais elencados pelos discentes nas listas escritas pelos grupos.

8º passo- CRIANDO NOVAS HQS: Os alunos deverão ser orientados pelo professor para que as imagens tomem papel de destaque na segunda HQ. Caberá, também, ao professor explicar os alunos como as imagens podem funcionar de modo apelativo nesse tipo de texto multimodal. A formatação da HQ deve ser no estilo causa e consequência, por exemplo: “Jogue a garrafa de água que você bebeu na rua e colabore para as enchentes na cidade em que você vive”. O docente deve explicar os alunos que a criação da HQ deve seguir o padrão da HQ analisada, portanto, o segundo texto deverá ser composto de 4 (quatro) a 5 (cinco) quadrinhos, priorizando-se as imagens e as expressões faciais dos personagens e com elaboração de frases curtas, de preferências no último quadrinho seguindo o modelo da primeira HQ.

Atividade Pedagógica 2- Mafalda e os Países

Área de ensino: Língua Portuguesa

Tema Transversal: Ética

Objetivos: Fornecer condições para a compreensão geral e detalhadas do texto.

Estabelecer relação entre problemas sociais mundiais e o conteúdo do texto.

Identificar a crítica social existente no conteúdo do texto.

Público-Alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental.

Duração: 100 minutos (2 tempos de aula de 50 min).

1º passo- CONTEXTUALIZANDO: O professor deverá propor a leitura do texto-complementar, citado a seguir:

Texto-complementar

ALGUNS PROBLEMAS AMBIENTAIS MUNDIAIS

O mundo passa por uma terrível crise ambiental, pois as sociedades atuais estão sentindo os problemas provocados ao longo de centenas de anos.

O homem iniciou o processo de devastação ambiental principalmente no séc. XX, embora tenha começado durante a Primeira Revolução Industrial.

No decorrer de aproximadamente 100 anos, o homem usou a natureza e seus recursos de forma desordenada e inconsciente quanto à preservação dos mesmos.

Atualmente o mundo está extremamente poluído e degradado. A poluição ocorre de diversas formas, tais como do ar, atmosfera, águas, solos, entre outras, além da degradação envolvendo a vegetação, a extração de minérios e a ocupação agropecuária.

Aquecimento global, efeito estufa, derretimento das geleiras, tempestades, mudanças climáticas são alguns dos resultados diretos do modelo de sociedade que optamos, vinculados ao consumo e automaticamente ao capitalismo.

Portal Brasil Escola, Uol. Disponível em: <<http://brasilescola.uol.com.br/geografia>>. Acesso em: 30 de outubro de 2016.

2º passo- REFLETINDO SOBRE O TEXTO: Após a leitura do texto, o professor deve iniciar a reflexão sobre o texto-complementar lido, perguntando aos discentes quais as causas dos problemas ambientais mundiais apontadas por esse mesmo texto. O professor deve deixar que os alunos se expressem oralmente e deve anotar os tópicos que achar mais importante no quadro. Ao se esgotarem as considerações dos alunos sobre o assunto, deve propor a leitura do texto-base, a seguir.

Texto-base: Mafalda e os países



Clube da Mafalda. Disponível em: <<https://clubedamafalda.blogspot.com.br>>. Acesso em: 30 de outubro de 2016.

3º passo-CONVERSANDO COM OS TEXTOS: Após a leitura da tira, que pode ser feita por duas alunas, tal qual um diálogo, o professor deve perguntar os alunos o que há de comum entre os texto-complementar e o texto-base, levando aos alunos a chegarem à conclusão de que os dois textos tratam do mesmo assunto/tema.

4º passo- COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs (TQs):

Exercício 1-Sobre a estrutura da tira, responda em duplas:

- A- De quantos quadrinhos é composta?
- B- Quais as personagens?
- C- Identifique duas características básicas desse gênero (TQs)?
- D- Qual o público-alvo desse texto?

E- Em quais quadrinhos há o uso da linguagem verbal e não-verbal?

F- Há algum quadrinho onde existe apenas o uso da linguagem não-verbal? Qual?

Orientação ao professor: No item I do exercício abaixo, novamente, trabalha-se com o conceito de metáfora, sem nomeá-lo. Os itens anteriores a este são importantes para o encadeamento do pensamento do aluno no sentido da percepção da interação entre da metáfora da dúvida (3º quadrinho) e a expressão facial da mãe, bem como a relação entre a metáfora do globo terrestre e a fala da Mafalda no último quadrinho.

5º passo- ANALISANDO PARA ENTENDER AS IMAGENS

Exercício 2- Entendendo o texto: (Também em duplas)

A- Qual a situação inicial da tirinha?

B- Que aspectos visuais comprovam que as duas personagens estavam faxinando a casa?

C- No primeiro quadro, a direção da seta do balãozinho indica que Mafalda está aonde?

D- Em quais quadros mãe e menina aparecem interagindo?

E- Qual o pedido feito pela mãe à menina?

F- Qual reação de Mafalda ao pedido da mãe? Qual quadrinho mostra isso?

G- O que indica o ponto de interrogação dentro do balãozinho no 3º quadro?

H- Qual a relação entre a expressão facial da mãe e a imagem do balão correspondente no 3º quadrinho?

I- Considere a pergunta de Mafalda à mãe no 4º quadrinho:

. Elas atribuem o mesmo significado ao globo terrestre?

. A mãe de Mafalda refere-se ao globo terrestre como sendo?

() o planeta Terra () um objeto

. E Mafalda, ela refere-se ao globo terrestre como o quê?

() o planeta Terra () um objeto

J-Que problema social da atualidade é criticado por Mafalda na pergunta do último quadrinho?

K- Qual o propósito comunicativo da tirinha? Como seu objetivo é alcançado?

Exercício 3- Em quais quadros podemos identificar: (em duplas)

- A- A situação inicial:
- B- O conflito:
- C- A quebra da expectativa:
- D- A resposta inesperada:

6º passo- DINAMIZANDO: Um aluno de cada dupla deve ler as respostas que foram dadas no exercício anterior. O professor deve propor a comparação das repostas das duplas e, se houver divergências das repostas corretas, retornar o texto e observar as dúvidas com a turma.

7º passo- TRANSFORMANDO IDEIAS EM TEXTO

Exercício 4- Observe o 3º quadrinho da tira, qual mensagem verbal poderia ser escrita no balãozinho da mãe para substituir o ponto de interrogação sem que haja mudança de sentido no texto?

8º passo- CRIANDO HQs

Exercício 5- Agora, reescreva o quadrinho, fazendo a alteração que você propôs acima para o 3º quadrinho. Desenhe de acordo com suas possibilidades.

Atividade Pedagógica 3: Franjinha e Bidu.

Área de ensino: Língua Portuguesa.

Tema Transversal: Saúde.

Objetivos: Refletir e assumir uma postura crítica sobre as questões de higiene e saúde relacionadas ao trato com animais domésticos.

Entender como os textos usados na atividade estão relacionados.

Entender e identificar os elementos visuais que conferem significado à tirinha e como eles estão relacionados ao texto verbal.

Compreender quais características da letra Z possibilitam a metáfora correspondente ao balãozinho do Bidu, no 2º quadrinho do texto 3.

Público-alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental

Duração: 200 minutos (4 tempos de 50min)

1º passo- CONTEXTUALIZANDO: O professor deve iniciar a atividade perguntando aos alunos se eles conhecem personagens os personagens Bidu e Franjinha das HQs da “Turma da Mônica”. Provavelmente, eles devem citar a Mônica, o Cebolinha e o Cascão, os personagens mais conhecidos de Maurício de Souza. Seria interessante que o professor enfatizasse que o gênero HQ teve ascensão no Brasil, a partir da obra desse autor. Após essa conversa inicial, se sugere os textos 1 e 2, com as características do personagem Franjinha e Bidu, para que os alunos se familiarizem com esses personagens que também fazem parte das HQs da Turma da Mônica. O professor deverá ler o texto com os alunos e, depois, propor o preenchimento do quadro do exercício 1, com o resumo das características desses personagens.

Texto- complementar 1

Franjinha

Franjinha é o cientista da turma. Inteligente e curioso, vive às voltas com seus inventos malucos que, às vezes, até dão certo. Ele adora testar suas invenções com os amiguinhos. Tem seu “laboratório” num galpãozinho no fundo do quintal e seu bichinho de estimação é seu fiel companheiro Bidu.

Com a mania de tentar ajudar o Cebolinha ou o Cascão contra a Mônica, inventa coisas incríveis e que nem sempre dão certo. Daí até ele leva coelhadas.

Evolução do Franjinha



Turma da Mônica. Disponível em: <http://turmadamonica.uol.com.br/franjinha>>Acesso em: 20 de outubro de 2016.

Texto- complementar 2

BIDU

Bidu é o cãozinho de estimação do Franjinha. E, apesar de quase sempre acompanhar as aventuras da Turminha, tem suas próprias histórias também, nas quais adora filosofar, conversar com objetos – como a Dona Pedra – e outros animais.

Sua maior dificuldade é conviver com o Bugu (um outro cachorrinho), que vive querendo tomar seu lugar na história, mas que, no final, sempre tem que dizer “*Adeus, mamãe*”!

Evolução do Bidu



Turma da Mônica. Disponível em: <http://turmadamonica.uol.com.br/bidu>>Acesso em: 20 de outubro de 2016.

2º passo- REFLETINDO SOBRE O TEXTO: O professor deverá abrir um espaço para os alunos para que os mesmos elaborem possíveis perguntas sobre o texto informativo lido. Após, a leitura e os possíveis questionamentos dos discentes sobre os textos acima, o professor deverá propor o preenchimento do quadro do exercício 1.

Orientação ao professor: O objetivo dessa atividade inicial é apresentar os personagens Franjinha e Bidu e suas características, visto que estes não são tão conhecidos como a Mônica, Cebolinha e Cascão. Pretende-se também que o fato de o aluno saber que Franjinha é um cientista, curioso e um tanto quanto atrapalhado, o ajude a inferir significados ao texto 3.

Exercício 1- Preencha o quadro com as características dos personagens Franjinha e Bidu, com base nos textos 1 e 2:

Características do Franjinha	Características do Bidu

- Agora, leia o texto 3. É uma tirinha do Franjinha e do Bidu.

Texto-base: As confusões de Franjinha



Turma da Mônica. Disponível em: < <http://turmadamonica.uol.com.br/tirinhas>>. Acesso em: 20 de outubro de 2016.

3º passo- COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs (TQs):

Orientação do professor: A sigla TQs é uma abreviatura para a expressão “tiras em quadrinhos”. Tirinhas, (TQs), são histórias em quadrinhos com uma quantidade pequena de quadros, uma narrativa sequencial mais curta do que as histórias em quadrinhos

publicadas em revistas específicas desse gênero. Em geral, as TQs são publicadas em jornais em pequenos espaços de formatação.

Exercício 2- Sobre a estrutura da tira, responda em duplas:

- G- De quantos quadrinhos é composta?
- H- Quais as personagens?
- I- Identifique duas características básicas desse gênero (tirinha)?
- J- Qual o público-alvo desse tipo de texto?
- K- Em quais quadrinhos há o uso da linguagem verbal e não-verbal?
- L- Há algum quadrinho onde existe apenas o uso da linguagem não-verbal?

Orientação ao professor: Nos exercícios abaixo, mais uma vez trabalha-se com o conceito de metáfora, sem nomeá-lo. Outro propósito desses exercícios é trabalhar aspectos da composição visual da tirinha, mostrando para os discentes como tais aspectos e elementos atribuem significado ao texto, investigando, assim, as interrelações entre o verbal e o visual.

Exercício 3- Em quais quadros podemos identificar:

- E- A situação inicial:
- F- O conflito:
- G- A quebra da expectativa:
- H- A resposta inesperada:

4º passo- ANALISANDO PARA ENTENDER AS IMAGENS

Exercício 4- Responda às questões abaixo com base na HQ:

- A- Qual a queixa da mãe de Franjinha?
- B- Qual o sentimento expresso pela mãe do Franjinha, enquanto ela fala com o menino no 1ºquadrinho?
- C- Quais elementos visuais comprovam esse sentimento?
- D- No 1º quadrinho, qual o sentimento do menino e do cachorro em resposta à queixa da mãe?
- E- Que elementos visuais comprovam esse sentimento?
- F- Que atitude do menino motivou a fala da mãe no 2ºquadrinho?

G- Por que o menino entendeu errado a orientação da mãe?

H- Qual expressão usada pela mãe, no 1º quadrinho, confunde o entendimento do menino?

I- No 2º quadro, quais elementos visuais demonstram que mãe e filho estão interagindo?

J- Descreva a composição da letra “Z”, no 2º quadrinho de acordo com:

. A cor: _____

. O tamanho da fonte: _____

K- De acordo com as características da letra “Z”, que você citou no exercício anterior, o que seria possível dizer em relação ao som do cachorro?

Orientação ao professor: O exercício a seguir foi elaborado também para trabalhar aspectos da composição visual da tirinha, aquilo que Kress e van Leeuwen (2006) chamam de sintaxe visual. A noção de plano de frente e plano de fundo pode auxiliar o sujeito na compreensão daquilo a que se está dando destaque o texto, isto é, a partir desse conceito o leitor é capaz de entender quais questões são mais ou menos importantes, de acordo com o ponto-de vista defendido pelo próprio texto e utilizado como respaldo para a elaboração da imagem.

Exercício 5- Complete o quadro abaixo, com base no texto 3:

1º quadrinho	2º quadrinho
plano de frente _____ _____	plano de frente _____ _____
plano de fundo _____ _____	plano de fundo _____ _____

5º passo- CONVERSANDO COM OS TEXTOS: O professor deverá indagar os alunos sobre a orientação dada pela mãe de Franjinha ao filho. Caso tal situação fosse real, será que a mãe do menino teria motivos para dar tal ordem? Feita a indagação, o docente deverá propor a leitura do texto- complementar 4, que trata sobre os riscos de em relação a dormir com animais domésticos na mesma cama.

Texto –Complementar 4:

4 Motivos para não dividir a cama com seu cachorro

Higiene e a qualidade do sono são dois pontos importantes listados nessa seleção.



Escrito por Samantha Kelly
Jornalista do Portal do Dog

Listamos quatro motivos pelos quais você não deve dividir a cama com seu cachorro, são eles:

1. **A presença do seu cachorro pode influenciar a qualidade do seu sono** – A maneira que o seu cachorro passa a noite pode influenciar diretamente a qualidade do seu sono. Situações: Ele desce e te acorda para subir na cama, late para qualquer coisa, ronca muito, se esparrama, e por aí vai;
2. **Higiene** – Mesmo mantendo seu cachorro limpo, ele ainda assim irá espalhar germes pela cama. Seja através da patinha que voltou suja do passeio ou através do osso podre que ele roubou do lixo e passou o dia mastigando. Há também a possibilidade do seu cachorro estar com pulgas ou carrapatos e os mesmos caírem na cama, infestando o local.
3. **Risco de machucar a si e ao cachorro** – Durante o sono, especialmente para os tutores que dormem como um parafuso (rodando na cama), em uma dessas manobras, pode acontecer de o cão sair ferido ou machucado. O mesmo vale para o seu cachorro, se ele se move muito na cama, pode também machucar o tutor nesse sono turbulento;
4. **Problemas comportamentais** – Deixar o cachorro dormir na cama com você pode confundí-lo quanto a hierarquia do grupo. Se a família canina e humana não está em sintonia, essa pode ser uma porta aberta para mais problemas comportamentais.

Portal do Dog. Disponível em: <<http://portaldodog.com.br/cachorro/listas>>. Acesso em: 5 de novembro de 2016.

6º passo- DINAMIZANDO: Os alunos devem ser divididos em grupos de no máximo 5 componentes, de acordo com o quantitativo da turma, para fazer os exercícios subsequentes.

Exercício 6- Depois de ter lido o texto 4, responda:

A- O que relaciona o texto 3 com o texto 4?

B- Compare o texto 3 com o texto 4, marcando **T** para aquilo que for específico da tirinha, **P** para aquilo que for específico do texto em prosa e **C** para aquilo que for comum aos dois textos:

- . É organizado em quadrinhos. ()
- . É organizado em parágrafos. ()
- . É composto por linguagem verbal e não-verbal. ()
- . Trata do tema higiene e saúde da casa que tem animais domésticos. ()
- . É um texto de humor. ()
- . É um texto que traz informações e opinião sobre determinado tema. ()

7º passo- TRANSFORMANDO IDEIAS EM TEXTO: O professor deverá propor que os alunos criem um quadrinho para cada tópico do texto– complementar 4. Podem ser usadas as linguagem verbal e não-verbal em cada quadrinho.

8º passo- CRAINDO HQs: o professor deverá propor que os alunos realizem o exercício abaixo.

Exercício 7- Agora, o desafio é agrupar as tirinhas referentes a cada tópico do texto-complementar 4 em uma única HQ. Você poderá usar o balão-retangular do narrador para fazer a ligação de um quadrinho com o outro, formando uma única tirinha. Crie um novo título para a HQ que você irá criar.

Atividade Pedagógica 4: Armandinho e o preconceito

Área de ensino: Língua Portuguesa

Tema Transversal: Pluralidade Cultural

Objetivos: Refletir sobre as questões relacionadas aos diversos tipos de preconceito (étnico, religioso, etc.).

Identificar as diferentes posturas em relação aos vários tipos de preconceito.

Perceber como os diversos tipos de preconceitos estão cristalizados em posturas consideradas normais pela nossa sociedade.

Expressar-se criticamente em relação ao tipo de preconceito pesquisado e adotado como tema para a HQ criada.

Público-alvo: 6º e 7º anos do Ensino Fundamental

Duração: 200 minutos (4 tempos de 50min)

1º passo- CONTEXTUALIZANDO: O professor deverá iniciar a aula provocando os alunos com algumas indagações sobre o que é preconceito e racismo. Ele poderá colocar os verbetes do dicionário relativos às duas palavras e, perguntar aos discentes se os mesmos já passaram por alguma situação de preconceito ou de racismo. Depois, desse primeiro momento, o docente deverá pedir a um ou mais alunos que leiam a letra da canção “Olhos Coloridos” de Sandra de Sá. Após a leitura da letra da música, os alunos deverão ouvi-la e o professor poderá convidá-los a cantar também.

Texto-Complementar 1

Olhos Coloridos (Sandra de Sá)

Os meus olhos coloridos

Me fazem refletir

Eu estou sempre na minha

E não posso mais fugir...

Meu cabelo enrolado

Todos querem imitar

Eles estão baratinados

Também querem enrolar...

Você ri da minha roupa

Você ri do meu cabelo

Você ri da minha pele

Você ri do meu sorriso

A verdade é que você

(Todo brasileiro tem!)

Tem sangue crioulo

Tem cabelo duro

Sará crioulo...

Sará crioulo

Sará crioulo...

Os meus olhos coloridos

Me fazem refletir

Que eu tô sempre na minha

Não! Não!

Não posso mais fugir

Você ri da minha roupa

Você ri do meu cabelo

Você ri da minha pele

Você ri do meu sorriso...

Mas verdade é que você

(Todo brasileiro tem!)

Tem sangue crioulo

Tem cabelo duro

Sará crioulo...

Vagalume. Disponível em: <https://www.lettras.mus.br/sandra-sa/74666>> Acesso em: 5 de novembro de 2016.

2º passo- REFLETINDO SOBRE O TEXTO: Após o canto da música, o professor deverá fazer perguntas relacionadas com a letra da música cantada.

Exercício 1- Responda às questões, oralmente:

- A- Qual a situação descrita pela música?
- B- Qual fato da realidade brasileira é denunciado na canção?
- C- Qual o ponto-de-vista defendido pelo compositor?
- D- Quem é alvo da crítica da música?
- E- Qual a sua opinião sobre a situação denunciada pelo texto?

Orientação ao professor: O objetivo da promoção do debate, a partir da leitura dos verbetes do dicionário e da análise da letra da canção (exercício 1), é levar aos alunos à compreensão dos conceitos: preconceito e racismo, fazendo com que os mesmos tenham os subsídios necessários à elaboração da sua própria opinião em relação ao tema.

- Agora, leia o texto 2. É uma tirinha do Armandinho.

Texto-base:



Tiras do Armandinho. Disponível em: <tirasarmandinho.tumblr.com> Acesso em 10 de outubro de 2016.

3º passo- COMPREENDENDO A ESTRUTURA DAS HQs (TQs):

Exercício 2- Sobre a estrutura da tira, responda em duplas:

- M- De quantos quadrinhos é composta?
- N- Quais as personagens?
- O- Identifique duas características básicas desse tipo de texto (TQs)?
- P- Qual o público-alvo desse tipo de texto?
- Q- Em quais quadrinhos há o uso da linguagem verbal e não-verbal?
- R- Há algum quadrinho onde existe apenas o uso da linguagem não-verbal?

Exercício 3- Em quais quadros podemos identificar:

- J- A situação inicial:
- K- O conflito:
- L- A quebra da expectativa:
- M- A resposta inesperada:

Orientação ao professor: No exercício abaixo, estamos mais uma vez trabalhando com o conceito de metáfora. Portanto, o professor deve enfatizar as ideias evocadas através dos elementos visuais: muro, porta e árvore de natal, fazendo com que o aluno perceba quais características desses elementos são associadas às suas respectivas imagens e quais metáforas essas imagens representam no texto. Estão sendo trabalhados também aspectos da metafunção representacional, de acordo com as GDV.

4º passo- ANALISANDO PARA ENTENDER AS IMAGENS

Exercício 4- Responda às questões abaixo com base na HQ:

- A- Por que Armandinho olha para o muro e inicia uma fala sobre ódio e preconceito, no 1º quadrinho?
- B- Considerando a situação inicial da HQ, o que o muro simboliza?
- C- O que Armandinho resolve fazer, após dar de cara com o muro?
- D- O que a porta simboliza?
- E- Por que ele toma essa atitude?
- F- Com quem ele se encontra, depois de desenhar a porta no muro?
- G- Qual a ideia sugerida pela imagem da árvore no 3º quadrinho?
- H- A partir da ideia que a árvore simboliza, infira a quem se refere o termo “Ele”, no 2º quadrinho?
- I- Qual elemento visual da HQ pode ser associado a ideia de separação, discriminação, preconceito?
- J- E qual elemento visual pode ser associado a ideia de união?
- K- Qual o tema do texto?
- L- O tipo de preconceito denunciado nos quadrinhos é o mesmo descrito na música de Sandra de Sá?

Orientação ao professor: Nos exercícios 5, 6 e 7 estão sendo trabalhados itens da composição visual (expressão facial, cor, saliência, tamanho e fonte das letras) bem como aspectos observáveis a partir das metafunções composicional e interacional da GDV.

Exercício 5- Observe os elementos visuais que compõem Armandinho e o outro personagem, (cor da pele, vestimenta, tamanho). Depois, complete o quadro com as características dos dois personagens da tira:

Características do Armandinho	Características do outro personagem
Cor da pele:	Cor da pele:
Vestimenta:	Vestimenta:
Tamanho:	Tamanho:
Adereços:	Adereços:

- A- Com base nas características listadas acima, que tipo de grupo social/religioso o personagem 2 representa?
- B- E o Armandinho, que tipo de grupo social/religioso ele representa, levando em conta as características listadas acima?
- C- Que fala de Armandinho comprova que ele é uma pessoa inclinada aos ensinamentos de Cristo?

Exercício 6- Analise a expressão facial dos personagens em cada quadrinho. Quais os sentimentos expostos por eles?

- . Armandinho (1º quadrinho): _____
- . Armandinho (2º quadrinho): _____
- . Armandinho (3º quadrinho): _____

. Islâmico (3º quadrinho): _____

Exercício 7- Após analisar, as características e as expressões faciais dos personagens, responda:

A -Quais elementos visuais comprovam que os personagens estão interagindo de forma positiva, no 3º quadrinho?

B- Que tipo de ideologia (posicionamento) é defendido pela tirinha do Armadinho?

C-Você concorda com esse tipo de ideologia (posicionamento)? Por quê?

5º passo- CONVERSANDO COM OS TEXTOS:

Exercício 8- O tipo de preconceito denunciado nos quadrinhos é o mesmo descrito na música de Sandra de Sá? Por quê? Justifique retirando trechos dos dois textos que comprovem sua resposta.

6º passo- DINAMIZANDO: O professor deverá fazer uma lista no quadro, com ajuda dos alunos, sobre que tipos de preconceito eles conhecem, registrando uma definição resumida sobre cada tipo desses preconceitos. Após essa dinâmica, os alunos deverão escolher um tipo de preconceito listado no quadro e pesquisar sobre o assunto, inclusive uma situação em que tal preconceito tenha acontecido. A pesquisa deverá ser realizada em casa ou no laboratório de informática da escola, caso haja. Os dados colhidos na pesquisa deverão ser trazidos pelos alunos na aula continuativa da atividade 4.

7º passo- TRANSFORMANDO IDEIAS EM TEXTO: O professor deve pedir aos alunos que exponham sinteticamente as suas respectivas pesquisas, de forma que todos os alunos conheçam os tipos de preconceitos pesquisados pelos outros.

8º passo- CRIANDO HQs: O professor deverá pedir aos alunos que criem uma HQ inspirados nas situações de preconceito que eles pesquisaram. O docente poderá propor que, depois de concluídas as HQs, se faça a seleção, em conjunto com a turma, de três desses quadrinhos que serão utilizados em outras atividades de leitura crítica, nas aulas e avaliações de língua portuguesa.

Questionário 2

QUESTIONÁRIO 2

Nome (opcional): _____ Idade: _____

Turma: _____ Sexo: feminino () masculino ()

1-Depois do trabalho que realizamos, houve mudança no modo como você lê as HQs?

() Sim () Não () Outras() _____

2- Qual a principal mudança? _____

3- Em uma HQ, as imagens têm significados?

() Sim () Não () Outras() _____

4- Quais significados? _____

5- Como as cores de uma imagem podem colaborar para o significado dessa imagem, em uma HQ?

6- O formato e o tamanho da letra podem ajudar no entendimento de uma HQ?

() Sim () Não () Outras() _____

7-Como?

8- A expressão facial dos personagens em uma HQ influenciam no entendimento do texto?

() Sim () Não () Outras() _____

9- Como? _____

10- São necessárias palavras/texto para que uma HQ comunique uma ideia?

() Sim () Não () Outras() _____

11-Por quê? _____

BREVE APRESENTAÇÃO DOS PRESSUPOSTOS

TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A Linguística Sistêmico-Funcional

Ao longo da história da linguística, podem-se reconhecer dois polos bem definidos do pensamento linguístico: o formalismo, em que a análise das formas linguísticas é primária e o funcionalismo, em que a função das formas linguísticas desempenha papel predominante. (SCHLEE, 2012, p.2026).

O polo formalista caracteriza-se, em termos gerais, pelo esforço de analisar a língua como um elemento autônomo, cuja estrutura independe de seu uso em situações comunicativas reais. Segundo os formalistas, a língua não deve ser interpretada como o reflexo de um conjunto de fatos não linguísticos, mas como uma “unidade encerrada em si mesma, como uma estrutura sui generis. Perspectiva esta que, por entender que o código linguístico é dissociado do ato comunicativo, preconiza que a língua tem um caráter abstrato e estático. (HJELMSLEV, 1975 apud SCHLEE, 2012, p.2026).

O polo funcionalista, em contrapartida, concebe a língua como um instrumento de comunicação, que, como tal, não pode ser analisado como um objeto autônomo, mas como uma estrutura maleável, sujeita a pressões oriundas das diferentes situações comunicativas, que ajudam a determinar sua estrutura gramatical. (Ibid., p.2026).

Essa concepção funcionalista deixou suas marcas em diferentes teóricos da linguagem. Halliday (1994), por exemplo, idealizador da Teoria Sistêmico-Funcional, ao distinguir essas duas vertentes, filia-se à concepção “funcional” da linguagem, propondo uma abordagem sociofuncional da linguagem. (Ibid., p.2027)

Desse modo, Segundo Fuzer (2014), a Linguística Sistêmico- Funcional, (LSF), baseia-se nas postulações de Halliday e desenvolveu-se intensamente no cenário mundial na década de 80. Trata-se de uma teoria geral do funcionamento da linguagem humana, concebida a partir de uma abordagem descritiva baseada no uso linguístico. (FUZER; CABRAL, 2014, p.21).

É, portanto, uma construção teórica de descrição gramatical, motivo de ser denominada também de Gramática Sistêmico-Funcional, (GSF), embora para além disso, seja uma construção teórica que possui instrumentos descritivos, metalinguagem e técnica capazes de funcionar como modelo de análise textual. (Ibid., p.21).

Nessa perspectiva, o estudo da gramática implica a consideração do discurso como dado primário e a estrutura da gramática torna-se indissociável da estrutura do discurso. Parte-se, assim, do pressuposto de que gramática e interação social se complementam: a gramática é um recurso responsável pela interação social e, ao mesmo tempo, está sujeita à interação, uma vez que é no processo de interação social que se dá a aquisição, a manutenção e a mudança da linguagem. (Ibid., p.27)

Como qualquer abordagem funcional da linguagem, a perspectiva sistêmico-funcional parte da ideia central de que a forma é subordinada à função. Nessa perspectiva, contudo, a linguagem é entendida em sua relação com a estrutura social, conforme exposto em Halliday (1985, 2014).

Uma das linhas centrais dessa teoria é, pois, a incorporação da dimensão social à linguística. Assim, linguagem e sociedade formam um todo, que só pode ser compreendido através da interrelação entre essas duas partes. Essa interdependência entre estrutura social e linguagem, fundamento da abordagem sistêmico-funcional, fica evidente nas palavras de Halliday: “A linguagem não é somente uma parte do processo social – ela é também uma expressão; e isto porque ela está organizada de uma maneira que a faz ao mesmo tempo uma metáfora do processo social. ” (STEELE & THREADGOLD, 1987 apud SCHLEE, 2012, p.2028).

A Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), nesse sentido, se revela uma teoria em cujos postulados as pesquisas sobre gêneros textuais podem encontrar esteio para consolidar suas bases. Visto que, a LSF leva em consideração os aspectos pragmáticos do uso da língua, revelando as funções que o código linguístico desempenha nas sociedades, configura-se como forte aliada para a compreensão formal dos gêneros. (FERREIRA, 2010, p.69).

Os gêneros, por sua vez, por refletirem, linguisticamente, seja na estrutura fonológica, seja na gramatical ou semântica, o sistema da língua em funcionamento, mostram-se igualmente fonte profícua por revelarem as interações, via linguagem verbal, feitas entre sujeitos. Por objetivar a apreensão de como a configuração linguística é construída em um gênero em particular, as relações entre uma abordagem funcionalista da língua e gêneros textuais se mostram bastante produtivas para os estudos da linguagem. (Ibid., p.69)

Esse modelo de análise textual está respaldado pela delimitação conceitual de Halliday a respeito das metafunções da linguagem, quais sejam: metafunções interpessoal, ideacional e textual. Essas metafunções existem para analisar as relações existentes entre texto e contexto. (FUZER; CABRAL, 2014, p.22)

Nessa perspectiva, estuda-se a natureza e a organização interna da linguagem em termos das funções a que ela se presta na vida social. Ao estudar tais funções, Halliday (1985, 2014) aponta quatro funções que a linguagem deve cumprir em qualquer contexto ou situação social, isto é, em qualquer cultura. (SCHLEE, 2012, p.2028)

Com base nessas funções, Halliday (1994) estabelece o que ele chama de metafunções da linguagem, conceito-base da teoria sistêmico-funcional, por representarem os constituintes da estrutura interna da linguagem. Assim, as duas primeiras funções elencadas – experiencial e lógica – compõem a metafunção ideacional. A segunda constitui a chamada metafunção interpessoal, e a terceira recebe o nome de metafunção textual. (Ibid.,2028)

Desse modo, a LSF distancia-se das teorias linguísticas tradicionais cujo objetivo é a descrição meramente estrutural dos sistemas linguísticos, na medida em que propõe a análise simultânea dos sistemas linguísticos e de suas respectivas funções, entendendo que a forma gramatical assumida pelo sistema linguístico varia de acordo com as necessidades sociais e individuais fomentadas pelo contexto em que essa língua está sendo usada. (NEVES, 1994).

Por isso, a Linguística Sistêmica é funcional, visto que visa dar conta de como a linguagem é utilizada, entendendo que todo enunciado está inserido em um contexto de uso situacional e cultural. Sendo assim, a língua não existe de forma arbitrária, mas evolui para obedecer às necessidades daqueles que são seus usuários, apontando para um sistema natural adequado à realidade circundante, no qual o funcionamento linguístico e seus

fenômenos estão atrelados e podem ser explicados de acordo com a produção dos falantes. (FUZER; CABRAL, 2014).

Neves (1994, p.2) explica que:

qualquer abordagem funcionalista de uma língua natural, na verdade tem como questão básica de interesse a verificação de como se obtém a comunicação com essa língua, isto é, a verificação do modo como os usuários da língua se comunicam eficientemente.

Sendo assim, a noção de contexto (e seus dois tipos) está intimamente ligada com a questão da elaboração do texto, uma vez que, esses dois contextos, cultural e situacional, são necessários ao entendimento do próprio texto. O contexto cultural, portanto, circunda o texto e está relacionado às formas como culturas diferentes usam a língua. Isso ocorre porque há diferentes modos e hábitos de se expressar em uma determinada cultura, como exemplo se pode citar as variações que são constatáveis nas diferenças entre as formas de tratamento e polidez de uma cultura para a outra. (SANTOS, 2014, p.165)

Já, o contexto situacional se constitui nas variações de linguagem mais particulares de cada cultura, observando a época e o momento em que ocorrem. Sendo assim, o contexto situacional aponta para características extralinguísticas dos textos que são realizados a partir de padrões utilizados pelos falantes, de forma consciente ou inconsciente, para elaborar textos nas diferentes variedades. (Ibid., p.166).

Para a LSF existem, além da função primordial da linguagem que se constitui na ação comunicativa, três metafunções que evidenciam a necessidade humana de se relacionar com o outro, com o mundo e consigo mesmo. (SCHLEE, 2012, p.76)

Função Ideacional- Diz respeito à representação da experiência, de algum fenômeno do mundo real. É a função que a língua desempenha quando organiza a mensagem por meio de palavras, sintagmas e orações. Assim, essa metafunção é realizada por duas funções distintas, como fora citado na seção anterior: experiencial e lógica (HALLIDAY; MATTHIESSEN, p.29, 2004 apud FUZER; CABRAL, p.33, 2014).

A função experiencial é responsável pela construção de um modelo de representação de mundo. Sua unidade de análise é a oração. Já, a função lógica é responsável pelas combinações de grupos lexicais e oracionais. Sua unidade de análise é o complexo oracional. (FUZER; CABRAL, p.33, 2014).

Quando se analisa a oração, o sistema relevante considerado é conhecido como *transitividade*, que dá conta da construção da experiência em termos de configuração de processos, participantes e circunstâncias. Nesse sistema, a oração é vista como *representação*. (Ibid., p.33).

Para Halliday e Matthiessen (2004), há diferença entre aquilo que experienciamos agindo no mundo exterior e no mundo de nossa consciência, incluindo percepção, emoção e imaginação. Desse modo, a forma prototípica da experiência exterior corresponde a ações ou eventos, ou seja, coisas que acontecem, e atores fazem coisas ou levam-nas a acontecer. Já a experiência se constitui de lembranças, reações, reflexões e estado de espírito que se verificam no nível de consciência. (Ibid., p.39).

Função Interpessoal- Diz respeito ao processo de interação social, abordando os usos da língua para estabelecer e manter relações pessoais e sociais. É a função que a língua desempenha quando promove a interação entre dois ou mais indivíduos, nos papéis de emissor e destinatário de mensagens. Portanto, é através da linguagem que os falantes negociam relações expressam opiniões e atitudes, de modo a produzir significados em textos. (Ibid.,p.103).

Nesse sentido, a parte da gramática em que se dão os significados interpessoais é o sistema de Modo. Essa metafunção, então, daria conta de analisar os modos pelos quais falantes e escritores estruturam orações para buscar a interação uns com os outros, verificando os recursos de modalidade disponíveis nos sistemas linguísticos. (Ibid., p.103)

Função textual- Diz respeito à análise de aspectos semânticos, gramaticais e estruturais, tendo em vista o fator funcional, ou seja, é a função que a língua desempenha quando elabora os textos em conformidade com as situações comunicativas. Todo a língua tem um conjunto de relações lógicas fundamentais para representar o significado. O sistema que realiza a metafunção textual, portanto, é o de Tema e Rema. (HALLIDAY; HASAN, 1989 apud FUZER; CABRAL, 2014, p.127).

De acordo com Halliday (1985,2014), em todo sistema linguístico a oração tem status de mensagem, isto é, sua organização e estrutura lhe concedem a característica de evento comunicativo. Desse modo, o que organiza a oração como mensagem é sua

estrutura temática: um elemento é enunciado como Tema e se combina com o restante da oração, chamada de Rema. (SANTOS-COSTA, 2008, p.174).

O Tema, portanto, funciona como o ponto de partida da mensagem, a base através da qual a mensagem se desenvolve. Em línguas como o português e o inglês, por exemplo, o Tema é indicado pela posição na oração. Muito embora, Halliday (1985, 2014) enfatize que a posição inicial não deve ser fator definidor do Tema, mas, sim, o meio pelo qual se pode identificar esse componente na mensagem. (Ibid., p.175).

O autor da LSF faz esse lembrete porque, em se tratando da gramática sistêmico-funcional, não é possível descrever as categorias a partir de características formais apenas, uma vez que, tal descrição se distanciaria da filosofia dessa abordagem que prioriza uma classificação atrelada às funções semânticas da língua. (Ibid., p.176).

As três metafunções elencadas por Halliday (1985, 1994, 2004) e, apresentadas resumidamente nas subseções acima, funcionam como os pilares da Gramática Sistêmico-Funcional e serão utilizadas mais tarde pelos teóricos Kress e van Leeuwen (1996, 2006) ao elaborarem uma outra gramática no intuito da análise de imagens, qual seja: a Gramática do Design Visual, GDV. (GUALBERTO, 2013, p.1).

O que Kress e van Leeuwen propõem são categorias de análise de imagens que se relacionam com a noção teórica das metafunções hallidianas, observando que as estruturas linguísticas nem sempre terão correspondentes nas estruturas visuais, visto que, tratam-se, estruturas linguísticas e estruturais visuais, de dois meios distintos “não são simplesmente alternativas de representação da mesma coisa” (KRESS; van LEEUWEN, 2006, p.76), pois cada um tem seus próprios códigos e regras para isso. (Ibid, p.2).

A Gramática do Design Visual

A Gramática do Design Visual, ou a GDV, é uma postulação dos autores Kress and van Leeuwen (1996) com foco no letramento visual, visto que a produção de textos multimodais, textos de construção híbrida, onde há a presença das linguagens verbal e não-verbal, são uma tendência observada nos modos de comunicação na modernidade. (SANTOS-COSTA, 2008, p.2).

Segundo os autores, a GDV se constitui como mais uma ferramenta para análise de imagens, partindo da ideia de que elas são estruturas sintáticas passíveis de análises, assim como é feito na linguagem verbal. Dessa forma, os pesquisadores citados propõem uma sistematização específica para a leitura desses textos. (GUALBERTO, 2013, p.2).

Essa gramática respalda-se nos postulados hallidayanos e, por consequência, nos pressupostos teóricos da LSF, para assim propor a análise crítica dos significados produzidos pelas imagens nos textos visuais e, também, nos textos multimodais. (Ibid., 2013, p.5).

Tal teoria que se encontra na obra *Reading Images: the grammar of visual design* (KRESS; van LEEUWEN, 2006), embora esteja ganhando cada vez mais espaço na academia, ainda não foi traduzida em sua totalidade para o português. Apesar de o termo “gramática” estar presente no título, ressalta-se que o objetivo não é propor ainda mais nomenclaturas para ser ensinadas aos alunos. (Ibid., p.6).

Nesse sentido, Kress e van Leeuwen (1996, 2006) argumentam que as imagens se organizam em composições visuais que também são promotoras de significados ideacionais, interpessoais e textuais. Desse modo, assim como a linguagem verbal, as imagens constituem-se em forma de representação, negociação de identidades, relações sociais e como mensagem. (SANTOS-COSTA, 2008, p.3)

Kress e van Leeuwen (Ibid.) defendem que as estruturas visuais se assemelham às estruturas linguísticas, visto que aquelas também expressam interpretações particulares da experiência, além de se constituírem como formas de interação social. Sendo assim, as escolhas de composição de uma imagem também são escolhas de significado.

Significados pertencem à cultura, ao invés de modos semióticos específicos [...].
Por exemplo, aquilo que é expresso na linguagem através da escolha entre

diferentes classes de palavras e estruturas oracionais, pode, na comunicação visual, ser expresso através da escolha entre os diferentes usos de cor ou diferentes estruturas composicionais. E isso afetará o significado. Expressar algo verbalmente ou visualmente faz diferença (Ibid., p.2).

Nessa perspectiva, a GDV, diferencia-se da LSF cujo foco é a linguagem verbal, estabelecendo uma perspectiva multimodal que envolve os significados de imagens e diagramas. Ao adaptarem as metafunções para análise de modo semiótico visual, Kress e van Leeuwen (1996) passam a falar de estruturas representacionais de significados interativos e de composição. (SANTOS-COSTA, 2008, p.4).

A partir da GDV, proposta por Kress e van Leeuwen (1996), é possível verificar os diferentes modos de representação de um texto não verbal, cada um como uma maneira diferente de representar o mundo, referente à metafunção da linguagem definida, nos termos de Halliday e Hasan (1985, 2014), como ideacional.

Ao considerar a oração como uma representação, Kress e van Leeuwen (2006) aplicam a metafunção ideacional de Halliday (2004), dividindo-a em duas categorias: as representações conceituais e as narrativas. No primeiro tipo, de acordo com Brito e Pimenta (2009), “temos uma imagem não com uma narrativa, mas sim uma relação de taxonomia entre seus participantes. [...] Nas representações narrativas, os participantes são colocados estando sempre envolvidos em eventos e ações”.

As duas categorias em que se divide a metafunção ideacional e, que é denominada por Kress e van Leeuwen, como categorias representacionais são definidas desta forma:

Ao considerar a oração como uma representação, Kress e van Leeuwen (2006) aplicam a metafunção ideacional de Halliday (2004), dividindo-a em duas categorias: as representações conceituais e as narrativas. No primeiro tipo, de acordo com Brito e Pimenta (2009), “temos uma imagem não com uma narrativa, mas sim uma relação de taxonomia entre seus participantes. [...] Nas representações narrativas, os participantes são colocados estando sempre envolvidos em eventos e ações”.

As duas categorias em que se divide a metafunção ideacional e, que é denominada por Kress e van Leeuwen, como categorias representacionais são definidas desta forma:

. Narrativa: Processos de ação, o **ator** é o participante de quem parte o **vetor** ou, em certos casos, ele próprio é o vetor. Ele geralmente é o participante mais proeminente nas figuras,

seja pelo seu tamanho, posicionamento, contraste com o segundo plano, cor e foco. Nas composições visuais em que há apenas uma participante e a ação não é dirigida a um outro participante ou elemento, diz-se que essa composição visual é não-transacional. (Ibid.,p.3)

. Conceitual: Representa os participantes em termos de sua “essência”, podem ser construídas por meio de três tipos de processos: os processos classificacionais, os processos analíticos e os processos simbólicos. (Ibid, p.4)

A metafunção interpessoal trata o significado como uma troca. “A oração é simultaneamente organizada como mensagem e como um evento interativo, envolvendo o falante (produtor da mensagem) e o ouvinte (HALLIDAY, 2004) ” (BRITO; PIMENTA, 2009, p.96).

Aplicando esses conceitos às imagens, os autores apresentam três dimensões interativas: o olhar (de demanda e de oferta), o enquadramento (distanciamento dos participantes da imagem em relação ao leitor) e a perspectiva (ângulo horizontal e vertical, por exemplo). Já a metafunção textual “se traduz através de arranjos composicionais que permitem a concretização de diferentes significados textuais.” (Ibid., p.23).

Tal composição apresenta três sistemas: o valor da informação, a saliência e moldura. O primeiro se refere à importância de cada elemento da imagem de acordo com a posição que ocupa em relação aos outros. O segundo item se refere ao destaque que um dos elementos da imagem pode receber, por meio de cores, bordas, sombreado, entre outros efeitos, que poderão contribuir para que determinada parte da imagem “salte” aos olhos do leitor, independentemente da posição que ocupe dentro dela. Por fim, “a moldura desconecta os elementos de uma imagem, indicando se eles pertencem ou não a um núcleo informativo [...]” (Ibid., p.28).

Desse modo, os significados representacionais, os interacionais e os composicionais operam de forma simultânea em toda imagem, construindo padrões de experiência, interação social e posições ideológicas que averbam a intenção ou o pensamento de que as produz. (PETERMANN, 2005, p.2)

Nos processos classificacionais não existem vetores, tal processo relaciona os participantes em termos de relações de classe de forma taxionômica. Ao realizar classificações, há pelo menos um participante fazendo papel de subordinado e pelo menos outro fazendo papel de subordinador. (Ibid., p.5)

Considerando os processos analíticos, Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que a relação entre participantes é representada segundo uma estrutura de parte e todo, sendo um deles o **portador** (o todo) e o outro o **atributo possessivo** (a parte ou as partes).

Os processos simbólicos dizem respeito ao que o participante significa ou é. O participante que é significado é o portador, já o participante que representa o significado é o atributivo simbólico. Nesse processo, pode haver também apenas um participante, o portador, e o significado simbólico é estabelecido em outro modo chamado de sugestivo simbólico, isto é, nesse processo, a imagem sugere algo, não necessariamente o significado literal do participante, por isso é simbólico: sugestivo simbólico. (PETERMANN, 2005, p.5).

Já os significados interpessoais, também de acordo com Petermann (2005), são transmitidos pela função interacional na qual as fontes visuais estabelecem a natureza do relacionamento entre observadores e observado. Tais significados levam em conta as noções de:

. Contato: Marca a intensidade da interação com o leitor, classificando as imagens, a partir do modo de olhar, como sendo demanda ou oferecimento. Nas imagens de demanda, o **participante representado** (PR) - presente na imagem - olha diretamente para o leitor. Ao realizar essa ação, o produtor quer criar um vínculo direto com o leitor. A imagem de oferecimento/oferta se dirige ao leitor de maneira indireta. (PETERMANN, 2005, p.6).

. Distância ou afinidade social: Realizada pelo tamanho da moldura e tipos de enquadramento, podendo codificar uma relação de maior ou menor distância social. Há vários tipos de enquadramento, dos quais destacam-se neste trabalho três modalidades: plano fechado (**close shot**), plano médio (**medium shot**) e plano aberto (**long shot**). O primeiro inclui retratar, aproximadamente, até a cabeça e os ombros do PR, o segundo inclui a imagem até o joelho, já o terceiro corresponde a uma representação ainda mais ampla que está incluindo todo o corpo do participante. (Ibid., p.5).

A fim de tornar a compreensão dos conceitos que orientarão a análise das tirinhas que compõe o corpus deste artigo, tomou-se emprestado o quadro explicativo e conciso elaborada por Santos -Costa (2008):

Quadro - Estrutura Básica da Gramática do Design Visual

Metafunção Ideacional: Representação das experiências de mundo por meio da linguagem	Representação Estrutura narrativa (Ação transacional, Ação não-transacional, Reação Não-transacional (Reação transacional, Processo mental, Processo verbal) Estrutura conceitual (Processo classificacional, Processo Analítico, Processo simbólico)
Metafunção Interpessoal: Estratégias de Aproximação / afastamento para com o leitor	Interação Contato (Pedido – Interpelação ou Oferta) Distância Social (social, pessoal, íntimo) Atitude (objetividade ou subjetividade) Modalidade (valor de verdade)
Metafunção Textual: Modos de organização do texto	Composição Valor de Informação (Ideal – Real, Dado – Novo) Saliência (elementos mais salientes que definem o caminho de leitura) Moldura (o modo como os elementos estão conectados na Imagem)

Fonte: Santos -Costa 2008, p.3.

A Metáfora Gramatical

O termo Metáfora Gramatical é um termo adotado pela LSF em referência ao uso de um recurso gramatical para exprimir uma função que não lhe é intrínseca. No caso do exemplo citado acima, quando o verbo “lavar”, em “*O homem lava o carro*” sofre uma nominalização, transformando-se em substantivo “lavagem”, na sequência “*Dar uma boa lavagem no carro*”, é possível afirmar que tal acontecimento corresponde a uma Metáfora Gramatical. (SARDINHA, 2007, p.55).

Ainda, de acordo com Sardinha (2007), esse processo de passagem de um verbo para um substantivo, isto é, a nominalização constitui-se em um processo metafórico, pois o substantivo “lavagem” não seria um substantivo literal e, sim, uma metáfora do verbo “lavar”. Dessa forma, exprime-se uma ação (denotada pelo verbo) por uma coisa (denotada pelo substantivo). (Ibid., p.55).

Nesse sentido, a Metáfora Gramatical é um termo que, geralmente, é contraposto ao termo Metáfora Lexical pelos estudiosos da LSF. A Metáfora Lexical é o tipo de metáfora da qual se ocupam Metáfora Conceptual e a Metáfora Sistemática, de modo que, a Metáfora Lexical indica o uso metafórico que se realiza sem que haja alteração no sistema gramatical. (Ibid., p.46).

As Metáforas Gramaticais se dividem em dois tipos: **Ideacional** e **Interpessoal**. A **MG Ideacional** acontece quando um substantivo expressa um processo, uma qualidade ou uma relação lógica, pois em uma representação direta essas não seriam escolhas congruentes ou *prima facie*. (Ibid., p.46).

Já a **MG Intepessoal**, por sua vez acontece quando não é usado modos congruentes para expressar modalidade ou modo. A modalidade se refere aos recursos linguísticos para denotar probabilidade (modalização) e obrigação (modulação), enquanto modo refere-se ao tipo de oração (declarativa, imperativa ou interrogativa). (Ibid., p.48).

Resumindo, a Metáfora Gramatical é um fenômeno que ocorre na tensão (remapeamentos entre função e realização) entre os níveis: fonológico, grafológico, pictórico, lexical, gramatical, semântico e cultural, níveis estes que também podem ser

denominados como estratos. Dito de forma mais simples, a Metáfora Gramatical pode ser compreendida como o uso de um recurso da língua por outro. (Ibid., p.55).

Referências Bibliográficas

BRITO, R. C. L.; PIMENTA, S. M. D. O. **A gramática do design visual**. In: **Incursões semióticas: teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. **Introdução à Gramática Sistêmico-Funcional em Língua Portuguesa**. Campinas, São Paulo: Mercado das Letras, 2014.

GUALBERTO, C. L. **Multiletramentos a partir da Gramática do Design Visual: Possibilidades e reflexões**. Anais do SILEL. Volume 3, Número 1. – UFMG, Uberlândia: EDUFU, 2013.

KRESS, G.; VAN LEEUWEM, T. **Reading Images: grammar of visual designer**. London: Routledge, 2006.

NEVES, M. H. M. **Uma visão geral da gramática funcional**. Alfa, São Paulo, 38: 109-127,1994.

PETERMANN, J. **Textos Publicitários Multimodais: Revisando a Gramática do Design Visual**. Intercom – Sociedade Brasileira de Estudos Interdisciplinares da Comunicação. XXVIII Congresso Brasileiro de Ciências da Comunicação – Uerj – 5 a 9 de setembro de 2005.

SARDINHA, T. B. **Metáfora**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.

SANTOS- COSTA, G. dos. **Multiletramento Visual na Web**. 2º Simpósio Hipertexto e Tecnologias na Educação. Multimodalidade e Ensino. UFPE, Recife/PE, 2008.

SCHLEE, M. B. A. **Linguística Sistêmico-Funcional no quadro das Grandes Teorias Linguísticas: Propostas de Aplicação.** – Anais do XVI CNLF. Rio de Janeiro: CIFEFIL, 2012.

Links para aprofundamento do embasamento teórico desta obra:

. Linguística Sistêmico-Funcional no Quadro das Grandes Teorias Linguísticas: Propostas de Aplicação. Disponível em: <http://www.filologia.org.br/xvi_cnlf/tomo_3/179.pdfA>. Acesso em: 15 de novembro de 2016.

. Linguística Sistêmico-Funcional como uma teoria para análise de dados em Linguística Aplicada. Disponível em:< <http://www.scielo.br/pdf/delta/v31n1/0102-4450-delta-31-01-00025.pdf>>. Acesso em: 15 de novembro de 2016.

. Gramática Sistêmico-Funcional e Gramática do Design Visual. Disponível em: <<http://www.maxwell.vrac.puc-rio.br>>. Acesso:15 de novembro de 2016.

. Metáforas gramaticais como recurso para empacotamento no texto acadêmico. Disponível em: <<https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/20211>>. Acesso em: 27 de novembro de 2016.