

2 PARA ANALISAR O OBJETO DO PONTO DE VISTA DO DESIGN: A GRAMÁTICA EM USO

O presente trabalho se desenrola a partir de questões levantadas em torno de um objeto. Deste modo, para avançar no desenvolvimento da pesquisa faz-se necessário encontrar uma fundamentação teórica que permita desenvolver um método para a análise do objeto de pesquisa. Até o momento a preocupação foi delinear os contornos do artefato em torno do qual se desenrola o estudo. Neste trabalho, o objeto de estudo é o livro didático de língua portuguesa.

Anteriormente vimos o entendimento de livro didático que baseará nosso trabalho. A definição deste entendimento nos posiciona em relação ao objeto e deixa claro a partir de qual ponto de vista ele será explorado. A preocupação do pesquisador deve ser definir claramente para seu público qual o enfoque utilizado para a obtenção de respostas para as questões levantadas. É em função dessa clareza que os leitores poderão dialogar honestamente com o trabalho executado, tornando possível uma troca aberta que alimente continuamente o ciclo do conhecimento. Este é o objetivo da pesquisa científica, ordenar conhecimentos anteriores e possibilitar o desenvolvimento de novas idéias em torno do objeto estudado, necessitando para isso esclarecer as vozes que influem na leitura do cenário pesquisado.

Vimos então o que consideramos características que definem um livro como um livro didático. Juntamos as qualidades que definem o ângulo pelo qual nossa visão incide sobre o centro do estudo. Justificamos a eleição do livro didático de língua portuguesa, destacando ser em função desse recorte que delineamos as questões que dirigem o desenvolvimento da pesquisa aqui apresentada.

Colecionamos a partir de artigos previamente desenvolvidos as funções do livro didático como gênero. Dentre essas, estudamos de que forma o suporte didático da disciplina língua portuguesa especificamente desempenha tais funções. Mais ainda, fizemos um novo recorte para possibilitar o alcance dos objetivos traçados em tempo hábil, optando, com a devida justificativa, por lançar o olhar sobre o livro didático de língua portuguesa que tem como propósito atender às turmas do 7º ano do ensino fundamental do sistema educacional brasileiro. Se enfocamos assim o objeto que se propõe como pedra fundamental desta pesquisa, dando conta de sua natureza, de sua função e de seu público,

procuramos também compreender as condições que influem ou propriamente definem sua gênese.

Deste modo, mostrou-se necessário compreender as demandas programáticas que regem o desenvolvimento dos conteúdos ali depositados. Fomos também verificar em favor do desenvolvimento de quais competências junto ao público atendido o objeto é projetado. Sendo assim, consultamos e estudamos os Parâmetros Curriculares Nacionais para fundamentar os objetivos educacionais para os quais o objeto é desenvolvido.

Uma vez entendida essa condição não podemos esquecer sua condição de produto de consumo numa sociedade capitalista. Como objeto em oferta no mercado, o livro didático é um tipo de livro de alto consumo, uma vez que tanto pela oferta pública como particular de educação é visto como objeto em torno do qual se dão as práticas de ensino-aprendizagem. Adicionando a essa condição o fato de cada livro circular por um território de dimensões continentais, sua compra massiva, tanto pelo sistema público de educação quanto pelo sistema particular, deve ser fruto de alguma qualidade comprovada e atestada além da experiência pessoal. Deste modo, verificamos que o Estado brasileiro possui um programa para avaliação dos livros didáticos aqui produzidos. Tal programa chama-se Programa Nacional do Livro Didático e ganhou força para legitimar a produção livreira da área. Ao estudar suas condições juntamos novos dados para formar o corpo teórico a partir do qual estudaremos a posição do designer em relação ao livro didático de língua portuguesa.

O livro aqui eleito como objeto de estudo é, então, uma ferramenta para desenvolvimento de competências de comunicação e expressão a partir do uso das linguagens, escrita ou oral e leitura, visando ao desenvolvimento junto ao seu público da capacidade de articulação social da linguagem. Como objeto fruto de um projeto de Design, o livro é um interface, sendo organizado por um sistema visual informacional que opera com diversas linguagens para comunicar um uso, valores, criando assim uma gramática própria. Deste modo, o próprio uso do livro é influenciado pela sua organização visual e tem um potencial de desenvolver também, por sua resolução visual, competências comunicativas multimodais junto ao público leitor. Assim, para realizar a análise do objeto pelo viés do Design foi necessário buscar fundamentação teórica entrando em contato com conceitos que estudam a linguagem visual a partir de modelos de organização que regem o estudo formam da linguagem verbal.

2.1 A gramática para a análise

Para analisar quaisquer objetos de pesquisa mostra-se necessário formar um corpus teórico que fundamente o trabalho. De outra forma, qualquer projeto acadêmico correria o risco de assemelhar-se a uma discussão comum, fugindo ao seu propósito de coletar dados, interpretá-lo à luz de um contexto (cenário e/ou questão), trazendo respostas a problemas propostos. A fundamentação de um trabalho não só estrutura o método ou justifica os modelos seguidos como também permite, a partir da aplicação de teorias, que as mesmas sofram novos questionamentos, enriquecendo o debate e semeando terreno para novas idéias em cima de um mesmo tema.

Já foi estabelecido que o livro didático de língua portuguesa tem como uma de suas funções servir como ferramenta para o desenvolvimento de competências leitoras globais. Também já vimos que a arena a partir da qual foi levantada a questão é o campo do Design e que o ponto de vista pelo qual estudaremos o objeto é o da linguagem visual. Da síntese de tais pontos, decidimos como caminho lógico estabelecer o que chamamos de gramática que servirá como aporte teórico para o trabalho com os livros didáticos.

O dicionário Houaiss, uma vez mais, serve como ponto de partida para discutir a relação entre o termo e a linguagem visual. Ele define “gramática” da seguinte forma:

1 GRAM conjunto de prescrições e regras que determinam o uso considerado correto da língua escrita e falada **2** GRAM TRAD. tratado descritivo-normativo da morfologia e da sintaxe de uma língua (ficando de fora, portanto, a fonética e a semântica) **4** LING em lingüística descritiva, estudo objetivo e sistemático dos elementos (fonemas, morfemas, palavras, frases etc.) e dos processos (de formação, construção, flexão e expressão) que constituem e caracterizam o sistema de uma língua <g. da língua xavante> **6** *p. ext.* conjunto de regras de uma arte, de uma ciência, de uma técnica etc. <a g. da pintura, da música etc.> (Houaiss, 2001)

A gramática dicionarizada é definida basicamente como um conjunto de regras que permite o estudo sistemático de elementos de um sistema comunicativo. Geralmente relaciona-se “gramática” aos idiomas, às normas de línguas faladas e escritas. Porém, o dicionário Houaiss já estabelece um entendimento relativo ao termo aplicado a outras áreas do conhecimento (“conjunto de regras de uma arte, de uma ciência, de uma técnica etc.”). Podemos entender então que, partindo de uma imagem geral de conjunto de regras, podemos chegar a uma gramática de uma arte ou ciência.

Estabelece-se desta forma uma relação entre linguagens submetidas a um conjunto de regras normativas que um uso comum a todos os usuários daquele sistema. No entanto, linguagem visual e linguagem verbal possuem claras diferenças com relação a sua apreensão. A linguagem verbal baseia-se num código a partir do qual desenvolve-se a leitura, a escrita e a fala. Os símbolos formam um conjunto abstrato. Sua relação fonética e significativa, bem como a obtida a partir do encadeamento entre eles, é convencionalizada em um dado grupo. Já a linguagem visual parte de uma competência natural sensorial (a visão). Neste caso não há um conjunto de elementos que demande um aprendizado para utilizá-lo. As competências necessárias para utilizar a linguagem visual partem da capacidade de ver. O código nesse caso não é um sistema fechado de símbolos. No entanto, a produção de sentidos a partir de elementos visuais demanda sim o entendimento de um código. Um código cultural e socialmente estabelecido que vamos aprendendo em nosso viver. Sistematizar os elementos que compõem esse grupo entretanto é algo de enorme complexidade e risco, uma vez que cada signo pode ter múltiplas significações dependendo das relações que estabelece com outros signos e mesmo com os suportes em que é transmitido. Diz Saramago, com ironia na abertura de seu “Ensaio sobre a cegueira”: “Se podes olhar, vê. Se podes ver, repara”. Ainda que sua sistematização não seja tão clara e direta quanto o sistema de símbolos que baseia a leitura e escrita verbal, demandando uma maior elaboração, a linguagem visual tem na sua relação com a cultura o ponto que permite que produzamos sentido de uma imagem e em uma imagem. Entendemos assim que o homem nasce com a capacidade de olhar, e vê o que lhe interessa, mas poderíamos equipá-lo melhor para reparar de fato nas possibilidades do que é comunicado?

O que nos leva então a utilizar o termo gramática é uma relativização de suas significações dicionarizada, erguendo aí um paralelo entre a linguagem que estabelece as práticas leitores e a linguagem visual. Linguagem visual que é tida como importante no desenvolvimento das capacidades globais de leitura e escrita, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais. Procuramos então teorias que pudessem fornecer mecanismos para a análise de imagens, vendo as imagens como unidades significativas tão capazes de contar uma histórias quanto as palavras. Logo, é fundamental um aporte teórico que permita analisar e mesmo verificar se uma tal normatização para a apreensão de sentidos de unidades visuais é viável. Entendemos como interessante aplicar os conceitos criticamente para abrir oportunidades de crítica e resposta baseados em novos entendimentos trazidos pela aplicação.

Com o sentido de fundamentar as análises aqui descritas formei um corpus teórico a partir de duas obras de destaque. Tais obras discutem a sistematização da leitura de imagens, atribuindo valores a partir da decomposição das unidades visuais em elementos físicos (cor, tom, contraste, equilíbrio, entre outros) e elementos simbólicos, vendo na relação entre produtor, leitor e imagem as variações de enquadramento, de posicionamento dos elementos na imagem, entre outros, que possam denotar valores que influem na produção de sentidos a partir da linguagem visual. Não por acaso as duas obras tem títulos que relacionam imagem e linguagem verbal: “Sintaxe da linguagem visual”, de Donis A. Dondis, e “Reading Images: The Grammar of Visual Design” (tradução: “Lendo Imagens: A Gramática do Projeto Visual”).

Cabe então a pergunta: de que modo os conteúdos de tais estudos nos ajudarão? Se nesta dissertação trabalharmos com elementos desenvolvedores de competências para a participação dos alunos em práticas de escrita, leitura e comunicação em geral, a partir de um clássico suporte de leitura composto por recortes de outros tipos de publicação e da inserção de elementos visuais que sirvam não só para criar um sistema informacional inerente ao livro, mas que contextualize as inserções de outros meios, é pertinente relacionar conceitos de leitura textual e de imagens. Buscando as demandas conceituais das publicações que são aqui objeto de estudo, vemos a preocupação em formar um leitor capaz de conjugar diferentes linguagens para produzir conhecimento e sentido em unidades comunicativas multimodais. Trazemos aqui o entendimento de leitura como capacidade de definir um sentido de conjunto, conjugando os sentidos produzidos pelos encadeamentos conceituais, pois na leitura, o indivíduo identifica e compreende um sistema, criando sentidos a partir dos encontros possibilitados dentro de um determinado contexto comunicativo.

As duas obras se destacam para o aporte teórico em relação à sistematização para leitura de imagens. Tais pesquisas vão favorecer nosso estudo ao permitir estruturar a análise em favor dos objetivos previamente definidos. Outro valor que surge daí, é possibilitar a validação e discussão dos valores de tais normatizações frente a sua aplicação num estudo prático.

“Sintaxe da linguagem visual” é das obras mais utilizadas para basear o estudo de imagens. Datado de 1973, o livro aborda o estudo de imagens em função da necessidade de desenvolver nos leitores um “alfabetismo visual”. Para isso, estuda os elementos da imagem a partir da percepção visual do espectador, lançando mão para isso da percepção visual estruturada pela psicologia da Gestalt. A organização da publicação remete de algum modo à organização de um

livro didático, finalizando cada capítulo com sugestões atividades para a compreensão a partir da aplicação dos conceitos previamente destrinchados. A autora, Donis A. Dondis, é professora de comunicação na Boston University School of Communication.

O objetivo expresso do livro é de fato “ensinar ao estudante as artes correlacionadas na comunicação visual” (Dondis, 1997). Partindo de um entendimento que relaciona a linguagem visual a um idioma, Dondis vê aquela como uma língua que todo ser humano com o sentido da visão “sabe”, embora nem todos saibam necessariamente “ler”. Ou seja, o leitor é equipado para reconhecer o código, mas não é sempre competente para decodificar e recodificar, produzindo sentidos. A partir de tal relação, a autora discute as diferenças entre o alfabetismo e o alfabetismo visual, abordando as especificidades de cada linguagem para justificar, na comparação e oposição entre um e outro, um método que ensine “a ver e a ler dados visuais” (Dondis, 1997). Diz a autora:

“Os sistemas de símbolos que chamamos de linguagem são invenções ou refinamentos do que foram, em outros tempos, percepções do objeto dentro de uma mentalidade despojada de imagens. (...) ..., a facilidade de aprender a informação codificada baseia-se na síntese original do sistema. Os significados são atribuídos, e se dota cada sistema de regras sintáticas básicas.” (Dondis, 1997)

“Em termos comparativos, a linguagem visual é tão mais universal que sua complexidade não deve ser considerada impossível de superar. As linguagens são conjuntos lógicos, mas nenhuma simplicidade desse tipo pode ser atribuída à inteligência visual, e todos aqueles, dentre nós, que têm tentado estabelecer uma analogia com a linguagem estão empenhados num exercício inútil.” (Dondis, 1997)

Desta maneira, a autora busca sempre exemplificar visualmente os conteúdos tratados, esclarecendo assim “os elementos básicos do Design (a aprendizagem do alfabeto), para mostrar como eles são usados em combinações sintáticas simples (a aprendizagem de ‘sentenças’ simples) e, finalmente, para apresentar a síntese significativa da informação visual como obra de arte acabada (a compreensão da poesia)” (Dondis, 1997). Logo, a “sintaxe” é utilizada com consciência partindo do viés lingüístico do termo para chegar a uma estrutura que permita apresentar os elementos da imagem como partes compositivas de uma mensagem (“sentença”). Houaiss nos traz o termo:

1 GRAM parte da gramática que estuda as palavras enquanto elementos de uma frase, as suas relações de concordância, de subordinação e de ordem **2** LING componente do sistema

lingüístico que determina as relações formais que interligam os constituintes da sentença, atribuindo-lhes uma estrutura (Houaiss, 2001)

A preocupação da autora em tal livro é tratar as imagens como elementos constituintes de uma mensagem visual. A pesquisa utiliza então os princípios da Gestalt relativos à organização perceptiva, vendo seu entendimento do “processo da configuração de um todo a partir das partes” para esclarecer de que forma os elementos visuais podem, por sua organização espacial, sua forma e sua configuração física, se relacionar para constituir unidades comunicativas. A Gestalt influe ao estudar o campo da percepção, buscando descobrir como o organismo vê e ordena o *input* e articula o *output* visual. A sintaxe aí pretendida é o “componente do sistema lingüístico que determina as relações formais que interligam os constituintes da sentença, atribuindo-lhes uma estrutura” permitindo assim compreender o todo e de que forma o uso de cada elemento visual influi separadamente na constituição do todo. O livro pretende, ao esclarecer tais condições, não apenas que passemos a ler, mas que também compreendamos como as imagens que produzimos pode trazer os sentidos que pretendemos ao criá-las.

Para ela, a classificação e a análise dos componentes das mensagens visuais podem ser reveladoras, gerando uma abordagem viável do alfabetismo visual. Considerando a existência de uma sintaxe visual, de condições para a criação de composições visuais, não se pode descartar a importância da cultura em que o indivíduo está inserido e sua influência na leitura das imagens. Os meios pelos quais acessa os conteúdos visuais e as mensagens a ele apresentadas, bem como as demandas sociais de produção de sentidos de cada uma, criam formas de apreender significados prévios e compreender simulações.

“O indivíduo que cresce no moderno mundo ocidental condiciona-se às técnicas de perspectiva que apresentam um mundo sintético e tridimensional através da pintura e da fotografia, meios que, na verdade, são planos e bidimensionais. Um aborígine precisa aprender a decodificar a representação sintética da dimensão que, numa fotografia, se dá através da perspectiva. Tem de aprender a convenção; é incapaz de vê-la naturalmente.” (Dondis, 1997)

Logo, há um sistema visual perceptivo natural e um sistema que nos permite, através da experiência socio-cultural aprender a significar as imagens. A sintaxe visual existe, ainda que possua como qualidade principal a complexidade. Como o olhar depende do lugar de onde se vê, representar e interpretar dependem de condições sociais e culturais que permitam partilhar de certos entendimentos dos códigos, que

permitam entender que um automóvel num retrato é uma representação e não o objeto em si, que desenvolvam conexões atribuindo valores ao automóvel, definindo qual seria o foco de interesse, o motorista ou o lugar para onde está se dirigindo.

A recepção e a produção de mensagens visuais é estruturada em três níveis que operam de forma interliga e cíclica. O primeiro nível é o representacional, ou seja, a representação, a reprodução, o que vemos e identificamos retratados com base na nossa experiência no meio ambiente. O segundo é o abstrato, a qualidade pura de um fato visual reduzido a seus componentes visuais mais elementares, destacando os meios mais diretos e primitivos de significação. O terceiro é o simbólico, reunindo o universo de conjuntos de símbolos criados pelo homem e aos quais ele mesmo atribuiu significados convencionados. Tal estrutura cria oportunidade para o desenvolvimento e uso de estilo e criação de meios para resolver problemas visuais. Possibilitam lançar mão de ferramentas visuais para criar mensagens que representem o que queremos comunicar em algum nível.

A publicação é organizada em torno de alguns eixos em seu desenvolvimento. Em função do estudo aqui desenvolvido, decidimos eleger alguns pontos-chave para a análise dos livros. Consideramos então a pertinência dos conteúdos relativos a composição, elementos básicos da comunicação visual, contraste e técnicas visuais.

A composição é considerada no livro como a etapa mais importante para resolver os problemas visuais. As decisões compositivas, a ordenação e relação entre os elementos numa composição visual têm grande influência sobre o que é recebido pelo espectador. Aí entra mais diretamente a importância do termo “sintaxe”, entendido em relação ao alfabetismo visual como disposição ordenada das partes com o sentido de formar uma sentença que possua algum significado compartilhado com o público. Considera-se aqui que todo padrão visual tem uma qualidade dinâmica através de tamanho, direção, forma ou distância, considerando que a mensagem visual traz um contexto em si, relacionando os elementos que dela fazem parte, para criar da sentença uma conexão com os valores do espectador. As condições ou dualidades definidas pela autora como eixos que influem no resultado de uma composição são: (a) equilíbrio ou colapso visual, denotados quando vemos o posicionamento de um elemento relacionando seu eixo vertical com o referente horizontal – o equilíbrio é a constante inconsciente que o organismo humano busca relacionando elemento e imagem como se relaciona com seu ambiente, despertando então uma pulsão pela estabilidade -, (b) tensão e repouso visual, relação entre estabilidade e

instabilidade de um elemento tanto em relação a sua verticalidade quanto em relação a regularidade ou irregularidade na distribuição de elementos, (c) nivelamento e aguçamento, novamente trabalhando com polaridade de estabilidade e harmonia, onde, por exemplo, um ponto num centro de um quadrado mostra harmonia, daí o nivelamento, enquanto que o mesmo ponto no canto superior direito do quadrado cria um aguçamento relativo à instabilidade e desequilíbrio de sua posição tão grande quanto o posicionamento do mesmo ponto ligeiramente deslocado do centro do quadrado. A busca do organismo por equilíbrio influi quando visualmente atribuímos mais peso e destaque a um elemento colocado de forma menos harmoniosa, de forma que não integre ao sistema que nossa percepção busca. Desse modo, o peso relaciona-se à capacidade de atrair o olhar do leitor. Em nossa necessidade natural de formar conjuntos a partir de unidades repousam outras duas condições compositivas: (d) atração, na qual elementos similares tendem a se mostrar harmônicos quando distribuídos de forma equidistante e a disputarem a atenção quando separados, (e) agrupamento, onde tendemos a agrupar elementos parecidos, sistematizando os ambientes, ainda que tais elementos se distribuam de maneira desigual sobre um suporte, tendemos a agrupar e ordenar segundo nossa visão. Por último a dualidade (f) positivo e negativo é relativa não ao tom ou à cor de elementos dispostos numa imagem, mas numa relação onde o positivo é o ponto de tensão ativa, para onde sua visão é atraída, e o negativo é o elemento passivo que serve de base ao elemento pregnante.

Os elementos básicos da comunicação visual são os elementos formais básicos que influem na percepção e configuração física dos elementos. São eles o ponto, a linha, a forma, a direção, o tom, a cor, a textura, a dimensão, a escala e o movimento. É por conta dessas qualidades que nosso olhar consegue categorizar e separar um elemento dos outros, atribuindo relações de profundidade e importância visual, conseguindo ver o que é protagonista e o que cenário em cada contexto. São esses elementos formais que definem as partes de um todo. Desses os elementos de dimensão e movimento talvez sejam mais implícitos que explícitos. Dimensão trata da representação do tamanho dos corpos em formatos visuais bidimensionais. Sendo existente no mundo real, sua representação num formato traz uma ilusão e sua relação com o real é implícita. Nesse ponto, vários artifícios contribuem com a representação, sendo a perspectiva das principais técnicas usadas. Já o movimento é considerado das forças visuais mais dominantes na experiência humana. Sugerir movimento em imagens estáticas demanda distorcer as mesmas, para aproximar a representação de nossa experiência de movimento em nossa relação física com o ambiente. Mas

o movimento não é apenas a simulação do movimento, mas a forma pela qual nosso olho explora o ambiente – como por exemplo explora, na cultura latina ocidental, uma página escrita de cima para baixo e da esquerda para a direita. O ritmo e sentido pelo qual nosso olhar explora uma página é definido não apenas pela relação cultural com o suporte, mas pelos pesos atribuídos aos elementos, pela definição dos elementos constituintes e relação entre suas formas, pelos equilíbrios e tensões que levam nosso olhar a dar mais atenção a um ponto que a outro.

As técnicas visuais e os eixos em torno do qual realiza-se a decomposição dos elementos da mensagem visual são ordenados em polaridades – equilíbrio/colapso, nivelamento/aguçamento, positivo/negativo. Dentre as técnicas visuais apresentadas, Dondis elege contraste/harmonia com uma das dualidades mais importantes para o controle de uma mensagem visual. De certa forma, contraste/harmonia perpassam todas as categorias levantadas, uma vez que aguçamento pode equivaler a contraste e nivelamento e equilíbrio a harmonia. Os gestaltistas entenderam que o olho busca eternamente resolução ou fechamento para os dados sensoriais que recebe. É a partir da utilização do contraste e da harmonia entre o elementos que podemos compor mensagens visuais destacando mais um elemento que outro, organizando os personagens que engendram o teatro desvelado num quadro. Linhas que quase se encontram serão mentalmente completadas, grupos similares mesmo em disposição caótica serão definidos e ordenados. São destacados alguns tipos de contrastes, sendo eles: de tom, de cor, de forma e de escala.

Quem compõe uma mensagem visual pode lançar mão de uma série de artifícios para ordenar e significar, relacionando os diversos elementos de uma figura, atribuindo papéis a cada em relação ao todo. Em “Sintaxe da linguagem visual”, cada mensagem é composta de conteúdo e forma (meio, suporte pelo qual entra em contato com o público), endereçadas por um articulador para um leitor. A construção da mensagem depende então do uso de uma série de técnicas visuais, polaridades conceituais em torno das quais o criador da mensagem visual pode trabalhar para relacionar os elementos levando em conta as categorias perceptivas anteriormente apresentadas. Equilíbrio/instabilidade, simetria/assimetria, regularidade/irregularidade, simplicidade/complexidade, unidade/fragmentação, economia/profusão, minimização/exagero, previsibilidade/espontaneidade, atividade/estase, sutileza/ousadia, neutralidade/ênfase, transparência/opacidade, estabilidade/variação, exatidão/distorção, planura/profundidade, singularidade/justaposição, seqüencialidade/acaso, agudeza/difusão e repetição/episodicidade

são as técnicas elencadas como qualidades opostas para trazer valores às imagens desenvolvidas.

Dondis utiliza em seu estudo as leis da percepção desenvolvidas pela psicologia da Gestalt. A autora diz que o alfabetismo visual “implica compreensão, e meios de ver e compartilhar o significado a um certo nível de universalidade”. No livro, primeiramente, são destacadas as características das mensagens visuais, para em seguida abordar a partir de técnicas de composição as formas de percepção que regem o olhar humano. A partir daí segue-se uma decupagem da mensagem visual em elementos constituintes mais básicos (como ponto, linha, forma, tom, cor, textura, direção) que o definem fisicamente e elementos constituintes que influem na relação entre uma unidade visual e outra (escala, dimensão, movimento). Em seguida são elencadas técnicas visuais que possibilitam ao produtor compor mensagens visuais com atenção à forma pela qual pretende resolver um problema visual e ao leitor abordar de forma mais analítica cada imagem que encontrar, inferindo intenções e se tornando ele também um articulador mais consciente. Produz assim um livro para o articulador e o espectador terem em mãos um modelo pelo qual a percepção visual pode ser entendida e decomposta. Sendo assim, por sua complexidade, a linguagem visual foi estudada pela decomposição dos elementos visuais em seus elementos formais constituintes mais básicos, compreendendo a percepção e a influência das variações compositivas sobre a apreensão da mensagem visual.

“Ao aprender a ler e a escrever, começamos sempre pelo nível elementar e básico, decorando o alfabeto. Esse método tem uma abordagem correspondente no ensino do alfabetismo visual. Cada uma das unidades mais simples da informação visual, os elementos, deve ser explorada e aprendida sob todos os pontos de vista de suas qualidades e de seu caráter e potencial expressivo. (...) Uma vez que a informação visual é mais complexa, mais ampla em suas definições e associativa em seus significados, é natural que demore mais a ser entendida” (Dondis, 1997)

A outra obra, “Reading Images: the grammar of visual Design”, traz no título a palavras “gramática” (“Grammar”) relacionada à competência de leitura (“Reading”, traduzindo como “lendo”). Tal título opera, dessa forma, dois termos relacionados à linguagem: uma ação ou uma competência comunicativa baseada na decodificação, recodificação, articulação e produção de sentidos de um texto escrito e o sistema normativo da linguagem, como já vimos antes. A expectativa criada pelo título gira em torno da apresentação de um modelo para sistematizar a articulação significativa de unidades comunicativas visuais.

Os autores são dois estudiosos de origens diversas. O inglês Gunther Kress é professor de Semiótica e Educação da Universidade de Londres. Já Theo Van Leeuwen é atualmente o diretor da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da University of Technology, Sydney. Tendo trabalhado como produtor de programas de televisão e filmes e como roteirista na Holanda e na Austrália, Van Leeuwen estudou lingüística na Universidade de Sydney elegeu teoria da comunicação na Macquarie University e na London College of Printing. Também promoveu cursos em universidades em Vancouver, Viena, Madri, Estocolmo, Copenhague e Auckland. O ponto de encontro de ambos parece ser o trabalho com a teoria da comunicação.

Na publicação, os autores estudam as imagens exclusivamente do ponto de vista da produção de significados. Para o desenvolvimento da pesquisa estudada, eles sistematizaram as funções das mensagens visuais. Partindo da Semiótica, foram atribuídas três metafunções às estruturas figurativas, desenrolando-se daí diversas subcategorias que propõem diferentes valores semânticos para as unidades constituintes da imagem a partir de variações de posição, forma, enquadramento e relações entre os chamados atores interativos (produtores/leitores da imagem), os atores representados (pessoas e coisas retratadas nas imagens) e entre os atores dos dois grupos. O estudo é organizado a partir de tais funções. As três metafunções atribuídas às imagens são: a metafunção ideacional, interpessoal e textual.

A metafunção ideacional é a capacidade de representar, num sentido referencial ou pseudo-referencial, aspectos do mundo que experimentamos fisicamente. Relacionando tal função à linguagem, temos um paralelo com a semântica, que aborda o “significado das palavras, por oposição à sua forma” (Houaiss, 2001). Já a metafunção interpessoal é a capacidade de a unidade projetar as relações entre o produtor de um signo e o receptor/reprodutor daquele signo, ou seja, a capacidade de projetar uma relação social particular entre o produtor, o espectador e o objeto representado. A terceira metafunção é a textual, sendo esta a capacidade de um sistema semiótico de formar textos, entendidos como complexos de signos que relacionam-se entre si e com o contexto em que foram ou para o qual foram produzidos.

Consultando o dicionário Houaiss, vemos que a segunda função remete à pragmática:

6 LING a parte da teoria do uso lingüístico que estuda os princípios de cooperação que atuam no relacionamento lingüístico entre o falante e o ouvinte, permitindo que o ouvinte interprete o enunciado do seu interlocutor, levando em conta, além do significado literal, elementos da situação e a intenção que o locutor teve ao proferi-lo (p. ex.: o

enunciado *você sabe que horas são?* pode ser interpretado como um pedido de informação, como um convite a que alguém se retire etc.) (Houaiss, 2001)

Da mesma forma, a metafunção textual remete a outro conceito lingüístico, o da sintaxe, já abordado antes. A sintaxe relaciona-se pois, entendido como o “componente do sistema lingüístico que determina as relações formais que interligam os constituintes da sentença, atribuindo-lhes uma estrutura” (Houaiss, 2001), vemos nesta metafunção a capacidade de uma mensagem visual ser constituída pela relação entre diversos elementos visuais.

A metafunção ideacional organiza-se no estudo em duas categorias principais: as representações narrativas e as representações conceituais. As primeiras ocorrem quando os participantes da mensagem visual são representados como se estivessem “fazendo algo”, em algum processo que se desenrola. São classificados em processos ativos (onde o ator faz algo sobre outro ator), reativos (quando o objeto em foco está reagindo à ação de outro ator), de fala ou mental (como balões em histórias em quadrinhos), de conversão (quando um ator está sofrendo uma ação ao mesmo tempo em que age sobre algum outro objeto), simbolismo geométrico (esquemas diagramáticos), circunstanciais (quando participantes secundários de uma dada cena estão relacionados indiretamente aos elementos centrais). Todos esses processos podem ser, em analogia à classificação de verbos, transitivos unidirecionais (onde a ação conecta um ator e um objeto) ou bidirecionais (onde dois atores são conectados por uma ação) e não transitivos (onde há um ator, uma ação, mas não um objeto sobre o qual ocorre a ação). Se as representações narrativas centram-se sobre uma ação desenrolando-se no tempo ou processos de mudança, as conceituais representam os participantes em termos estáveis, de classe, estrutura ou conceito. São geralmente estruturas classificatórias, divididas em estruturas analíticas e simbólicas. As estruturas analíticas relacionam os participantes em termos de relação entre parte e todo (as coisas representadas num mapa ou gráficos ilustrados, por exemplo). Já as estruturas simbólicas representam o participante pelo que ele é e são classificadas em atributivas, quando há dois participantes, sendo um deles o ator cujo valor é estabelecido pela relação e o valor em si, e sugestivas, quando há um participante, cujo valor é estabelecido por outras formas.

A metafunção interpessoal dá conta de condições que revelem as relações entre os participantes interativos da mensagem visual (produtor, receptor/reprodutor e o objeto representado). As condições são:

- (a) a imagem e o olhar:

A imagem e o olhar representam a conexão entre o ser representado na imagem o espectador, com o olhar direto, oblíquo e com a postura ativa, criando relação com o espectador ou estática;

- (b) enquadramento e distância social:
O enquadramento do objeto revela o distanciamento que o produtor/receptor tem do objeto enquadrado. O enquadramento em *close* de um rosto mostra intimidade, enquanto o uma margem maior sugere diferente relação entre a parte representada e o leitor;
- (c) perspectiva e imagem subjetiva:
A perspectiva também é condição reveladora de valores do objeto representado. O ponto de vista e a perspectiva, naturalista ou distorcida, posicionam o receptor de formas diferentes em relação ao objeto, criando diferentes relações, de proximidade, distanciamento, sensação de dominação ou de domínio;
- (d) envolvimento e ângulo horizontal:
O ponto de vista também importa muito quando atribuímos valor a partir do ângulo pelo qual um objeto é retratado. Um ângulo frontal mostra que o objeto retratado faz parte do mundo do produtor/leitor, enquanto o ângulo oblíquo mostra desconexão, uma visão que aliena o objeto do nosso mundo;
- (e) poder e ângulo vertical:
Seguindo os dois pontos anteriores, o ângulo pelo qual um objeto é retratado uma vez mais agrega valores. Uma visão por um ângulo alto dá ao produtor/leitor a sensação de poder sobre o participante representado, ao passo que um ponto de vista de baixo para cima traz a sensação de poder do objeto representado sobre o produtor/espectador;
- (f) modalidade e orientação de código:
É o desenvolvimento de uma mensagem visual que contextualiza o objeto na realidade retratada. O realismo de cada representação é referente ao contexto criado naquela imagem e isso é conseguido pela escolha de paletas de cores que sejam verossímeis à realidade retratada – por exemplo: algo que retrate coisas futuristas, como um cenário claramente artificial, não pode usar a paleta de cores de uma pintura naturalista acadêmica, mas tons mais relacionados a ambientes computacionais. Os marcadores modais são as configurações estéticas que relacionam o objeto ao cenário de contexto retratado. A orientação de

código é a relação entre as características visuais do que é retratado e o contexto abordado na imagem.

A metafunção textual traz como categorias para a análise dos complexos de signos:

(a) composição e texto multimodal:

Trata da relação entre os elementos visuais diversos em um sistema comunicativo. O posicionamento dos elementos em relação uns aos outros, o destaque visual (pela diferença de tamanho, cor ou de organização em relação às outras figuras relacionadas) e o uso ou não de elementos gráficos que dividam as unidades compositivas da imagem, são condições que mudam o interesse visual sobre uma parte, seu valor e desta forma a mensagem construída por todo o complexo;

(b) dado e novo: o valor informacional de esquerda e direita:

Na cultura ocidental, segundo os autores, a organização informacional tende a posicionar o conteúdo novo à direita e o que já é informação dada à esquerda;

(c) ideal e real: o valor informacional de topo e base:

Da mesma forma os autores dizem que a tendência, na organização de mensagens visuais, é posicionar os conceitos ou fatos considerados ideais no topo ou acima do fato considerado real;

(d) o valor informacional de centro e borda:

Novamente a posição adiciona valor a um elemento componente de uma imagem. O posicionamento de um objeto no centro de outros dois ou de uma página dá idéia de mediação, de fator de equilíbrio à parte ali representada;

(e) saliência:

É a distribuição de características estéticas, dimensionais, formais que tragam mais pregnância a um dado elemento que a outros. Assim, cria-se pela saliência graus de importância entre os elementos do conjunto semiótico;

(f) divisão de áreas:

A integração de complexos texto-imagem pode criar uma clivagem entre os elementos (através da inserção de um elemento num quadro colorido, e de seu posicionamento inteiro sobre uma imagem, ou a disposição do texto diretamente sobre áreas secundárias da imagem, margeando o elemento central da mesma), que denote valores relativos à idealização ou mesmo distância entre um ator interativo e o ator representado. A relação também pode aproximar leitor e objeto retratado;

(g) composições lineares e não-lineares:

Composições lineares têm um ritmo de leitura direto, como uma página com um título sobre uma foto e um texto sob essa foto. Composições não-lineares, como infográficos complexos, permitem a apreensão do texto por diversos pontos.

O termo “gramática” do título parece, como já falamos, remeter a sistema de regras. Entretanto, o estudo do trabalho dos dois mostra que talvez outro entendimento seja mais justo com a pesquisa desenvolvida. No trabalho, as imagens são como mensagens e seus elementos compositivos como unidades cujos valores se dão por suas relações, ganhando tais unidades diferentes valores pela variação de sua posição na composição, pela paleta de cores empregada em relação à paleta da obra, pela diferente relação dimensional entre os elementos, entre outros. “Reading images” assim, parece mais um “estudo objetivo e sistemático dos elementos (...) e dos processos (de formação, construção, flexão e expressão) que constituem e caracterizam o sistema de uma língua” ou no caso de uma linguagem: a linguagem visual. O livro então traz a estruturação de uma fundamentação, vastamente ilustrada, para compreender as variantes que incidem sobre os elementos visuais, influenciando nos sentidos produzidos a partir deles (tanto pelo produtor quanto pelo leitor da imagem).

Foram apresentadas aqui as fundamentações teóricas estudadas para estruturar a análise dos livros didáticos. Entendemos ter nesse levantamento arcabouço suficiente para desenvolver um estudo de imagens que não se baseie apenas em subjetividade, criando da fundamentação uma estrutura que permita a compreensão, aceitação e questionamento dos dados aqui inferidos. A análise das páginas dos livros como amostras do projeto gráfico tem como objetivo a compreensão dos elementos formadores do sistema e da relação firmada entre eles. Nessa análise enxergamos as páginas como complexos visuais, como imagens que devem ser lidas pelo usuário para que este compreenda como as unidades de conteúdo se organizam – ou seja, para que o leitor entenda como está dividida a publicação, onde estão dados tipos de conteúdos, quais textos são principais e quais são periféricos, que informação um sinal gráfico traz ou que elementos visuais carregam dados importantes sobre uma forma de produção textual. Sendo assim, entendemos, ao analisar as páginas desse modo, que elas compõem suas mensagens pela conjugação de elementos que utilizam mais de um modo de comunicar.

2.2

Multiletramento

A atualidade traz novas práticas de leitura e escrita. Demanda qualidade de apropriar-se, cruzar e verificar

conhecimentos os mais diversos. A cultura da tela traz duplicidade: ao mesmo tempo que oferece mais canais, perde o centro de legitimação a que os suportes anteriores já estavam submetidos; ao mesmo tempo em que facilita a troca informacional, perde a hierarquia e organização já estabelecida em outros formatos.

Pelo estudo dos PCNs, pelo cuidado em realizar a avaliação que consta no Guia do Livro Didático, vemos que a preparação das novas gerações deve ter em mente que um texto é cada vez menos algo produzido para ser consumido a partir de um modo de leitura. Suas novas formas de distribuição levam a uma construção de discurso complexa concatenando imagem e texto, formulando imagens com o texto, criando mensagens com a imagem. Os objetos de discurso são polissêmicos e seus vários pontos de vista acessíveis por mais de um meio de comunicação.

A leitura é mais global e os textos menos o que está no papel e na tela, mas mais o que está além, sendo apenas o ponto de partida. A atenuação das fronteiras entre leitor e autor em alguns meios e o aumento da possibilidade de expressão escrita, desloca usos antigos e demanda a capacidade de concatenar peças e expor seu ponto de vista, como convidam os novos meios. É importante a formação de um leitor em que o letramento não se baseie no uso social da ferramenta da escrita apenas, mas que se baseie na competência para se comunicar usando os modos disponíveis. Esse leitor capaz de criar mensagens complexas e multimodais será, a meu ver, o leitor capaz de ordenar os discursos que se apresentam nas novas mídias e mapear os novos usos e protocolos, sabendo fazer uso das ferramentas de expressão com consciência, agregando valores no uso em vez de ser parte da paisagem. Capacitar à leitura dos diversos modos em conjunto torna-se condição para que o indivíduo, como um texto, se faça e seja inteligido. Tais condições estão hoje no cerne da seleção de competências que guia o desenvolvimento do projeto pedagógico nacional e, conseqüentemente, o desenvolvimento dos suportes didáticos para as situações de ensino-aprendizagem que se desenrolam dentro de tal projeto programático.

Nesse sentido, como pesquisa de Design, devemos entender de que forma o campo pode contribuir para desenvolver certas capacidades e fertilizar potencialidades, interferindo num objeto privilegiado para a formação de indivíduos-leitores. Tal intervenção pode ocorrer em mais de um ponto da cadeia produtiva. Considerar os saberes do campo na formulação de guias de avaliação dos livros seria um modo de criar padrões para o mercado editorial. De outra forma, examinar a atuação atual, contrapor à intervenção potencial e propor um novo papel do designer na linha de produção também pode movimentar editores, professores e

alunos no sentido de oportunizar novas soluções para as questões didáticas na contemporaneidade.

Nesse ponto, o conceito de multiletramento parece convergir com o potencial de o designer trabalhar na produção de objetos de ensino-aprendizagem. Deste modo, torna-se de fundamental importância entender como requisito dos projetos atuais trabalhar a “integração de modos importantes de fazer sentido, onde o textual é também relacionado ao visual, ao espacial, ao comportamental, etc” (Cope & Kalantzis, 2000:3). Desenvolver um objeto que integre múltiplos modos de comunicar e possibilite a construção de um discurso coeso a partir de junções diversas parece ser o desafio que espera o profissional da área ao intervir em livros didáticos de língua portuguesa.

O conceito de multiletramento é um conceito surgido em setembro de 1994, de um encontro realizado na cidade de New London, New Hampshire, Estados Unidos. O grupo era formado por dez profissionais para discutir as novas necessidades no tocante ao desenvolvimento das competências para ler e escrever e o que deveria ser ensinado num futuro próximo, à luz do contexto cultural na contemporaneidade. O tema do colóquio era expressado por um sentença que questionava “o que constitui um alfabetismo apropriado no contexto dos cada vez mais críticos fatores de diversidade cultural local e conectividade global?” (Cope & Kalantzis, 2000, p.3). O eixo que reunia o grupo multidisciplinar era o trabalho com o campo da Educação. O encontro partia da premissa de que havia um descompasso entre o que estava sendo ensinado em termos de linguagem – a partir de conteúdos que se compunham dos cânones da grande literatura e da gramática normativa – e o cenário diversidade cultural e lingüística e que hoje se dava seu uso.

O termo original é escrito intencionalmente como *multiliteracies*. O recorte que define o problema parte do embate entre o presente que traz uma educação baseada nos cânones da língua oficial e um cenário que pede uma educação baseada na problemática da comunicação dos tempos atuais, onde as comunidades estão inseridas num cotidiano, como já vimos, multicultural e dominado por uma ecologia midiática que nos possibilita acessar qualquer fato ou objeto por uma miríade de suportes diferentes – nem sempre alternativos, muitas vezes trazendo informações complementares, cabendo ao leitor competente realizar as ligações intertextuais. Conceitualmente, o uso do plural se deve à necessidade então de trabalhar não apenas um tipo de alfabetismo (*literacy*) vendo aí a multiplicidade de canais de comunicação e suportes e o crescente domínio de um painel lingüístico e cultural marcado pela diversidade. Assim, a flexão de número tem um propósito representativo. A visão de utilização da linguagem traz um novo objetivo então, o

desenvolvimento de uma didática que permita ao sujeito alfabetizar-se em mais de uma linguagem, tornando-se capaz de produzir sentidos de complexos multimodais. Por isso, cremos que a tradução mais exata deveria abarcar os propósitos baseados na diversidade que cunharam o termo original.

A diferença de valor significativo entre termos de línguas diferentes já foi abordado em temática semelhante por Magda Soares (1998, 2004). A autora contextualiza e justifica o uso do termo letramento a partir de uma analogia com os termos associados a alfabetismo em países desenvolvidos. Nas culturas inglesa e francesa, o termos que se referem à capacidade de ler dão conta em seu uso corrente de definir apenas que tem competência ou não em práticas sociais de leitura e escrita. Assim, o indivíduo inábil em decifrar o código, não é qualificado por um termo definido tal qual possuímos no nosso país: analfabeto. Nesse ponto, entendemos a necessidade de não apenas alfabetizar, mas trabalhar um conjunto de competências que capacitem à articulação da habilidades leitura e escrita no meio social. Para designar tal objetivo, usamos o termo letramento.

“Nos países desenvolvidos, ou do Primeiro Mundo, as práticas sociais de leitura e de escrita assumem a natureza de problema relevante no contexto da constatação de que a população, embora alfabetizada, não dominava as habilidades de leitura e de escrita necessárias para uma participação efetiva e competente nas práticas sociais e profissionais que envolvem a língua escrita. Assim, na França e nos Estados Unidos, para limitar a análise a esses dois países, os problemas de *illettrisme*, de *literacy/illiteracy* surgem de forma independente da questão da aprendizagem básica da escrita.” (Soares, 2004)

Se as habilidades de leitura e escrita indicam que o letramento se refere à articulação da linguagem verbal, o que o termo multiletramento indicaria? O prefixo multi traz a idéia de coletivo, de multiplicidade. Portanto, pela análise do termo, teríamos que multiletramento refere à articulação de diversas linguagens.

É deste entendimento que partem os autores do termo. Multiletramento denotaria o conjunto de competências e habilidades que capacitem o sujeito a operar com diversas linguagens, expressar em mais de um modo de comunicação, tendo como objetivo a produção de sentidos. Desta maneira, o multiletramento abarcaria a capacidade de o indivíduo articular linguagem oral, escrita e visual ao mesmo tempo. A discussão de estratégias para trabalhar tal capacidade é complexa.

Dondis (1997) fala das diferenças entre a capacidade de entender e criar um código de símbolos abstratos (decodificar

e recodificar o alfabeto) e a capacidade de trabalhar com elementos visuais (operar com a linguagem visual). A autora relaciona com igual importância o desenvolvimento de uma e de outra capacidade, mas, ao diferenciar e comentar o que seriam as condições para o desenvolvimento de um “alfabetismo visual”, Dondis observa os diferentes tempos necessários para a aquisição de competência para cada um. Sendo o alfabeto um conjunto de símbolos convencionados criados pelo homem, sua apreensão pode se dar de forma mais rápida, uma vez que a linguagem visual lida com elementos que não são compostos de unidades com significados convencionados, sendo compreendidos de múltiplas formas por todos que possuem a habilidade sensorial da visão.

De fato, se considerarmos a aquisição da capacidade de operar com o código a idéia da autora está correta. No entanto, ao estudar os termos, podemos dizer que a comparação entre alfabetismo verbal e o chamado “alfabetismo visual” ocorre sobre eixos diferentes. Enquanto o primeiro trata do conhecimento de um sistema de símbolos abstratos, o segundo trata da capacidade de articular formas. A comparação se daria entre termos similares se se desse em torno da capacidade de articular, de um lado, elementos verbais, de outro, elementos visuais. Dessa forma, estaríamos comparando formas diferentes de letramento. Nesse sentido, encontramos convergência com as idéias expostas nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o terceiro e quarto ciclo do ensino fundamental, que pretende trabalhar a capacidade de articulação a partir de múltiplas linguagens, ainda que privilegie o trabalho com a produção textual escrita.

Os livros didáticos a serem analisados foram selecionadas para criar um painel comparativo, não com o sentido de mostrar certo ou errado. Nossa idéia é mostrar, a partir dos casos levantados, a possibilidade que o projeto gráfico constituído num suporte físico impresso traz para o desenvolvimento de múltiplas linguagens e ligação com o ambiente de diversidade em que o usuário está inserido. Nesses casos, intentamos ver o potencial do gênero discursivo livro didático de língua portuguesa como forma capaz de iniciar processos de desenvolvimento de competências e habilidades para o multiletramento. Capacidade essa que pode ser trabalhada em sala de aula de muitas outras formas, integrando a partir do livro vários materiais – como mídias reprodutoras de músicas, filmes audiovisuais – ou propostas didáticas – atividades de pesquisas que levem ao conhecimento de outros suportes, ambientes ou uso de laboratórios diversos. O livro didático pode ser usado como uma janela para o trabalho multiplataforma, pondo o aluno em contato com diversas

linguagens, possibilitando pela experiência o desenvolvimento de articulações multimodais. Tendo seu lugar na produção de tais materiais, o Design coloca-se portanto como elemento mediador da leitura e produtor midiático capaz de organizar diversas linguagens em obras que permitam ao leitor alcançar o multiletramento.

2.3 Objetivos da análise

Relacionando o levantamento das competências desenvolvidas na fase escolar estudada a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais aos conceitos levantados como corpo teórico para fundamentar a análise dos livros didáticos pesquisados, vimos a importância da imagem no desenvolvimento de capacidades de articulação em diversos modos de expressão. Além disso, a pesquisa mostrou o paralelo traçado entre a normatização da linguagem verbal e o estudo da linguagem visual. Ainda que seja este apenas um modelo metodológico para o estudo de elementos de função comunicativa, nessa relação fica clara a necessidade da articulação de imagens para o desenvolvimento de competências comunicativas globais. Dondis mesma faz uso em sua “Sintaxe da linguagem visual” deste modelo, destacando entretanto a diferente natureza do trabalho com a linguagem verbal – como advinda da aquisição de um código firmado em um sistema de símbolos abstratos – e com linguagem visual – cuja a inteligibilidade advém inicialmente de uma habilidade sensorial, a capacidade de enxergar. Levando em conta os PCN, tais relações mostram a necessidade de desenvolver capacidade de articular unidades comunicacionais complexas, que conjuguem texto, imagem e som. Desta forma, se letramento é a capacidade de articulação social das competências de leitura e escrita, não seria necessária partir também para um alfabetismo visual, capacitando o aluno para articular imagens? Entendemos então que o livro didático, enquanto produto de Design, pode, por sua forma, contribuir no desenvolvimento de competências para o alfabetismo visual (ou letramento visual, porque não), ajudando a desenvolver capacidades comunicativas globais.

De modo a estudar como o objeto atualmente vem fazendo uso da linguagem visual, esta pesquisa trabalhará com duas fases de análise do livro didático de língua portuguesa. Ao estudar três livros bem avaliados pelo PNLN em circulação na atualidade, pretendemos compreender o papel que a imagem vem ocupando no suporte didático aqui explorado nos dias de hoje. Assim, poderemos posicionar a materialidade do livro frente às finalidades definidas pelos Parâmetros Curriculares em vigor no país. Também

poderemos avaliar na relação entre a análise do objeto e sua análise do Guia do Livro Didático qual o lugar do Design não apenas em relação ao desenvolvimento do objeto mas à própria avaliação do mesmo.

Na primeira fase de análise avaliaremos os projetos gráficos dos livros didáticos. Para tanto, faremos uso do arcabouço teórico já levantado para analisar os sistemas visuais ali construídos. Além de analisar e comparar os projetos gráficos, essa primeira fase contempla o enfrentamento entre esta análise, a avaliação oficial pelo Guia do Livro Didático e o texto do catálogo das editoras dos livros aqui escolhidos para servir ao estudo. Assim, veremos não só o resultado do projeto à luz do Design e da linguagem visual dos sistemas, mas também à luz dos mecanismos de legitimação e de oferta dos livros. A partir desta análise teremos dados para posicionar o objeto estudado criticamente como produto de Design, entendendo como ele vem sendo constituído.

A segunda fase de análise traz um novo recorte para a análise do projeto gráfico de cada livro. Nesta parte pretendemos verificar como os gêneros discursivos vêm sendo inseridos em livros didáticos importantes. Os gêneros são tidos pelos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental como elementos a partir dos quais serão desenvolvidas competências para articulação dos vários modos da linguagem. Além disso, um olhar pelo ponto de vista da história do objeto mostra que o livro didático de língua portuguesa é um gênero discursivo de caráter plural, constituído pela inserção de extratos de diversos outros gêneros. É nesta etapa que responderemos às questões principais que motivaram o trabalho.