

RESSEMIOTIZAÇÃO DE TEXTOS LITERÁRIOS EM LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS BRASILEIRO PARA ESTRANGEIROS: UMA ANÁLISE MULTIMODAL

RESEMIOTIZATION OF LITERARY TEXTS IN TEXTBOOKS OF BRAZILIAN PORTUGUESE AS A FOREIGN LANGUAGE: A MULTIMODAL ANALYSIS

Janaína de Aquino Ferraz
Doutora em Linguística
Universidade de Brasília (UnB)
(ferraz.jana@gmail.com)

Camila Cynara Lima de Almeida
Mestre em Linguística Aplicada
Secretaria de Estado de Ensino do Distrito Federal/Instituto Cultural de Ensino de Português para Estrangeiros
(camila_cynara@yahoo.com.br)

RESUMO: Este artigo visa a estimular a reflexão sobre como textos literários (TLs) estão inseridos em livros didáticos de Português Brasileiro como Língua Estrangeira (LDPBLEs). Ao serem transferidos de suporte, esses textos são ressemiotizados (IEDEMA, 2003), pois ganham semioses não presentes em seu suporte original, como enunciados, ilustrações e áudios, além de passarem pelo processo de reversibilidade de função, uma vez que ganham novo papel de leitura para fins didáticos. Empreendemos pesquisa de cunho qualitativo, em que privilegiamos o processo de interpretação e reinterpretação de dados (BAUER E GASKELL, 2003). O fio condutor da análise é guiado na proposta teórico-metodológica da Multimodalidade (KRESS e van LEEUWEN, 2001/2006), que nos possibilita investigar como ocorre a integração de diferentes semioses nos TLs que passam a constituir LDPBLEs. Acreditamos ser este um caminho analítico adequado, visto que entender a potencialidade de significação de diferentes modalidades constituintes de textos auxilia na compreensão de como a inserção de TLs em LDPBLEs pode ou não ser fator de estímulo para a compreensão por parte do aprendiz de todos os significados ali trabalhados. Essa investigação nos revela como a natureza do livro didático (LD) e a natureza do TL requerem reflexão crítica para que o trabalho pedagógico de planejamento de atividades não resulte em subutilização de semioses e conseqüente leitura parcial de textos.

Palavras-chave: Ressemiotização. Multimodalidade. Textos literários. Português Brasileiro como Língua Estrangeira.

ABSTRACT: This article aims to stimulate the reflection on how literary texts are inserted in textbooks of Brazilian Portuguese as a Foreign Language. When transferred as basis of support, these texts are resemiotized (IEDEMA, 2003), since they gain semiosis not present in its original basis, such as statements, illustrations and audio. Besides that, those texts go through a process of function reversibility once they gain a new role as they become a text that might be read for teaching purposes. We undertook qualitative research, in which we focus on the process of interpretation and reinterpretation of data (BAUER and GASKELL, 2003). The analysis is based on the Multimodality Theory (Kress and van Leeuwen, 2001/2006) which enables us to investigate how the integration of different semiosis in literary texts that constitute textbooks of Brazilian Portuguese as a Foreign Language happens. We believe this is an appropriate analytical approach, given its great

importance to understand the potential significance of different modalities of texts. In this sense, it is possible to evaluate if the integration of literary texts in textbooks of Brazilian Portuguese as a Foreign Language may or may not be a stimulating factor to the learning process, especially concerning to the student's general understanding of the text. This research reveals that the peculiarities of textbooks and literary texts require critical reflection before the planning of pedagogical activities. Otherwise the result may be the underutilization of semiosis and consequent partial text reading.

Keywords: Resemiotization. Multimodality. Literary texts. Brazilian Portuguese as a Foreign Language.

Introdução

O uso de textos literários (TLs) no contexto de ensino de línguas estrangeiras (LEs) já foi bastante prestigiado e, também, duramente renegado. Embora, por décadas, TLs tenham permanecido marginalizados dos livros didáticos (LDs) de LE, sua validade para a aprendizagem de um idioma já é pouco contestável atualmente: basta que ao seu uso estejam alinhadas atividades com aspectos relevantes, que justifiquem inserção desses TLs em LDs.

Apesar de a unanimidade não ser alcançável, existe maior consenso de que a literatura é profícua para o trabalho de ensino de línguas do que o oposto, uma vez que ela possibilita a apresentação da cultura de um povo, por meio de seus saberes populares e de suas práticas discursivas em ambientes diversos, e o desenvolvimento da capacidade de interpretação e de aquisição da língua pelo aprendiz (LAZAR, 2004).

Os materiais didáticos disponíveis no mercado mostram que houve uma retomada mais consciente da importância que esses textos podem ter para o aprendiz de uma LE e o seu uso voltou a crescer. No entanto, a retomada do uso de TLs em LDs de LE precisaria se distanciar da perspectiva da Abordagem da Gramática-Tradução, que os utilizava como recurso para o aprendiz realizar tradução/versão. Seria necessário que o uso de TLs em LDs de LE fosse adequado às necessidades de um novo aprendiz, um leitor da Era Digital. O perfil do leitor da Era Digital demanda a necessidade de letramento multimodal e midiático, uma vez que os interlocutores estão extremamente expostos a diversas semioses que devem ser lidas para que se compreendam textos em sua totalidade.

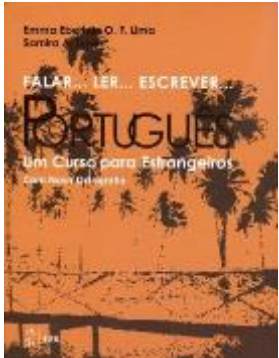
Ao ser incorporado a um LD, o TL é acrescido de diferentes semioses como: novo *layout*, cores, ilustrações, fotos e áudio. Esses acréscimos não modificam seu

conteúdo, mas redimensionam seu uso e leitura, pois agora o objetivo é pedagógico. O caráter multimodal é todo refeito com base em propostas pedagógicas. Essa inserção do TL pode potencializar o trabalho do professor em sala.

No presente artigo, apresentamos a **Poesia Cinética II**, de Millôr Fernandes, em seu contexto original e posteriormente ressemiotizado dentro de um livro didático de Português Brasileiro como Língua Estrangeira (LDPBLE). A análise da inserção no LD consiste numa análise multimodal que, de acordo com a Teoria da Multimodalidade (KRESS e VAN LEEUWEN, 1996/2001), indica que diferentes semioses em conjunto fazem parte da construção do sentido de um texto. Com base em análise multimodal, buscamos verificar como o trabalho de ressemiotização do TL é realizado e como parâmetros multimodais podem revelar pistas significativas sobre a composição de sentidos em textos e possibilitar trabalho sistematizado com LD em sala de aula de LE.

A delimitação do *corpus* e a metodologia

Realizamos levantamento do quantitativo de TLs presentes em alguns LDPBLES publicados por editoras brasileiras entre 1999 e 2009. A saber os LDs, por ordem alfabética:

Livro (Publicação) ¹	Autores	Editora/ Páginas ²	Capa
Falar... Ler... Escrever... Português. Um curso para estrangeiros (1999). ³	Emma Eberlein O. F. Lima; Samira A. lunes.	EPU 294	

¹ Informações sobre a data de publicação levantadas em consulta ao Catálogo da Fundação Biblioteca Nacional ou nos *websites* das editoras.

² Informações sobre o número de páginas levantadas em consulta ao Catálogo da Fundação Biblioteca Nacional ou nos *websites* das editoras. Nos casos de divergência, optou-se por manter o catalogado pela Fundação Biblioteca Nacional.

³ Doravante **Falar, Ler e Escrever**.



<p>Muito Prazer - Fale o Português do Brasil (2008).⁴</p>	<p>Gláucia Roberta Rocha Fernandes;</p> <p>Telma de Lurdes São Bento Ferreira;</p> <p>Vera Lúcia Ramos.</p>	<p>Disal 468</p>	
<p>Novo Avenida Brasil 1: curso básico de português para estrangeiros (2008).⁵</p>	<p>Emma Eberlein O. F. Lima <i>et al.</i></p>	<p>EPU 144</p>	
<p>Novo Avenida Brasil 2: curso básico de português para estrangeiros (2009).⁶</p>	<p>Emma Eberlein O. F. Lima <i>et al.</i></p>	<p>EPU 176</p>	
<p>Português Via Brasil: um curso avançado para estrangeiros (2005).⁷</p>	<p>Emma Eberlein O. F. Lima;</p> <p>Samira A. lunes.</p>	<p>EPU 232</p>	

⁴ Doravante **Muito Prazer**.

⁵ Doravante **Novo Avenida Brasil 1**.

⁶ Doravante **Novo Avenida Brasil 2**.

⁷ Doravante **Via Brasil**.

Terra Brasil: curso de língua e cultura (2008). ⁸	Regina Lúcia Péret Dell'Isola; Maria José Aparecida de Almeida.	UFMG 316	
Tudo bem? - Português para a nova geração. Volume 1 (2001). ⁹	Maria Harumi Otuki de Ponce; Sílvia R. B. Andrade Burim; Susanna Florissi.	SBS 155	

Quadro 1: Quadro descritivo de LDPBLE usados no corpus de pesquisa

Livro	Número de TLs
Falar, Ler e Escrever.	13
Muito Prazer.	Ø
Novo Avenida Brasil 1.	Ø
Novo Avenida Brasil 2.	5
Terra Brasil.	5
Tudo bem?	5
Via Brasil.	22
TOTAL	50

⁸ Doravante **Terra Brasil**.⁹ Doravante **Tudo Bem?**

Quadro 2: Quantitativo de TLs presentes em LDPBLES

Com base no levantamento quantitativo, é possível perceber que o uso de textos de gêneros literários ainda não é unanimidade, pois em 2 dos 7 livros pesquisados ($\cong 28,6\%$) não foi encontrada nenhuma ocorrência literária.

Em nossa reflexão sobre as possíveis razões para a não presença de TLs no **Muito Prazer** e no **Novo Avenida Brasil 1**, levantamos a hipótese de que há ainda, no senso comum, a ideia muito difundida de que para se compreender literatura é necessário ter alto nível de domínio linguístico.

Para chegar a essa hipótese, partimos da observação que as autoras do **Muito Prazer** procuraram selecionar para a seção de “Leitura” do livro, em sua maioria, o que denominam de “textos autênticos”, sempre com adaptações ao nível do conhecimento linguístico do aluno. Nas 20 unidades em que há esta seção, são 15 textos são retirados de revistas e da internet, todos devidamente adaptados, e outros 5 textos elaborados pelas próprias autoras. Esta preocupação das autoras em adaptar ou formular textos antes de incorporá-los ao LD demonstra que a simples transferência dos textos em sua totalidade não seria o expediente adequado, pois inviabilizaria, de alguma forma, a plena compreensão textual do aluno. Assim sendo, inferimos que, para as autoras do **Muito Prazer**, TLs na íntegra não seriam acessíveis durante as primeiras etapas de aprendizagem.

Com relação à inexistência de TLs no **Novo Avenida Brasil 1**, ressaltamos o fato de a principal autora do LD, Emma Lima, ter outras 3 obras analisadas neste *corpus*: **Falar, Ler e Escrever**, **Novo Avenida Brasil 2** e **Via Brasil**. Todas essas três obras contêm TLs e isso nos permitiu concluir que a exclusão de TLs do 1º volume da série **Novo Avenida Brasil** deve-se ao fato de este LD ser voltado a aprendizes iniciantes. Mostra-se assim uma clara exclusão de gêneros literários de LDs de nível básico elementar. A inserção de TLs fica, portanto, destinada a LDs que demandam maior nível de proficiência dos aprendizes.

A análise segue, ainda, com os 5 livros restantes: **Falar, Ler e Escrever**, **Novo Avenida Brasil 2**, **Terra Brasil**, **Tudo Bem?** e **Via Brasil**. Catalogamos o gênero literário correspondente aos TLs encontrados e observamos se houve ou não adaptação. Além disso, apontamos quais TLs foram escritos pelas autoras desses livros, ou seja, aqueles que não continham o indicativo de “adaptado” nem de “não

adaptado”, uma vez que são originais criados para o contexto de ensino. Acrescentamos na análise, por fim, informações referentes à ressemiotização pela qual passaram os TLs ao serem inseridos nesses LDs. Dessa forma, observamos se estes TLs receberam ou não imagens e se receberam proposta didática. Esse procedimento teve o seguinte resultado: dos 50 textos catalogados, 37 receberam imagens (74%) e todos receberam uma proposta didática.

Como este artigo traz recorte referente à análise multimodal de apenas 1 TL de 1 dos LDs cotejados, elencamos as informações referentes ao livro **Falar, Ler e Escrever**, no qual o TL aqui analisado se encontra:

TL	Gênero Literário	Adaptado
1. Emma Lima e Samira lunes (Autoras do LD); A Vitória-Régia.	Lenda.	∅
2. Emma Lima e Samira lunes (Autoras do LD); A Criação da Noite.	Lenda.	∅
3. Manuel Bandeira; Irene no Céu.	Poema.	Não.
4. Sebastião Nery; A sogra.	Crônica.	√
5. Rubem Braga; A outra noite.	Crônica.	Não.
6. Emma Lima e Samira lunes (Autoras do LD); A forra do peão	Crônica.	∅
7. Millôr Fernandes; O Gato e a Barata.	Fábula.	Não.
8. Rubem Braga; Natal.	Crônica.	Não.
9. Millôr Fernandes. Procissão.	Poema.	Não.
10. Millôr Fernandes; A Escada.	Poema.	Não.
11. Érico Veríssimo; O Tempo e o Vento.	Romance.	Não.
12. Luís Fernando Veríssimo; Segurança.	Crônica.	Não.
13. Sabedoria Popular; Provérbios.	Provérbio.	Não.

Quadro 3: Identificação de Gênero Literário e de processo de adaptação para a inserção no LD

TL	Acompanhado por imagens	Seguido de exercícios
1. Emma Lima e Samira lunes; A Vitória-Régia.	Oito ilustrações e uma marca d'água.	√
2. Emma Lima e Samira lunes; A Criação da Noite.	Treze ilustrações.	√
3. Manuel Bandeira; Irene no Céu.	Uma foto do escritor.	√
4. Sebastião Nery; A sogra.	Quatro ilustrações.	√
5. Rubem Braga; A outra noite.	Uma ilustração.	√
6. Emma Lima e Samira lunes; A forra do peão.	Duas ilustrações.	√
7. Millôr Fernandes; O gato e a barata.	Seis ilustrações.	√
8. Rubem Braga; Natal.	Uma ilustração. Uma foto do escritor.	√
9. Millôr Fernandes. Procissão.	Ilustrações que compõem o poema concretista. E uma ilustração repetida de acordo com o número de itens das questões.	√
10. Millôr Fernandes; A Escada.	Ilustrações que compõem o poema concretista. E uma ilustração repetida de acordo com o número de itens das questões.	√
11. Érico Veríssimo; O Tempo e o Vento.	Uma ilustração.	√
12. Luís Fernando Veríssimo; Segurança.	Uma ilustração. Uma foto do escritor.	√
13. Sabedoria Popular: Provérbios.	Três ilustrações.	√

Quadro 4: TLs identificados pelos critérios de acréscimos de imagens e de exercícios

Por último, atentamo-nos ao foco dos exercícios propostos. Os 5 focos analisados foram:

- a. **no Gênero Literário:** o exercício é direcionado para um trabalho de reconhecimento e desenvolvimento do gênero literário?
- b. **na Interpretação (compreensão textual):** o exercício requer atenção à temática do texto?
- c. **na Gramática:** o exercício é de natureza estruturalista?
- d. **Lexical:** o exercício tem como base reconhecimento de léxico?
- e. **Multimodal:** há um trabalho que vai além do texto escrito, considerando diferentes semioses como o ritmo dos textos e também as imagens que passaram a integrá-lo?

TL	Gênero Literário	Interpretação	Gramática	Lexical	Multimodal
1. Emma Lima e Samira lunes; A Vitória-Régia.		√			
2. Emma Lima e Samira lunes; A Criação da Noite.	√	√			
3. Manuel Bandeira; Irene no Céu.		√			
4. Sebastião Nery; A sogra.	√	√		√	
5. Rubem Braga; A outra noite.		√	√	√	
6. Emma Lima e Samira lunes; A forra do peão.		√	√	√	
7. Millôr Fernandes; O		√		√	

gato e a barata.					
8. Rubem Braga; Natal.		√		√	
9. Millôr Fernandes. Procissão.	√	√			√
10. Millôr Fernandes; A Escada.	√	√			√
11. Érico Veríssimo; O Tempo e o Vento.			√		
12. Luís Fernando Veríssimo; Segurança.		√	√	√	
13. Sabedoria Popular: Provérbios.	√	√			√

Quadro 5: Foco dos exercícios propostos

O macrocritério utilizado para selecionar o TL para análise foi pensado considerando o quantitativo de focos que as atividades propostas apresentavam. Levantamos aqueles textos que tinham foco no maior número de habilidades, desde que apresentassem um foco multimodal. Dos 3 TLs com foco em 3 habilidades (em cinza), foi escolhido para comparação entre seu contexto original e como parte do LD, o texto chamado de **Poesia Cinética II** dentro da obra de Millôr Fernandes e de **A Escada** dentro do LD **Falar, Ler e Escrever**.

Ao realizar análise com orientação multimodal, o foco do trabalho é a composição de sentidos feita por meio da junção de diferentes modalidades. Essa composição, necessariamente, extrapola a tradicional abordagem que se voltava apenas para a escrita. É dessa maneira que a metodologia de cunho qualitativo valoriza a interpretação e reinterpretação dos dados, conforme exposto na seção seguinte.

Análise multimodal

A **Poesia Cinética II** faz parte de uma série de poesias cinéticas. Elas são parte do movimento Concretista e foram publicadas na seção Pif-Paf da revista **O Cruzeiro**, assinada pelo escritor Millôr Fernandes entre as décadas de 40 e 50, durante 18 anos. Neste movimento, o poeta modernista explora a sonoridade, a aparência visual e os vários significados que determinadas palavras podem ter.

A **Poesia Cinética II** se encontra em seu contexto de publicação original da seguinte forma:

Apertados no balanço
Margarida e Serafim
Se beijam com tanto ardor
Que acabam ficando **uıssı**.

O moço entra apressado
Para ver a namorada
E é da seguinte forma

escada.

a

sobe

ele

Que

Mas lá em cima está o pai
Da pequena que ele adora
E por isso pela escada

ıssıu

ele

ıssıu

embora.

O Pif-Paf/O Cruzeiro (1945)

Figura 1: Poesia Cinética II seção Pif-Paf da revista O Cruzeiro, na década de 40

Parte de uma seção de humor, o poema traz dois momentos. No primeiro, Margarida e Serafim se beijam tão empolgados que ficam fora de uma posição padrão, representado pela palavra “assim”, escrita de cabeça para baixo. Já no segundo momento, é narrada a ida de um moço à casa da namorada. O poema

concreto, vivo, desenha os degraus da escada que o homem precisar subir para encontrar a amada e os degraus que ele desce rolando ao ser surpreendido pelo pai da moça, o que mostra a possibilidade de o sogro dele ser um homem bravo e protetor.

Já o excerto analisado presente no LD traz o mesmo poema com o nome de **A Escada** e sem a primeira estrofe original, que trata da historieta de Margarida e Serafim.


Observa-se no lado esquerdo superior da página, o acréscimo de áudio ao texto, o que ocorreu após sua inserção no LD, além do comando de atividade pedagógica.

Intervalo

Procissão


Era um homem bem vestido
 Foi beber no botequim
 Bebeu muito, bebeu tanto
 Que saiu de lá assim

As casas passavam em volta
 Numa procissão sem-fim
 As coisas todas rodando



A Escada

O moço entra apressado
 Pra ver a namorada
 E é da seguinte forma



Mas lá em cima está o pai
 Da pequena que ele adora
 E por isso pela escada


embora.

(Millôr Fernandes)


Preste atenção à forma como estão escritos os poemas e responda. Explique sua resposta.

1. Procissão — Certo ou errado? Pinte a taça.


a. Havia uma escada na frente do botequim.




b. O homem saiu do bar andando com passos regulares.




c. O homem estava com soluço provavelmente por causa da bebida.



d. Quando o homem chegou à rua, a rua era plana.




e. As casas e as coisas rodavam em volta dele.




B. A Escada. Certo ou errado? Pinte a seta.


a. O moço subiu a escada de dois em dois degraus.




b. Quando chegou ao alto da escada, ele percorreu um corredor.




c. Ele começou a descida em pé.




d. Ele desceu a escada aos trambolhões, degrau por degrau.



e. Quando o moço chegou à rua, saiu andando.



f. Ele foi embora com passo firme.



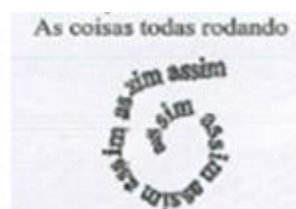
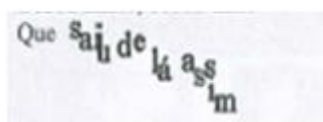
228 diversos e vários e odo

Figura 2: Poesias Concretistas ressemiotizadas em LD de PBLE

A poesia concreta subverte a modalidade escrita por ter uma proposta diferenciada de apresentação visual. Não basta simplesmente a rima e o tipo de verso. Cada estrofe deve representar visualmente o movimento a que a mensagem escrita remete. Isso potencializa seu caráter multimodal, uma vez que a composição

de significados ocorre no entremeio das modalidades. Chama-nos a atenção no processo de ressemiotização a inserção do áudio, ao qual procederemos à análise depois de destacar alguns aspectos referentes às modalidades escrita e imagética, esta última representada na disposição dos versos em forma de embriaguez ou em forma de círculo como se pode ver nos destaques a seguir:

Figuras 3 e 4:
escrita em
com
movimento
o significado



**Modalidade
composição
imagética, o
representando
escrito**

Uma vez que as autoras propuseram que houvesse um áudio, é possível trabalhar recursos sonoros de expressão, como dinamização da leitura para gravação. A leitura do poema que foi realizada para compor o CD do livro **Falar, Ler e Escrever** apresenta as seguintes ondas:

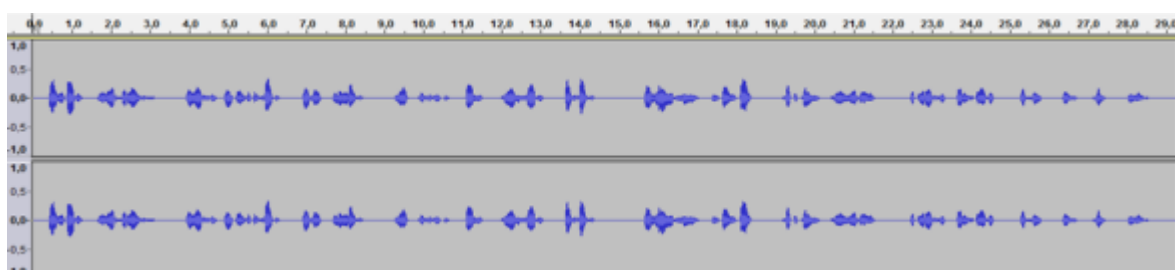


Figura 5: Poesias Concretistas ressemiotizadas em LD de PBLE

Numa análise mais detalhada, é possível observar as palavras nas quais ocorre uma pequena variação de intensidade (em amarelo). Considerando a semântica do poema, não há razões justificáveis para que as palavras “apressado”, “namorada”, “forma” e “ele” tenham sofrido alteração na intensidade. Ou seja, há picos de volume desnecessários.

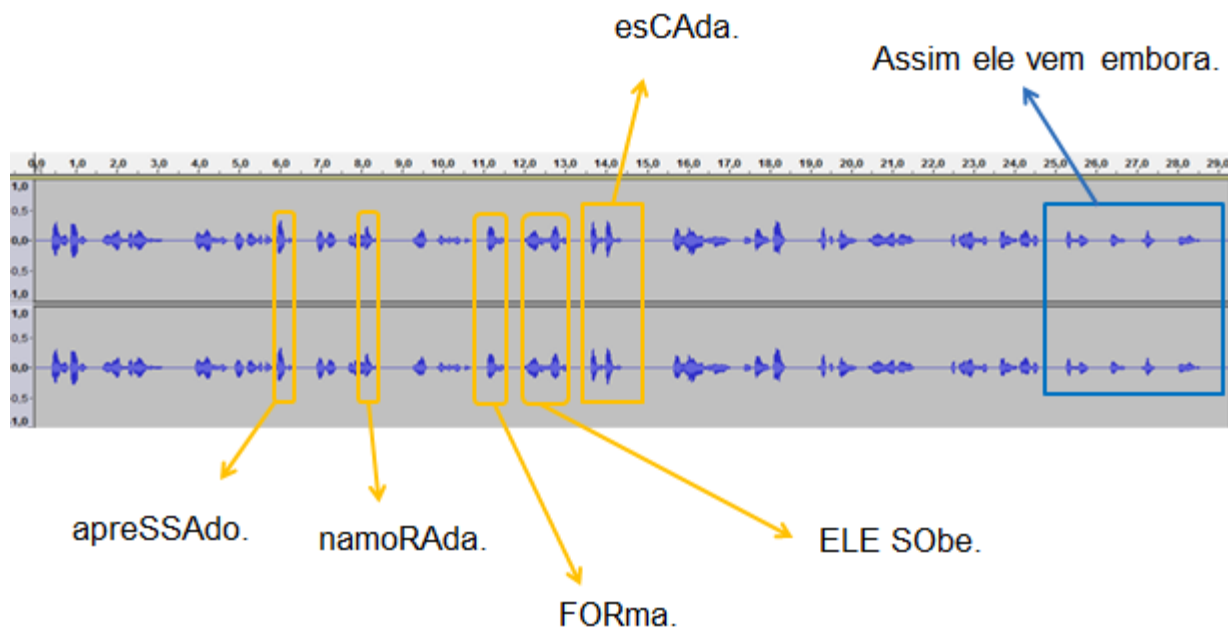


Figura 6: Representação sonora do poema “A Escada”

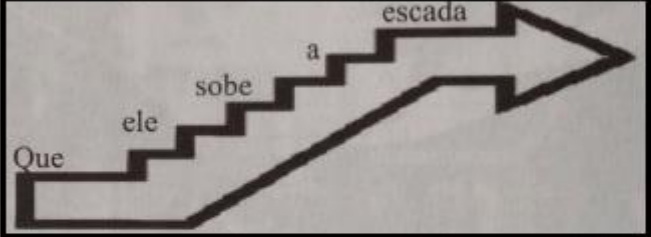
Quanto às palavras “sobe” e “escada”, percebe-se marcação de intensidade na sílaba tônica da palavra, mas não houve tentativa de imprimir no som uma dinâmica que condissesse com o movimento que “subir” tem e “escada” pode ter (em sentido crescente). Quando da pronúncia da palavra “escada”, como só é marcada a sílaba tônica da palavra, há um movimento de intensidade **plano – sobe – desce**, num momento do poema em que a personagem está apenas subindo a escada.

Quanto à frase “Assim ele vem embora”, a fala é mecânica, com pausas longas entre cada palavra, o que pode ser uma tentativa de indicar que os degraus foram sendo descidos aos poucos. No entanto, isso não ilustra em som perfeitamente a ideia de que a personagem foi caindo da escada, demonstrada pela disposição das palavras “assim” e “vem” no poema, pois o mais razoável é que a queda se desse de maneira ágil e não pausada. Além disso, a intensidade permanece muito similar, não dando a ideia de aproximação (apesar do verbo “vir”) nem de distanciamento (da namorada).

Ou seja, nessa sequência de ondas não se vê recursos como o *fade in* (crescendo) ou o *fade out* (decrecendo) em duas situações nas quais eles seriam muito adequados por serem as partes mais visuais do poema.

A Escada

O moço entra apressado
Pra ver a namorada
E é da seguinte forma



Mas lá em cima está o pai
Da pequena que ele adora
E por isso pela escada.

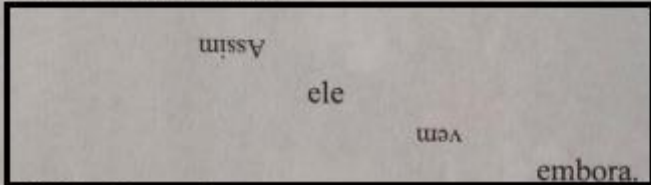
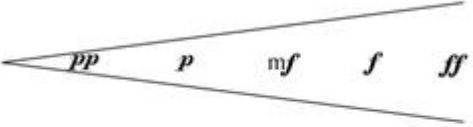
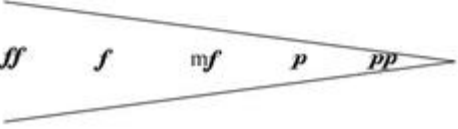




Figura 7: Do italiano *pianissimo* (baixíssimo) ao *fortissimo* e vice-versa.

Na ressemiotização, o TL analisado também ganhou proposta didática com foco na compreensão textual com cunho multimodal porque trabalha com a leitura de imagens do próprio poema e da proposta pedagógica. Como o poema é intitulado **A Escada**, na atividade foi proposto que se trabalhasse com essa ideia de “subir e descer”, pedindo que o aluno pintasse a seta da resposta correta (“Certo ou errado?”) para a afirmativa feita. A seta que indica que a afirmativa está errada é a que aponta para cima, subindo a escada, como o namorado está fazendo. A seta que indica que a afirmativa está certa é a que aponta para baixo, descendo a escada, como se supõe que o pai da namorada entenda como o mais pertinente que o namorado faça.

Preste atenção à forma como estão escritos os poemas e responda. Explique sua resposta.

1. Procissão — Certo ou errado?
Pinte a taça.

a. Havia uma escada na frente do botequim.

b. O homem saiu do bar andando com passos regulares.

c. O homem estava com soluço provavelmente por causa da bebida.

d. Quando o homem chegou à rua, a rua era plana.

e. As casas e as coisas rodavam em volta dele.

B. A Escada. Certo ou errado?
Pinte a seta.

a. O moço subiu a escada de dois em dois degraus.

b. Quando chegou ao alto da escada, ele percorreu um corredor.

c. Ele começou a descida em pé.

d. Ele desceu a escada aos trambolhões, degrau por degrau.

e. Quando o moço chegou à rua, saiu andando.

f. Ele foi embora com passo firme.

228 duzentos e vinte e oito

Figura 8: Texto literário ressemiotizado

Considerações finais

Com base no exposto, concluímos que os estudos linguísticos podem (e devem) abarcar em seu escopo modalidades além da escrita e da oralidade, uma vez que, para provocar reflexão crítica sobre a importância de se abordar TLs dentro do contexto de ensino-aprendizagem de LE, precisamos compreender os aspectos sociais que influenciam escolhas de produtores de signos.

A contemporaneidade nos aponta a demanda por multiletramentos, o que, naturalmente, leva à necessidade real de formação do aprendiz conhecedor das instâncias produtoras de linguagem. O trabalho multimodal, nesse aspecto, é necessário porque promove a reflexão sistematizada sobre diferentes semioses

além da escrita. Esse movimento favorece o processo de aprendizado efetivo da língua portuguesa como LE, a partir de uma lógica em que os significados são interpretados e reinterpretados de acordo com o gênero em que são produzidos.

No entanto, esse trabalho deve ser pensado de maneira que não se desperdice as semioses que os TLs recebem quando se dá a incorporação deles ao LD. Muitas das semioses que são incluídas nas atividades propostas, como áudio e ilustrações, ainda são subutilizadas, pois não estão vinculadas ao texto de maneira plena. Sendo assim, esperamos que esta pesquisa possa contribuir para a melhoria do desenvolvimento de propostas didáticas que utilizem TLs como texto motivador de propostas didáticas para aprendizes de LE.

Referências

ALMEIDA, C. C. L.; FERRAZ, J. A. A inserção de textos literários em livros didáticos de Português Brasileiro para estrangeiros: uma análise multimodal. In: SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA. IV. 2014. Uberlândia. **Anais do SIELP**. Uberlândia: EDUFU, 2014. v. 3. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/1922.pdf>>. Acesso em: 28 fev. 2016.

BAUER, M. W. GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som**. Petrópolis: Vozes, 2003.

DELL'ISOLA, R. L. P. e ALMEIDA, M. J. A. **Terra Brasil**: curso de língua e cultura. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

FERNANDES, G. R. R.; FERREIRA, T. L. S. B. e RAMOS, V. L. **Muito Prazer**: fale o português do Brasil. Barueri, SP: DISAL, 2008.

FERNANDES, M. **O Saite Millôr Online**. Disponível em: <<http://www2.uol.com.br/millor>> Acesso em: 28 fev. 2016.

FERRAZ, J. F. Multimodalidade e Formação Identitária: o Brasileiro em Materiais Didáticos de Português Língua Estrangeira (PLE). In: **Reflexões sobre a Língua Portuguesa** – Uma abordagem multimodal. Brasília: Editora Vozes, 2007.

IEDEMA, R. **Multimodality, resemiotization**: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice. New South Wales, Sydney, Austrália: Sage Publications, 2003.

KRESS, G; van LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Arnold, 2001.

_____. **Reading Images**: the grammar of visual design. Londres: Routledge, 2006.

LAZAR, G. **Literature and Language teaching**. A guide for teachers and trainers. Cambridge: Cambridge University Press, 19th edition, 2009.

LEFFA, V. J. Metodologia do ensino de línguas. In BOHN, H. I.; VANDRESEN, P. **Tópicos em lingüística aplicada**: O ensino de línguas estrangeiras. Florianópolis: Ed. da UFSC, 1988, p. 211-236.

LIMA, E. E. & IUNES, S. A. **Português via Brasil**: um curso avançado para estrangeiros. Ed. Revista e ampliada. São Paulo, SP: EPU, 2005.

LIMA, E. E. e IUNES, S. A. **Falar... Ler... Escrever... Português**. São Paulo: EPU, 2013.

LIMA, E. E. et. al. **Novo Avenida Brasil 1**: curso básico de português para estrangeiros. São Paulo: EPU, 2008.

LIMA, E. E. et. al. **Novo Avenida Brasil 2**: curso básico de português para estrangeiros. São Paulo: EPU, 2009.

MARCUSCHI____. A questão dos suportes dos gêneros textuais. In: **DLCV: Língua, Linguística e Literatura**. João Pessoa: Volume 1, nº. 1, 2003, p. 9-40.

PALFREY, J. e GASSER, U. **Nascidos na Era Digital**: entendendo a primeira geração de nativos digitais. Porto Alegre: Artmed, 2011.

PONCE, M. H. O.; BURIM, S. R. B. A. e FLORISSI, S. **Tudo Bem?** Português para a nova geração. São Paulo: SBS, 2003.

Recebido em 29 de fevereiro de 2016
Aceito em 11 de maio de 2016