

PRÁTICA DE ANÁLISE LINGUÍSTICA/SEMIÓTICA DE BASE CRÍTICA: UMA PROPOSTA DIDÁTICO-PEDAGÓGICA COM FOCO NO GÊNERO TIRAS EM QUADRINHOS

Camila Steinhorst*
Taís Vasques Barreto**
Francieli Matzenbacher Pinton***

Resumo: Considerando a Prática de Análise Linguística (PAL) (GERALDI, 2006 [1984]; 1997 [1991]), neste artigo retomamos o ensaio de Barreto (2022) que busca promover a análise da língua de forma situada sócio-historicamente. A partir disso, apresentamos a Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) de base Crítica, uma proposta didático-pedagógica com foco em um exemplar de Tiras em Quadrinhos. Para tanto, ancoramos na Análise Crítica de Gênero (ACG), uma abordagem mestiça ancorada na perspectiva de gênero da Sociorretórica (BAZEMAN, 2009), no sistema de estratificação da Linguística Sistemico-Funcional (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), na Gramática do Design Visual (KRESS; van LEEUWEN, 2006) e nos conceitos de discurso, hegemonia e poder da Análise Crítica de Discurso (FAIRCLOUGH, 2016).

Palavras-chave: Prática de Análise Linguística. Análise semiótica. Tiras em Quadrinhos. Ensino de Língua Portuguesa.

PRACTICE OF LINGUISTIC ANALYSIS/ SEMIOTICS OF CRITICAL BASIS: A DIDACTIC-PEDAGOGICAL PROPOSAL WITH FOCUS ON THE GENRE

Abstract: Considering the Linguistic Analysis Practice (PAL) (GERALDI, 2006 [1984]; 1997 [1991]), in this article we resume the essay by Barreto (2022) that seeks to promote the analysis of language in a socially-historically situated way. From this, we present the Practice of Linguistic/ Semiotic Analysis (PAL/ S) of critical basis, a didactic-pedagogical proposal focusing on a copy of Comics. Therefore, we are anchored in the Critical Gender Analysis (GCA), a mixed-race approach anchored in the gender perspective of the Sociorhetoric (BAZEMAN, 2009), in the stratification system of Systemic-Functional Linguistics (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), in the Visual Grammar (KRESS; van LEEUWEN, 2006) and the concepts of discourse, hegemony and power of Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2016).

Keywords: Practice of Linguistic Analysis. Semiotic analysis. Comics. Teaching of Portuguese Language.

Introdução

O termo Análise Linguística (AL) para fins didáticos surge na década de 80 e coincide com a revisão de propostas metodológicas para ensino de língua portuguesa (LP). O professor e pesquisador João Wanderley Geraldi (1984; 1991), ao desenhar uma metodologia para o ensino de Língua Portuguesa (LP), apresenta uma proposta de Prática de Análise Linguística (PAL), também denominada de reflexão metalinguística, que “envolve tanto o trabalho sobre

questões tradicionais da gramática quanto questões amplas a propósito do texto” (GERALDI, 1999, p. 74). Nesse mesmo viés teórico e metodológico, Franchi ([1987] 1991) reforça que o que realmente é pertinente é ensinar os alunos a “operarem com a linguagem” para que percebam a “riqueza das formas linguísticas disponíveis” para as mais diversas opções de uso (FRANCHI, [1987] 1991, p. 36).

Mais tarde, Geraldi ([1991] 1997, p. 189) amplia o escopo e define o termo PAL como o “conjunto de atividades que tomam uma das características da linguagem como seu objeto: o fato de ela remeter a si própria” e, dessa forma, as atividades podem ser de natureza epilinguística e metalinguística. É preciso comentar que Geraldi, desde o *Texto na Sala de Aula*, considera a PAL como uma prática de linguagem a ser focalizada na escola junto da leitura e da produção textual. Portanto, é comum a oscilação terminológica entre AL e PAL.

Essa perspectiva sobre a natureza das atividades de PAL é reforçada pelos Parâmetros Curriculares Nacionais – Língua Portuguesa (Anos Finais), publicados em 1997, quando sinalizam as atividades epilinguísticas como uma reflexão que “está voltada para o uso, no próprio interior da atividade linguística em que se realiza” (BRASIL, 1997, p. 30). Sobre as atividades metalinguísticas, o documento informa que “estão relacionadas a um tipo de análise voltada para a descrição, por meio da categorização e sistematização dos elementos linguísticos” (BRASIL, 1997, p. 30). Quase 25 anos mais tarde, o novo documento que norteia a educação básica, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018), especificamente a do Ensino Fundamental, nos fundamentos pedagógicos, contempla a Prática de Análise Linguística/Semiótica (PAL/S) como uma prática de linguagem situada e caracterizada como “os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação consciente, durante os processos de leitura e de produção de textos (orais, escritos e multissemióticos), das materialidades dos textos [...]” (BRASIL, 2018, p. 80).

Ainda que a PAL ou PAL/S esteja presente em documentos oficiais e que tenha sido objeto de estudo na academia aos longos dos últimos anos (MENDONÇA, 2006; SUASSUNA, 2012; BEZERRA; REINALDO 2013; PINTON; VOLK; SCHMITT, 2021; PINTON; SILVA, 2021; ACOSTA-PEREIRA, COSTA-HÜBES, 2021; ACOSTA-PEREIRA, 2022), professores em formação ainda

apresentam dificuldades de operacionalizar e de elaborar atividades didáticas que contemplem efetivamente essa prática (PINTON; SILVA, 2021; BARRETO; PINTON, 2022; PINTON; BARRETO; STEINHORST 2022). De forma mais específica, Barreto (2022), em uma pesquisa realizada com licenciandos de um curso de graduação em Letras Português, identifica três representações sobre a PAL no contexto formativo, quais sejam: i) como oposição ao ensino de gramática tradicional, ii) como epilinguagem e iii) como pensamento crítico. No entanto, as atividades didáticas produzidas pelos participantes da pesquisa evidenciam que, apesar da representação discursiva de PAL como pensamento crítico, as atividades exploram a criticidade do aluno apenas em atividades de leitura; como epilinguagem, as atividades de reflexão sobre o uso são minoria; e como oposição ao ensino/estudo de gramática, as atividades priorizam a descrição gramatical.

Diante desse desafio, Barreto (2022) apresenta um ensaio analítico de uma proposta de PAL de base Crítica pautada nas discussões e investigações realizadas no Núcleo de Estudos e Pesquisas em Ensino de Linguagem (NEPELIN)¹. Para isso, a autora propõe uma articulação entre os pressupostos da PAL e os fundamentos teórico-metodológicos da Análise Crítica de Gênero (ACG). Neste artigo, buscamos discutir a PAL/S de base Crítica, bem como apresentar um roteiro que, em alguma medida, apresente movimentos didáticos para o desenvolvimento de atividades no contexto da sala de aula de LP.

Em razão disso, este relato está organizado em seis movimentos, além desta introdução e das considerações finais. Inicialmente, apresentamos os conceitos-chave da ACG em termos de gênero discursivo, gramática e discurso. Na seção subsequente, analisamos um exemplar de gênero multimodal e, por fim, propomos PAL/S de base Crítica em perspectiva didática. -

1 Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Crítica: considerações iniciais

Considerando o desafio evidenciado nos resultados da pesquisa desenvolvida por Barreto (2022), em termos de elaboração de atividades de PAL

¹ Para mais informações sobre o NEPELIN, acesse: nepelin.com

que contemplem a reflexão crítica da linguagem em uso, ou seja, a articulação entre os aspectos linguísticos e extralinguísticos, propomos combinar os princípios teórico-metodológicos da PAL e da ACG para apresentarmos uma perspectiva que denominamos provisoriamente de PAL/S de base Crítica. Para isso, retomamos os conceitos-chave da ACG no que diz respeito a gênero discursivo, à gramática funcional e a discurso em perspectiva crítica.

1.1 Análise Crítica de Gênero

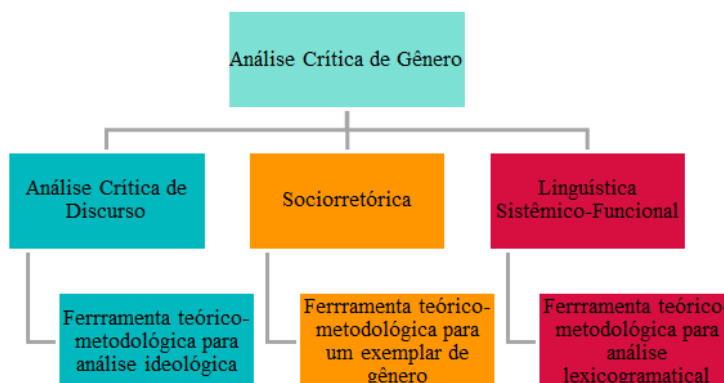
A ACG, inicialmente proposta por Meurer (2002) e Bathia (2004) e ampliada/divulgada por Motta-Roth (2006; 2008), compreende a linguagem como uma prática social, ou seja, os sujeitos realizam ações sociais na e pela linguagem. Nesse sentido, os gêneros textuais/discursivos, por meio de ações retóricas e padrões típicos, revelam estruturas sociais, históricas e ideológicas que se materializam na concretude do uso da língua. A ACG, portanto, analisa a língua em uso desde seu estrato mais concreto (o nível léxico-gramatical) até o mais abstrato (o nível do discurso). Motta-Roth (2008) argumenta que essa perspectiva teórico-metodológica “permite uma percepção mais acurada da relação entre teoria da linguagem e prática social” (MOTTA-ROTH, 2008, p. 371), sendo possível, portanto, compreender tanto a materialidade do texto quanto as condições sócio-históricas que o atravessam.

Segundo Soares e Bonini (2017), a ACG objetiva “tornar inteligível a relação entre os aspectos constitutivos dos gêneros e os diferentes modos de constituição da realidade social, com vistas à problematização e mudança [...]”, sendo possível “desnaturalizar a maneira como o gênero é construído, possibilitando que essa desnaturalização se estenda recursivamente à rede de práticas das quais a prática de análise participa” (SOARES; BONINI, 2017, p. 314). Dessa forma, essa abordagem considera que as perspectivas ideológicas são determinadas pelo contexto de produção e de consumo dos textos, os quais estão, inevitavelmente, situados em um sistema social e historicizado.

Para dar conta desses processos sócio-históricos e ideológicos, a ACG propõe uma abordagem mestiça fundamentada na Sociorretórica, na Análise

Crítica de Discurso (ACD) e na Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), conforme elucidada a Figura 1.

Figura 1 – Representação esquemática para a Análise Crítica de Gênero



Fonte: (SILVA, 2023, p. 66).

Com base em Pinton (2012), os movimentos de análise da ACG pressupõem um movimento dialético do texto para o contexto e do contexto para o texto (PINTON, 2012). Motta- Roth (2008) apresenta um guia para o analista:

- 1. Construção Semiótica:** análise dos sistemas de significação relevantes e de produção de conhecimento acionados em um contexto (tempo-espço) específico;
- 2. Construção de Mundo:** análise daquilo que é considerado como realidade, o que é real e o que é irreal, presente e ausente, concreto e abstrato, provável, possível e impossível em um contexto (tempo-espço) específico;
- 3. Construção da Atividade:** análise das atividades em andamento, compostas por ações específicas;
- 4. Construção de Identidades e Relações:** análise dos papéis e das relações sociais relevantes na interação, as atitudes, os valores, os modos de sentir, de conhecer e de crer, os modos de agir e interagir concomitantes;
- 5. Construção Política:** análise da natureza e relevância de vários bens sociais em um contexto (tempo-espço) específico;
- 6. Construção de Conexões:** análise das pressuposições sobre o modo como o passado, o futuro e o presente de uma interação linguística se inter-relacionam. (GEE, 2000, adaptado por MOTTA-ROTH, 2008b, p. 249-251).

Para dar conta desses pressupostos, a ACG toma da Sociorretórica a noção de gênero como ação social. Os gêneros textuais/discursivos “exercem um

papel estruturador da cultura, com o poder de encapsular as diferentes formas de identificar e representar os aspectos da vida humana” (PINTON, 2015, p. 350). Cada gênero, então, cumpre um determinado propósito comunicativo que representa uma ação social. Os propósitos dos gêneros textuais/discursivos são negociados entre os sujeitos conforme as condições sócio-históricas das quais eles participam, resultado de “uma combinação entre atividade social, papéis e relações” (MOTTA-ROTH, 2008, p. 248). Assim, os textos são organizados de modo a atender esses objetivos, apresentando movimentos retóricos típicos que vão ao encontro de seus propósitos, moldando “a estrutura esquemática do discurso e [determinando] a escolha de conteúdo e estilo” (SWALES, 1990, p. 58). Em suma, os propósitos comunicativos dos gêneros são materializados tanto na estrutura quanto nas marcas linguísticas dos textos, pois é justamente na concretude da língua que eles se realizam.

Nessa direção, a ACD torna-se pertinente porque propõe uma análise linguisticamente orientada a fim de promover um olhar crítico para essas ações sociais. Enquanto a análise do gênero evidencia os aspectos sociocomunicativos, estruturais e linguísticos dos textos, a ACD busca explicitar as condições históricas, culturais, políticas e, conseqüentemente, ideológicas que estão naturalizadas nos discursos que se manifestam nas práticas sociais. Fairclough (2016) afirma que as práticas sociais, mediadas na e pela linguagem, moldam e são moldadas pela estrutura social, já que é por meio delas que os sujeitos (inter)agem socialmente. Desse modo, a ACD concebe que compreender a linguagem como prática social significa compreendê-la como uma ação situada historicamente, a qual é inevitavelmente atravessada por questões sociais, políticas e ideológicas. A análise crítica do uso da língua, então, desvela os papéis sociais dos sujeitos que participam de uma determinada interação, sendo possível reconhecer as relações de poder e de hegemonia que estão imbricadas no discurso. Considerando que o texto é a realização da linguagem, em uma perspectiva crítica de ensino ele se torna a principal unidade de análise, já que as complexidades da sociedade se manifestam nas interações verbais das quais participamos cotidianamente

À vista disso, a relação entre a linguagem e seus aspectos sociais pode ser observada e analisada sob o viés da LSF, já que esta é uma teoria que considera

tanto o sistema linguístico quanto o seu funcionamento em condições reais de interação (FUZER; CABRAL, 2014). Para Halliday e Mathiessen (2014), o sistema da língua é aberto e serve às demandas da sociedade. A estrutura e o funcionamento da língua, nesse sentido, estão diretamente relacionados ao contexto sociossemiótico do qual fazem parte, pois é por meio da linguagem que as relações sociais são mantidas e que os significados são construídos através de escolhas linguísticas/semióticas que os falantes realizam para provocar os efeitos de sentido desejados para a interação. Com base nisso, a LSF concebe a linguagem como um sistema estratificado em três níveis, quais sejam: i) nível da expressão, que compreende a fonética e a fonologia; ii) nível do conteúdo, que abrange a léxico-gramática e a semântica; e iii) nível do contexto, que aborda o contexto de situação e o de cultura. Desse modo, a LSF propõe uma análise que vai desde o nível mais concreto da língua até o nível mais abstrato, sendo possível observar a materialidade linguística dos textos de forma orientada pelo seu uso em contexto social.

Para dar conta de gêneros multimodais em que diferentes recursos semióticos são combinados, ACG mobiliza a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006). A Gramática do Design Visual “parte do pressuposto de que imagens produzem significados e podem ser entendidas enquanto textos visuais, que se organizam segundo alguns princípios e regularidades, conforme os usos que fazemos delas em diferentes situações” (HENDGES; NASCIMENTO; MARQUES, 2013, p. 241).

Assim como a GSF, essa abordagem considera três metafunções: representacional, interativa e composicional. A função de representação possibilita a análise dos participantes, processos e circunstâncias; a função de interação, a sensação de envolvimento com o ou distanciamento do “leitor”; enquanto a função de composição, “como as imagens se organizam em textos visuais e interagem em textos multimodais” por meio de um determinado *layout* (HENDGES; NASCIMENTO; MARQUES, 2013, p. 244). O Quadro 1 sintetiza cada metafunção e seus componentes.

Quadro 1 – Síntese das metafunções ideacional, interpessoal e textual, conforme a Gramática do Design Visual

Metafunção	Componentes
Representacional	<ul style="list-style-type: none">● Participantes: representados;● Estruturas: narrativa (ação, reação, verbal, mental, conversão e/ou simbolismo geométrico) e conceitual (classificatória, analítica e/ou simbólica);● Circunstâncias: lugar, modo, etc.
Interacional	<ul style="list-style-type: none">● Recurso e realização:<ul style="list-style-type: none">– contato (demanda/oferta);– distância social (íntima, social ou impessoal);– atitude (subjetividade e objetividade).
Composicional	<ul style="list-style-type: none">● Aspecto e realização:<ul style="list-style-type: none">– valor da informação (dado/novo, ideal/real, centro/margem, tríptico);– saliência (tamanho, cor, apuramento do contraste, localização no plano e bordas);– molduragem (conectividade máxima ou mínima).

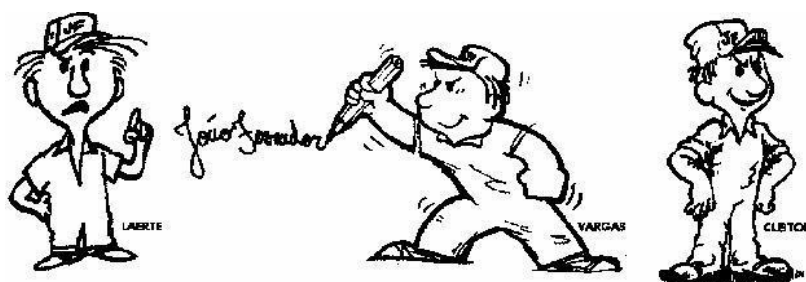
Fonte: (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

Com base nesses pressupostos, propomos, na seção a seguir, a análise crítica de um exemplar do gênero Tiras em Quadrinhos, considerando que os gêneros discursivos são ações sociais (BAZERMAN, 2009) que “exercem um papel estruturador da cultura, com o poder de encapsular as diferentes formas de identificar e representar os aspectos da vida humana” (PINTON, 2015, p. 350).

2 O gênero tiras em quadrinhos

Gêneros “não são apenas formas [...], são modos de vida, modos de ser” (BAZERMAN, 2006, p. 23) e, por isso, podem sofrer modificações a todo momento, principalmente no contexto digital. Isso ocorre com as tirinhas, porque os autores criam e inovam, dando vida a novas características composicionais e tornando essa prática cada vez mais híbrida e colaborativa. Um exemplo disso são as tirinhas de Laerte criadas em conjunto com outros ilustradores, tal como a personagem João Ferrador:

Figura 2 – Criação de João Ferrador por Laerte, Vargas e Cleiton



Fonte: (ENGSTER, [S.d]).

Engster, em uma matéria, comenta acerca do contexto de produção de João Ferrador. Segundo o autor, o jornal Tribuna Metalúrgica, do Sindicato dos Metalúrgicos de São Bernardo e Diadema, especificamente Félix Nunes, criou a personagem para criticar o governo no período da ditadura. Após o jornalista Félix Nunes definir o conceito e o famoso bordão “hoje não tou bom”, em uma coluna, o chargista Otávio Câmara de Oliveira desenhou a personagem. Em seguida, quando começou a trabalhar com Nunes, Laerte “deu corpo” ao João Ferrador. Depois, Vargas e Cleiton também contribuíram com a personagem (ENGSTER, [S.d]; OPERA MUNDI, 2021). Sobre esse fato, Laerte (2021) comenta que é difícil lembrar exatamente quem desenhou primeiro o João Ferrador, porque não se costumava assinar as tirinhas, e enfatiza que a autoria da personagem acabou se tornando coletiva (OPERA MUNDI, 2021).

Para Mendonça (2010), as tiras, um subtipo de Histórias em Quadrinhos, são mais curtas e possuem até quatro quadros. Desse modo, caracterizam-se por um caráter sintético e podem abordar aspectos econômicos, políticos e sociais, de forma crítica e, às vezes, de modo satírico (MENDONÇA, 2010, p. 214). No entanto, observamos que Laerte faz uso de até cinco vinhetas, o que reforça que os gêneros estão sempre mudando, conforme a necessidade de cada época (Figura 3):

Figura 3 – Tirinha “Vamos pra casa”, de Laerte



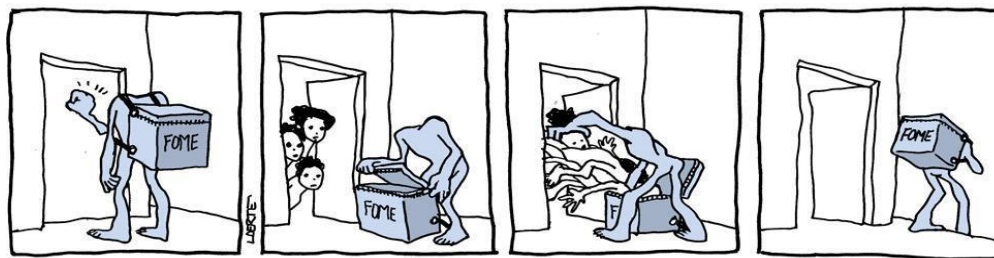
Fonte: Manual do Minotauro (2021).

Catto e Hendges (2010) reforçam que as tirinhas eram “originalmente publicadas em preto e branco, como os demais gêneros do jornal” (CATTO; HENDGES, 2010, p. 198). Com o avanço tecnológico, o gênero ganhou cor e espaço em outros suportes, como nas redes sociais *Facebook*, *Instagram* e *Twitter*. Em relação a características composicionais do gênero, as autoras afirmam que, “[a]lém desse sistema semiótico não verbal, as Tiras em Quadrinhos (TQ) são constituídas de linguagem verbal disposta em ‘balões’ de diferentes tipos e em onomatopéias” (CATTO; HENDGES, 2010, p. 198).

Em uma análise de exemplares de TQ, Catto e Hendges (2010) concluem que o gênero é composto por seis movimentos retóricos: situação, conflito, resposta inesperada cômica (posição relativamente fixa) e autorização, localização temporal e autoria (posição flexível). Em síntese, as TQ são narrativas, “pois apresentam sequências de eventos enquadrados em vinhetas [...], dispostas lado a lado” e possuem um tom humorístico “mais semelhante ao humor das charges” (CATTO; HENDGES, 2010, p. 198).

Neste contexto investigativo, focalizamos nossa análise na tirinha “Fome” (Figura 4), publicada nas redes sociais da artista Laerte Coutinho (*Facebook*, *Twitter*, *Instagram* e *site*) em dezembro de 2021. A seleção deste exemplar foi motivada pela sua recorrência em atividades didáticas produzidas por professores em formação em uma disciplina de PAL de um curso de graduação em Letras, ministrada por uma das autoras deste artigo, no segundo semestre de 2022.

Figura 4 – Exemplar do gênero tirinha a ser analisado



Fonte: Manual do Minotauro (2021).

A análise textual abrange a identificação dos componentes retóricos da TQ a partir de padrões verbais e não verbais, com base nos achados de Catto e Hendges (2010), bem como na descrição dos subsistemas que compõem as metafunções representacional, interativa e composicional, de acordo com Kress e Van Leeuwen (2006). A análise contextual, por sua vez, foi realizada a partir de entrevistas e vídeos disponíveis no *YouTube*².

2.1 Análise do exemplar do gênero tiras em quadrinhos³

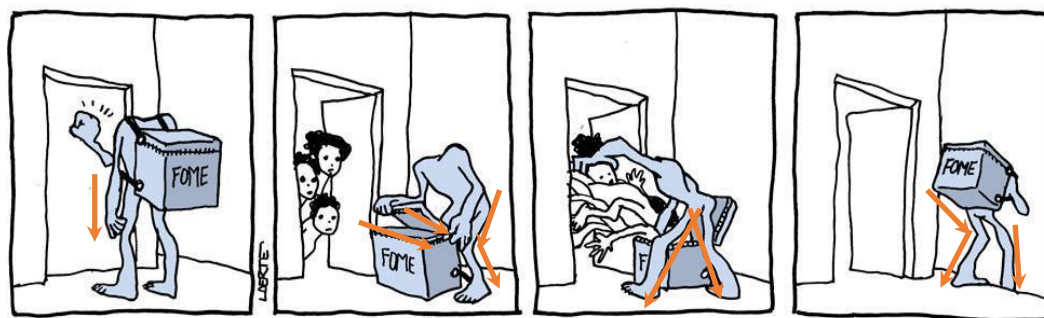
A tirinha apresenta estruturas narrativas e conceituais. A estrutura narrativa é evidenciada pela presença de vetores de movimento e deslocamento, como na orientação do corpo das personagens, com destaque para braços e pernas que formam linhas diagonais de movimento, os vetores (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

Figura 5 – Vetores presentes na tirinha

² OPERA MUNDI. Entrevistando Laerte Coutinho. YouTube, 12 mar. 2021. (1h02min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=udcFHJWegAQ>. Acesso em: 31 jan. 2022.

METEORO BRASIL. Quem é Laerte Coutinho? Youtube, mar. 2021. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal Meteorio Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=taHEZTf6PjM>. Acesso em: 31 jan. 2022.

³ Inicialmente, a análise do exemplar se configurou como um ensaio submetido em fevereiro de 2022 para avaliação na disciplina PPGLET824 Multimodalidade, Multimedialidade e Sociedade Contemporânea, do Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Graciela Rabuske Hendges, por uma das autoras deste artigo.



Fonte: elaborado pelas autoras (2022).

O processo é de ação transacional bidirecional, afinal envolve os participantes Ator (entregador) e Metas (porta, pessoas à porta). Cada quadro constrói significados a partir de um ou mais processos, aumentando o nível de complexidade do gênero. Na primeira vinheta, o entregador (Ator) bate à porta, como se fosse oferecer determinado serviço e/ou entregar algum pedido. Na segunda, um grupo de pessoas, talvez uma família, encara surpresa (reação transacional) na porta (circunstância de lugar) o entregador; no mesmo momento, ele (Ator, entregador) abre a caixa (Meta). Na terceira, o entregador (Ator) puxa o grupo (Meta) para dentro da caixa (Beneficiária). Na quarta, o entregador (Ator) carrega a caixa (Escopo) e vai embora. A inserção dos participantes ocorre em um pano de fundo com poucos detalhes, mas sugere uma casa/apartamento, sem identificação de tempo (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

A tirinha também apresenta uma estrutura conceitual analítica montada inclusiva, porque mostra apenas alguns dos atributos dos Portadores, deixando-os indefinidos. O participante Ator é azul e não tem cabeça (atributos). Além disso, podemos pensar que representa também uma estrutura conceitual simbólica (KRESS; van LEEUWEN, 2006), por significados metafóricos associáveis à cor o azul, tais como frieza, vazio e, provavelmente nesse caso, pode estar relacionado à fome, como no ditado popular “estar azul de fome”. A Caixa representa claramente a Fome, conforme indicação verbal, mas também o sistema de entregas de comida, como o *Ifood*, e, por conseguinte, o sistema capitalista. Além disso, também podemos relacioná-la ao mito do jarro de Pandora que, ao ser aberto, soltou sobre a humanidade todos os males (SILVA; ANDRADE, 2009). Nesse sentido, ao fazer um paralelo, podemos pensar que o capitalismo liberaria “as penas, as dores, os pesares” (SILVA; ANDRADE, 2009, p. 325). Por sua vez,

o participante Ator simboliza um entregador/trabalhador desumanizado, haja vista seus atributos.

A tirinha estabelece relações entre os participantes representados e o leitor, por meio dos sistemas de contato do olhar, distância social, atitude e poder (KRESS; van LEEUWEN, 2006). A ausência de contato do olhar entre os participantes representados na imagem e o leitor sugere uma relação impessoal, denominada de oferta. Na tirinha, os participantes Meta não olham diretamente ao leitor, mas o olhar deles sugere medo, algo que o leitor facilmente pode captar por meio de uma observação atenta (KRESS; van LEEUWEN, 2006). Tipicamente, os gêneros do tipo narrativos ficcionais apresentam como padrão a relação de oferta.

O posicionamento dos participantes (distância social) representados cria uma relação de vínculo apenas social, por meio do plano médio (*medium shot*) escolhido para captar a imagem, nos três primeiros quadrinhos, e impessoalidade por meio do plano aberto (*long shot*) no último quadrinho, aumentando a distância com o leitor, conforme o Ator se afasta (KRESS; van LEEUWEN, 2006). Em relação aos representados, a distância também é social nos primeiros quadrinhos, diminuindo no quarto, quando passam a “fazer parte da Caixa”.

O ângulo formado entre o corpo dos participantes e o leitor (atitude), no eixo vertical, projeta menor envolvimento, pois o Ator está de costas para o leitor no primeiro e quarto quadrinho, e de lado, no segundo e terceiro quadrinho (ângulo oblíquo). Entre os representados, os participantes entregador e caixa parecem estar mais posicionados em um ângulo oblíquo, no segundo quadrinho, em relação ao grupo, e em ângulo frontal no terceiro, o que confere maior envolvimento. Por fim, o ângulo formado no eixo horizontal (poder) corresponde ao nível do olhar, expressando igualdade de poder entre participante e leitor, mas não entre representados, dos quais dois possuem uma altura menor (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

Para Nascimento, Bezerra e Heberle (2011), “a função de composição nos permite descrever a organização dos elementos representados na imagem conforme o espaço que ocupam” (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 541). A combinação dos elementos na tirinha pode ser observada a partir do valor da informação, enquadramento e saliência. O valor da informação consiste

na disposição de um elemento que lhe confere valores particulares, a depender de sua posição na esquerda e direita, no topo e base, ou no centro e margem (KRESS; van LEEUWEN, 2006). Nos três primeiros quadrinhos, o Ator e a caixa ocupam posição central na narrativa; enquanto no quarto o Ator e a Caixa estão à margem, o que é indicado pela linha que divide o centro de cada quadrinho, demonstrando que trata de uma informação complementar (Ator e caixa estão indo embora). Podemos pensar também na disposição lado a lado dos quadrinhos, indicando que o quadro à direita sempre possui dados novos, em comparação ao da esquerda. Além disso, todos os elementos estão posicionados na parte inferior, representando o real e uma situação concreta (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

Em relação ao enquadramento, notamos a presença de molduras que expressam uma justaposição entre as cenas, semelhantemente a uma ideia de episódios, ou seja, como cada quadro representasse um episódio a ser narrado. Isso vai ao encontro do que Catto e Hendges (2010) demonstram em sua análise. Para elas, o gênero TQ é “uma narrativa icônico-verbal, [...] cujo objetivo de entreter e/ou criticar [...] é o resultado da soma de uma situação, um conflito e uma resposta inesperada” (CATTO; HENDGES, 2010, p. 21).

A saliência, por sua vez, envolve a análise dos recursos que atraem a atenção do leitor para determinados aspectos, sejam relativos ao tamanho, cor, posicionamento, entre outros. Em primeiro plano, percebemos os participantes Ator e Caixa e, em segundo, os participantes Meta. A cor entre os participantes chama a atenção pelo fato de o Ator e a Caixa possuírem a cor azul, o que contrasta com os demais e com o ambiente retratado em branco. O tamanho do participante Ator projeta uma ideia de poder e força em comparação aos demais. Por fim, outro aspecto é a forma corporal dos participantes: o Ator não possui cabeça e, portanto, assemelha-se a um monstro (KRESS; van LEEUWEN, 2006).

2.2 Construindo uma análise crítica

Partindo dos achados de Catto e Hendges (2010), identificamos nas TQ analisada, de Laerte (2021), que o movimento de situação (apresentação das personagens, do cenário e do evento) ocorre na primeira vinheta. O segundo movimento, intitulado de conflito, localiza-se na segunda vinheta, quando os participantes representados ficam frente a frente, o que é sugerido também pelo olhar do grupo. O terceiro movimento, resposta inesperada cômica, não está presente no exemplar, por não haver uma resposta cômica; apesar disso, há uma resposta inesperada, na quarta vinheta, quando o Ator carrega a Caixa embora. Catto e Hendges (2010) comentam que “o desfecho é desfavorável à personagem, gerando uma desarmonia” (CATTO; HENDGES, 2010, p. 208) que, neste caso em específico, é muito mais trágico do que cômico. Os movimentos opcionais de autorização e localização, por sua vez, não foram identificados. Por fim, o movimento de autoria é identificado no canto entre a primeira e a segunda vinheta, em uma posição vertical.

Em síntese, em relação à tirinha analisada, podemos refletir sobre o quanto é significativo o fato de o entregador possuir as mesmas cores da Fome e dela ir até a casa das pessoas. Interessante registrar também que as pessoas são puxadas até ela, ou seja, há agentes envolvidos no processo de tornar alguém esfomeado. Nesse sentido, a tirinha quebra a expectativa usual de prestação de serviço de entrega de comida, ao construir a representação de que é a fome que vai até a casa das pessoas, ou melhor, que a fome bate na porta das famílias através de um representante que simboliza relações capitalistas. Assim, podemos concluir a tirinha “Fome”, de Laerte (2021), busca criticar:

- i) o aumento da fome na sociedade brasileira que, segundo dados da Rede Brasileira de Pesquisa em Soberania e Segurança Alimentar e Nutricional (Penssan), em 2020, atingia 19 milhões de pessoas;
- ii) o contexto pandêmico da Covid-19 que, por um lado, aumentou a procura dos serviços de entrega por conta do isolamento social e, por outro, agravou a insegurança alimentar das camadas mais vulneráveis da população;
- iii) e, imbricado a isso, a ineficiência de políticos e de políticas públicas no combate à fome e à pandemia;

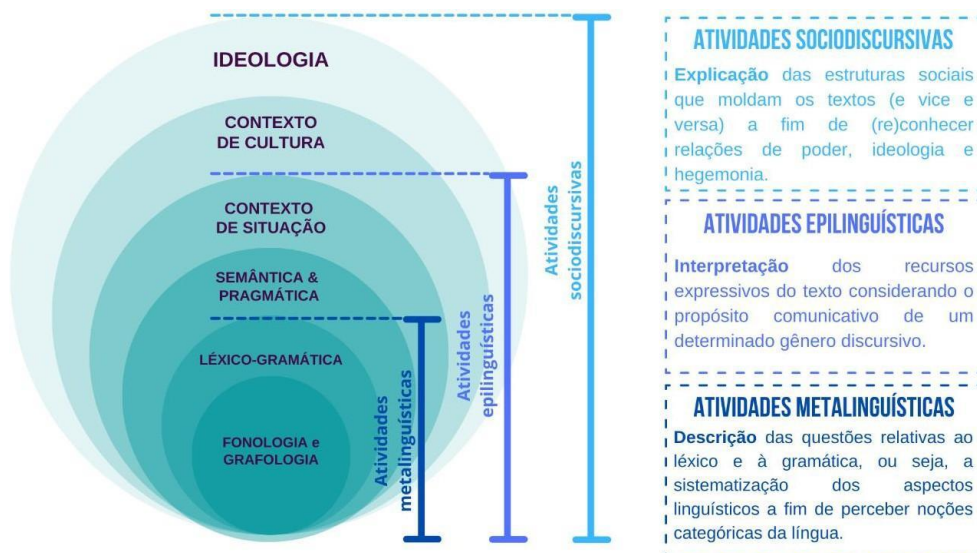
- iv) as condições básicas das camadas mais vulneráveis da população;
- v) a precarização do trabalhador que, muitas vezes, trabalha como entregador para se sustentar, mas não tem direitos trabalhistas garantidos e, não raro, também tem fome;
- vi) o sistema econômico por perpetuar desigualdades.

Desse modo, o aspecto sintético do gênero se evidencia ao percebermos que há mais de um elemento focalizado na sequência de eventos apresentada pela tirinha. Essa interpretação é corroborada também pelo fato de Laerte assumir um compromisso social há décadas como cartunista. Em síntese, ela foi fundadora da Revista Balão que rompeu com modelos vigentes de HQ e denunciava a censura vivida na Ditadura Militar; foi militante do Partido Comunista Brasileiro; trabalhou em prol dos sindicatos e foi a principal desenhista de jornais sindicais por muitos anos (METEORO, 2021).

3 Proposta de abordagem didática na perspectiva da PAL/S de base Crítica

Essa abordagem busca promover a compreensão das implicações sociais, políticas, ideológicas e hegemônicas que atravessam o fenômeno linguístico/semiótico em diferentes práticas interativas. Para isso, buscamos, nesta proposta, aproximar a abordagem da PAL aos pressupostos teóricos da ACG, ancorando-nos teórico-metodologicamente na perspectiva de gênero da Sociorretórica, no sistema de estratificação da Gramática Sistemico-Funcional (GSF) e nos conceitos de discurso, hegemonia e poder da ACD. Ao sistematizar uma possível proposta metodológica, organizamos a Figura 6, com base em Geraldi (1984; 1997), Franchi (1991), Motta-Roth (2008) e Fairclough (2016).

Figura 6 – Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Crítica



Fonte: (BARRETO, 2022, p. 121).

As atividades sociodiscursivas, epilinguísticas e metalinguísticas⁴ intentam explicar, interpretar e descrever criticamente os usos da linguagem em seu contexto social e histórico com vistas a promover uma prática emancipatória na qual as relações de poder e hegemonia são explicitadas. Segundo Fairclough (2016), faz-se necessário pensar em:

uma modalidade de educação linguística que enfatize a consciência crítica dos processos ideológicos no discurso, para que as pessoas possam tornar-se mais conscientes de sua própria prática e mais críticas dos discursos investidos ideologicamente a que são submetidas (FAIRCLOUGH, 2016, p. 125).

A partir disso, em uma abordagem de PAL/S de base Crítica, as atividades devem focar análises reflexivas que contemplem a explicação, a interpretação e a descrição dos usos da linguagem situados. Dessa forma, em uma análise explicativa, as atividades sociodiscursivas estão voltadas para a explicação das estruturas sociais que moldam os textos (e vice e versa), tendo o objetivo de explicitar as relações de poder, ideologia e hegemonia. Já na análise interpretativa, as atividades epilinguísticas buscam a reflexão analítica sobre os

⁴ As atividades epilinguísticas e metalinguísticas, essencialmente, voltam-se para os aspectos linguísticos dos textos. No entanto, nesta abordagem, entendemos que aspectos imagéticos também devem ser abordados de forma reflexiva e analítica, respectivamente, pois constroem os significados necessários para que o exemplar do gênero atinja integralmente seu propósito.

aspectos composicionais e expressivos do texto, com foco nas condições de produção, consumo e circulação do gênero, considerando tanto o nível da semântica e da pragmática quanto o do contexto de situação. Na análise descritiva, as atividades metalinguísticas compreendem a nomeação, a conceituação e a sistematização dos aspectos linguísticos do texto, tendo como foco a percepção e análise das noções categóricas da língua, as quais serão realizadas nos níveis da fonologia e grafologia e da léxico-gramática do sistema de estratificação.

Vale ressaltar que essas atividades devem estar articuladas, assim como propõe Geraldi (1997) em relação às atividades epi e metalinguísticas. Nesse sentido, devemos levar em consideração que, diante de uma perspectiva crítica de discurso, é necessário descrever e interpretar os fenômenos da linguagem para compreender as práticas sociais bem como as relações de poder, hegemonia e identidade constituídas. Por isso, as atividades sociodiscursivas, epilinguísticas e metalinguísticas devem estar em equilíbrio no interior das atividades linguísticas, relacionando-se umas com as outras de forma que promovam a ampliação e o desenvolvimento do conhecimento linguístico e, sobretudo, crítico do aluno. Ainda que não exista uma ordem pré-determinada, é pertinente que as atividades epilinguísticas precedam as atividades metalinguísticas e sociodiscursivas.

Nesta seção, apresentamos algumas possibilidades de exploração didática da tira “Fome”, de Laerte (2021) na abordagem crítica, contemplando as atividades epilinguísticas, metalinguísticas e sociodiscursivas (Quadro 3)⁵. Reiteramos que as questões abordadas no quadro não são os enunciados a serem reproduzidos no contexto escolar, mas sim possibilidades para a produção de atividades didáticas.

Quadro 3 – Possibilidades de exploração didática: um olhar para os participantes, processos e circunstâncias

⁵ Os encaminhamentos podem contribuir para a elaboração de atividades voltadas a atender o público que o(a) professor(a) julgar adequado.

Atividades epilinguísticas	<i>Aspectos visuais</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Na tirinha, o recurso verbal não é o suficiente para construir a crítica, por isso é necessário analisar como os aspectos visuais (não verbais) auxiliam na construção de sentido do texto. No primeiro momento, é possível perceber ações que se assemelham a práticas que, atualmente, são cotidianas em nossa sociedade? Quais elementos caracterizam essa prática? 2) É possível perceber que o participante principal, apresenta, pelo menos, duas características que chamam a atenção do leitor. Figurativamente, o que os atributos físicos dessa personagem podem indicar? Literalmente, qual profissão ele exerceria? 3) Os processos de reação dos participantes, muitas vezes, caracterizam-se pelas linhas do olhar. Na tirinha em análise, você percebe alguma reação das personagens? Qual(is) expressão(ões) você identifica? 4) O posicionamento do corpo do participante representado em relação ao leitor pode projetar maior ou menor envolvimento ou distanciamento. Para fins de análise da atitude, baseamos em três posicionamentos de referência: de frente, de costas e de lado. Considerando cada uma das vinhetas, há um maior ou menor distanciamento em relação aos leitores? 5) Visualmente, a importância de um participante pode ser representada por dimensões, como tamanho e posicionamento. Em relação ao participante que carrega a caixa: <ol style="list-style-type: none"> a) na primeira vinheta, está localizado no centro ou às margens? O que isso indica em termos de importância dessa personagem? b) na terceira vinheta, ao se movimentar, as dimensões de tamanho são modificadas? Por quê? 6) O desfecho imprevisível da tirinha é um dos principais movimentos que leva o gênero a cumprir seu propósito comunicativo. No exemplar abordado, qual(is) ação(ões) que acontece(m) entre as personagens que cumpre(m) esse objetivo?
	<i>Aspectos sociocomunicativos</i>	<ol style="list-style-type: none"> 1) Um dos principais objetivos do gênero tirinha é manifestar uma crítica social, bem como apresenta o exemplar desta atividade. Apesar de haver apenas uma referência verbal no exemplar analisado, “Fome” dá muitas pistas em relação à crítica presente na tirinha. No entanto, ela não basta quando olhada isoladamente. Nesse sentido, quais outros elementos ajudam a perceber a temática dessa crítica? 2) Para além do texto, informações sobre o contexto de produção e circulação podem ampliar a compreensão e a importância do tema e da crítica da tirinha. Desse modo, propomos algumas questões norteadoras que podem auxiliar, em grande medida, na construção de sentido do exemplar abordado: <ol style="list-style-type: none"> a) Quem produziu a tirinha foi a cartunista Laerte Coutinho, a qual assina apenas “Laerte” em suas obras. A autora é uma cartunista bastante reconhecida e aclamada pelo seu trabalho no Brasil. Para conhecê-la ainda melhor, busque por informações sobre sua formação profissional, sobre os veículos midiáticos em que trabalhou e sobre as causas sociais que a cartunista está envolvida. b) Nesse sentido, o exemplar analisado vai ao encontro das temáticas, geralmente, abordadas por ela?

<p>Atividades metalinguísticas</p>	<p><i>Aspectos visuais e linguísticos</i></p>	<ol style="list-style-type: none">1) A tirinha representa um evento (ação que envolve personagens num tempo e num espaço) ou descreve/classifica um participante em relação a suas características? Desse modo, podemos afirmar que a tirinha possui como predominante qual tipologia (narrativa, descritiva, argumentativa, injuntiva)?2) Nas três vinhetas, há linhas diagonais que indicam movimento e/ou deslocamento (vetores) dos personagens? Se sim, busque ilustrar as linhas vetoriais no exemplar.3) Com base no que foi analisado até o momento, a personagem que carrega a caixa pode ser identificada como a personagem principal da tirinha? Quais são os principais aspectos (visuais, linguísticos, temporais, espaciais, circunstanciais) que a indicam como protagonista?4) As vinhetas apresentam eventos realizados pelos participantes que são expressos visualmente, mas que podem ser transpostos à linguagem. Para isso, é possível utilizar diferentes vozes verbais. A partir da sua leitura do exemplar, os eventos poderiam ser relatados em voz ativa ou voz passiva? A voz verbal utilizada revela o(s) protagonista(s) e o(s) coadjuvante(s) da tirinha? Explique.5) As vinhetas da tirinha estão organizadas uma após a outra, o que orienta nossa leitura, já que nós, ocidentais, realizamos a leitura de textos imagéticos e/ou escritos da esquerda para a direita, o que nos auxilia na construção de sentido do texto. Em relação a isso, pode-se afirmar que a organização das vinhetas da tirinha constrói significados de tempo ou de espaço?6) O gênero tirinha apresenta, ao menos, cinco movimentos retóricos: situação, conflito, resposta inesperada, localização temporal e autoria. Descreva como cada um dos movimentos aparecem no exemplar. A partir disso, responda: há relação dos movimentos retóricos da tirinha em análise com a organização das vinhetas? Explique.7) O único aspecto verbal da tirinha é a palavra “Fome”. No entanto, nota-se, no exemplar, que o recurso verbal só faz sentido quando relacionado a outras semioses. Sendo assim, o recurso linguístico “Fome” está relacionado a qual(is) outro(s) recurso(s) da tirinha (participantes, atributos, cenário, enquadramento, cores, entre outros)?8) A palavra “Fome” significa “1. Estado de fragilidade provocado pela falta prolongada de alimento; carência alimentar; desnutrição, subalimentação, subnutrição”. Nesse sentido, em termos de classe de palavras, como “fome” pode ser classificada?9) Na tirinha, a palavra “Fome” apresenta uma nominalização de diferentes sentidos, ou seja, esse recurso verbal empacota aspectos sociais e linguísticos que não estão igualmente em evidência, como os responsáveis pelo aumento da fome no Brasil. Com base nas análises realizadas e considerando o contexto situacional da tirinha (contextos de produção, distribuição e consumo do texto), esse recurso linguístico dá pistas dos participantes que deveriam ser responsabilizados por essa condição? Com base nisso, pode-se afirmar que a escolha linguística de utilizar a classe de palavras indicada na questão anterior tem relação com essa nominalização? Por quê?
---	---	--

<p>Atividades sociodiscursivas</p>	<ol style="list-style-type: none">1) Com base na análise, percebemos que a fome não é agente nas vinhetas, mas o destino para onde os participantes são jogados, ou seja, há agentes envolvidos no processo de tornar alguém esfomeado. Nesse sentido, a tirinha quebra a expectativa usual de prestação de serviço de entrega de comida, ao construir a representação de que é a fome que vai até a casa das pessoas. Para além da figura do entregador, esse agente/intermediário pode representar quais instâncias, quais práticas e/ou quais modelos econômicos?2) O modo como os participantes, na segunda vinheta, são jogados/arrancados do seu lugar em direção à caixa que representa a fome pode ser definido como? O que isso pode indicar sobre o funcionamento da sociedade?3) De acordo com a análise realizada, quais evidências e acontecimentos que a tirinha aborda para construir a crítica?4) Considerando que uma das características da tirinha é seu caráter imediato, ou seja, que seu sentido é construído com base no que está acontecendo na sociedade no momento de sua produção, é necessário explorar ainda mais o contexto situacional do exemplar em questão. Dessa forma, com base na data de publicação da tirinha, faça uma pesquisa sobre a fome no Brasil. Para isso, considere os índices de aumento ou redução da fome no país nos últimos, pelo menos, dez anos. Tenha o cuidado de buscar essas informações em uma fonte segura e confiável.5) Sabendo que a tirinha foi publicada em 2021, é possível afirmar que ela foi produzida no contexto pandêmico da Covid-19. Qual a relação entre a pandemia do coronavírus e a temática da tirinha?6) A tirinha é fundamentada em dados que refletem a realidade social sobre a fome no Brasil? Por quê?7) Considerando a possível profissão do personagem principal da tirinha, para além da fome, qual outro aspecto social pode contribuir para o aumento da desigualdade e, por conseguinte, da fome?8) De que modo a precarização do trabalho, a desigualdade social e a revogação de direitos podem criar condições favoráveis ao aumento da fome? Como cidadãos, como podemos agir para que isso não aconteça?9) Na nossa sociedade, é comum um discurso de culpabilização do próprio indivíduo que tem fome, como se ele fosse o único responsável pela situação social em que se encontra. Em sua opinião, esse discurso mascara os verdadeiros fatores implicados em problemas sociais?10) A partir das discussões realizadas, é possível afirmar que o gênero Tiras em Quadrinhos possui um caráter de crítica e de denúncia social? Por quê?
---	--

Fonte: elaborado pelas autoras (2023).

Salientamos também que as fronteiras entre os tipos de atividades são fluidas, ou seja, as atividades epilinguísticas levam a atividades metalinguísticas e, por conseguinte, a sociodiscursivas, podendo ser modificadas e/ou ampliadas, conforme a necessidade e/ou interesse de cada professor(a). Ademais, não pretendemos, de forma alguma, esgotar as possibilidades de exploração do exemplar, somente sugerir alguns encaminhamentos possíveis, considerando

Revista Educação e Linguagens, Campo Mourão, v.12, n.24, jul./dez. 2023

<https://doi.org/10.33871/22386084.2023.12.24.183-208>

aspectos linguísticos, aspectos visuais e aspectos sociocomunicativos que atravessam o gênero discursivo tira. A seguir, tecemos nossas considerações finais.

Considerações finais

Neste artigo, inicialmente apresentamos os conceitos-chave da Análise Crítica de Gênero em termos de gênero discursivo, gramática e discurso (FAIRCLOUGH, 2016). Em seguida, apresentamos a análise de um exemplar do gênero Tiras em Quadrinhos, com base na Análise Crítica de Gênero e na Gramática do Design Visual (KRESS; van LEEUWEN, 2006). Posteriormente, propomos a PAL/S de base Crítica como perspectiva didática, ancorada teórico-metodologicamente no conceito de gênero da Sociorretórica (BAZERMAN, 2009; MOTTA-ROTH, 2008; SOARES; BONINI, 2017), na perspectiva de no sistema de estratificação da Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY; MATHIESSEN, 2014), na Gramática do Design Visual (KRESS; van LEEUWEN, 2006) e nos conceitos de discurso, hegemonia e poder da Análise Crítica de Discurso (FAIRCLOUGH, 2016). Ainda, indicamos encaminhamentos de possíveis atividades didáticas que englobam atividades epilinguísticas, metalinguísticas e sociodiscursivas.

Apesar de ser um gênero recorrente em materiais didáticos, as Tiras em quadrinhos, por vezes, são analisadas de forma superficial e como um pretexto para o ensino de regras gramaticais. Nas pesquisas do NEPELIN, identificamos que os professores de LP em formação inicial apresentam dificuldades para sistematizar atividades produtivas sobre esse gênero. Considerando que as Tiras em Quadrinhos é um gênero complexo, na medida em que nominaliza diversos processos, apresenta um grau de síntese muito elevado e simboliza questões sociais por meio de analogias visuais, precisamos analisar seus aspectos linguísticos, visuais e sociocomunicativos a partir de atividades epilinguísticas, metalinguísticas e sociodiscursivas (BARRETO, 2021) para a construção de uma interpretação plausível acerca do texto e para a identificação dos movimentos retóricos do gênero.

A partir deste artigo, esperamos iluminar o trabalho com gêneros multimodais, no contexto escolar, por meio da Prática de Análise Linguística/Semiótica de base Crítica, sem a pretensão de esgotar as possibilidades de exploração do exemplar selecionado, tampouco de resolvermos todas as lacunas que envolvem essa prática. Nesse sentido, entendemos que pesquisas futuras, com foco na formação continuada de professores, podem contribuir para uma análise mais produtiva de gêneros multimodais.

Notas

* Mestra em Letras (PPGL/UFSM). camilasteinhorst@gmail.com

** Doutoranda em Letras (PPGL/UFSM). Bolsista CAPES. taaisvb@gmail.com

*** Doutora em Letras (PPGL/UFSM). Professora Adjunto A do Departamento de Letras Vernáculas do Centro de Artes e Letras e do Programa de Pós-graduação em Letras da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). francielimatzebacher@gmail.com

Referências

ACOSTA PEREIRA, R. **A Prática de análise linguística/semiótica de base dialógica: reflexões para leitores iniciantes**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João, 2022. E-book.

ACOSTA PEREIRA, R.; COSTA-HÜBES, T. (org.). **Prática de análise linguística nas aulas de Língua Portuguesa**. 1. ed. São Carlos: Pedro & João, 2021. E-book.

BARRETO, T. V. **Prática de Análise Linguística**: a formação inicial de professores de língua portuguesa e a produção de atividades didáticas em uma perspectiva crítica. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2022.

BHATIA, V. K. **Worlds of Written Discourse**: a genre-based view. London: Continuum, 2004.

BAZERMAN, C. **Gênero, Agência e Escrita**. São Paulo: Cortez, 2006.

BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação**. São Paulo: Cortez, 2009.

BEZERRA, M. A.; REINALDO, M. A. **Análise Linguística**: afinal, a que se refere? São Paulo: Cortez, 2013.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 2018.

BRASIL. Secretaria de Ensino Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CATTO, N.; HENDGES, G. Análise de Gêneros Multimodais com Foco em Tiras em Quadrinho. **SIGNUM: Estud. Ling.**, Londrina, n. 13/2, p. 193-217, dez. 2010.

ENGSTER, M. Hoje não to bom: João Ferrador. **Quadrinhólatra**, [S.d.]. Disponível em: <https://quadrinholatras.blogspot.com/2010/11/hoje-nao-to-bom-joao-ferrador.html>. Acesso em: 7 fev. 2022.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. 2. ed. Brasília: Editora UNB, 2016.

FRANCHI, C. Criatividade e gramática. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, v. 9, pp. 5-45, 1987. Disponível em: https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/4199033/mod_folder/content/0/1%20Bibliografia%20Fundamental/FRANCHI_Criatividade_e_Gramatica_1992.pdf. Acesso em: 3 dez. 2020.

FUZER, C. Realizações linguísticas e instanciação de gêneros na perspectiva sistêmico-funcional. **DELTA**, 2018.

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

GERALDI, J. W. (org.) **O texto na sala de aula**. 4. ed. São Paulo: Ática, 2006 [1984].

GERALDI, J. W. **Linguagem e ensino** - Exercícios de militância e divulgação. Campinas, SP: Mercado de Letras - ALB, 1996.

GERALDI, J. W. **Portos de passagem**. 4. ed. São Paulo: Martins Fonte, 1997 [1991].

HALLIDAY, M; MATTHIESSEN, C. **Halliday's Introduction to Functional Grammar**. New York: Routledge, 2014.

HENDGES, G. R.; NASCIMENTO, R. G. do; MARQUES, P. M. A gramática da imagem como ferramenta na análise crítica de gêneros midiáticos. *In*: SEIXAS, L.; PINHEIRO, N. F. (orgs.). **Gêneros: um diálogo entre Comunicação e Linguística**. Florianópolis: Insular, 2013. p. 241-274.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. São Paulo: Editora Unicamp, 2020.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. London and New York: Routledge, 2006.

LAERTE. Vamos pra casa. 2 mar. 2021. Disponível em: <https://www.laerte.art.br/manual-do-minotauro/>. Acesso em: 30 jan. 2022.

MENDONÇA, M. A. Análise linguística no ensino médio: um novo olhar, um outro objeto. *In*: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M.; (org.). **Português no ensino médio e formação do professor**. 2. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

METEORO BRASIL. Quem é Laerte Coutinho? YouTube, mar. 2021. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal Meteorio Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=taHEZTf6PjM>. Acesso em: 31 jan. 2022.

MEURER, J. L. Uma dimensão crítica do estudo de gêneros textuais. In: MEURER, J. L.; MOTTA-ROTH, D. (Eds.). **Gêneros textuais e práticas discursivas**: Subsídios para o ensino da linguagem. Bauru: EDUSC, p.17-29, 2002.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros**: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, p. 81-106, 2005.

MOTTA-ROTH, D. Análise Crítica de Gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, v. 24, n. 2, p. 341-383, 2008. Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0102-44502008000200007&script=sci_abstract&tlng=pt. Acesso em: 6 jan. 2021.

MOTTA-ROTH, D. Análise crítica de gêneros: contribuições para o ensino e a pesquisa de linguagem. **DELTA**, v. 24, p. 341-383, 2008.

MOTTA-ROTH, D. O ensino de produção textual com base em atividades sociais e gêneros textuais. **Linguagens em (Dis)curso**, Tubarão, V. 6. N.3, P.495-517, 2006.

NASCIMENTO, R. G. do; BEZERRA, F. A. S.; HEBERLE, V. M. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 552-559, jul./dez. 2011.

OPERA MUNDI. Entrevistando Laerte Coutinho. YouTube, 12 mar. 2021. 1 vídeo (1h 2 min). Publicado pelo canal Opera Mundi. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=udcFHJWegAQ>. Acesso em: 31 jan. 2022.

PINTON, F. Análise Crítica do Gênero Reportagem Didática na Revista Nova Escola. **Signum: Estud. Ling.**, Londrina, v. 18, n. 2, p. 349-376, 2015. Disponível em: 129 <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/18120>. Acesso em: 7 maio 2023.

PINTON, F. M.; SILVA, J. S. da. Prática de Análise Linguística em atividades didáticas produzidas por professores de Língua Portuguesa em formação inicial: uma proposta de categorização da natureza e funcionalidade. **Revista Humanidades & Inovação**, v. 8, n. 36, 2021. Disponível em: <https://revista.unitins.br/index.php/humanidadeseinovacao/article/view/4511>. Acesso em: 20 maio 2023.

PINTON, F. M.; VOLK, R.; SCHMITT, R. M. A prática de análise linguística na BNCC e a perspectiva sociocultural de ensino e aprendizagem: (in)congruências teórico-metodológicas. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 23, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufpel.edu.br/ojs2/index.php/rle/article/view/17277>. Acesso em: 31 maio 2021.

RESENDE, V. M.; RAMALHO, V. **Análise de Discurso Crítica**. São Paulo: Contexto, 2016.

SILVA, A. C. L. F. da; ANDRADE, M. M. de. Mito e gênero: Pandora e Eva em perspectiva histórica comparada. **Cadernos Pagu** [online]. 2009, n. 33, pp. 313-342. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-83332009000200012>. Acesso em: 20 fev. 2022.

SILVA, C. L. M. e. **O trabalho com charges na sala de aula**. Pelotas, RGS: UFRGS, 2004.

SILVA, C. R. **Pedagogia dos multiletramentos**: consciência crítica, agência e empoderamento no Ensino Fundamental. Tese (Doutorado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2023. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/29530>. Acesso em: 25 jun. 2023.

SOARES, V.; BONINI, A. A representação estratégica da violência urbana na mídia: uma análise crítica de gênero. **Cadernos de Linguagem e Sociedade**, v. 18, n. 3, p. 313-332, 2017. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/les/article/view/7471>. Acesso em: 19 mar. 2021.

STEINHORST, C. **Desbravando os mares da Base Nacional Comum Curricular**: a Prática de Análise Linguística. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, RS, 2023. Disponível em: https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/28679/DIS_PPGLLETRAS_2023_STEINHORST_CAMILA.pdf?sequence=1. Acesso em: 31 maio 2023.

SUASSUNA, L. Ensino de análise linguística: situando a discussão. In: SILVA, A, PESSOA, A.; LIMA, A. (org.). **Ensino de gramática**: reflexões sobre língua portuguesa na escola. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

SWALES, J. M. **Genre analysis**: English in academic and research settings. New York; Cambridge: Cambridge University Press, 1990.