

UNIVERSIDADE DE TAUBATÉ

Flávio Ferreira de Moraes

**A DIMENSÃO DIALÓGICA DO DISCURSO DE
CAPAS DA *VEJA* NAS AULAS DE LEITURA**

Taubaté - SP

2018

Flávio Ferreira de Moraes

**A DIMENSÃO DIALÓGICA DO DISCURSO DE
CAPAS DA *VEJA* NAS AULAS DE LEITURA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Vianna Brito Kozma

Taubaté - SP

2018

Flávio Ferreira de Moraes

**A DIMENSÃO DIALÓGICA DO DISCURSO DE CAPAS DA VEJA NAS AULAS DE
LEITURA**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada pelo Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da Universidade de Taubaté.

Área de Concentração: Língua materna e Línguas estrangeiras

Orientadora: Profa. Dra. Eliana Vianna Brito Kozma

Data: ____ / ____ / ____

Resultado: _____

BANCA EXAMINADORA

Professora Dr^a.: Eliana Vianna Brito Kozma - Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Maria Aparecida Garcia Lopes Rossi – Universidade de Taubaté

Assinatura: _____

Professora Dr^a.: Rosália Maria Netto Prados – Universidade Mogi das Cruzes

Assinatura: _____

Dedico este trabalho primeiramente a Deus que me deu condições físicas e emocionais para sua consecução. Dedico a minha família que me apoiou durante toda essa caminhada. Dedico ainda aos amigos que conquistei nesta caminhada, que se tornaram parceiros de vida e de pesquisa.

AGRADECIMENTOS

À Professora Dra. Eliana Vianna Brito Kozma por me orientar na consecução deste trabalho, indicando-me o melhor caminho a ser percorrido para elaborar uma pesquisa que pudesse contribuir com meu crescimento pessoal e profissional.

Aos professores do curso de Mestrado em Linguística Aplicada pelo empenho em nos trazer o que há de mais atual nas linhas de pesquisa em Linguística Aplicada.

Aos meus familiares, que se mantiveram compreensivos com meus momentos de ausência para que esta pesquisa pudesse ser elaborada.

Em especial à minha mãe, Cleuza Rosália Ferreira de Moraes, que sempre me incentivou a buscar por mais conhecimentos e a superar os desafios de uma jornada acadêmica.

Aos meus colegas e amigos que caminham comigo lado a lado nas jornadas mais leves às mais difíceis.

A Deus, por segurar minha mão durante esses anos de estudo e pesquisa.

À Nossa Senhora de Aparecida, por acalmar meu coração nas horas de desespero, aflição e incertezas.

"O que ocorre, de fato, é que, quando me olho no espelho, em meus olhos olham olhos alheios; quando me olho no espelho não vejo o mundo com meus próprios olhos desde o meu interior; vejo a mim mesmo com os olhos do mundo - estou possuído pelo outro".

Mikhail Bakhtin

RESUMO

Esta dissertação apresenta como tema a leitura de capas de revista em uma abordagem discursivo-dialógica. Mais especificamente, este trabalho consiste numa proposta de leitura considerando os aspectos dialógicos de capas atuais da revista *Veja*. O problema que motivou este estudo consiste na dificuldade ainda encontrada por professores de Língua Portuguesa do Ensino Médio, de explorar materiais que colaborem para um ensino dentro da proposta discursiva em sua totalidade, que abordem os aspectos visuais e a materialidade linguística. O objetivo geral desta pesquisa consiste em fornecer subsídios para que professores, por meio de capas da revista *Veja*, possam contemplar os aspectos dialógicos nelas presentes, os quais podem remeter às quatro áreas do conhecimento do ensino Médio. No âmbito mais específico, o objetivo é apresentar uma proposta de leitura que compreenda as matrizes de referências que constam dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, e das Orientações Curriculares para o Ensino Médio. No que se refere aos pressupostos teóricos, apoiamo-nos nas concepções bakhtinianas acerca da linguagem e dos gêneros discursivos, bem como na abordagem sociocognitiva e interativa de leitura. Para realizar este trabalho, utilizamos um corpus composto por seis capas da revista *Veja*, sendo três do final do ano de 2016 e três do início do ano de 2017. Elaboramos uma sequência de passos a serem seguidos durante o processo de leitura das capas, a fim de evidenciar seu caráter dialógico. Os resultados mostraram que, no ensino de leitura que contemple os aspectos discursivo-dialógicos das capas da revista *Veja*, os professores podem explorar todo o conhecimento prévio do aluno e levá-lo a uma análise mais aprofundada de cada enunciado. Assim, pode-se concluir que o ensino de leitura deve compreender muito mais do que a materialidade linguística, o processo de construção e apropriação do sentido exige a compreensão do enunciado como um todo, analisado em seus aspectos verbais e visuais. Sendo as capas da *Veja* um gênero discursivo, o sentido não é único nem acabado, ele será ressignificado cada vez que um interlocutor dialogar com ele. Cabe ao professor de leitura, nas aulas de Língua Portuguesa, direcionar a atenção do aluno para todos os aspectos composicionais do gênero que dialogam com outros discursos sobre os quais as capas se fundamentam para serem construídas.

Palavras-chave: Gênero discursivo, dialogismo, leitura, verbo-visualidade.

ABSTRACT

This dissertation presents as a theme the reading of magazine covers in a discursive-dialogical approach. More specifically, this work consists of a reading proposal considering the dialogical aspects of current covers of *Veja* magazine. The problem that motivated this study is the difficulty still encountered by teachers of Portuguese Language of High School, to explore materials that collaborate for a teaching within the discursive proposal in its totality, that address the visual aspects and linguistic materiality. The general objective of this research is to provide subsidies so that teachers, through covers of *Veja* magazine, can contemplate the dialogical aspects present in them, which can refer to the four areas of knowledge of High School. In the more specific context, to present a reading proposal that includes the reference matrices that appear in the National Curricular Parameters of High School, and the Curricular Guidelines for High School. With regard to theoretical presuppositions, we rely on Bakhtin's conceptions of language and discursive genres. We are still leaning on the sociocognitive and interactive approach to reading. To perform this work we used a corpus composed of six covers of *Veja* magazine, three of them from the end of 2016 and three from the beginning of 2017. We elaborated a sequence of steps to follow during the process of reading the covers, in order to evidence of its dialogical character. The results showed that in reading teaching that contemplate the discursive-dialogical aspects of the *Veja* magazine covers, teachers can explore all the previous knowledge of the student and take it to a more in-depth analysis of each statement. Thus, it can be concluded that reading teaching must comprise much more than linguistic materiality, the process of construction and appropriation of meaning requires the comprehension of the utterance as a whole, analyzed in its verbal and visual aspects. Since the covers of *Veja* are a discursive genre, the meaning is neither single nor finished, it will be signified each time an interlocutor dialogues with him. It is up to the reading teacher, in Portuguese Language classes, to direct the attention of the student to all the compositional aspects of the genre that dialogue with other discourses on which the covers are based to be constructed.

Keywords: Discursive genre, dialogism, reading, verb-visibility.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1 – A CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DE LINGUAGEM E OS GÊNEROS DISCURSIVOS	14
1.1 A CONCEPÇÃO DE LINGUAGEM DE BAKHTIN.....	14
1.2 GÊNEROS DISCURSIVOS.....	16
1.3 A DIMENSÃO DIALÓGICA DA LINGUAGEM	22
CAPÍTULO 2 - LEITURA E VERBO-VISUALIDADE: CONCEPÇÕES TEÓRICAS	26
2.1 O QUE É LEITURA	26
2.2 PROCEDIMENTOS DE LEITURA	28
2.3 A LINGUAGEM VERBO-VISUAL	37
CAPÍTULO 3 - CAPAS DE REVISTAS VEJA NO ENSINO MÉDIO – UMA PROPOSTA DE LEITURA DIALÓGICA	42
3.1 VERBO-VISUALIDADE DE CAPAS DAS REVISTAS VEJA: AULAS DE LEITURA NUMA RELAÇÃO DIALÓGICA COM OUTRAS DISCIPLINAS POSSÍVEIS.....	42
3.2 ANÁLISE DA VEJA COM TEMAS INTERNACIONAIS: POLÍTICA E ECONOMIA	45
3.3. ANÁLISE DA VEJA COM TEMAS NACIONAIS: POLÍTICA, ECONOMIA, SOCIEDADE	54
CONCLUSÃO	71
REFERÊNCIAS.....	74

INTRODUÇÃO

Esta dissertação apresenta como tema a leitura de capas de revista em uma abordagem discursivo-dialógica. Para compreensão de tal tema é necessário apresentar aqui o conceito de discurso e dialogismo em Bakhtin (2011), visto que eles estão relacionados um ao outro indissociavelmente. O discurso, segundo Bakhtin (2008), compreende a língua concreta e viva e não apenas como objeto integrante da linguística, a língua se constitui na interação social. Deste modo, o discurso não pode ser visto como algo individual, é necessário que haja ao menos dois interlocutores, sendo estes integrantes da sociedade. O discurso se constrói no diálogo com outros discursos precedentes.

Marcuzzo (2008) nos mostra que o conceito de dialogismo, na abordagem bakhtiniana da linguagem, não está associado ao diálogo face a face entre interlocutores, mas sim ao diálogo entre discursos e, é por meio destes discursos que os interlocutores se constituem. Assim, todo enunciado possui uma dupla dimensão ao revelar a posição sua e a do outro. O conceito de dialogismo

define o ser humano, pois o outro é imprescindível para sua concepção: é impossível pensar no homem fora das relações que o ligam ao outro. Assim, para Bakhtin, a alteridade é a condição da identidade: os outros constituem dialogicamente o eu que se transforma dialogicamente num outro de novos eus no sentido de que uma pessoa deve passar pela consciência do outro para se constituir (MARCUIZZO, 2008, p. 3).

Neste sentido, consideramos que qualquer discurso proferido está fundamentado em outros discursos já proferidos anteriormente com os quais o indivíduo concorda ou discorda total ou parcialmente. É nesta conversa entre discursos que o ser se posiciona enquanto sujeito repleto de conhecimento e capaz de perceber o mundo a sua volta.

Mais especificamente, este trabalho consiste numa proposta de leitura considerando os aspectos dialógicos de capas atuais da revista *Veja*. Tal *corpus* foi escolhido devido a sua dimensão nacional, pois é uma revista que possui muitos leitores e é veiculada em grande parte do território nacional. A revista *Veja* trata de muitos temas de interesse social como a situação política e econômica do Brasil e do mundo, traz também assuntos de reflexão nacional como temáticas sobre maioridade penal, uso de drogas, porte de armas. Estes temas são trabalhados no

Ensino Médio e, muitas vezes, são apresentados em redações escritas pelos próprios alunos; deste modo, nas aulas de leitura, a revista servirá de base para o diálogo entre os discursos ali apresentados e aqueles que os alunos vivenciam.

O problema que motivou este estudo consiste na dificuldade, ainda encontrada por professores de língua portuguesa do Ensino Médio, de explorar materiais que colaborem para um ensino dentro da proposta discursiva em sua totalidade, ou seja, que abordem os aspectos visuais, a materialidade linguística, que faça referência às áreas do conhecimento, como linguagens, matemática, que englobam cada enunciado. Existe ainda certa dificuldade de encontrar materiais didáticos atuais com um conteúdo que faça parte do cotidiano de grande parte dos alunos. É fundamental considerar que o aprendizado de leitura envolve diversas áreas do conhecimento, pois nas atividades de leitura são discutidos temas variados, que fazem parte do contexto sócio-histórico do educando, tais como esporte, relacionamento interpessoal, comportamento, saúde, educação.

Muitas vezes, no ensino de leitura, os professores se apoiam em materiais didáticos disponíveis, ou talvez exigidos pela instituição de ensino, e em grande parte estes materiais não trazem temas atuais, contemporâneos aos alunos. Essa lacuna dificulta o processo de ensino de leitura, pois não permite, muitas vezes, que os alunos estabeleçam diálogos entre o discurso ali apresentado com outros discursos que os precederam.

Sendo assim, o objetivo geral desta pesquisa consiste em fornecer subsídios para que professores, por meio de capas da revista *Veja*, possam contemplar os aspectos dialógicos nelas presentes, os quais podem remeter às quatro áreas de conhecimento do Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; e ciências da natureza e suas tecnologias. No âmbito mais específico, apresentar uma proposta de leitura que compreenda as matrizes de referências que constam dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio BRASIL, numa abordagem dialógica no processo de ensino-aprendizagem.

Esta pesquisa se justifica pela necessidade de oferecer sugestões de atividades de leitura a professores de Língua Portuguesa para o trabalho que contemple o pensamento reflexivo, que sejam capazes de construir um pensamento amplo que transportem conhecimentos além de uma única disciplina. Para a

consecução deste trabalho, apoiamo-nos nos pressupostos teóricos bakhtinianos e do Círculo e na abordagem sociocognitiva e interativa de leitura.

No que se refere aos pressupostos teóricos bakhtinianos, vamos considerar as capas da *Veja* como um gênero discursivo, uma vez que elas devem ancorar os temas das aulas de leitura. De acordo com Bakhtin (2011), gêneros discursivos são formas típicas de enunciados – escritos ou falados – que acontecem nas diferentes situações de interação social, com condições e finalidades específicas. Enquanto gênero discursivo elas assumem várias significações cada vez que é utilizada proporcionando diálogos construtivos entre discursos o que possibilita o maior desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos. É neste constante diálogo que tomamos como base a teoria do dialogismo de acordo com a abordagem bakhtiniana da linguagem.

Na abordagem sociocognitiva e interativa de leitura, é importante que o aluno relacione o gênero discursivo ao contexto em que este está inserido, criando situações concretas de leitura, compreensão e interpretação. Neste processo, a leitura consiste numa ação de produção e apropriação de sentido que jamais será completo e definitivo. Para a apropriação do sentido devemos nos atentar ao emaranhado de atividades sociais e históricas que fazem parte deste processo de compreensão e atribuição de sentidos.

Baseados nestas teorias, analisamos seis capas da revista *Veja*, três do final do ano de 2016 e outras três do início do ano de 2017. Foi evidenciado o caráter dialógico de cada uma e, em seguida, propusemos processos de leitura para cada capa, dentro das quais pudemos trabalhar de maneira interligada a outras várias áreas do conhecimento.

Esta dissertação está organizada em três capítulos. No primeiro capítulo são discutidas as concepções teóricas acerca da linguagem em Bakhtin, bem como a concepção de gêneros discursivos. Neste capítulo tratamos da importância de se considerar um enunciado na perspectiva bakhtiniana tendo em vista a dimensão dialógica da linguagem que concerne a todo e qualquer tipo de enunciado concreto.

Em seguida, no capítulo 2, discorreremos sobre as concepções relacionadas a leitura assim como seu processo, a fim de contribuir para uma leitura eficiente, que transporte conceitos para além da materialidade linguística, que possibilite reflexões sobre os enunciados verbo-visuais. Para isso tratamos, ainda neste capítulo, dos

pressupostos teóricos acerca da verbo-visualidade, aspecto que deve ser levado em conta no momento de construção dos sentidos de cada enunciado, principalmente no caso desta pesquisa, as capas da revista Veja.

Mais adiante, no capítulo 3, apresentamos as análises das capas da revista veja, envolvendo o nosso aporte teórico nas análises, para que possamos analisar as capas no todo do enunciado. Apresentamos também, logo no início do capítulo 3, uma relação de passos a serem seguidos durante a análise das capas.

Por fim, mostramos a conclusão, em que foram apresentados os resultados obtidos por meio das análises das capas da Veja e as referências teóricas que nos guiaram neste processo de pesquisa.

CAPÍTULO 1 – A CONCEPÇÃO BAKHTINIANA DE LINGUAGEM E OS GÊNEROS DISCURSIVOS

Numa proposta de leitura que contemple as capas da revista *Veja* como gênero discursivo, é de suma importância apresentar o conceito de gêneros discursivos definido por Bakhtin (2011) e o Círculo. Uma vez que nos apoiamos na teoria dos gêneros discursivos e na análise dialógica do discurso, procuramos neste capítulo aprofundar e esclarecer o conceito de gêneros discursivos, dialogismo e a importância de abordar as capas da revista *Veja*, como *corpus* escolhido, nesta perspectiva.

1.1 A concepção de linguagem de Bakhtin

Bakhtin, Medvedev, Voloshinov e outros integrantes do que se denomina atualmente Círculo de Bakhtin no conjunto de suas obras motivaram o surgimento de uma teoria dialógica do discurso. Não se pode apresentar uma definição selada do que se trata esta teoria, no entanto é possível mostrar a base que a constitui, ou seja, a relação que existe entre língua, linguagens, sujeitos e história que determina os estudos da linguagem como locais onde se produz o conhecimento de forma responsável e comprometida (BRAIT, 2014).

Ainda de acordo com Brait (2014), a base que constitui tal teoria se refere a uma concepção de linguagem, de construção e produção de sentidos intimamente relacionada aos discursos produzidos por seres historicamente constituídos. O conhecimento é concebido e recebido em contextos histórico-culturais específicos, e a língua é vista em sua integridade concreta e viva, ou seja, o discurso, não como objeto abstrato específico da Linguística. Então que surge a nova disciplina chamada Metalinguística que cuida das relações dialógicas – inclusive as do falante com sua própria fala.

As relações dialógicas são extralinguísticas, no entanto não podem ser separadas da língua concreta (BRAIT, 2014). A linguagem só existe na comunicação dialógica dos indivíduos que a utilizam. O discurso não pode ser concebido apenas do ponto de vista interno ou externo, ao deixar de lado um dos polos o caráter

dialógico será destruído. São exatamente estas duas vozes do diálogo situadas no objeto que caracteriza a nova disciplina a Metalinguística.

De acordo com Brait (2014), a proposta bakhtiniana referente à linguagem considera as propriedades discursivas que mostram contextos mais amplos, o mundo extralinguístico ali presente. A metodologia, a análise e a interpretação dos discursos permitem trabalhar a semântica, a sintaxe e ainda recuperar, reconhecer e interpretar as pistas dos enunciados que evidenciam a heterogeneidade que constitui os discursos. Além da materialidade linguística, permitem conhecer o gênero em que os textos estão inseridos e ainda os gêneros que nele se articulam. Por meio do diálogo com o objeto analisado se chega a sua forma discursiva, e também à maneira como participam das esferas de produção, circulação e recepção. A identidade do discurso se revela nas relações dialógicas estabelecidas com outros discursos e sujeitos.

Segundo Brait (2014) o estudo da linguagem considera seu aspecto histórico, social e os sujeitos que nela se constituem. Não se pode permitir uma ideologia à margem dos signos, assim como o signo não pode ser visto vago de ideologia. O pensamento bakhtiniano analisa a linguagem não somente em seu aspecto sistemático, abstrato ou invariável, mas também naquilo que a linguagem apresenta de individual, totalmente variável e criativo. Essas duas dimensões se juntam numa forma de conhecer o ser humano, sua multiplicidade, sua historicidade, sua participação social, sua cultura pela linguagem em consonância com as linguagens.

Para Rodrigues (2005) para que se possa compreender a noção de gênero do discurso em Bakhtin, é preciso compreender os gêneros a partir de concepções nucleares, como a concepção histórica, social e ideológica da linguagem, a vertente sócio-histórica, ideológica e semiótica da consciência e a realidade fundamentalmente dialógica da linguagem e da consciência.

Para a compreensão do pensamento bakhtiniano, é de suma importância, assim como nas Ciências Humanas como um todo, conhecer os interlocutores participantes em uma relação dialógica. “Para o pensamento bakhtiniano, o outro nunca é abstrato” (BRAIT, 2014, p. 23).

Após analisar os textos de Dostoiévski é que se chega a uma definição da teoria ou análise dialógica do discurso, em que no exercício de compreensão do

discurso não se deve aplicar conceitos a fim de compreendê-lo, mas sim deixar que os discursos se revelem, produzam sentido num embate dialógico.

O enunciado, para Rodrigues (2005), nasce na inter-relação discursiva, não podendo assim, ser o primeiro nem o último na cadeia discursiva, pois é o enunciado uma resposta a outros enunciados, sendo, portanto, uma espécie de réplica. Como os enunciado se manifestam por meio de formas socialmente reconhecidas, que são os gêneros discursivos, iremos aqui, elucidar a sua concepção.

1.2 Gêneros discursivos

As variadas atividades humanas estão ligadas ao uso da linguagem e assim o uso da língua se dá por meio de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos por integrantes das atividades humanas. Esses enunciados podem se formar e veicular de acordo com sua intenção e função considerando seu conteúdo e seu estilo de linguagem. Esses elementos que consistem no conteúdo temático, o estilo, a construção composicional estão ligados ao todo do enunciado e são da mesma forma determinados pela especificidade de cada campo da comunicação que elabora “seus tipos relativamente estáveis” de enunciados, os denominados gêneros do discurso (BAKHTIN, 2011, p.262). Como exemplos temos as cartas pessoais, cartas comerciais, *outdoors*, capas de revistas, bilhetes, convites, sendo possível identificar cada um pelas suas características parecidas e que se repetem a cada uso e elaboração.

Definir a natureza geral do enunciado, segundo Bakhtin (2011), é tarefa difícil considerando a extrema heterogeneidade dos gêneros discursivos. Torna-se essencial uma visão mais atenta à diferença entre os gêneros discursivos primários, formados na comunicação discursiva imediata como um diálogo do dia a dia, e os gêneros discursivos secundários, em essência. Bakhtin aponta que os gêneros discursivos secundários (complexos – romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos, etc.) surgem nas condições de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado, os quais no processo de sua formação incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formaram nas condições da comunicação discursiva imediata.

Todo gênero discursivo possui um propósito comunicativo, deste modo deve considerar o outro, o leitor, no momento de sua elaboração. É o propósito comunicativo de cada gênero discursivo que irá nortear a leitura e determinar as escolhas linguísticas e, que ao final irão contribuir para o estilo.

Tendo em vista que a língua integra a vida através de enunciados concretos, e que é através de enunciados concretos que a vida entra na língua, Bakhtin (2011) afirma que o enunciado é um núcleo problemático de importância excepcional. Assim começa a tratar da questão estilística por meio da qual considera o estilo intimamente ligado ao enunciado e às formas típicas de enunciados, ou seja, os gêneros do discurso. Todo enunciado no campo da comunicação discursiva é individual e pode refletir a individualidade do falante, muito embora nem todos os gêneros se apresentem igualmente propícios à manifestação individual de estilo. Na literatura temos vários gêneros que possibilitam a integração do estilo individual ao enunciado, no entanto, gêneros do discurso que requerem uma forma padronizada, como documentos oficiais são menos favoráveis a integração desse estilo individual.

Os gêneros discursivos precisam ser encarados como textos multimodais no momento da leitura, pois são compostos de imagens e materialidade linguística e, ambas devem receber um momento particular durante a leitura. Oliveira (2015) aponta para o fato de todo mecanismo utilizado na elaboração de um gênero discursivo contribuir para sua significação, de modo que apenas os aspectos verbais não são suficientes para a construção de sentido completo. Com relações sociais e históricas novas, além de instrumentos multissemióticos, o autor ainda afirma que as aulas de língua portuguesa vêm sendo impulsionadas a trabalhar visando ao desenvolvimento da competência leitora que incorpore várias semioses como “imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons os efeitos computacionais, etc.”(p.148).

No que se refere à multiplicidade de semioses é uma característica dos textos de circulação social. Os textos apresentam imagens, arranjos de diagramação, cores, formato das letras, movimentos, sons etc. É o que chamamos de multissemiose que exige multiletramentos. Os textos são construídos por muitos modos semióticos, cuja produção e significação necessitam de habilidades específicas para se interagir com cada um deles (OLIVEIRA, 2015, p.150).

Rodrigues (2005) afirma que gêneros do discurso são enunciados que apresentam certas marcas ou regularidades em comum, que formaram historicamente dentro das atividades humanas, no contexto de interação relativamente estável, contexto esse, que é conhecido pelos falantes. Somente na interação é que se pode compreender como se constitui o gênero e como funcionam. Os gêneros estão ligados às atividades humanas, se renovam a cada situação social de interação.

Para Fiorin (2006), os enunciados precisam ser compreendidos dentro de um processo de interação. E, deste modo, ao considerarmos as capas da revista *Veja* no ensino de língua portuguesa juntamente com outras disciplinas, faz-se importante apontar a relação de interação que a verbo-visualidade das capas analisadas estabelece com outras áreas do conhecimento.

Os estilos de linguagem ou funcionais são gêneros de determinadas esferas da atividade humana e da comunicação, que são gerados e correspondem às condições específicas de dado campo. Uma função em determinadas condições de comunicação discursiva gera determinados gêneros, ou seja, determinados tipos de enunciados estilísticos, temáticos e composicionais relativamente estáveis. O estilo é indissociável de determinadas unidades temáticas e de determinadas unidades composicionais. A passagem do estilo de um gênero para outro não apenas modifica o som do estilo nas condições do gênero como destrói ou renova tal gênero (BAKHTIN, 2011).

A gramática e a estilística convergem e divergem em qualquer fenômeno concreto de linguagem que se analisados fundamentados de um lado apenas no sistema da língua consiste num fenômeno gramatical de acordo com Bakhtin (2011) e se analisados de outro lado no conjunto de um enunciado ou do gênero discursivo consiste num fenômeno estilístico.

Para Bakhtin (2011) o ouvinte, parte integrante do processo comunicativo, ao perceber e compreender o significado (linguístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva, podendo concordar ou discordar, completá-lo, aplicá-lo, etc. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva, toda compreensão é cheia de resposta, e de uma maneira ou de outra a gera obrigatoriamente, visto que o grau de ativismo daquele que responde é muito diverso. Essa compreensão responsiva

pode resultar na resposta em voz alta como também no próprio silêncio, que será mais adiante reproduzido ou respondido nos discursos subsequentes ou no comportamento do ouvinte.

Assim, Bakhtin (2011) afirma que toda compreensão plena real é ativamente responsiva. Todo falante responde em maior ou menor grau, visto que este não é o primeiro falante, aquele que quebrou o silêncio eterno do universo, e pressupõe além da existência do sistema da língua os enunciados antecedentes, com os quais o seu enunciado se relaciona. O discurso só pode existir de fato na forma de enunciações concretas de determinados falantes, sujeitos do discurso. O discurso está fundido em forma de enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso. Os limites de cada enunciado concreto como unidade de comunicação discursiva são definidos pela alternância dos sujeitos do discurso. O falante termina seu enunciado para passar a palavra ao outro e dar lugar à sua compreensão ativamente responsiva, visto que aquele, ao enunciar, já respondia a outro discurso. Deste modo,

a inteireza acabada do enunciado que assegura a possibilidade de resposta (ou de compreensão responsiva), é determinada por três elementos (ou fatores) intimamente ligados no todo orgânico do enunciado: 1) exauribilidade do objeto e do sentido; 2) projeto de discurso ou vontade de discurso do falante; 3) formas típicas composicionais e de gênero do acabamento (BAKHTIN, 2011, p.281).

Somente é possível atribuir sentido ao gênero, de acordo com Fiorin (2006), quando percebemos a correlação entre atividades e formas. Gêneros são mecanismos para que se apreenda a realidade. Por meio das capas da revista *Veja*, é possível apreender variadas realidades que são contempladas em diversas disciplinas que necessitam conversar entre si para que haja, por parte do aluno no processo ensino-aprendizagem, a compreensão mais ampla, global.

Bakhtin (2011) afirma que a vontade discursiva do falante se realiza na escolha de certo gênero de discurso, e tal escolha é feita considerando as particularidades de cada campo da comunicação discursiva, considerando também o tema, a situação comunicativa concreta, a estrutura pessoal dos participantes, etc.. “Todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*”(p.282). Os diversos gêneros orais e escritos são empregados por nós com tamanha habilidade mesmo sendo possível que não os conheçamos teoricamente. E ainda tais gêneros do discurso nos são apresentados de maneira

muito parecida como nos é apresentada a língua materna. E esta não chega até o nosso conhecimento a partir de dicionários e gramáticas, mas sim de enunciados concretos.

Bakhtin (2011) defende que a comunicação discursiva só é existente em forma de enunciados concretos de determinados participantes, sujeitos do discurso. Embora as enunciações sejam diferentes em seu volume, conteúdo e forma composicional, apresentam estruturas peculiares comuns e limites estabelecidos. Estes limites são determinados pela alternância dos participantes do discurso, o falante termina seu enunciado e dá lugar a palavra do outro ou espaço para sua compreensão responsiva.

Cabe ainda ressaltar que se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se fosse necessário criá-los e construí-los pela primeira vez no processo do discurso em cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. A diversidade dos gêneros discursivos é possível pelo fato de serem diferentes em função de cada situação, da posição social e das relações pessoais de reciprocidade entre os participantes da comunicação. Interessante ainda evidenciar que mesmo pessoas que dominam por excelência uma língua, muitas se sentem impotentes em alguns campos da comunicação, visto que não dominam na prática as formas de gêneros de dadas esferas, o que não quer dizer que tenham um vocabulário pobre, mas sim a falta de habilidade para dominar o repertório de certos tipos de gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011).

É comum a confusão entre enunciado e oração, porém ao escolhermos determinada oração estamos relacionando a um enunciado completo. “A oração enquanto unidade da língua é desprovida da capacidade de determinar imediata e ativamente a posição responsiva do falante. Após se tornar um enunciado pleno é que uma oração particular adquire essa capacidade” (BAKHTIN, 2011. p.287). Assim como a palavra, a oração é uma unidade significativa da língua, daí uma oração isolada ser absolutamente incompreensível do ponto de vista responsivo e discursivo. A oração envolvida pelo contexto adquire seu sentido pleno apenas nesse contexto, apenas no enunciado completo.

Para Bakhtin (2011) o elemento expressivo, ou seja, a relação subjetiva de valor emocional do falante com o conteúdo do objeto e do sentido do enunciado constitui o segundo elemento do enunciado que a ele determina o estilo e a

composição. Bakhtin ainda traz que um enunciado inteiramente neutro é impossível, visto que a relação valorativa do falante com o objeto do seu discurso também determina a escolha lexical, gramatical e composicional do enunciado. As palavras e as orações não assumem valor em si mesmas, apenas adquirem valor e expressividade no enunciado concreto. O emprego das palavras na comunicação discursiva viva sempre é de índole individual-contextual.

Bakhtin (2011) afirma ainda que os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmos; uns concebem os outros e se refletem mutuamente uns nos outros. Todo enunciado deve ser considerado como uma resposta aos enunciados precedentes de um determinado campo, que os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como conhecidos, os considera. É impossível alguém definir sua posição sem correlacioná-la com outras posições. Dentro do corpus analisado, é possível, nas aulas de Língua Portuguesa, buscar os enunciados com os quais as capas dialogam; tal busca necessita de um envolvimento de outras disciplinas.

A expressão do enunciado exprime a relação do falante com os enunciados do outro, e não apenas a relação com os objetos do seu enunciado. As formas das atitudes responsivas que preenchem o enunciado diferenciam-se acentuadamente em função da distinção entre aqueles campos da atividade humana e da vida nos quais ocorre a comunicação discursiva. O discurso íntimo é impregnado de profunda confiança no destinatário, em sua simpatia, na sensibilidade e na boa vontade da sua compreensão responsiva. Ainda é importante considerar o direcionamento, o endereçamento do enunciado como sua peculiaridade constitutiva sem a qual não pode haver enunciado (BAKHTIN, 2011).

Por fim, é preciso evidenciar que a língua dispõe de vários recursos puramente linguísticos para exprimir direcionamento formal que só atingem direcionamento real no todo de um enunciado concreto. E ainda ressaltar que a análise estilística só é possível como análise de um enunciado pleno e apenas naquela cadeia da comunicação discursiva da qual esse enunciado é um elo inseparável.

1.3 A dimensão dialógica da linguagem

Para Brait (1997), o pensamento bakhtiniano se organiza em torno da natureza heterogênea que constitui a linguagem. A linguagem tem sua natureza na dimensão histórico-ideológica, interdiscursiva, social e de interação. A linguagem não acontece no vazio, mas sim numa situação sócio-histórica concreta e, desse modo, o conteúdo semântico de cada palavra está associado à história.

O dialogismo, por um lado, se refere ao diálogo constante entre variados discursos que caracterizam uma comunidade, uma sociedade e cultura, diálogos que nem sempre acontecem em harmonia e simetria. Desse modo, para Brait (1997), pode-se tomar o dialogismo como elemento instaurador da interdiscursividade da linguagem. No entanto, por outro lado, o dialogismo se refere às relações entre as duas partes do discurso, o eu e o outro dentro de processos discursivos historicamente implantados.

Fiorin (2006) apresenta a língua em seu todo concreto, no uso, como mecanismo vivo é constitutivamente dialógica. Aqui o autor concebe as relações dialógicas não apenas no diálogo face a face propriamente dito, mas sim como processo de comunicação dentro do qual a palavra perpassa nas palavras do outro. Todo discurso é fundamentado em algum discurso já proferido anteriormente que se reflete no seu discurso. “O dialogismo são as relações de sentido que se estabelecem entre dois enunciados” (FIORIN, 2006, p.19). Sendo assim,

não há nenhum objeto que não apareça cercado, envolto, embebido em discursos. Por isso, todo discurso que fale de qualquer objeto não está voltado para a realidade em si, mas para os discursos que a circundam. Por conseguinte, toda palavra dialoga com outras palavras, constitui-se a partir de outras palavras, está rodeada de outras palavras (FIORIN, 2006, p.19).

Fiorin (2009) afirma que todo discurso está sempre fundamentado em outros discursos já proferidos, seja pelo mesmo falante, ou por outros com os quais ele concorda. Para ele o enunciado é uma cópia de um diálogo entre enunciados que circulam no mundo. Deste modo, todo enunciado é naturalmente dialógico, de modo que aquele não existe sem este.

O enunciado é sempre pertencente a alguém, enquanto que as unidades da língua não são pertencentes a ninguém. O enunciado é constituído de um todo de

sentido e por isso permite uma resposta; em contrapartida, as unidades da língua não possuem acabamento e por isso não permitem uma resposta (FIORIN, 2009). A palavra menino, por exemplo, é uma unidade completa, mas não exige nenhuma resposta, pois não foi proferida dentro de um enunciado, cujos interlocutores não foram demarcados. “As unidades da língua são neutras, os enunciados contêm necessariamente emoções, juízos de valor, sentimentos, paixões” (FIORIN, 2009, p. 45).

Bakhtin, em suas concepções acerca do dialogismo, aponta a natureza dialógica dos enunciados e não das unidades da língua (FIORIN, 2006). Em se tratando de enunciados, cabe aqui ressaltar que o corpus selecionado para esta pesquisa se constitui de enunciados vários que dialogam com vários discursos que, no ensino de leitura nas aulas de língua portuguesa, precisam ser retomados. Para que sejam retomados tais discursos, é fundamental considerar o contexto sócio-histórico de sua produção. É, neste momento, que as outras disciplinas vão colaborar e se tornar fundamentais para a concepção de tais enunciados como eventos concretos, cheios de significação.

Fiorin (2006) ainda discorre sobre o fato de não ser o tamanho o responsável por diferenciar uma unidade da língua de um enunciado, pois este pode ser composto por apenas uma única unidade como por vários capítulos de um livro. O limite de um diálogo está associado à troca de falantes. Um enunciado exige uma atitude responsiva por parte do outro, que pode ser o próprio falante; é, então, nesse momento, que o enunciado acaba. Resulta daí a natureza dialógica do enunciado, pois este não pode existir fora dela. Cada enunciado está prenhe de lembranças de outros diálogos, com que ele assume a posição de concordar, refutar, confirmar, completar, pressupor e mais.

As unidades da língua não são senão unidades sem autoria; deste modo, só é possível estabelecer relações entre elas como, por exemplo, marcar sinônimos e antônimos. Quando tais unidades passam a pertencer a alguém, dizemos que têm autoria e, por conseguinte assumem significados o que as constituem então como enunciados. As unidades linguísticas não permitem resposta embora sejam completas, ao passo que o enunciado admite uma resposta, visto que aquelas não são dirigidas a ninguém, enquanto estes possuem um destinatário (FIORIN, 2006).

O sentido dos enunciados é necessariamente de natureza dialógica de acordo com Fiorin (2006), não basta saber o significado de cada unidade da língua que integra um enunciado para estabelecer sentido. É necessário reconhecer “as relações dialógicas que ele mantém com outros enunciados”(p.23) dentro daquele discurso em um momento sócio-histórico. As capas da revista *Veja*, tomadas como enunciados concretos no ensino de leitura, precisam ser analisadas dentro da relação dialógica que estabelecem com outros discursos. Caso não seja promovido o ensino nesta perspectiva, a verbo-visualidade constituinte das capas desta revista não passará de mera unidade da língua, neutra, destituída de emoções, juízos de valor, paixões, etc.

Fiorin (2006) discorre sobre a heterogeneidade do enunciado uma vez que ele sempre carrega as duas posições do discurso, a sua e a outra que se opõe àquela que ele é construído. Os enunciados constituem um lugar de contradição visto que são espaços para as vozes sociais, e essas refletem os interesses dos grupos sociais com interesses opostos, diferentes. As vozes que integram as relações dialógicas tanto podem ser individuais como sociais, “um discurso pode ser tanto o lugar de encontro de pontos de vista de locutores imediatos [...] como de visões de mundo, de orientações teóricas, de tendências filosóficas, etc.” (p.27)

O sujeito em Bakhtin, segundo Fiorin (2006), não permanece inteiramente assujeitado frente a discursos sociais. Se existisse este assujeitamento, o conceito de dialogismo seria negado, pois é nas relações dialógicas que o sujeito encontra espaço para sua liberdade e inacabada existência. O sujeito não se submete por completo aos discursos da sociedade, cada ser humano é individual e também social.

O enunciado é constituído em relação aos enunciados antecedentes e sucessores dentro da cadeia comunicativa. Dentro desta relação o enunciado exige uma resposta, ainda inexistente, mas fato é que todo enunciado aguarda uma atitude responsiva, seja de aceitação ou de discordância. Toda relação dialógica é uma relação entre enunciados (FIORIN, 2006).

O enunciado está ligado ao sentido, enquanto que o texto está ligado à manifestação. Sendo assim, o sentido só pode ser construído nas relações dialógicas (FIORIN, 2009). Um enunciado permite várias leituras, que estão

inseridas na obra por meio da materialidade textual, o que não significa que todas as leituras são possíveis.

Fiorin (2009) considera que o sujeito se constitui pouco a pouco no discurso e aprende a reconhecer as vozes sociais presentes em cada discurso e por sua vez identifica suas interrelações dialógicas. Existem aqueles que o autor chama de leitores com “consciência monológica” (p.56) que aceitam passivamente um discurso de autoridade e, conseqüentemente, irão se opor a outros discursos que deste discordem. E, existem aqueles leitores com consciência dialógica, estes mais abertos à aceitação da diferença.

O leitor com consciência dialógica consegue estabelecer conexões entre os discursos anteriores a qualquer enunciado, que ajudaram a formá-los. Nesse sentido é um leitor capaz de perceber o processo de formação de cada discurso e compartilhar das ideias ali apresentadas, bem como refutá-las e até mesmo completá-las.

Para que o leitor possa perceber as relações dialógicas entre os discursos no momento da leitura de capas da Veja, apresentamos no capítulo seguinte como se constitui a leitura e seus processos. É fundamental conhecer como acontece a leitura e quais os caminhos a serem seguidos para que haja uma leitura em que se apreenda os sentidos ali apresentados e aqueles ali sugeridos.

CAPÍTULO 2 - LEITURA e VERBO-VISUALIDADE: concepções teóricas

Neste capítulo apresentamos o conceito de leitura para que, a partir de tal conceito, possamos trabalhar o corpus capas da Veja no ensino de leitura em sala de aula. Abordamos ainda algumas concepções sobre procedimentos de leitura para que se estabeleçam critérios a serem seguidos num processo de leitura direcionada. E, por fim apresentamos a relação entre o verbal e o visual na construção de sentido dos discursos, especialmente aqueles que se manifestam nas capas da Veja selecionadas para este trabalho.

2.1 O que é leitura

Koch e Elias (2012) apresentam a leitura em três momentos. No primeiro em que a leitura é centrada no autor, ou seja, todo conteúdo está voltado para as intenções do autor. Neste processo o leitor assume posição passiva diante daquilo que é lido, não sendo possível trazer suas experiências e conhecimentos prévios. No segundo momento a leitura é apresentada com foco no texto, onde todo conteúdo é apresentado de forma linear, é necessário apenas que o leitor decodifique o código utilizado para que haja de fato a compreensão do texto.

Já no terceiro momento, e é este que nos interessa para este trabalho, Koch e Elias (2012) apresentam a leitura como uma proposta de interação entre autor-texto-leitor. Nesta concepção, a leitura deve ser interacional, dialógica em que os sujeitos sejam participantes, ativos, capazes de se construir dialogicamente no texto. Assim o texto é um espaço para o aparecimento de implícitos dos mais variados, que só podem ser identificados quando, no processo de leitura, participa o contexto sociocognitivo dos integrantes da interação.

A leitura é, sim, uma atividade de interação muito complexa para se produzir sentidos, que acontece a partir dos elementos linguísticos que se encontram na superfície do texto, mas que necessita da mobilização de muitos saberes dentro do evento comunicativo (KOCH e ELIAS, 2012).

A partir da concepção sociocognitivo-interacional de língua, Koch e Elias (2012) afirmam que o texto é lugar de interação, dentro do qual não estão todos os

sentidos possíveis, é preciso que a partir das sinalizações apresentadas nele, o leitor construa sentidos. No processo de construção de sentidos, o leitor deve mobilizar seus conhecimentos prévios acerca do assunto, do autor, daquilo que sabe sobre a linguagem, o leitor deve assumir uma atitude “responsiva ativa”.

Ainda é preciso ressaltar que a interação constante entre o leitor e o conteúdo do texto é direcionada pelas intenções com que lemos o texto, o que de acordo com Koch e Elias (2012) é chamado de objetivos de leitura. Existem textos que são lidos com o intuito de obter informações apenas, há aqueles que são lidos para realizar trabalhos acadêmicos, e há ainda, textos que são lidos por puro prazer. São esses objetivos que irão nortear a leitura, e que irão exigir mais ou menos interação por parte do leitor.

A leitura consiste num processo interativo do qual participam o leitor e o texto (SOLÉ, 1998). É fundamental a existência de um leitor ativo que busca analisar e refletir sobre o texto. Também é muito importante, neste processo, a existência de objetivos que guiam a leitura. São várias as finalidades de leitura que um leitor pode estabelecer diante do texto, como a busca por conhecimentos concretos, passar o tempo, desfrutar de um momento de lazer, buscar informações sobre acontecimentos cotidianos e mundiais. Ainda confirmar ou descartar um conhecimento adquirido anteriormente. Neste momento é que percebemos a dimensão dialógica do ato de ler, por isso, no processo de ensino de leitura devem ser consideradas as relações dialógicas de todo texto e, mais precisamente, a dimensão dialógica do corpus selecionado.

Solé (1998) afirma que, embora o conteúdo de um texto seja invariável, são os objetivos e finalidades de leitura que irão determinar o caminho da compreensão leitora. Leitores com finalidades diferentes vão selecionar e extrair informações diferentes do mesmo texto. Desse modo, no ensino de leitura, é fundamental considerarmos os objetivos de leitura. O leitor considera os sentidos que o texto carrega, no entanto o significado que o leitor atribui a tal não segue necessariamente a mesma perspectiva do escritor. Da construção do significado participam o texto, o leitor, seus conhecimentos prévios e seus objetivos.

Na leitura, além dos variados leitores, existem ainda diferentes textos, e cada um apresenta restrições e limites no processo de transmissão de informações (SOLÉ, 1998). Considerando então os infinitos gêneros do discurso existentes, é

preciso que o leitor os conheça, mesmo que de maneira intuitiva, para que se depreenda o sentido adequado.

A leitura, de acordo com Solé (1998), é uma forma de o indivíduo agir socialmente com autonomia, sendo assim, o ensino da leitura adequada é um desafio nas escolas. Aqueles indivíduos que não se apropriam da leitura corretamente estão em desvantagem na sociedade. O maior problema no ensino de leitura, segundo a autora, não consiste nos métodos que são adotados, mas sim na concepção que se tem de leitura.

No Ensino Médio, a leitura é um dos caminhos fundamentais para a construção de novos aprendizados. Ao passo que o nível de escolaridade aumenta, aumenta também as exigências para o leitor, é preciso uma leitura autônoma. A partir da habilidade leitora é que os alunos irão acessar novos conteúdos de aprendizagem nas variadas áreas que compõem o currículo escolar (SOLE, 1998). Este é o principal ponto da nossa pesquisa, pois tomando como base o aprendizado de leitura nas aulas de língua portuguesa num trabalho dialógico, será possível estimular reflexões acerca de várias áreas. Essas reflexões irão proporcionar um trabalho conjunto no ambiente escolar.

2.2 Procedimentos de Leitura

O processamento das informações de modo ascendente para Kato (1985) parte da estrutura, da visão linguística, o significado se constrói a partir de uma decodificação das partes de um texto. O leitor que se utiliza deste processo, constrói o significado de maneira superficial, apenas considera os elementos linguísticos e, na maior parte tem dificuldades em ler nas entrelinhas, torna-se assim um leitor lento, pois não se considera capaz de extrair as informações primárias e principais dentro do texto.

Solé (1998) afirma que o processo de leitura de um texto pressupõe interação, visto que ao fazer qualquer leitura, estamos carregados de objetivos a serem atingidos, como o de nos instruímos, por exemplo. Para explicar este modelo interativo, a autora explora os enfoques que foram elaborados para explicar os procedimentos de leitura. Dentre estes enfoques foi tratado do processamento de leitura ascendente, que parte da estrutura mínima para a estrutura macro, modelo

hierárquico ascendente *bottom up*. O modelo aqui tratado pressupõe que o leitor, diante do texto, decodifica suas partes começando pelas letras, em seguida por palavras, frases e estruturas maiores. O processo de ensino baseado neste modelo concentra-se no texto e desconsidera a habilidade constante de inferirmos sentidos ocultos e/ou implícitos nos textos.

A decodificação, segundo Souza e Gabriel (2009), não é sinônimo de compreensão, mas sim uma parte importante deste processo. As autoras destacam, no processo de decodificação, hipóteses, que fundamentam duas metodologias diferentes no processo de ensino de leitura, no que se referem às rotas de leitura. O método fonológico e o método global, por meio dos quais são feitas associações com bases nas estruturas fonéticas e nas estruturas lexicais. A decodificação é apresentada como base, e fundamental para a construção do significado, e no processo de leitura, no entanto, é necessário afirmar a importância do não engessamento deste percurso aos limites da decodificação para que se possa acionar os conhecimentos além da superfície textual e inferir os sentidos subjacentes. No contínuo da leitura os pressupostos, os implícitos e a relação dos conhecimentos prévios do leitor são fundamentais para a significação.

Na leitura das capas da revista *Veja*, é preciso que primeiramente os alunos identifiquem e reconheçam os elementos verbo-visuais nelas presentes. A partir de então, eles devem associar tais elementos com a estrutura composicional do gênero, que dever ser reconhecida previamente. Em seguida, o aluno deve buscar em seus conhecimentos prévios elementos que facilitem e colaborem para a apreensão do sentido global. Muitos elementos das capas da revista *Veja* estão relacionados ao contexto econômico, político, cultural, social.

Na concepção cognitiva de leitura alguns estudiosos, segundo Kato (1985), fazem referência a dois tipos básicos de processamento de informação que consistem no processamento “top down (literalmente = descendente) e bottom up (literalmente = ascendente)” (p. 40). O processamento *top down* consiste numa abordagem não-linear, por meio do qual a compreensão se dá pela dedução de informações não-visuais numa relação da estrutura macro para a micro. Já o processamento *bottom up* aborda a linearidade e a indução das informações visuais e considera os aspectos linguísticos, desse modo a construção dos significados acontece da estrutura micro para a macro.

Os dois processos aqui abordados servem de suporte para descrever tipos de leitores. De acordo com Kato (1985), existe um tipo de leitor que se utiliza preferencialmente do modo descendente fazendo pouco uso do modo ascendente, assim sendo, um leitor rápido que capta as informações gerais e principais do texto, no entanto é um leitor que, por fazer excesso de adivinhações sem confirmá-las com informações do texto, faz mais uso do seu conhecimento prévio do que das próprias informações apresentadas no texto. Outro tipo de leitor é aquele que se utiliza do processo ascendente, consiste num leitor que se detém apenas nas informações fornecidas pelo texto, não consegue ler nas entrelinhas ou buscar informações inferenciais, é um leitor lento e tem dificuldades em sintetizar as ideias principais apresentadas no texto, pois não consegue separar o que é relevante e o que é meramente ilustrativo ou secundário. Existe ainda um terceiro tipo de leitor, que consegue relacionar os dois processos, ascendente e descendente, de maneira que estes se completem. Um leitor maduro “tem um controle consciente e ativo do seu comportamento” (p.41).

A interação dos dois tipos de processamento (top down e bottom-up) que vai produzir uma leitura mais aprofundada. É isso que Koch e Elias (2012) chamam de interação autor-texto-leitor. Assim, os alunos, durante a leitura das capas da Veja, deverão percorrer as três fases da leitura a fim de estabelecerem relações dialógicas, entre os enunciados apresentados nas capas e seus conhecimentos sobre o contexto sócio-histórico-cultural.

O processamento ascendente consiste basicamente nas informações visuais, já o processamento descendente é apenas estimulado pelas informações visuais que levam o leitor a acionar o conhecimento prévio, que para Kato (1985), é acionado por meio de esquemas, pacotes de conhecimentos estruturados que se ligam a subesquemas e a outros esquemas, num processo de inter-relações. “Os esquemas estariam armazenados em nossa memória de longo termo, tendo a possibilidade de automodificar-se à medida que aumenta ou se altera o nosso conhecimento de mundo” (p.42). O acionamento dos esquemas vai acarretar um acionamento sucessivo de subesquemas que possibilitarão ao leitor adivinhar as informações explícitas no texto.

Kato (1985) afirma que o processamento descendente pode ocorrer no nível da palavra, por meio do qual o leitor utiliza pistas visuais da estrutura e formação,

bem como as regras fonotáticas das palavras. Pode ocorrer também, no nível do sintagma, no qual são obedecidos os critérios semânticos atrelados aos esquemas. O processamento descendente pode ainda ocorrer a nível textual, por meio do qual são utilizados esquemas ativados por palavras ou expressões temáticas e ainda esquemas que “codificam estruturas retóricas” (p.43).

Quando o leitor se depara com funções ou formas desconhecidas ou pouco familiares, o processamento é basicamente ascendente, à medida que para decodificar palavras ou expressões previsíveis no texto o processamento utilizado é o descendente. Metodologicamente o processo descendente só é satisfatório se o leitor for capaz de conferir o grau de confiabilidade das informações inferidas nas informações atribuídas pelo estímulo visual (KATO, 1985).

Koch (2005a) afirma que o texto é criado por várias operações cognitivas interligadas; assim admite-se a existência de modelos cognitivos de denominações várias na literatura como “ frames, scripts, cenários, esquemas, modelos mentais, modelos episódicos ou de situação entre outras” (p.96). São, ainda segundo a autora, complexas estruturas de conhecimentos que traduzem as experiências vividas socialmente, conjunto de conhecimentos que são determinados por fatores socioculturais, que abrangem conhecimentos de algumas situações e também como agir frente a elas.

Para Koch (2005a), o processamento do texto é estratégico, sendo assim não depende apenas das características apresentadas no texto, mas também de uma série de características de seus usuários como “objetivos, convicções e conhecimento de mundo” (p.97). Desse modo as associações de conhecimentos e as inferências nunca serão idênticas para todos os leitores porque as estratégias cognitivas dependem, em determinadas situações, dos propósitos dos usuários, do conhecimento que este tem a partir do texto e do contexto, e ainda de suas crenças, opiniões e ações. Estes fatores contribuirão para que o indivíduo além de reconstruir o sentido previamente intencionado pelo autor, possa também construir outros sentidos, e ainda sentidos muitas vezes nem desejados pelo autor.

O texto apresenta somente uma parte das informações; a maior parte fica implícita, assim a inferência constitui parte importante no processo de compreensão como estratégias cognitivas, por meio das quais o leitor é capaz de estabelecer uma relação dialógica entre as informações explicitadas no âmbito textual e as

informações implícitas. Para que se possa construir o mundo textual, cabe ao leitor se utilizar do processo de inferência. Qualquer processo de compreensão é constituído por meio de atividades de contínua construção e não apenas de reconstrução, de modo que o sentido é ativado pelo texto em consonância com as relações do conhecimento global extraídos da memória (KOCH, 2005a).

Solé (1998) traz a leitura como um processo de interação do qual participam leitor e texto, com o intuito de satisfazer os propósitos norteadores da leitura, prezando por um leitor ativo e ainda por existir sempre um objetivo que guie esta leitura. A autora ainda mostra que existe um leque amplo e variado dos objetivos e finalidades que permite ao leitor se situar perante um texto:

devanear, preencher um momento de lazer e desfrutar; procurar uma informação concreta; seguir uma pauta ou instruções para realizar uma determinada atividade (cozinhar, conhecer as regras de um jogo); informar-se sobre um determinado fato (ler o jornal, ler um livro de consulta sobre a Revolução Francesa); confirmar ou refutar um conhecimento prévio; aplicar a informação obtida com a leitura de um texto na realização de um trabalho, etc.(SOLÉ, 1998.p.22).

Ainda em Solé (1998), temos que a interpretação dada pelo leitor depende dos objetivos que este ou aquele estabelecem para a leitura, assim é possível que dois leitores de um mesmo texto consigam extrair informações distintas, muito embora o conteúdo seja invariável. Desse modo, no processo de ensino de leitura e compreensão devem ser priorizados os objetivos de leitura. A perspectiva interativa apresenta a leitura como um processo de compreensão da linguagem escrita, no qual interagem o texto em sua forma e conteúdo, e o leitor com suas expectativas e conhecimentos prévios. Para ler é preciso que haja um processo contínuo de previsão e inferência, e estes se pautam nas informações proporcionadas pelo texto e nos conhecimentos prévios.

Nas palavras de Marcuschi (1996), o primeiro critério importante, ao se adotar uma teoria de compreensão textual, consiste basicamente na concepção de língua que se adota. Ressalta ainda que os manuais de línguas abordam a língua como um código autônomo, desconsideram a história da língua bem como o contexto em que estão inseridos aqueles que dela se utilizam.

A língua é muito mais do que um sistema de estruturas fonológicas, sintáticas e lexicais. A rigor, a língua não é sequer uma estrutura; ela é *estruturada* simultaneamente em vários planos, seja o fonológico, sintático,

semântico e cognitivo no processo de enunciação. A língua é um fenômeno cultural, histórico, social e cognitivo que varia ao longo do tempo e de acordo com os falantes: ela se manifesta no uso e é sensível ao uso. A língua não é um sistema monolítico e transparente, mas é variável, heterogênea e sempre situada em contextos de uso. Não pode ser vista e tratada simplesmente como um código (MARCUSCHI, 1996. p.71.)

É por meio da língua que podemos interagir com outros, manifestar nossos sentimentos, representar o mundo e ainda produzir sentidos. A língua não é uma estrutura transparente, pois através dela podem existir sentidos vários, uma vez que existe a possibilidade de uma pluralidade de significações. Em toda manifestação que produzimos, representada por meio de textos orais ou escritos, nem sempre é possível deixar inscrito de modo objetivo os sentidos pretendidos, é preciso que o autor ou ouvinte identifique os sentidos implícitos. Sendo assim, a língua é sempre uma manifestação contextualizada (MARCUSCHI, 1996).

Marcuschi (1996) traz como segundo critério importante numa teoria de compreensão textual, a necessidade de uma noção de texto. Texto aqui é considerado como um processo e não um produto acabado e engessado, constantemente elaborado e reelaborado de acordo com seus leitores e suas respectivas percepções. Vale ressaltar que o texto não é um campo aberto, ilimitado de interpretações,; existe sim uma possibilidade variada de interpretações, porém existe um limite para o que pode ser considerada uma leitura correta. Não fosse assim as pessoas não se entenderiam e viveriam em eterna confusão. Ainda é preciso ressaltar que a compreensão textual depende do contexto, desse modo é difícil alguma manifestação da língua obter seu auge de explicitude.

No momento da leitura, de acordo com Marcuschi (1996), uma pessoa pode compreender mais do que outra, visto que esta compreensão depende de conhecimentos pessoais que

podem ser muito diversificados: conhecimentos linguísticos, conhecimentos de regras de comportamento, conhecimentos sociais, antropológicos, históricos, factuais, científicos e muitos outros. Também são importantes as nossas crenças, nossa ideologia, nossos valores. E como não vivemos isolados no mundo, mas em sociedade, será importante para a compreensão o contexto social, ideológico, político, religioso, etc., em que vivemos (MARCUSCHI, 1996. p. 73).

O último conceito, e muito importante para compreender o déficit nos exercícios de compreensão dos manuais escolares, na visão de Marcuschi (1996), é a noção de inferência. Inferir é uma atividade cognitiva, na qual reunimos informações já conhecidas para chegar a novos conceitos. Nas atividades de compreensão, sempre partimos das informações apresentadas na superfície textual, a partir de então associamos ao nosso conhecimento prévio acerca da situação ou de determinado assunto, e deste modo podemos atribuir sentidos novos estabelecemos certa compreensão ao texto. “Compreender textos não é simplesmente reagir aos textos, mas agir *sobre* os textos.” (p.74). A atividade de compreensão não é meramente uma atividade de decodificação, depende da capacidade de “inferir, criar, representar e propor sentidos.”(p.77).

De acordo com Souza e Gabriel (2009), o leitor representa mentalmente o texto, que de início se apresenta de forma caótica, mas que quando associada ao seu conhecimento prévio adquire coerência. O leitor, ao fazer tal associação, consegue preencher as lacunas deixadas pelo texto e produzir inferências. Para as autoras, o processo de aprendizagem consiste na junção de algo novo com algo já conhecido, que além do processo inferencial, exige dos leitores estratégias metacognitivas para solucionar as eventuais dificuldades. A escola, muitas vezes falha no ensino da compreensão leitora por adotar este processo apenas como ato de decodificação. Este processo, no entanto, é bastante complexo e precisa ser trabalhado frequentemente para que se consiga ensinar, fazendo uso de diferentes gêneros textuais.

Wolff e Lopes (2014) mostram que, no processo de alfabetização, o processamento ascendente predomina sobre o modelo descendente, enfatizam ainda, que para uma leitura efetiva é essencial que seja bem desenvolvido no leitor, o processo de decodificação, pois é este que permitirá o acesso e a compreensão ao conteúdo lido. As autoras destacam seis aspectos cognitivos envolvidos no processo de atribuição de sentidos por meio da leitura que consistem em:

iniciação ou reconhecimento da tarefa, ou seja, a decisão explícita de ativar as estratégias e esquemas apropriados para a leitura; *amostragem e seleção*, ou o direcionamento da atenção aos dados relevantes que se deseja decodificar; *inferência*, isto é, uma estratégia geral de adivinhação (termo adotado pelo próprio autor), com base no que é conhecido, de qual informação é necessária embora não seja explícita, utilizada durante o processo de leitura; *predição*, ou a habilidade de antecipar o que está por vir e, assim, fazer com que o processo flua suavemente à medida que o leitor

constrói texto e sentido, pois, ao contrário, o processamento seria sempre retrospectivo; *confirmação e desconfirmação*, que corresponde à automonitoração feita durante a leitura com relação às inferências e predições feitas, que são especulativas; *correção*, uma estratégia para recuperação do sentido na reconstrução do texto; e *finalização*, quando se toma a decisão de interromper ou finalizar a leitura (WOLFF e LOPES, 2014. p. 184).

Das habilidades acima, destaca-se a predição, que permite uma maior fluência no processo de compreensão leitora, pois cabe ao leitor antecipar o conteúdo que será tratado. Destaca-se também a habilidade de realizar inferências, responsável por formar e desenvolver sentidos e por representar mentalmente de maneira organizada e coerente no texto.

As ciências cognitivas clássicas, por forte tendência em trabalhar com a separação entre os fenômenos mentais e sociais, logo começaram a ser questionadas. A preocupação dessa ciência está em analisar como se processa, na mente do indivíduo, a cognição, colocando o ambiente apenas como uma fonte de informações para tal mente individualizada. Assim, a vida social e a cultura integrariam este ambiente e implicariam a representação mental dos conhecimentos estritamente culturais. De acordo com esta concepção, a cultura seria um “fenômeno passivo” sobre o qual as mentes atuariam (KOCH, 2005a; 2005b)

Koch (2005a; 2005b) afirma que a concepção cognitiva clássica, na qual a mente era tratada desvinculada do corpo, começa a decair no momento em que variadas áreas de estudo como a própria linguística começam a perceber que grande parte dos nossos processos cognitivos se embasa na percepção e na capacidade de atuar fisicamente no mundo. Tal percepção se fundamenta na ideia de que o processamento cognitivo acontece em consonância com o meio social e não única e exclusivamente no indivíduo. A autora ainda afirma que “a cognição é um fenômeno situado” (KOCH, 2005a. p.99) olhar apenas para o interior da mente na tentativa de explicar “os comportamentos inteligentes e as estratégias de construção o conhecimento” (KOCH, 2005a. p.99) pode nos conduzir a sérios enganos. A atividade linguística se embasa na interação e na troca de conhecimentos e de atenção, são eventos realizados em conjunto, numa ação em que a presença e a coordenação entre os indivíduos são fundamentais para o desenvolvimento da mesma. As ações verbais são o próprio espaço onde ocorrem as ações, deste modo são conjuntas por necessariamente participarem indivíduos de maneira coordenada. Essas determinadas ações ocorrem em contextos sociais,

com finalidades e papéis socialmente distribuídos. E, em relação ao contexto social e histórico, os rituais, gêneros e as formas verbais perdem a neutralidade.

A linguagem, segundo Koch (2005a; 2005b), como ponte da interação entre o homem e a sociedade, permite uma nova interpretação da noção de contexto. É no interior da interação que o contexto, na maior parte, é construído, e por sua vez é ele que constrói a interação e os próprios sujeitos. O contexto permite os processos de significação e ressignificação, e é por meio do texto que os indivíduos se manifestam dialogicamente, o texto é um espaço de interação e de manifestação da linguagem. “O texto, é um processo e pode ser visto como um evento comunicativo sempre emergente” (MARCUSCHI, 2008, p.242). Produzir linguagem pressupõe uma atividade interativa, por meio da qual se constrói sentidos que se baseiam em elementos linguísticos e também na construção e reconstrução do momento da interação.

Marcuschi (2008) afirma que a leitura consiste numa ação de produção e apropriação de sentido que jamais será completo e definitivo. Para que se possa atribuir sentido, “esquemas cognitivos internalizados”, que não são únicos nem mesmo individuais, são acionados. A novidade em relação à abordagem sociointerativa da cognição é que as manifestações coletivas vêm antes das manifestações individuais, nossa percepção é embasada em nossas experiências, em nosso sistema sociocultural, que se sedimenta ao longo da vida.

A língua é um conjunto de símbolos relacionados a ações sócio-históricas, não é somente um sistema, mas sim um emaranhado de atividades sociais e históricas, ela nos permite construir sentidos. Assim, a compreensão não consiste em extrair conteúdos dos textos, visto que cada leitor interpreta a seu modo, à sua percepção. Compreender requer ser hábil, interagir e trabalhar, consiste numa forma de agir sobre a sociedade nas relações interpessoais e culturais (MARCUSCHI, 2008).

As capas da revista *Veja* procuram direcionar o leitor ao envolvimento social. Para que haja a interação, é preciso que o leitor responda a cada enunciado presente em tais capas; além disso, é fundamental que as capas da revista *Veja* sejam compreendidas como enunciado concreto.

Para Marcuschi (2008), ao produzirmos qualquer enunciado, queremos que ele seja compreendido, no entanto, não se pode exercer total controle sobre a

compreensão, visto que a língua não é transparente e, muitas vezes, admite sentidos vários, polissêmicos. Ainda é preciso refletir que o ato de compreender requer, como já mencionado logo acima, trabalho, exige uma colaboração entre as partes na interação, entre o autor-texto-leitor, podendo haver desencontros entre aqueles. A leitura é situacional, determinada por fatores internos e externos como a história dos participantes, características institucionais nas quais se encontram nível de formalidade e informalidade, objetivo de leitura e grupo social.

Na fundamentação do processo de compreensão, Marcuschi (2008) afirma algumas noções básicas como a de língua, de texto e de inferência, dentre outras. Para ele, a inferência é um processo de compreensão baseado numa atividade ampla de base sociointerativa, na qual existe a participação do leitor e do ouvinte de maneira colaborativa. Nesta perspectiva a língua é vista como uma atividade, sempre interativa e não apenas como instrumento, ela é sensível ao contexto de comunicação.

“A língua é deduzida da necessidade do homem de autoexpressar-se, de objetivar-se” (BAKHTIN, 2011, p.270.). É por meio dela que agimos socialmente, e estas manifestações se dão por meio de gêneros discursivos socialmente reconhecidos.

Para elaborarmos uma proposta de trabalho de leitura em sala de aula que utilize as capas da Veja e que considere seus aspectos dialógicos, nós nos apoiaremos na concepção sociocognitivo-interacional de leitura. Dentro desta perspectiva, as capas da Veja devem ser vistas como um texto inacabado por meio do qual os leitores devem participar ativamente do processo de construção de sentido, envolvendo seus conhecimentos prévios acerca dos temas tratados e seus conhecimentos de mundo.

2.3 A linguagem verbo-visual

Para Brait (2013), o enunciado verbo-visual apresenta uma dimensão em que a linguagem verbal e visual contribuem constitutivamente para a produção de sentidos e, deste modo não podem ser separadas. Uma vez separadas o sentido pretendido por tal enunciado será comprometido, pois este foi desenvolvido para ser visto e lido. O verbal e o visual estão inter-relacionados dentro de um enunciado, o

que pode acontecer tanto na arte, quanto fora dela e, existem alguns enunciados que tendem mais para o visual e outros mais para o verbal, mas que se completam dentro do plano da expressão. O trabalho de leitura verbo-visual na perspectiva bakhtiniana é importante na leitura contemporânea e também no ensino de tal leitura. O enunciado verbo-visual visto como conjunto caracteriza-se como

dimensão enunciativo-discursiva reveladora de autoria (individual ou coletiva), de diferentes tipos de interlocuções, de discursos, evidenciando relações mais ou menos tensas, entretecidas pelo face a face promovido entre verbal e visual, os quais se apresentam como alteridades que, ao se defrontarem, convocam memórias de sujeitos e de objetos, promovendo novas identidades (BRAIT, 2013).

Ainda de acordo com Brait (2013), se nos detivermos à ideia de que o gênero discursivo possui forma composicional, estilo e tema, e ainda que implica diferenças textuais e discursivas, perceberemos a importância da verbo-visualidade. O elemento verbo-visual se articula de diversas formas em cada enunciado, o que interfere na forma composicional, no estilo e também nos temas que são produzidos.

No ensino de leitura, faz-se imprescindível ensinar o aluno a fazer uma leitura dos aspectos verbais e visuais constituintes dos enunciados pois, de acordo com Puzzo e Berti-Santos (2015), a verbo-visualidade permite inter-relacionar pontos de vistas e posicionamentos críticos mediante fatos do dia a dia, transmitidos na mídia e que nem sempre são perceptíveis aos olhos de um leitor pouco acostumado a este nível de análise. Ao ensinarmos a língua, devemos conduzir o aluno a construir sentidos a partir da materialidade de cada enunciado/discurso, é fundamental que se depreenda os sentidos que estão por trás das palavras e imagens constituintes dos enunciados.

No ensino de leitura contemplando as capas da revista *Veja*, é preciso que o aluno compreenda que o publicitário e o jornalista consideram os prováveis leitores da revista no momento de produção, adequando deste modo, os enunciados presentes nas capas que serão capazes e eficazes para atingir este público. Segundo Puzzo (2011), o enunciador já tem em mente o âmbito social de seu público no momento da elaboração do enunciado, e este é construído considerando a via de mão dupla que constitui a linguagem.

Durante a leitura da verbo-visualidade das capas da *Veja*, é preciso que os alunos leitores considerem as cores como um mecanismo de informação e

construção de sentido, visto que, de acordo com Guimarães (2003), a cor contribui para a análise da comunicação, principalmente no jornalismo. A cor atua como mediadora entre os signos no instante em que se vivencia a comunicação jornalística, é preciso perceber a cor atrelada e construída a partir de “*códigos culturais*” (p.21).

Dentro da esfera jornalística, Guimarães (2003) afirma que a cor desempenha papéis específicos como “organizar, chamar a atenção, destacar, criar planos de percepção, hierarquizar informações, direcionar a leitura e etc.” (p. 29). A cor atua como informação todas as vezes que contribui para atribuir significado aos enunciados. O autor ainda traz o que chama de “falseamento” (p.121) que consistem em atitudes que levam o leitor, de maneira intencional ou não, a integrar a valoração da cor na mensagem verbal ou na relação verbo-visual do enunciado.

De acordo com Dondis (1997), visualizar é se tornar apto a construir imagens mentais. A evolução da linguagem se deu a partir das “imagens, avançou rumo aos pictogramas, cartuns autoexplicativos e unidades fonéticas, e chegou finalmente ao alfabeto” (p.14). A linguagem tem sido um mecanismo de armazenamento e transmissão de informações, um suporte para a troca de ideias e ainda um meio para que, mentalmente, o homem seja capaz de conceituar, assim sendo a linguagem tem um papel único no processo da aprendizagem humana.

Todo sistema de símbolos foi inventado pelo homem, na tentativa de representar as percepções do objeto inseridas em uma mentalidade cheia de imagens. Ao comparar as inúmeras línguas existentes, é possível perceber que a linguagem visual é muito mais universal e, desse modo, não é impossível superar sua complexidade (DONDIS,1997). A esfera visual tem sido estudada com lentidão, ainda persiste um enfoque no modo verbal, deixando de lado a importância que as imagens têm na construção do aprendizado da criança.

Para Dondis (1997), os alunos muitas vezes são expostos a uma gama de recursos visuais como filmes, projeções audiovisuais que, na verdade, os vêem como receptores passivos, meros consumidores de televisão. Tais recursos vêm sendo usados para fins pedagógicos, mas apresentam uma deficiência nos critérios em que são usados e ainda na avaliação e compreensão dos efeitos que estes causam.

Existe, sim, uma sintaxe visual como afirma Dondis (1997); existem elementos básicos que podem ser compreendidos por todos aqueles que estudam os meios de comunicação visual, sendo eles artistas ou não. Tais elementos podem ser usados para criar mensagens visuais claras. A apreensão desses fatores facilita a compreensão das mensagens visuais. Importante saber que o modo como vemos o mundo, na maioria das vezes, interfere naquilo que vemos. Mesmo havendo muitas maneiras de apreendermos a informação visual, o processo é muito individual.

As linguagens consistem em sistemas criados pelo homem como o objetivo de codificar, armazenar e decodificar as informações, assim sendo possui uma estrutura lógica, o que não acontece com o alfabetismo visual. Desse modo o alfabetismo visual não poderá se tornar um sistema tão preciso e lógico assim como a linguagem (DONDIS, 1997).

O aprendizado de coisas que não podemos ter contato direto se dá por intermédio dos meios visuais, de exemplos e demonstrações como modelo. Para Dondis (1997), mesmo que uma descrição verbal detalhada possa ser eficaz, uma percepção visual é diferente da linguagem. Muitas vezes, é mais simples compreender como funciona um processo ao vê-lo do que por meio de uma explicação verbal detalhada.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), a leitura possui extrema importância, visto que dentro do processo de ensino-aprendizagem o aluno que apresentar uma boa competência leitora provavelmente se tornará proficiente também nas outras disciplinas.

Entre as competências e habilidades a serem desenvolvidas em Língua Portuguesa, os PCN (BRASIL, 2000) propõem “utilizar as estratégias verbais e não-verbais para compensar as falhas, favorecer a efetiva comunicação e alcançar o efeito pretendido em situações de produção e leitura” (p.32). Os PCN trazem ainda que “no campo dos sistemas de linguagem, podemos delimitar a linguagem verbal e não-verbal e seus cruzamentos verbo-visuais, audio-visuais, áudio-verbo-visuais etc.. A estrutura simbólica da comunicação visual e/ou gestual como da verbal constitui sistemas arbitrários de sentido e comunicação (p.6). Vê-se, portanto, que a legislação educacional brasileira, desde o início do século XXI, já contempla a leitura

da verbo-visualidade como uma das competências a serem trabalhadas no contexto escolar.

Ainda de acordo com os PCN (BRASIL, 2000), o leitor e a leitura são alvos de reflexão teórica até nos textos literários. A leitura fluida e variável apresenta-se como espaço potencial e indispensável para a compreensão da criação da arte de qualquer natureza, sendo que ela se manifesta como texto verbal ou não-verbal. A leitura é múltipla e não busca apenas um significado, e sim se atenta para as diferentes vozes que se cruzam dentro de um texto.

Para a análise das capas da *Veja*, como suporte para o ensino de leitura, iremos aqui considerar como aspectos visuais as cores que estão intimamente relacionadas ao contexto de produção do sentido. Iremos considerar também as fotos que diretamente já nos remetem a uma mensagem ou nos facilitam a busca por tal. Iremos ainda analisar as imagens gráficas que participam ativamente na apropriação do sentido.

CAPÍTULO 3 - CAPAS DE REVISTAS VEJA NO ENSINO MÉDIO – UMA PROPOSTA DE LEITURA DIALÓGICA

Neste capítulo são apresentadas análises de capas da revista *Veja*, como proposta de ensino de leitura nas aulas de Língua Portuguesa. A perspectiva deste ensino é dialógica e evidencia que, no processo de leitura, várias outras disciplinas são direta ou indiretamente acionadas para que se construa sentido ao enunciado lido. O aluno, na construção de inferências, aciona, a partir do enunciado lido, seus conhecimentos adquiridos ao longo de sua vida social e acadêmica, e os relaciona num todo para formar um novo pensamento diante das capas da *Veja*.

3.1 verbo-visualidade de capas das revistas *Veja*: aulas de leitura numa relação dialógica com outras disciplinas possíveis.

O ensino de leitura que contemple os aspectos verbo-visuais das capas de revista *Veja* nas aulas de Língua Portuguesa consiste num trabalho que exige muito do professor bem como do aluno, pois envolve muitos aspectos que necessitam de um conhecimento prévio amplo de ambas as partes. No entanto, o desafio de contemplar uma leitura na perspectiva dialógica se torna muito maior quando queremos evidenciar outras várias disciplinas que participam, direta ou indiretamente, do processo de construção do sentido do enunciado, neste caso as capas da *Veja*. Neste capítulo iremos propor caminhos e reflexões que visam a tornar este processo mais direcionado e eficaz.

Abaixo seguem os passos que direcionaram nossa análise e que possibilitarão novas leituras de capas da *Veja* numa abordagem dialógica. Alguns aspectos das capas não foram evidenciados/analizados por não fazerem parte da vivência de nossos alunos, como, por exemplo, assuntos relacionados à política de um lugar específico, ou assuntos relacionados as religião de grupos específicos. Os procedimentos abaixo apresentados podem ser utilizados ainda para promover a leitura discursivo-dialógica de capas também de outras revistas.

O quadro a seguir serve apenas como ponto de partida para as análises, visto que não podemos afirmar categoricamente que os alunos, naturalmente, seguem esses passos, visto que cada um começa a leitura pela ordem que mais o chama a atenção.

Passos para análise de capas da Veja

Passo 1	Exploração dos conhecimentos prévios dos alunos acerca da revista Veja.
Passo 2	Leitura do título – análise dos aspectos verbais
Passo 3	Leitura do subtítulo – análise dos aspectos verbais
Passo 4	Leitura do título – análise dos aspectos visuais (cores, formatos e tamanhos das letras, disposição das letras, etc.)
Passo 5	Análise da cor de fundo da capa e de outros elementos visuais que fazem parte da sua composição. Qual sua relação com o título?
Passo 6	Análise da cor do escrito da logomarca da revista – relacionar com o contexto informativo da capa (título, subtítulo)
Passo 7	Análise das informações que são apresentadas na margem superior e/ou inferior da capa – abordar superficialmente as informações que remeterem a assuntos muito específicos de regiões, ou política em um dado momento.
Passo 8	Análise das informações sobre custo, periodicidade e acessibilidade da revista que são apresentados em letras menores junto com a logomarca da revista.
Passo 9	Instigar os alunos a refletirem sobre as escolhas feitas pela revista na construção da capa – Concordam? As escolhas estão de acordo com o contexto? Gostaram? Mudariam algo? O que?

Os passos acima permitem que se estabeleça a leitura das capas da Veja em vários níveis, de modo que os alunos a partir das informações presentes nas capas sejam capazes de relacionar tais informações aos discursos que as precederam. Nesse sentido, o quadro permite o estabelecimento de uma leitura mais proficiente dos discursos ali veiculados.

O quadro com passo para leitura de capas da Veja foi elaborado pensando em atingir um nível de reflexão sobre todos os vários aspectos constituintes na sua elaboração. A começar pelo título que procura provocar o leitor, para que este se interesse pelo conteúdo a ser apresentado na revista. O título procura mostrar o assunto de maior destaque da revista, e este por sua vez é, na maioria das vezes, o assunto de maior impacto no meio social daquela semana, visto que a revista Veja é semanal.

A partir da análise do título vem, em alguns casos, o subtítulo, que tem como principal intenção esclarecer minuciosamente as informações trazidas no título, e ilustrar mais para o leitor o que será apresentado como destaque daquela semana. Importante ressaltar que o título e subtítulo, muitas vezes, são construídos em torno de imagens e recursos gráficos que conversam com o contexto da própria capa. Com este procedimento procuramos dar suporte para que, na análise, sejam considerados todos estes aspectos.

As revistas ainda apresentam algumas outras informações que são importantes a ponto de aparecerem na capa, mas que não compõem o título, assim sendo também, construídas a partir de recursos gráficos e imagens que precisam ser analisados no seu todo.

Ao final da leitura das capas da Veja espera-se que os alunos se posicionem frente às escolhas feitas pela revista. Esta atitude de resposta aos enunciados ali presentes é que vai nos certificar de que a leitura foi realizada em sua totalidade, e assim sendo, os passos sugeridos para leitura reservam uma parte para que o leitor apresente o seu posicionamento.

Com base no quadro apresentado acima apresentaremos a seguir seis análises de capas da Veja, onde foram evidenciados os aspectos dialógicos das capas. Relacionamos também as capas, nas aulas de leitura, com outras disciplinas que fazem parte do componente curricular do Ensino Médio.

3.2 Análise da Veja com temas internacionais: política e economia



Capa 1 – edição 2503 – ano 49 – nº45 – 9 de novembro de 2016

Ao apresentar esta capa aos alunos, é necessário resgatar os conhecimentos prévios que os alunos possuem sobre a revista. “Conhecem a revista? Já ouviram falar dela? Estão acostumados a lê-la? Quais os principais assuntos tratados nesta

revista? Qual o seu público-alvo? Etc.. O professor já deve estar familiarizado com estes aspectos para que preencha as possíveis lacunas que os alunos não conseguem preencher. É muito importante considerar, no momento da leitura, o conhecimento que o aluno já carrega, pois só desta maneira ele conseguirá chegar a novos saberes, a inferir novos sentidos aos discursos lidos.

Em primeiro momento, é preciso que haja a leitura do título apresentado na capa 1 “O império rachou forever”. De acordo com os procedimentos de leitura, é neste momento em que são trazidos os conhecimentos prévios dos alunos com perguntas sobre o que eles conhecem sobre império, sobre a relação entre império e os Estados Unidos. Como já mencionado, o quadro serve apenas como referência, pois, neste momento, o aspecto visual contribui para que os alunos percebam a relação com os Estados Unidos. É necessário perceber que os Estados Unidos são considerados uma fortaleza econômica e que provavelmente não desmoronaria, por isso o impacto causado pela palavra rachou. Os alunos conhecem a palavra “forever”? Neste momento entram os conhecimentos da disciplina de Língua Estrangeira Moderna Língua Inglesa, já estabelecendo um diálogo entre as disciplinas de Língua Portuguesa e Língua Inglesa. O que acreditam ser um império rachado para sempre? Possivelmente uma fortaleza que terá muitas dificuldades para se erguer novamente. Na parte inferior da capa, abaixo do título vem uma frase que se inicia com a palavra “conclusão”, o que esta palavra indica? A frase a seguir “seja quem for o próximo presidente, os Estados Unidos jamais serão como antes” ajuda a entender o título da revista? Resgatar dos conhecimentos prévios dos alunos, o que sabem sobre o momento político em que vivem os Estados Unidos, sobre as implicações do momento eleitoral no cenário mundial. O que sabem sobre o processo de eleição nos Estados Unidos?

Os alunos devem ser levados a perceber que, por ser uma potência econômica, tudo o que refletir direta ou indiretamente na economia norte-americana deve se seguir como positivo ou negativo para vários países, inclusive para o Brasil.

Ao indagar sobre questões políticas, o professor de Língua Portuguesa já está promovendo um elo entre as disciplinas de Língua Portuguesa, História e Geografia. Mesmo que sem perceber, os alunos, na aula de leitura na disciplina de Língua Portuguesa, precisam buscar conhecimentos de outras áreas para colaborarem com a discussão em sala sobre o texto a ser lido, neste caso, a capa da revista *Veja*.

Ainda abaixo do título aparece a seguinte frase “VEJA visitou os redutos de Hillary e Trump às vésperas da eleição mais dramática da história recente”. Como a própria frase já nos mostra, a disciplina de História está intimamente envolvida e ainda está envolvida bem como a disciplina de Sociologia, visto que as questões sociais e políticas da história são discutidas na disciplina de Sociologia. Nesta parte do processo de leitura perguntas como: Quem é Hillary? Vocês a conhecem? Já ouviram falar? Quem é Trump? Vocês o conhecem? Já ouviram falar? São essenciais para a continuidade da leitura.

Feita a leitura dos aspectos verbais, o professor deve estimular os alunos a relacioná-los aos aspectos visuais como cores, formato das letras do título, desenhos e etc.. A frase do título “O IMPÉRIO RACHOU” vem escrita em caixa alta na cor preta, o que dá um destaque primeiramente, pois o fundo é branco, mas que também a mantém em uma relação de terror já relacionada à palavra “FOREVER” que vem escrita também em caixa alta, mas nas cores vermelha e azul. Os alunos devem dar sugestões sobre o motivo da escolha das cores e formato das letras do título. É importante que percebam que as letras em caixa alta podem remeter a algo concreto, sólido, como a economia dos Estados Unidos, mas que se quebrou pra sempre de acordo com os dizeres do título, por isso a escolha da cor preta nesse dizer. As cores e desenhos que compõem a palavra “forever” remetem ao contexto norte-americano, representam a bandeira dos Estados Unidos. Perceber esta relação mostrará aos alunos que as escolhas feitas não são aleatórias, assim como afirma Guimarães (2003) as cores colaboram para a compreensão do todo do enunciado, passando a ser tornar um mecanismo importante de informação, o que Guimarães (2003) trata como o conceito de cor-informação.

A capa 1 traz a logomarca da revista escrita em preto. É preciso que o leitor já se atente para este aspecto que é muito importante para a compreensão do título da revista que vem a seguir. Segundo Guimarães (2003), a cor preta está atrelada ao terror ou algo ruim. Neste momento, é preciso pedir aos alunos para levantarem hipóteses sobre a escolha de tal cor, é necessário ainda que eles percebam que a cor preta está ressaltada devido ao fundo branco que destaca ainda mais esta cor. A rachadura de um império deve simbolizar algo ruim e por isso a escolha da cor preta. Diante desta percepção, o aluno deve ser conduzido, pelo professor e com discussões em grupo, a perceber que a disciplina de Artes foi imprescindível para

realizar tal análise. Nesta disciplina é que são trabalhadas mais enfaticamente as dimensões das cores, o papel delas em uma obra, o que permite transpor da obra para as capas da *Veja*, a significação das cores para a construção do sentido.

Discutidas estas questões que são apresentadas pelo título, vamos para o canto esquerdo superior da capa que apresenta o seguinte: “Mariana – Um ano depois da tragédia, as marcas da devastação continuam – mas ao menos os culpados começam a ser punidos”. Para uma leitura eficiente, os alunos precisam reconhecer os elementos aqui citados: Quem é Mariana? O que houve há um ano? Atentando-se para as palavras “tragédia”, “devastação”, “culpados” e “punidos” é possível que os alunos já tenham uma visão geral do que se trata tal assunto. A imagem apresentada do lado esquerdo do enunciado verbal contribui ainda mais para a compreensão leitora prévia. Estimular os alunos a refletirem sobre a imagem: O que está presente na imagem? Uma Igreja? Que tipo de Igreja? O que está espalhado no chão em frente à Igreja? As cores apresentadas são sóbrias, o marrom remete a sujeira neste contexto, o que contribui ainda mais para pensarmos na sujeira causada pelo acidente referido.

Na análise acima foram exigidos dos alunos conhecimentos, além da disciplina de Língua Portuguesa, das disciplinas de Geografia, História, Sociologia e Arte.

No canto superior esquerdo aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? Os alunos devem levantar hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a versão impressa. Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está cada vez mais preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares.

Ao final da leitura os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. Ver se consideram coerentes ou se

modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela por si só é capaz de chamar a atenção do leitor e também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.



Capa 2 – edição 2504 – ano 49 – nº46 – 15 de novembro de 2016

Depois de levantados os conhecimentos prévios dos alunos acerca da revista Veja, devemos partir para a análise dos enunciados verbais apresentados na parte inferior direita da capa. Aparece em destaque uma tríade de enunciados que parecem indicar o caminho da reflexão que será tratada na revista. Primeiro aparece

“O desafio”, os alunos devem ser levados a perceber as implicações desta palavra no contexto político, visto que em seguida aparece em forma de subtítulo a frase “como o mundo torce para que as instituições dos EUA contenham os arroubos de Donald Trump”.

Em toda empreitada política os desafios são muitos, e por isso estabelecer a relação entre a palavra “desafio” e o contexto político é muito importante. Neste momento a disciplina de Língua Portuguesa atua diretamente na disposição do significado da palavra, mas também participam, mesmo que indiretamente as disciplinas de História, Geografia e Sociologia, são elas responsáveis por calçar os conhecimentos que permitem aos alunos estabelecerem tal relação.

Ainda de acordo com o enunciado que aparece como subtítulo “como o mundo torce para que as instituições dos EUA contenham os arroubos de Donald Trump”, os alunos precisam ser levados a refletir sobre o fato de o mundo estar na torcida para que os assombros que envolvem a política de Trump em relação as instituições estadunidenses sejam contidos. Fica evidente que qualquer interferência em tais instituições irá refletir mundialmente.

Logo abaixo aparece outro enunciado como um segundo título “A incerteza” seguido do subtítulo “como a vitória do bilionário americano energiza a direita populista e nacionalista no mundo”. Mais uma vez, os alunos precisam perceber na palavra “mundo” a interferência mundial dos acontecimentos nos Estados Unidos. Todo novo momento político cria uma circunstância de incerteza, e neste caso a chegada de Trump à presidência dos Estados Unidos gera muitas dúvidas sobre como ficará a direita, ou seja, como ficará o povo, os nacionalistas. Para que os alunos consigam fazer tal reflexão o professor deve estimulá-los com questionamentos sobre o que é um partido de direita? O que eles defendem? Qual a relação entre este partido com Trump?

Por último aparece o seguinte título “O Brasil” seguido do subtítulo “como as ameaças protecionistas afetam nossa economia”. Ao analisar este enunciado, os alunos devem voltar a atenção para nosso país, devem responder aos questionamentos como: Qual a relação do Brasil com os EUA? Partindo desta relação, o que será afetado com as mudanças econômicas e políticas dos EUA? Importante ressaltar que os conhecimentos adquiridos nas disciplinas de História e

Geografia participam ativamente no processo de atribuição de sentido de tal enunciado.

Expandida a discussão sobre os títulos e subtítulos, os alunos precisam voltar sua leitura para a imagem que compõe a capa. Nela aparece um rosto: eles reconhecem tal rosto? Por que o rosto não está inteiro? Devem perceber que se trata do rosto de Donald Trump, e não poderia ser outro rosto, visto que os assuntos discutidos na capa estão todos relacionados à figura dele na presidência dos EUA. Este rosto assim como os títulos e subtítulos aparecem em tons de preto e branco, o que isso significa? Qual a expressão deste rosto? No que se refere às cores, o preto e o branco sugerem um momento de incertezas, sem perspectivas do que está pra acontecer, e de acordo com o enunciado verbal é exatamente o que está acontecendo. A imagem vem envolvida numa penumbra, num ambiente sombrio.

Os alunos precisam voltar sua atenção para o olhar no rosto de Trump, o que este olhar nos sugere? O olhar conversa com o contexto político e econômico tratado na capa? Possivelmente os alunos irão perceber que este olhar é um olhar de dúvidas, assim como as circunstâncias políticas e econômicas que dependem das ações do novo governo dos EUA.

Na sequência da análise os alunos devem ser questionados sobre a apresentação da logo da revista, qual a cor que se apresenta? Qual o provável motivo da escolha de tal cor? De acordo com Guimarães (2003) o vermelho pode sugerir terror, como também significar esquerda e ainda tem uma carga semântica reduzida aos temas dominantes, deste modo a escolha da cor está totalmente de acordo com o tema tratado na capa. A disciplina de Artes também aqui foi utilizada na percepção da relação das cores nos enunciados.

No canto superior esquerdo aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? Os alunos devem levantar hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a

versão impressa. Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está cada vez mais preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares.

Ao final da leitura os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. Ver se consideram coerentes ou se modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela por si só é capaz de chamar a atenção do leitor e também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.

3.3. Análise da Veja com temas nacionais: política, economia, sociedade



Capa 3 – edição 2507 – ano 49 – nº49 – 7 de dezembro de 2016

Depois de explorados os conhecimentos prévios dos alunos acerca da revista, os alunos devem voltar sua atenção para as frases que aparecem na capa, a

primeira frase “Enquanto o Brasil chorava a tragédia...”. Os alunos devem responder às questões como Que tragédia é essa? Por que todo o Brasil se sensibilizou diante de tal acontecimento? Neste momento as disciplinas de História e Geografia já estão envolvidas no processo de análise e reflexão, mesmo que os alunos não percebam isso, é fundamental que o professor perceba esta relação direta ou indireta. Para responder, os alunos, neste caso, precisarão fazer já uma análise da linguagem não-verbal que aparece como pano de fundo da capa, qual imagem aparece na capa? Qual a relação da imagem com a tragédia?

Os conhecimentos de Língua Portuguesa irão ajudar o aluno a perceber que a palavra tragédia nos remete a algo de comoção em grande escala, e não simplesmente a um fato ruim que envolve algumas poucas pessoas em um lugar muito específico. Ao relacionar a palavra à imagem de um gramado de campo de futebol, é desejável que os alunos percebam que foi o acidente de avião com os jogadores da Chapecoense, que, de fato, comoveu todo o Brasil e ainda vários lugares do mundo. Estão presentes ainda neste momento os conhecimentos das áreas de Sociologia e História. Está presente ainda o conhecimento matemático, por meio dos quais os alunos podem refletir sobre o fato de um acidente de avião, por si só, ser uma tragédia, isso se deve ao fato de que a probabilidade de uma avião cair é muito pequena e ainda que, quando acontece, as chances de sobrevivências são quase que nulas.

A segunda frase que aparece na capa “deputados entravam em campo contra a lava-jato” parece remeter ao contexto de futebol em que os jogadores entram em campo, mas na verdade a expressão “entrar em campo” aparece de maneira metafórica. Os alunos devem ser conduzidos a refletir sobre que campo era esse em que os deputados entravam? Refletir sobre o fato dos deputados aproveitarem que a atenção dos brasileiros está voltada para o acontecido com o grupo de futebol de Chapecó, para moverem ações que buscavam impedir as investigações da operação lava-jato. Discutir com os alunos o que é a operação lava-jato e quais suas implicações para o cenário político. Os conhecimentos discutidos com mais ênfase nas disciplinas de História, Geografia e Sociologia são essenciais para a leitura reflexiva e dialógica nesse momento.

No canto inferior direito, ao lado da frase “deputados entravam em campo contra a lava-jato” aparece a figura de dois ratos, o que isto sugere? Qual a relação

entre os ratos e o enunciado? Neste momento a disciplina de Biologia também participa na interpretação da imagem em relação à frase. É possível que os alunos percebam que o rato simboliza o roubo, pois são animais sorrateiros que vivem atrás de alimentos, e entram em tudo que é canto para conseguirem o que querem. A análise do enunciado é que vai evidenciar o caráter dinâmico da linguagem, visto que ela só assume significação no processo de leitura, onde os interlocutores atribuem novos significados ao enunciado lido.

De acordo com a proposta de uma leitura dialógica, onde as marcas superficiais do enunciado são ultrapassadas para uma análise mais aprofundada é neste ponto em que os alunos precisam perceber que a imagem dos ratos não foi usada aleatoriamente, mas sim está relacionada ao contexto político em que alguns deputados costumam desviar verbas públicas para satisfazerem interesses pessoais. E de maneira bem sorrateira se aproveitaram da situação trágica vivenciada no país, pois a atenção das pessoas está toda voltada para ela, assim, neste exato momento, as transações políticas não serão imediatamente percebidas.

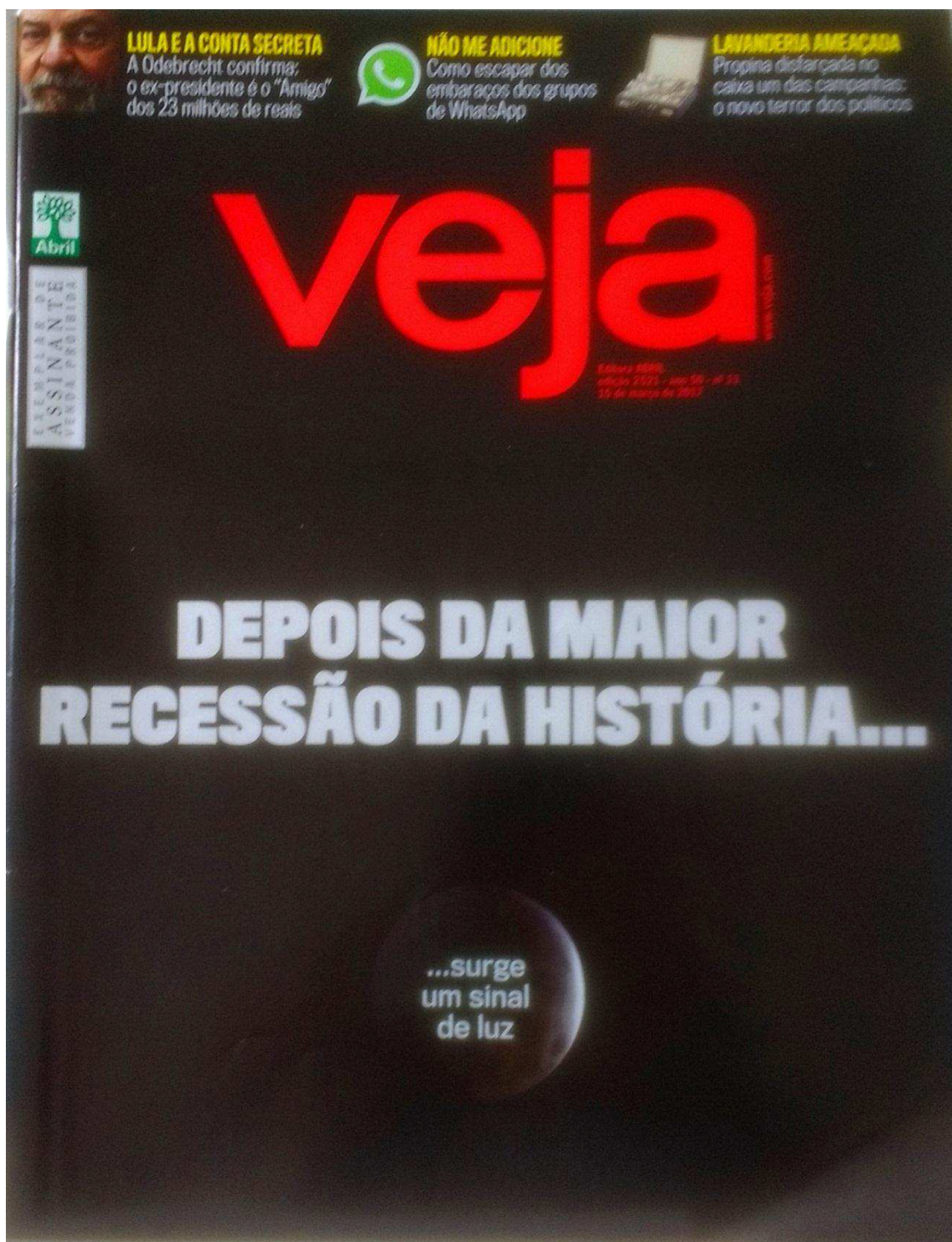
A logomarca da revista vem escrita na cor branca, os alunos precisam refletir sobre tal escolha – O que Significa? Está de acordo com o contexto da capa? A apresentação aparece como se fosse uma pintura de marcação de gramado, estabelecendo uma relação direta com o ambiente de um jogo de futebol, pois a situação trágica envolve uma equipe de jogadores de futebol, onde tais marcas podem ser facilmente identificadas por aqueles que estão inseridos dentro deste contexto. Vale ainda, lembrar que o Brasil é considerado o país do futebol, e neste caso, é provável que a maioria dos alunos reconheça tais marcas.

No canto superior esquerdo aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? A leitura desse enunciado é muito importante para que os alunos levantem hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a versão impressa. Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está cada vez mais

preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares.

Ao final da leitura, os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. Os alunos devem analisar se consideram coerentes ou se modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela por si só é capaz de chamar a atenção do leitor e também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.



Capa 4 – edição 2523 – ano 50 – nº11 – 15 de março de 2017

Discutidas as questões acerca dos conhecimentos prévios dos alunos sobre a revista, devemos direcioná-los para a leitura do título. No título vem a seguinte informação “Depois da maior recessão da história...” “...surge um sinal de luz”. Os

alunos devem responder: Que recessão foi essa? Realmente já passou? A palavra “depois” nos dá a ideia de que foi um momento que já ficou para trás. É preciso que os alunos percebam que a recessão diz respeito ao momento em que a economia brasileira ficou estagnada. Essa reflexão só é possível se acionados os conhecimentos discutidos nas disciplinas de História, Geografia e Sociologia, visto que é nestas disciplinas que estes temas são mais enfaticamente abordados, claro que não se deve esquecer que nas aulas de Língua Portuguesa estes temas também aparecem com recorrência em textos que compõem vários gêneros discursivos que são usados como suportes para as aulas. Logo em seguida aparece a frase “...surge um sinal de luz” o que isso quer dizer? Os alunos precisam perceber que o sinal de luz parece ser um sinal de melhora, que talvez a economia esteja apresentando um crescimento. Os conhecimentos acerca das disciplinas de história, e sociologia são fundamentais para que se atribua sentido aos enunciados.

A imagem que aparece no fundo da frase “...surge um sinal de luz” é a imagem de uma lua como foco de luz, como se fosse um eclipse – O que isto sugere? O que acontece no momento de um eclipse? O que acontece depois?. A disciplina de Física é a responsável por estudar tais fenômenos, e é ela que irá permitir a identificação da situação apresentada pelo enunciado não-verbal. A imagem sugere que na economia está acontecendo o mesmo em que um eclipse, depois de um longo momento de escuridão vem um momento de luz, e parece que o fim da recessão é uma luz para que a economia brasileira possa se reerguer.

Como pano de fundo da capa, vem a cor preta que, de acordo com Guimarães (2003), nos remete a terror: o que pode causar mais terror na economia do que um momento de recessão? Os alunos, ao refletirem sobre esse período de recessão, deverão levantar questionamentos sobre a influência na vida dos brasileiros deste período ruim da economia.

No canto superior esquerdo aparece a foto do ex-presidente Lula com o seguinte dizer “Lula e a conta secreta – A Odebrecht confirma: o ex-presidente é o “Amigo” dos 23 milhões de reais”. O que Lula tem a ver com a Odebrecht? Qual a relevância da empresa Odebrecht? Estas perguntas serão respondidas se forem acionados os conhecimentos adquiridos nas disciplinas de História, Geografia e Sociologia. Importante ressaltar que o conhecimento de mundo é muito forte nesta

parte da leitura, pois os alunos do primeiro ano do Ensino Médio provavelmente já possuem consciência política e compartilham das situações políticas.

Ainda na parte superior da capa aparece o símbolo do WhatsApp seguido do seguinte enunciado “Como escapar dos embaraços dos grupos de WhatsApp”. Primeiramente, os alunos devem refletir sobre a importância deste aplicativo no contexto social – fazem uso deste aplicativo? Com qual frequência? Consideram-no como uma importante ferramenta? Em seguida devem refletir sobre o próprio assunto: O que são grupos de WhatsApp? Para que servem? São eficientes? Causam algum constrangimento? Como contornar esses constrangimentos? Importante ainda ressaltar que os enunciados que aparecem na parte superior são iniciados pela cor amarela que dá um destaque sobre o fundo preto da capa. Nos três enunciados da parte superior, há uma correlação semântica: situações de constrangimento, de ameaça, de acusação. Daí a cor amarela, que parece indicar exatamente o constrangimento.

A logomarca da revista aparece na cor vermelha, durante a leitura os alunos devem levantar hipóteses sobre a escolha desta cor – o que ela sugere? Normalmente aparece em quais contextos?. Para Guimarães (2003) o vermelho pode nos remeter ao contexto de terror e ainda tem sua carga semântica reduzida aos temas dominantes. Assim podemos supor que a escolha da cor vermelha tem sua importância por se tratar de um momento terrível por que passa ou passou a economia brasileira de acordo com o título da capa.

No canto superior esquerdo da logomarca aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? Os alunos devem levantar hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista. Caso os alunos não realizem tal leitura, cabe ao professor questioná-los e leva-los a tal reflexão. Durante a leitura, os alunos, muitas vezes, deixam de lado algumas informações que consideram secundárias, ou até mesmo desnecessárias. No entanto, todas as informações que compõem um enunciado são de extrema importância para a compreensão global do sentido. E, no caso das capas da revista *Veja*, toda escolha na sua composição é carregada de significação.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto, os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a versão impressa. Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está possivelmente cada vez mais preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares. Cabe neste momento discutir com os alunos a importância que o contexto virtual tem na vida deles.

Ao final da leitura, os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. É importante ver se os alunos consideraram os enunciados coerentes ou se modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela, por si só, é capaz de chamar a atenção do leitor e também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.



Capa 5 – edição 2523 – ano 50 – nº13 – 29 de março de 2017

Depois de explorado os conhecimentos prévios dos alunos acerca da revista Veja, a análise deve partir da frase apresentada pelo título da revista "A implosão da carne". Nesse momento os alunos devem buscar conhecimentos trabalhados com

maior ênfase na disciplina de Língua Portuguesa em relação ao significado da palavra “implosão”. Qual o seu significado? Qual a relação desta palavra com a palavra carne? A palavra implosão dentre alguns possíveis significados diz respeito a algo muito grave ou ruim que acontece e que desenrola uma reação em cadeia a partir de um único problema. Nesse sentido os alunos devem perceber que existe algum problema muito sério envolvendo a carne. É possível que alguns alunos já compartilhem de parte desse assunto, visto que existe uma gama de informações que circularam rapidamente sobre o assunto abordado nesta capa, assim sendo necessário envolver todo o conhecimento do aluno nas discussões.

Discutido o significado do título os alunos devem relacionar ao que está apresentado no subtítulo “Como a imprudência da Polícia Federal atingiu em cheio um dos maiores negócios do Brasil”. Qual o papel da Polícia Federal nas questões econômicas? O que houve de imprudência por parte da Polícia Federal? Os alunos já conhecem alguma coisa a respeito do assunto? O que a palavra “negócios” tem a ver com a palavra “carne” apresentada no título? Os conhecimentos mais amplamente discutidos nas disciplinas de Geografia e História, bem como os conhecimentos de mundo do aluno, são essenciais para a leitura e a reflexão sobre o assunto. O professor precisa discutir com os alunos sobre a importância econômica que tem o mercado da carne para o Brasil. Os alunos precisam perceber que o Brasil é um grande exportador de carne e que boa parte dos recursos econômicos brasileiros é advinda desse comércio.

O título é apresentado sobre a imagem de uma bomba com cara de gado. O que a imagem de uma bomba nos sugere? No momento da leitura é fundamental que os alunos relacionem o título à imagem, visto que a bomba significa algo ruim e ainda é apresentada na cor preta, o que parece reafirmar o ponto negativo, sombrio, traz um ar de penumbra. A imagem da bomba associada à imagem do gado nos mostra ainda mais que o problema está associado aos negócios da carne, neste caso no Brasil.

Como pano de fundo da capa aparece a imagem de um pasto, discutir com os alunos a escolha da imagem Qual o provável motivo da escolha dessa imagem? Qual a cor do céu que aparece no fundo? Acredita-se que os alunos irão relacionar a imagem de um pasto ao fato de que o gado normalmente é criado no pasto. Mas a atenção deve também ser voltada para o fato do céu aparecer meio nublado, o que

sugere que o tempo está se fechando. Relacionando ao contexto do título e do subtítulo o professor deve conduzir o aluno a perceber que tal imagem e escolha da cor remetem ao fato do “tempo” ou situação do comércio da carne estar se fechando no Brasil, passando por sérios problemas. A expressão “o tempo fechou” significa que a situação está ruim, é possível que muitos alunos já façam o uso desta expressão e que também já conheçam seu significado, no entanto o sentido deve ser esclarecido a todos, para que essa informação não seja apenas decodificada, mas sim lida em sua totalidade.

Logo abaixo da imagem aparecem três frases que estão relacionadas ao contexto do título e subtítulo “Mitos e verdades sobre “papelão” e “ácido cancerígeno”; “Como funciona a corrupção nos frigoríficos”; “A queda brutal e o futuro das exportações”. O que esses dizeres nos mostram? Assuntos discutidos nas aulas de Sociologia e História devem contribuir para analisar estes enunciados. Os alunos deverão pressupor que existe a corrupção dentro dos frigoríficos, pois o próprio enunciado nos deixa pistas da existência, pois indica que irá apresentar seu funcionamento com mais explicitude dentro da revista. Ao relacionar com o título os alunos precisam perceber que a “implosão da carne” deve ter sido responsável pela queda no comércio de exportações da carne. Assim os alunos provavelmente levantarão hipóteses do tipo - Será que apareceram papelões nas carnes? Será que eles estão usando algum ácido cancerígeno na carne? Com qual objetivo? Para que os alunos cheguem a fazer tais reflexões, já devem fazer parte do conhecimento de mundo deles algumas informações ou pistas sobre o assunto. Caso isso não ocorra, para promover tal reflexão, o professor deve apresentar algumas poucas informações sobre o assunto, e deixar que o alunos busquem marcas, na própria capa da Veja para mais discussão e melhor compreensão.

No canto superior esquerdo aparece o seguinte enunciado “Terceirização – por que o projeto é bom para empresas e trabalhadores”. O seguinte enunciado fala sobre terceirização O que significa? As disciplinas de História, Geografia e Língua Portuguesa são acionadas para a compreensão deste enunciado. Os alunos precisam perceber que terceirizar significa delegar funções a outras empresas prestadoras de serviços. A imagem ao lado do enunciado com monte de boias Sugere o que? É possível que os alunos relacionem ao fato de que as empresas que ainda não terceirizaram estão nadando na economia, ou seja, não estão indo pra

frente, e que talvez a terceirização seja o caminho para que as empresas possam evoluir e para que seus funcionários não sejam prejudicados.

No canto superior direito aparece o seguinte enunciado “ Morte e vida – Pai aguarda nascimento de filho gestado por mulher com morte cerebral”. O que os alunos conhecem a respeito de morte cerebral? Nesse momento a disciplina de biologia deve participar para a construção do sentido do enunciado. É preciso que o aluno compreenda que uma pessoa com morte cerebral ainda mantém todas as suas funções vitais ativas, no entanto não voltará à vida, pois o cérebro está morto. Este enunciado merece bastante atenção visto que em alguns momentos já foram solicitadas aos alunos, em avaliações externas, redação cujo tema consistia no desafio da doação de órgãos envolvendo pessoas com morte cerebral.

A logomarca da revista aparece na cor preta – o que isto sugere? Em que contextos costumamos ver a presença desta cor? De acordo com Guimarães (2003) a cor preta sugere algo ruim, o que parece sugerir o mesmo tom sombrio e ar de penumbra apresentados pelo título da revista. Os alunos precisam refletir sobre a escolha desta cor, visto que é muito presente em enunciados que fazem parte do cotidiano deles.

No canto superior esquerdo da logomarca aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? Ao serem alertados sobre este enunciado, pois muitas vezes alguns alunos nem se atentam para as informações apresentadas como periférica, os alunos devem levantar hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto, os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a versão impressa. O que esta mudança nos sugere? Quais as implicações de tais mudanças? Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está cada vez mais preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares.

Ao final da leitura, os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. É importante ver se os alunos consideraram os enunciados coerentes ou se modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela, por si só, é capaz de chamar a atenção do leitor e também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.



Capa 6 – edição 2525 – ano 50 – nº15 – 12 de abril de 2017

Após acionados os conhecimentos prévios dos alunos acerca da revista Veja, começaremos pelo título que traz o seguinte enunciado “Eu sofri assédio sexual” O

que os alunos conhecem sobre assédio sexual? Consideram ser uma prática comum? Tais questões sociais são mais fortemente discutidas nas aulas de Sociologia, assim sendo necessário o acionamento dos conhecimentos adquiridos nesta disciplina bem como o acionamento dos conhecimentos de mundo.

Para saberem quem proferiu tal enunciado e dar continuidade a análise e preciso ler o que aparece no subtítulo “A figurinista da Globo que denunciou o galã José Mayer chegou a ser afastada – mas ganhou a solidariedade das colegas e lançou luz sobre um crime que vive nas sombras”.

Devem ser levantadas algumas questões como – Por que este tema foi discutido a partir da denúncia de uma figurinista da Globo? Por que o ator José Mayer aparece na figura de um galã? A partir de tais questionamentos os alunos devem refletir sobre o fato da rede Globo ser de alcance nacional. Desse modo, por tal fato ter corrido dentro das dependências da emissora de televisão ganhou proporções nacionais e a sensibilização de várias outras mulheres que vivenciaram este crime. O ator José Mayer aparece como galã para mostrar que o fato de ser considerado um galã, não confere ao homem o direito de assediar mulheres, assim como não confere direito a nenhum outro homem.

O que nos mostra a expressão “lançou luz sobre um crime que vive nas sombras”? É desejável que os alunos levantem hipóteses sobre o fato de ser um crime que muitas vezes acontece na surdina, as escondidas e que na maioria delas fica silenciado, ou seja, é deixado de lado. Muitas mulheres não denunciam tal assédio por medo de repreensão e até mesmo medo de perder o emprego.

Os escritos do título e do subtítulo aparecem na cor branca sobre um pano de fundo cor de rosa – O que isto nos sugere? O professor precisa levar os alunos à reflexão sobre a escolha das cores. De acordo com Guimarães (2003) a cor rosa faz referência a temáticas femininas, e o branco em contraste nos parece sugerir a luz que aparece sobre o assunto, ao fato de tal assunto vir às discussões.

Ao redor da faixa do título e do subtítulo a capa é toda construída por fotos de mulheres que já sofreram assédio sexual em algum momento. Os alunos devem refletir – Que mulheres são essas? São famosas? Desconhecidas? Qual pode ter sido o motivo das escolhas destas fotos? As fotos apresentam mulheres famosas e anônimas e isto nos mostra que não importa a ocupação ou posição social delas para passarem por esta situação. No momento desta leitura, é possível que os

alunos já tragam em seu repertório alguma informação sobre a vida de algumas dessas figuras femininas apresentadas na capa.

Os alunos ainda devem refletir sobre o fato das fotos virem todas em preto e branco - O que isto sugere? Para Guimarães (2003) a cor preta vem associada a acontecimentos ruins, assim sendo a escolha das fotos nestas cores nos apresenta um ar de penumbra, de medo, de insatisfação e descontentamento. Uma aparência sóbria que ronda o rosto das mulheres nas fotos.

Ainda os alunos devem se atentar para a escolha da cor da logomarca da revista. É apresentada na cor de rosa – o que esta cor nos mostra? Chama a atenção está relacionada mais especificamente a quais contextos? Estes contextos tem alguma relação com a capa? Mais uma vez nos remetendo ao contexto feminino, uma vez que a capa traz como assunto a assédio sexual, e como vítimas o público feminino.

No canto superior direito da logomarca aparece uma caixa escrita “exemplar de assinante venda proibida”: o que isso quer dizer? Os alunos devem levantar hipóteses que mostrem que este conteúdo é exclusivo e que para ter acesso a tal conteúdo é preciso ser assinante da revista. Durante tal leitura os alunos talvez tenham conhecimentos sobre alguém que assine a revista, seja na versão impressa ou digital.

No canto superior direito ao lado do nome da revista é apresentado o site da revista. O que isto sugere? Ao refletir sobre este aspecto, os alunos precisam relacionar ao contexto social em que estamos inseridos, dentro do qual uma grande parte da população acessa informações virtualmente e, neste caso, é possível ter acesso a todo conteúdo da revista *Veja* online, não sendo necessário receber a versão impressa. Isto não só nos mostra que a revista *Veja* está cada vez mais preocupada com a questão ecológica, como também está atenta às mudanças no perfil dos leitores de seus exemplares. É preciso buscar informações sobre as diferenças de custo de uma assinatura virtual ou digital.

Ao final da leitura, os alunos devem ser questionados sobre as escolhas feitas pela revista para a composição da capa. É importante ver se os alunos consideraram os enunciados coerentes ou se modificariam algum ponto. Verificar se gostaram da capa e se ela, por si só, é capaz de chamar a atenção do leitor e

também se é suficiente para que os leitores tenham noção dos principais assuntos a serem tratados dentro do exemplar da revista.

CONCLUSÃO

O presente trabalho teve como tema a leitura de capas de revista que considerou seus aspectos discursivo-dialógicos. No processo de leitura procuramos evidenciar o caráter vivo do discurso que se concretiza no diálogo entre os interlocutores e o próprio discurso. No âmbito mais específico propusemos um trabalho de leitura de capas atuais da revista *Veja*. Selecionamos a revista *Veja* visto sua abrangência nacional e sua temática instigante e provocativa com assuntos de reflexão nacional.

Para a consecução deste trabalho, pautamo-nos no grande problema encontrado por professores do Ensino Médio, na busca por materiais atuais para o ensino de leitura, que contemplassem os aspectos verbais e visuais no processo de reflexão. Consideramos ainda, a dificuldade de encontrar materiais didáticos que fizessem parte do cotidiano de grande parte dos alunos. Assim sendo, muitos professores se apoiavam nos materiais que a eles eram disponibilizados, e que muitas vezes não permitiam um trabalho de leitura que permitisse o diálogo constante entre discursos.

Esta dissertação se justificou pela importância de se oferecer materiais com atividades de leitura para professores de Língua Portuguesa trabalharem com seus alunos o pensamento reflexivo. Com a finalidade de que tais alunos fossem capazes de elaborar pensamentos que transportassem uma única disciplina, e que pudessem acionar os conhecimentos envolvidos nas várias disciplinas do componente curricular durante a leitura e reflexão de um enunciado.

O objetivo do trabalho foi fornecer subsídios para que professores, por meio de capas da revista *Veja*, pudessem elucidar os aspectos dialógicos nelas presentes nas aulas de leitura, de modo que pudessem remeter às quatro áreas do conhecimento do Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; matemática e suas tecnologias; e ciências da natureza e suas tecnologias. Mais especificamente, objetivou-se apresentar uma proposta de leitura que envolvesse as matrizes de referência que contam dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (BRASIL, 2000), dentro de uma perspectiva dialógico-discursiva no processo de ensino-aprendizagem.

No processo de construção deste trabalho, apoiamo-nos nos preceitos teóricos bakhtinianos sobre dialogismo e gêneros discursivos, visto que as capas da revista *Veja* são gêneros socialmente reconhecidos, com características relativamente estáveis de composição. No processo de leitura destas capas o leitor precisa essencialmente estabelecer diálogos entre os discursos ali proferidos e aqueles que fizeram parte da construção de tal enunciado. Apoiamo-nos ainda na concepção teórica sociocognitiva e interativa de leitura, a partir da qual é preciso estabelecer relações entre o gênero discursivo apresentado e o contexto em que o mesmo está inserido. Um processo de leitura que não fornece um sentido completo e acabado, mas um sentido que se constrói no arrolho de atividades sociais e históricas pertencentes ao discurso.

No processo de análise das capas da revista *Veja*, foi possível mostrar que a leitura se dá em vários níveis e que para um processo de leitura eficiente precisamos seguir determinados passos a fim de atribuir o máximo de sentido a cada enunciado. Foi possível evidenciar o caráter discursivo-dialógico das capas e aprofundar numa leitura dinâmica e inferencial.

Como o objetivo deste trabalho consistia em fornecer subsídios para o trabalho docente, foi possível apresentar uma proposta de trabalho de leitura que direciona o trabalho do professor para que este possa conduzir o aluno no processo de leitura reflexiva. Os professores podem, com base neste trabalho, propor outras leituras de outras várias capas de revista, não apenas da revista *Veja* para alunos do primeiro ano do Ensino Médio.

O aprendizado de leitura consiste num trabalho que muito exige do aluno, pois, para ler, o aluno deve mobilizar vários outros conhecimentos disponíveis no seu repertório. Sejam tais conhecimentos adquiridos no convívio social ou conhecimentos adquiridos de maneira sistematizada. Neste processo o professor deve atuar como mediador entre esses conhecimentos para efetivamente levar o aluno a construir elos entre os discursos presentes nos textos lidos com aqueles com os quais ele conversa no momento da construção do sentido. Cabe aqui evidenciar que tomamos como noção de texto os textos verbais e não-verbais.

Esses elos entre os discursos é o que Bakhtin (2011) chama de dialogismo; dentro desta perspectiva os enunciados conversam entre si, concordando ou refutando enunciados anteriores. Nas aulas de leitura em que consideramos as

capas da Veja como materialização de discursos, pudemos perceber que a leitura da capa vai muito além. São muitos aspectos envolvidos para construir sentido aos enunciados ali proferidos, como cores, imagens, ícones, textos verbais, entre outros.

A sala de aula é um lugar privilegiado para a sistematização do conhecimento, pois ali encontramos uma variedade imensa de culturas e experiências sociais, que serão trazidas no momento da leitura. Sendo assim, há uma gama de leitores com propósitos e intenções diferentes para a leitura, existem aqueles menos proficientes que fazem uma leitura apenas superficial do texto e ainda aqueles que ultrapassam os sentidos dos textos e colocam apenas suas experiências e conhecimentos. Por isso, a importância de ter a mão materiais que propõem uma leitura na abordagem dialógica do discurso.

A leitura na perspectiva sociocognitiva e interativa proporciona ao aluno a leitura reflexiva e aprofundada dos enunciados, permite que além do texto ele acione seus conhecimentos prévios acerca do assunto ali tratado e seja capaz de aumentar sua visão sobre cada discurso. Assim ele será capaz de concordar, discordar ou completar as ideias ali defendidas.

As capas da Veja abordam temas variados que, na maior parte das vezes, fazem parte do cotidiano dos alunos e, trazer para as aulas de leitura estes temas é proporcionar aos alunos maior interação no processo de ensino-aprendizagem. Com este trabalho, conseguimos disponibilizar aos professores mais uma ferramenta para incrementarem suas aulas de leitura no Ensino Médio; além disso, apresentamos um material que serve de apoio para que as aulas de leitura sigam numa abordagem dialógica do discurso. Assim, os alunos deixarão de fazer uma leitura superficial dos enunciados e passarão a analisar cada enunciado no seu todo, buscando até aqueles enunciados que serviram de base para a construção das capas da Veja.

Esta pesquisa apresentou uma proposta de aulas de leitura com um material que contempla as matrizes constantes no PCN do Ensino Médio e ainda uma sugestão de trabalho que permite ao professor envolver, nas suas aulas de leitura, conhecimentos de várias outras disciplinas do currículo do Ensino Médio.

REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. M. **Problemas da poética de Dostoiévski**. Tradução Paulo Bezerra. 4ª ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2008.

_____. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BRAIT, B.(Org.). **Bakhtin, dialogismo e construção do sentido**. Campinas: Editora da UNICAMP, 1997.

_____. **Bakhtin: outros conceitos-chave**. (Org.). 2ª ed. São Paulo: Contexto, 2014.

_____. **Olhar e Ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica**. Bakhtiniana: São Paulo, 8 (2): 43-66, Jul./Dez. 2013.

BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: Linguagens, códigos e suas tecnologias**. – Brasília : MEC/SEF, 2000.

DONDIS, D.A. **Sintaxe da linguagem visual**. 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

FIORIN, J. L. **Introdução ao pensamento de Bakhtin**. São Paulo: Ática, 2006.

_____. Leitura e dialogismo. In: ZILBERMAN, Regina; RÖSING, Tania M. K. (Org.).

Escola e leitura: velha crise, novas alternativas. São Paulo: Global, 2009.

GUIMARÃES, L.. **As cores na mídia: a organização da cor-informação no jornalismo**. São Paulo: Annablume, 2003.

KATO, M. A. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

_____. Processos de decodificação: a integração do velho com o novo em leitura. In: _____. **O aprendizado da leitura**. São Paulo: Martins Fontes, 1985.

KOCH, I. V. A construção sociocognitiva da referência. In: MIRANDA, N. S.; NAME, M. C. (Org.). **Linguística e cognição**. Juiz de Fora: Ed. UFJF, 2005ª, p. 1-14.

_____. **A construção dos sentidos no discurso: uma abordagem sociocognitiva**. *Investigações*, v. 18, n.2. Recife, , 2005b, p. 9-38.

KOCH, I. V.; ELIAS, V.M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 3ª ed. São Paulo: Contexto, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Exercícios de compreensão ou cópiação nos manuais de ensino de língua?** *Em Aberto*, Brasília, ano 16, n.69, p. 64-82, jan./mar. 1996.

_____. **Produção textual, análise de gênero e compreensão.** São Paulo: Parábola, 2008.

MARCUZZO, P. **Diálogo inconcluso:** os conceitos de dialogismo e polifonia na obra de Mikhail Bakhtin. *Cadernos do IL*, Porto Alegre, n.º 36, junho de 2008.

OLIVEIRA, M. N.. **Multimodalidade e Leitura Crítica:** Novas Perspectivas para o Ensino de Língua Portuguesa. *Pensares em Revista*. São Gonçalo-RJ, n. 6, p. 145-162, jan. / jun. 2015.

PUZZO, M. B.. A pontuação na constituição de sentido: uma perspectiva discursiva. In: CABRAL, A. L. T.; BERTI-SANTOS, S. S. (orgs.) **Discursos em diálogo:** leitura, escrita e gramática. São Paulo: Terracota, 2011, p.119 -135.

RODRIGUES, R.H. Os gêneros do discurso na perspectiva dialógica da linguagem: a abordagem de Bakhtin. In: MEURER, J.L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros:** teorias, métodos e debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 152-183.

SOLÉ, I.. **Estratégias de leitura.** 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

SOUSA, L. B.; GABRIEL, R.. **Fundamentos cognitivos para o ensino da leitura.** *Signo*. V. 34, n. 57. Santa Cruz do Sul, p. 47-63, jul./dez. 2009. Disponível em < <http://online.unisc.br/seer/index.php/signo/index>

WOLFF, C. L.; LOPES, M. M.. **Avaliação e ensino da compreensão leitora:** contribuições do campo da psicolinguística à educação. *Letrônica*, Porto Alegre, v. 7, n. 1, p. 179-197, jan./jun., 2014.