

Texto Visual: Uma nova concepção de leitura

Solange dos Santos

Universidade Federal do Sergipe

Resumo

As imagens possuem um grande poder comunicativo, sendo assim relevantes no âmbito escolar. A par da concepção de que os livros didáticos continuam sendo, na maioria das vezes, o único objeto de incentivo à leitura utilizado na sala de aula de língua portuguesa, este trabalho propõe discutir o espaço das imagens no livro didático do Ensino Médio. Para tanto, observamos o que caracteriza uma imagem como sendo um texto e como pertencente a um gênero textual. Em seguida, selecionamos para análise a coleção *Português: Ensino Médio* do autor José De Nicola, adotada na rede estadual do ensino médio no município de Itabaiana/SE.

Palavras-chave: leitura, texto visual, livro didático.

Abstract

Images have a strong communicative power, and thus they are useful in school settings. In addition to the view that textbooks are still, in most cases, the only object used to promote reading in the Portuguese language classroom, this paper discusses the presence of images in high school textbooks. The paper examines what characterizes an image as a text and what makes it belong to a genre. An analysis is conducted with the *Português: Ensino Médio* collection written by José De Nicola, adopted in state high schools in the city of Itabaiana / Sergipe.

Keywords: reading, visual text, textbook.

INTRODUÇÃO

A linguagem visual tem ganhado cada vez mais relevância em nosso meio social, influenciando os meios de comunicação. Com o avanço dos sistemas audiovisuais, as imagens passam a chamar atenção, fazendo surgir uma nova prática de leitura.

Em qualquer parte do mundo, as imagens são de fácil compreensão, pois não necessitam de idiomas para ser entendidas. Associadas à linguagem verbal ou não, elas proporcionam a informação criando conceitos a partir do que visualizamos. Talvez por isso tenham se tornado uma ferramenta muito eficaz para comunicação.

Mesmo assim, pouco é estudado no âmbito escolar, estando as imagens numa situação marginal. Na realidade,

a linguagem verbal e a visual travam diálogos intensos e imemoriais entre si e provocam outros tantos entre seus autores e leitores. Mas principalmente em nosso tempo, essa interação adquire importância fundamental, pelas possibilidades cada vez maiores de diferentes linguagens iluminarem-se mutuamente, ampliando seus meios expressivos e suas leituras. (Martins, 2004, p. 95)

Quando se fala em leitura, geralmente, relacionamos a atribuição de significado à palavra escrita, ou seja, ao processo de decodificação das palavras, desconsiderando que a leitura de textos escritos é apenas uma das formas de leitura.

Ler as letras de uma página é apenas um de seus muitos disfarces. O astrônomo lendo um mapa de estrelas que não existe mais; o arquiteto japonês lendo a terra sobre a qual será erguida uma casa, de modo a protegê-la das forças malignas; o zoólogo lendo os rastros de animais na floresta; o jogador lendo os gestos do parceiro antes de jogar a carta vencedora; a bailarina lendo as notações do coreógrafo e o público lendo os movimentos da bailarina no palco; o tecelão lendo o desenho intrincado de um tapete sendo tecido; o organista lendo várias linhas musicais simultâneas orquestradas na página; os pais lendo no rosto do bebê sinais de alegria, medo ou admiração; o adivinho chinês lendo as marcas antigas na carapaça de uma tartaruga; o amante lendo cegamente o corpo amado à noite, sob os lençóis; o psiquiatra ajudando os pacientes a ler (sic) seus sonhos perturbadores; o pescador havaiano lendo as correntes do oceano ao mergulhar a mão na água; o agricultor lendo o tempo no céu – todos eles compartilham com os leitores de livros a arte de decifrar e traduzir signos. (Manguel apud Manini & Carneiro, 2007, p. 4)

A par dessa perspectiva, observa-se quanto a noção de leitura é restringida a textos escritos na esfera escolar. As imagens são concebidas como instrumentos ilustradores do texto verbal, mero ornamento para quebrar o ritmo cansativo da leitura. Porém, não é dessa maneira que a leitura visual deve ser tratada. Diante disso, surgem questionamentos sobre a funcionalidade da linguagem visual no espaço escolar: *As imagens podem ser consideradas um texto? Como elas são tratadas no livro didático? E como podem contribuir para estimular o hábito de leitura?*

Diante dessas indagações, a proposta metodológica adotada para este estudo consiste em uma análise qualitativa do espaço destinado à leitura de imagens na coleção *Português: Ensino Médio*, adotada na rede pública estadual do município de Itabaiana/SE. Assim, objetivamos interpretar a relevância desse material didático para o processo de ensino-aprendizagem de leitura e suas contribuições para o desenvolvimento do aluno/leitor, observando as construções teórico-metodológicas que compõem este instrumento de ensino.

AS IMAGENS PODEM SER CONSIDERADAS UM TEXTO?

No que diz respeito à concepção de texto visual, é possível argumentar que, assim como um texto escrito, as imagens comportam significações que são concebidas a partir da interação texto (imagem) /leitor/contexto. Nesse sentido, as imagens são constituídas pelo intuito do autor, pela estrutura e pelo seu conteúdo, logo, o procedimento de leitura ocorre através da interação do leitor com seus conhecimentos prévios; a imagem com os objetivos do autor; e o contexto no qual está inserida.

Em outras palavras, semelhante ao texto escrito, o significado do texto visual só é efetivo quando o leitor com o seu contexto e suas intenções ativa “esquemas”¹ através das pistas fornecidas pela imagem, atribuindo sentidos por uma influência da representação da memória.

Dessa forma, o texto é um todo significativo e articulado, verbal ou não-verbal, podendo ser, portanto, um quadro, uma dança, um espetáculo teatral, expressões corporais, entre outros, que se tornam signos no ato de leitura. Por conseguinte, esse tipo de leitura não deve ser considerado inferior ou dependente da escrita, tendo em vista que possui um caráter semiótico que dialoga e contribui com o modo linguístico, uma vez que podemos ler um texto visual e verbalizar sobre ele.

As imagens são expressas por meio dos diversos usos da cor, estruturas e composições, fatores que determinam a exploração dos sentidos, do mesmo modo que a linguagem verbal, que se expressa pela escolha dos gêneros, das classes de palavras e estruturas semânticas. Dessa forma, as imagens apresentam três características fundamentais, assim como os gêneros escritos: tema, estrutura composicional e estilo, o que nos permite dizer que as imagens fazem parte dos “gêneros imagéticos”.

Para Martins (2004), a leitura de imagens causa um sentimento de limitação, ao passo que este tipo de leitura necessita de conhecimentos prévios adquiridos através de leituras anteriores, isto é, de uma “bagagem de leituras”. É o caso da leitura de quadros de pintores famosos, por exemplo. Eles seguem estilos e técnicas rebuscadas, semelhante aos textos poéticos que necessitam de certo conhecimento para ser compreendidos. Esse conhecimento se constrói através do hábito de leitura, como ocorre com os poemas que denotam múltiplos sentidos, acarretando múltiplas interpretações.

¹ Refere-se à teoria construtivista dos esquemas, segundo a qual a visão de mundo do leitor é organizada em estruturas cognitivas (Kato, 1986).

Considerando que os manuais didáticos, na maioria das vezes, são o único instrumento utilizado em sala de aula para o desenvolvimento das habilidades de leitura, eles merecem destaque em nosso estudo.

A LINGUAGEM VISUAL NO LIVRO DIDÁTICO

A inclusão dos novos gêneros textuais na escola os transforma em uma nova modalidade textual nas práticas escolares. Essas inovações dos gêneros são percebidas ao observarmos a evolução dos livros didáticos (LD), ao longo dos anos, que se aprimoram para atender às necessidades metodológicas. Com relação ao surgimento de novos gêneros, Marcuschi (2002, p. 21) assinala que

Esses gêneros que emergiram no último século no contexto das mais diversas mídias criam formas comunicativas próprias com um certo *hibridismo* que desafia as relações entre oralidade e escrita e inviabiliza de forma definitiva a velha visão dicotômica ainda presente em muitos manuais de ensino de língua. Esses gêneros também permitem observar a maior integração entre os vários tipos de semioses: signos verbais, sons, imagens e formas em movimento.

Vale observar que não só podemos notar inseridos no livro de Língua Portuguesa (LDP) um número significativo desses novos gêneros (e-mail, chat etc.), mas também a presença de outros suportes textuais (*outdoor*, embalagens, cartazes, quadros etc.), evidenciando a importância da linguagem visual no meio social.

Dessa forma, o LDP incorpora os novos gêneros adaptando-se às exigências comunicativas, e não seria diferente no caso da linguagem visual. Antes de 1990, a imagem no LD não era valorizada. Esse cenário começa a mudar a partir dos critérios avaliativos dos manuais didáticos estabelecidos pelo PNLD (Plano Nacional do Livro Didático), que passa a exigir a inclusão de imagens nos livros didáticos, segundo as requisições feitas pelo MEC (Ministério da Educação da Cultura).

Vale destacar que, ainda em 1989, Paulo Freire fala do material utilizado na campanha de alfabetização de adultos em São Tomé e Príncipe e mostra que nas páginas iniciais são apresentadas fotografias, o que nos leva a entender que já era percebida a importância das imagens para a leitura.

A primeira página de Praticar para Aprender é composta de duas codificações (duas fotografias): uma, de uma das lindas enseadas de São Tomé, com um grupo de jovens nadando; a outra, numa área rural, com um grupo de jovens trabalhando. Ao lado da

fotografia dos jovens nadando está escrito: “É nadando que se aprende a nadar”. Ao lado da fotografia dos jovens trabalhando está escrito: “É trabalhando que se aprende a trabalhar”. E, no fim da página: “Praticando, aprendemos a praticar melhor”. (Freire, 1989, p. 26)

Atualmente, pode-se notar em algumas coleções uma inovação com relação a essa concepção de leitura, com um espaço intitulado “leitura da imagem”, “texto visual” etc. Mas nem todas apresentam uma abordagem interpretativa aprofundada. Alguns desses livros possuem imagens somente com o propósito de oferecer um passatempo para o aluno. O mais comum é se encontrarem em histórias em quadrinhos ou tiras, porém a maior parte delas é colocada como pretexto para exercícios gramaticais ou para tratar da questão da variação lingüística; no máximo, há uma questão destinada à compreensão, um tanto objetiva, sem nenhum estímulo ao aprofundamento interpretativo da expressão visual.

Além da precariedade do tratamento dado à linguagem visual nos LD, destaca-se, como obstáculo para a realização de leitura visual na sala de aula, a falta de preparação acadêmica por parte dos professores para esse tipo de prática de leitura.

Em sua formação letrada, os professores de Português, talvez mais que quaisquer outros, estão imbuídos de que os textos são ‘para ler’, enquanto, por exemplo, cinema e quadros são ‘para ver’. E, como pouco se questiona isso, na escola ou nos cursos de Letras - ainda que a realidade e a experiência de cada professor e aluno coloquem essa noção em cheque a cada momento -, ela continua vigente, mesmo quando não propala, enquanto se deixa de explorar a legibilidade da imagem. (Martins, 2004, p. 97)

Para que o contato com a linguagem visual possa ocorrer de forma eficaz, torna-se necessário que o professor esteja dotado de uma metodologia voltada para esse tipo de atividade, permitindo ao aluno alcançar seu desenvolvimento em relação à leitura visual.

Martins (2004) argumenta sobre a importância das ilustrações, mostrando quanto elas se fazem presentes nos manuais didáticos, nos livros infantis, nas histórias em quadrinhos, e destaca o apelo visual das poesias concretas. Nessa perspectiva, questiona-se como o professor lida com essa questão e a autora responde: “o professor silencia” (Martins, 2004, p. 97). Esse fato contradiz o que é sugerido pelos documentos oficiais de educação que atribuem à escola, entre outras funções, a responsabilidade de desenvolver as capacidades interpretativas dos alunos, trabalhando com os diversos textos que circulam socialmente.

PROPOSTA METODOLÓGICA E MATERIAL DE ANÁLISE

O objeto de estudo selecionado consiste na coleção *Português: Ensino Médio*, do autor José De Nicola, adotada na rede estadual do ensino médio no município de Itabaiana/SE. A escolha do livro didático como *corpus* de pesquisa decorre, como já foi mencionado anteriormente, do fato de que este é o material mais usado, se não o único nas aulas de Língua Portuguesa, influenciando o direcionamento das práticas escolares.

Os livros da coleção selecionada como instrumento de estudo são divididos em três partes intituladas: “Formando o leitor e o produtor de texto: as estruturas gramaticais dos textos”; “Formando o leitor e o produtor de texto: os textos do cotidiano”; e “Formando o leitor e o produtor de texto: os textos artísticos”. Estes títulos dados às partes sugerem que as propostas metodológicas giram em torno do desenvolvimento da leitura e da escrita. Porém, as três partes se referem à tradicional divisão do livro didático de Língua Portuguesa em Gramática, Redação e Literatura.

A determinação pelo ensino médio reside na ideia de que os processos aprendidos nas séries anteriores são ampliados neste ciclo, por ser considerado a fase final da educação básica. Desse modo, os conhecimentos adquiridos no ensino fundamental devem ser aprimorados para preparar o educando para o mercado de trabalho e/ou para o ensino superior.

Em virtude disso, pretende-se, com a análise desse material didático, observar o espaço destinado à linguagem visual, as propostas de ensino de leitura e sua contribuição na formação de leitores.

A ANÁLISE

No geral, a seleção de textos da coleção apresenta muitos gêneros textuais, abrangendo do literário ao cotidiano. Contudo, determinados gêneros sobressaem-se mais que outros. Destacam-se textos jornalísticos, textos literários, textos com linguagem visual e textos do cotidiano, como pode ser verificado no gráfico a seguir:

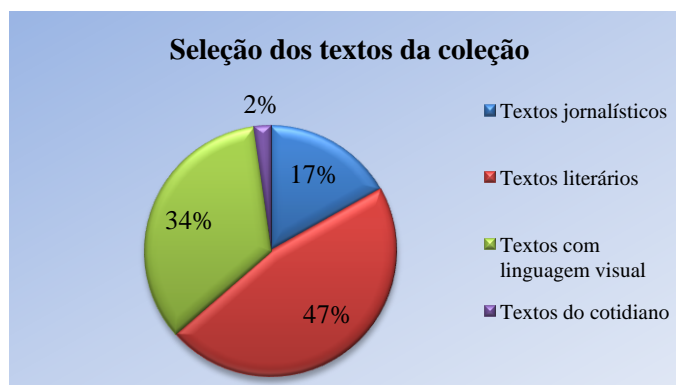


Gráfico n° 1 – Seleção dos textos da coleção

Consideramos pertencentes ao grupo de textos com linguagem visual tiras, telas, placas, charge, logotipo, fotografias de esculturas e cartazes, distribuídos da seguinte forma:

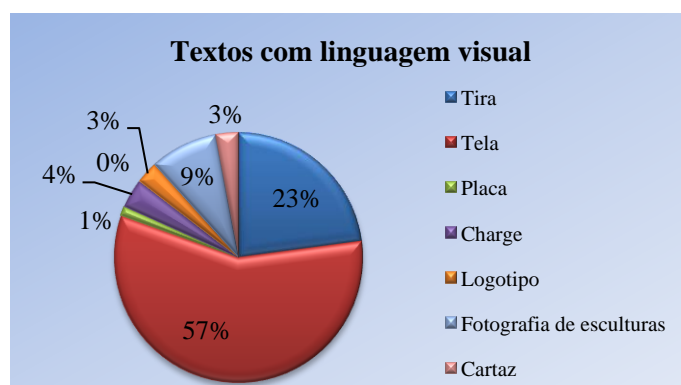


Gráfico n° 5 – Textos com linguagem visual

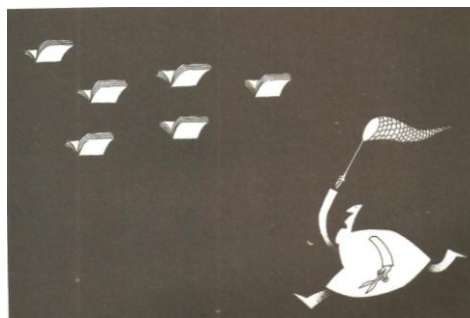
Destacam-se as telas de artistas consagrados, como Cândido Portinari, Salvador Dalí, Pablo Picasso, Jean-François Millet, entre outros menos conhecidos. Essas telas aparecem em maior número na terceira seção, trabalhando os textos artísticos, por meio do diálogo entre a literatura e as artes plásticas.

Na primeira seção, as telas aparecem em menor número, sempre acompanhadas de um texto escrito com um tema semelhante. O mesmo acontece com as fotografias de esculturas, assumindo a função de ilustração do texto.

Na segunda seção, as telas assumem funções diferentes, além de ilustrarem os textos. No primeiro capítulo da segunda seção do volume 1, encontramos a representação da tela *A traição das imagens (isso não é um cachimbo)* de René Magritte, acompanhada de uma legenda abordando a questão da linguagem visual.

René Magrite. **A traição das imagens (Isso não é um cachimbo)**

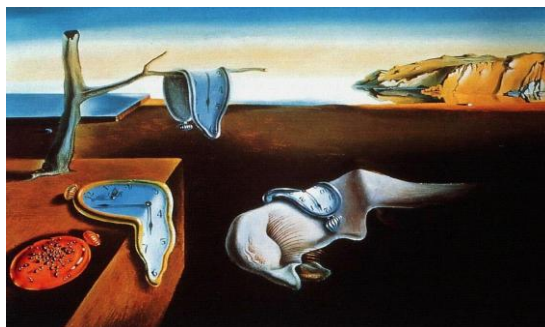
Mais adiante, no quarto capítulo, é abordada a leitura ligada à atribuição de sentidos. Para introduzir o assunto, é apresentada uma charge veiculada no livro *Só dói quando eu respiro*, de Caulos, seguida de uma legenda explicativa.

CAULOS. **Só dói quando e respiro**. Porto Alegre: L&PM, 2001.

A partir dessa charge, o LDP explica que ler é atribuir sentidos, enfatizando o processo de inferência e os elementos envolvidos no ato de leitura. É assinalado que, “independentemente da motivação da leitura, o domínio da língua, o conhecimento de mundo, as leituras prévias e a reflexão sempre terão de ser ativados” (De Nicola, 2005, p. 173).

Prosseguindo a abordagem, mostra-se porque informações sobre o texto, como o gênero textual, o autor, a época e o veículo ou suporte dos textos são relevantes para o processo de leitura. E, para concluir o assunto tratado no capítulo, é abordada a ligação entre a leitura e a produção de textos.

Na subseção intitulada *Mãos à obra*, deste mesmo capítulo, é exposta uma sequência de textos composta pelo poema *Canção do Amor-Perfeito*, de Cecília Meireles, uma tira de Quino, um fragmento de *Perdas e ganhos*, de Lya Luft e a tela *A persistência da memória*, de Salvador Dalí.



Salvador Dalí. **A persistência da memória**

Em seguida, pede-se que o aluno redija um texto argumentativo em prosa, apresentando sua opinião sobre qual a melhor fase e qual a mais difícil de ser vivida. Neste caso, a tela foi selecionada para servir de base para uma produção textual. Para que essa atividade se concretize, é necessário que o aluno interprete a relação entre os textos apresentados.

A concepção de que a atividade de leitura não se limita ao código escrito é evidenciada principalmente na terceira seção, que trabalha os textos artísticos associando-os a outros códigos, como a pintura e a escultura. O primeiro capítulo do volume 1 fala sobre arte e sociedade, defendendo a ideia de que

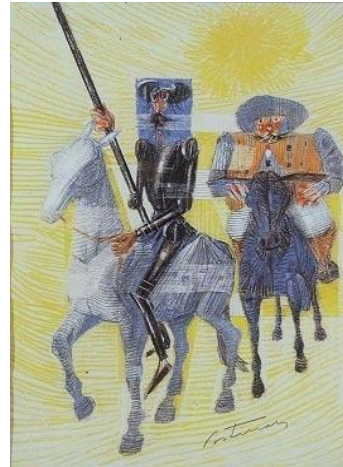
a obra de arte é um produto social e, como tal, é produzida em determinado momento e lugar, ou seja, numa determinada sociedade; por isso, expressa uma forma de ler essa sociedade, posiciona-se em relação a essa sociedade que, no limite, reafirma ou contesta seus valores. (De Nicola, 2005, p. 242)

Dentro dessa perspectiva, o LDP trabalha a noção de leitura interativa, assinalando que “o sentido de uma obra é construído pelo artista, que a produz, e pelo apreciador da arte, que a lê, analisa, interpreta” (De Nicola, 2005, p. 243). Nesse sentido, observa-se a inserção da concepção de leitura de mundo e de que a leitura só se realiza por meio da relação autor/leitor/texto.

Ainda no primeiro capítulo da terceira seção do volume 1, é apresentado um fragmento de *Dom Quixote de la Mancha*, de Miguel de Cervantes, a tela *Dom Quixote*, de Picassone, a tela *Dom Quixote e Sancho Pança saindo para suas aventuras*, de Portinari e o poema *Um em quatro*, de Carlos Drummond de Andrade.



Picasso. **Dom Quixote** (1955)



Portinari. **Dom Quixote e Sancho Pança saindo para suas aventuras** (1956)

Em seguida, comenta-se a intertextualidade dos textos. Esse trabalho de interação entre linguagem visual e linguagem verbal faz com que o aluno perceba a intertextualidade em diferentes linguagens. E, em muitas das atividades de interpretação de textos, a linguagem visual auxilia o entendimento da linguagem verbal, como podemos perceber na seguinte questão:

1. *Destaque a frase do texto que melhor caracteriza a condição dos retirantes.* (vol. 3, p. 327)

Esta questão faz parte de uma atividade precedida por um fragmento do romance *A bagaceira*, de José Américo de Almeida, pela tela *Menino morto*, de Portinari, e pela letra da música *O último pau-de-arara*, de Venâncio, Corumbá & J. Guimarães. Mas a questão se refere, particularmente, ao trecho do romance.



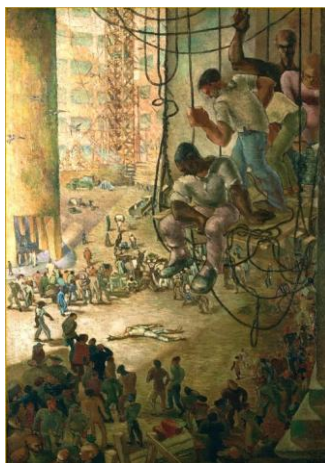
Portinari. **Menino morto** (1944)

Apesar de solicitar o destaque de uma frase do texto, a questão não se limita a uma simples decodificação, pois o texto possui uma linguagem literária bem elaborada, composta por muitas figuras de linguagem. Uma leitura crítica da tela permite uma melhor visualização dos retirantes. A imagem de uma família chorando a morte de uma criança e o físico das pessoas, mais parecido com o de esqueletos, ilustra a frase “Mais mortos do que vivos” do oitavo parágrafo do fragmento, caracterizando a condição dos retirantes.

Vejamos outra questão que faz uma relação entre texto escrito e texto visual:

2. *No canto superior da tela percebemos alguns pássaros voando. Com qual verso do texto “Construção” você relacionaria essa imagem?* (vol. 1, p. 255)

A questão (2) faz parte de uma atividade precedida pela letra da música *Construção*, de Chico Buarque de Holanda, e pela tela *Acidente no trabalho*, de Eugênio Proença Sigaud. Ambos os textos retratam o acidente de um operário em uma construção, estabelecendo, assim, uma intertextualidade. Para responder à pergunta, o aluno precisa perceber a relação existente entre os versos e a imagem.



Eugênio Proença Sigaud. **Acidente no trabalho** (1944)

Nota-se que o volume 1, correspondente ao 1º ano do ensino médio, mostra ao aluno a noção de leitura visual, pouco trabalhada nas séries anteriores. De início, expõe a relevância de estudar a arte, mostra a intertextualidade em diferentes linguagens e traz uma subseção intitulada *Lendo a pintura*, orientando como ler quadros. Essas abordagens iniciais ajudam aos alunos a desenvolverem as atividades da subseção *Lendo os textos* dos demais volumes.

Em relação às tiras, que apresentam um percentual de ocorrência de 23%, é importante destacar que aparecem em maior número na primeira seção, sendo utilizadas para desenvolver exercícios gramaticais. Na segunda seção, as tiras são selecionadas com o intuito de exemplificarem figuras de linguagem, para se mostrarem as diferenças entre linguagem formal e informal, entre outros recursos textuais. Na seção de literatura, só há um exemplo, uma tira de Luis Fernando Veríssimo, demonstrando como o barroco se faz presente atualmente.

Os demais gêneros imagéticos aparecem em um número mínimo, estando associados ao conteúdo didático; assim, por exemplo, a charge exposta na primeira seção exemplifica empregos de regras gramaticais, na segunda, exemplifica figuras de linguagem e, na terceira, faz uma contextualização histórica.

Vale dizer que não incluímos nesse grupo as fotografias em geral² e as figuras geralmente selecionadas para ilustrar os textos. Mesmo assim, os textos com linguagem visual apresentam um percentual de 34%. Esse dado demonstra o quanto os gêneros imagéticos têm ganhado relevância nos materiais escolares. Com isso, reafirma-se a necessidade de incluir as imagens nas atividades de leitura.

CONCLUSÃO

No que se refere à leitura de textos visuais, somente a leitura de telas é contemplada na terceira seção. Observou-se que o volume 1, referente ao 1º ano do ensino médio, aborda a relevância dessa prática de leitura e orienta como se deve ler telas dentro de uma perspectiva interacionista. Esse trabalho com a linguagem visual faz com que o aluno perceba a intertextualidade em diferentes linguagens.

Esse tratamento poderia ser adotado para outros gêneros imagéticos. Mas, na primeira seção, estes gêneros assumem a função de meros ilustradores dos textos ou são selecionadas para expor regras gramaticais, como as tiras, por exemplo. Na segunda seção, percebemos poucos exemplos de textos visuais e nenhum deles serve de base para atividade de leitura.

² Fotografias de paisagens, lugares, celebridades e personagens que aparecem com a mera função de ilustrar o texto.

Por conseguinte, esta análise reafirma a concepção de que as práticas de leitura no âmbito escolar continuam sendo uma questão aberta a novos estudos que proporcionem mudanças significativas no processo de ensino-aprendizagem de leitura.

É preciso que se estabeleçam propostas em torno de uma política de formação de leitores, apresentando abordagens que valorizem os diferentes usos sociais da leitura em diferentes gêneros textuais.

A utilização de diferentes tipos de texto escritos e visuais nas verdadeiras situações de uso demonstra o valor da leitura como prática social. O texto deixa de ser apenas um instrumento de ensino para ser um verdadeiro meio de comunicação, e a linguagem é trabalhada em sua finalidade, que tem como prioridade a interação.

REFERÊNCIAS

De Nicola, J. (2005). *Português: Ensino Médio*. São Paulo: Scipione.

Kato, M. (1986) *No mundo da escrita. Uma perspectiva psicolinguística*. São Paulo: Ática.

Freire, P. (1989). *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. São Paulo: Autores Associados: Cortez.

Manini, M. P.; Carneiro, L. B. (2007). Leitura de Imagens na Literatura Infantil: desafios e perspectivas na era da informação. In: *ANCIB*; UFBA; N. Odone. (Org.). Anais do VIII Encontro Nacional de Pesquisa em Ciência da Informação. 1a ed. Salvador/BA: UFBA/ANCIB, v. 1. Disponível em: <http://www.enancib.ppgci.ufba.br/artigos/GT3--243.pdf>

Marcuschi, L. A. (2002). Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: A.P. Dionísio; A.R.Machado; M.A.Bezerra, (Orgs.). *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Editora Lucerna, p. 19-36.

Martins, M. H. (2004). Palavra e imagem: um diálogo, uma provação. In: M.H.Martins, (org.). *Questões de linguagem*. 7ª ed. São Paulo: Contexto, p. 95-105.

A AUTORA

Solange dos Santos é graduada em Letras Português - Licenciatura pela Universidade Federal de Sergipe, Campus Universitário Professor Alberto Carvalho. Foi monitora da disciplina *Linguística* no período de 2007.1/2007.2; bolsista de Iniciação Científica (PIBIC/CNPq/UFS-2008) do projeto *Oralidade e ensino da escrita: um jogo com muitas*

lógicas; e bolsista (PIBIC/CNPq/UFS-2009) do projeto Metáforas conceptual veiculadas na edição comemorativa de 10 anos da revista Perfil. O mais recente trabalho Texto visual: uma nova concepção de leitura é resultante da análise desenvolvida no Trabalho de Conclusão de Curso, intitulado Ler a palavra, ler o mundo: o universo da leitura no livro didático, desenvolvido em 2010.

E-mail: solange_neo@hotmail.com