

## MODELIZAÇÃO DO GÊNERO FOTONOVELA PARA AULAS DE LÍNGUAS NA PERSPECTIVA SOCIOINTERACIONISTA

Modeling the photo novel gender for languages lesson in the sociointeractionalist  
perspective

Kathia Alexandra Lara Canizares<sup>1</sup>

Rosa Maria Manzoni<sup>2</sup>

**RESUMO:** *Com o objetivo de modelizar o gênero textual fotonovela, por capacidade de linguagem, à luz de várias teorias (Enunciação, Gêneros do Discurso, Engenharia do Interacionismo Sociodiscursivo), esta pesquisa documental bibliográfica foi projetada e realizada durante as aulas da disciplina de Ensino/Aprendizagem, do Mestrado Profissional Docência para Educação Básica, UNESP/Bauru. A capacidade de ação do gênero fotonovela, com fins didáticos (aulas de espanhol), paira sobre o aluno em situação escolar. O plano geral do texto (capacidade discursiva) corresponde a quadros separados pela calha, balão de fala dos personagens, legendas e fotografias. Sequência textual narrativa-dialogal, pois o tipo de discurso na voz do narrador é narração, da ordem do NARRAR, autônomo; mas na voz das personagens o tipo é o discurso interativo, da ordem do EXPOR, implicado. Nos mecanismos de enunciação o gerenciamento das vozes dá-se pelo narrador e pelas personagens. Os elementos metatextuais são importantes para a compreensão da intenção comunicativa.*

**PALAVRAS-CHAVE:** Gêneros textuais; Fotonovela; Ensino de espanhol

**ABSTRACT:** *With the objective of modeling the textual genre photo novel, by capacity of language, in the light of several theories (Enunciation, Discourse Genres, Sociodiscursive Interactionism Engineering), this bibliographic research was designed and carried out during the Teaching/Learning classes of the Professional Master's Degree Teaching for Basic Education, UNESP/Bauru. The capacity for action of the genre photo novel, with didactic purposes (Spanish lessons), hangs on the student in a school situation. The general plan of the text (discursive capacity) corresponds to frames separated by the gutter, speech bubble of the characters, subtitles and photographs. Narrative-dialogal textual sequence, since the type of discourse in the voice of the narrator is narration, of the narration order, autonomous; but in the voice of the characters the type is the interactive speech, of the order of exposure, implied. In the mechanisms of enunciation the management of voices is given by the narrator and*

---

<sup>1</sup> Professora de Língua Portuguesa na ETEC. Dr. Domingos Minicucci Filho/Botucatu, do Centro Paula Souza, e de Língua Espanhola no Colégio La Salle/Botucatu.

<sup>2</sup> Professora Doutora do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica - Mestrado Profissional, da Unesp/Bauru.

*by the characters. The metatextual elements are important for the understanding of the communicative intention.*

KEYWORDS: Textual genres; Photo novel; Spanish teaching

## 1 INTRODUÇÃO

Diversas teorias, tais como, da *Enunciação e Gêneros do Discurso*, de Bakhtin, da *Engenharia do Interacionismo Sociodiscursivo* (ISD), de Bronckart, da *Sequência Didática*, de Doltz e Schneuwly e da *Transposição Didática dos Gêneros*, de Barros, orientaram a esquematização de um modelo teórico do gênero fotonovela, por capacidade de linguagem, com o intuito de ser útil na organização de sequências didáticas para o ensino de línguas estrangeiras.

Este trabalho surgiu após a professora/pesquisadora perceber que ao longo da sua prática pedagógica utilizou por diversas ocasiões a fotonovela como instrumento facilitador do processo de ensino-aprendizagem de espanhol, porém sem tê-lo esquematizado antes à luz das teorias do ISD. Percebendo, desse modo, a importância de, como professor, perceber-se também pesquisador e observador das suas próprias práticas. Neste sentido, Bortoni-Ricardo *apud* Wittke questiona

sobre a viabilidade de transformar a sala de aula em um constante laboratório, onde, ao problematizar sua prática didático-pedagógica, o docente investiga os resultados obtidos, detectando os ajustes necessários para aperfeiçoar o processo que constitui o ensino e a aprendizagem, ao qual se propõe. De certa forma, constrói e reconstrói o conhecimento, na medida em que interpreta os efeitos de sua prática docente, sendo, dessa feita, um professor pesquisador, que põe em prática o processo ação-reflexão-ação (WITTKE, 2017).

Sob essa ótica, após reflexões sobre as diferentes práticas metodológicas de uma década no ensino de língua espanhola, para alunos da rede particular (Colégio La Salle/Botucatu) e pública do Ensino Médio (ETEC Doutor Domingos Minicucci Filho), localizadas em Botucatu/SP, enquanto explorava as possibilidades narrativas do gênero, foi possível verificar que a fotonovela é um recurso de aprendizagem interessante, pois alunos jovens, em situação de produtores, envolvem-se ludicamente com sua própria aprendizagem, ao longo do processo de confecção da fotonovela, o que facilita a aceitação das atividades propostas para a produção do gênero textual. O que vai ao encontro da Teoria da Aprendizagem Significativa desenvolvida por Ausubel:

A aprendizagem por recepção significativa envolve, principalmente, a aquisição de novos significados a partir de material de aprendizagem apresentado. Exige quer um mecanismo de aprendizagem

significativa, quer a apresentação de material potencialmente significativo para o aprendiz (AUSUBEL, 2000, p.1).

Dessa forma, este trabalho, embora tenha sua iniciação em observações realizadas em sala de aula (experiência profissional), constitui-se essencialmente de uma pesquisa documental bibliográfica.

Assim, esta pesquisa inicia-se com uma breve explanação das teorias abordadas e amplamente discutidas ao longo das aulas da disciplina de Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa, do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica - Mestrado Profissional, da UNESP/Bauru, as quais foram fundamentais para a confecção da modelização do gênero. Posteriormente, apresenta-se o modelo teórico do gênero fotonovela, organizado por capacidade de linguagem e com fins didáticos. Em seguida, apresentam-se as os principais tópicos que podem ser utilizados na confecção de sequências didáticas para o ensino do gênero. Este trabalho finaliza com as considerações.

Assim, o objetivo principal do presente estudo foi construir o modelo teórico do gênero textual fotonovela, à luz das teorias do ISD, visando a sua utilidade no planejamento de sequências didáticas para o ensino de línguas estrangeiras.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

Entre os desafios para o ensino de línguas estrangeiras no ensino médio, durante o planejamento das aulas é necessário considerar os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL-MEC, 2000), em relação às competências gerais que devem possibilitar,

- compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de: organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação (p.6).
- analisar, interpretar e aplicar os recursos expressivos das linguagens, relacionando textos com seus contextos, mediante a natureza, função, organização e estrutura das manifestações, de acordo com as condições de produção e recepção (p.8).
- respeitar e preservar as diferentes manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional, com suas diferentes visões de mundo; e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação (p.9);
- utilizar-se das linguagens como meio de expressão, informação e comunicação em situações intersubjetivas, que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores; e saber colocar-se como protagonista no processo de produção/recepção (p.10);

- compreender e usar a Língua Portuguesa como língua materna geradora de significação e integradora da organização do mundo e da própria identidade (p.11);
- conhecer e usar línguas estrangeiras modernas como instrumento de acesso a informações e a outras culturas e grupos sociais (p.11).

As habilidades que os alunos devem desenvolver, os conhecimentos dos quais devem se apropriar para atingirem algumas competências ao final do Ensino Médio, elencadas nos PCNs, podem ser considerados durante o planejamento da produção do gênero fotonovela, especificamente, nas ações que leva, à escolha das personagens, delimitação do contexto temporal e espacial, montagem do roteiro, diretrizes do enredo para chegar ao clímax da narrativa e desfecho.

## 2.1 Gênero textual fotonovela

As fotonovelas podem ser vistas através de diferentes óticas, dentre elas como produto de entretenimento ou mesmo de consumo (HABERT *apud* SAMPAIO, 2008, p.6), porém a função principal nas aulas de línguas, além do papel didático-pedagógico, é a abordagem dela como função social. Sabe-se que gêneros são instrumentos utilizáveis em diversas práticas sociais e constituem-se como ferramentas úteis para o ensino, aprendizagem, leitura e produção de textos, em situações diferentes de comunicação. Neste sentido, AFONSO, TEIXEIRA, SAITO, (2005, p.1), afirmam que,

Nos PCNEM, o texto é visto como unidade de ensino e os gêneros textuais como objetos de ensino. Como se pode observar, para implementação dessa proposta, este documento oficial do MEC exige do professor um enfoque linguístico-enunciativo, ou seja, a teoria da enunciação bakhtiniana e a teoria dos gêneros textuais, entretanto há uma grande distância entre o que é proposto e a prática em sala de aula.

A fotonovela, como um gênero textual, da esfera da literatura (HABERT *apud* RAMOS, 2011, p.5), possui linguagem visual própria, ancorada em uma sequência de quadros fotográficos acompanhados de texto verbal; através dos quais é narrada uma história, com personagens, conflito, clímax e desfecho. Da mesma forma, Rezende e Silva (2012) afirmam que a fotonovela é uma novela contada com fotos.

A fotonovela é considerada, para muitos, um subgênero literário (JOANILHO e JOANILHO, 2008), sendo classificada como um produto de consumo da cultura de massa (REZENDE e SILVA, 2002). Porém, a fotonovela pode ter uma função social se dialogar com a época à qual faz referência. Neste sentido,

Os estudos tradicionais sobre o que é Literatura, de certa forma, não levam em consideração a dimensão e a complexidade da fotonovela. A fotonovela não pode ser classificada apenas como um conjunto de fotos sequenciado por textos, mas como o tipo de relação que liga o

texto à imagem e vice-versa, ou seja, texto e imagem formam um todo gráfico e de sentido (RAMOS, 2011, p.7).

Por se tratar de um gênero multimodal (SILVEIRA, 2014), a fotonovela utiliza-se do texto verbal e não verbal simultaneamente. Neste contexto, durante a confecção da fotonovela, os alunos gerenciam sua própria aprendizagem ao ocupar o papel de autor e não de meros receptores passivos, pois, além de veicular diferentes saberes da língua estrangeira, mobilizam habilidades relacionadas à escolha dos elementos constitutivos do gênero, elaboração do discurso, de forma cooperativa e criatividade, aprimorando a capacidade de síntese para comunicar a narrativa de forma clara.

Em relação à veiculação não verbal na fotonovela junto ao texto verbal, pode-se dizer,

As fotonovelas se compõem de signos – predominantemente, imagens fotográficas e textos – passíveis de atribuição de significados. Signo é tudo aquilo passível de produzir significado para alguém, por exemplo, palavras, imagens, gestos, sinais gráficos, cores, vestuário. A semiótica estuda a natureza e relação dos signos com os seres (SOUZA, 2015, p.).

## 2.2 Engenharia do Interacionismo Sociodiscursivo (IS)

O discurso dentro de uma situação de comunicação é um sistema dialógico, solidário, coletivo, histórico e ideológico, e pode ser *semiotizado* em diferentes tipos de produções textuais, evidenciando a natureza social da língua (BAKHTIN e VOLOCHÍNOV, 2006). Assim sendo,

Uma análise fecunda das formas do conjunto de enunciações como unidades reais na cadeia verbal só é possível de uma perspectiva que encare a enunciação individual como um fenômeno puramente sociológico. A filosofia marxista da linguagem deve justamente colocar como base de sua doutrina a enunciação como realidade da linguagem e como estrutura sócioideológica (BAKHTIN e VOLOCHÍNOV, 2006, p.129).

Em cada uma das esferas da atividade humana, os enunciados assumem formatos relativamente estáveis. A apropriação da compreensão dos diferentes gêneros do discurso permite a participação, em maior ou menor grau, no cotidiano do entorno social imediato e na transmissão da história. Nesse sentido,

O enunciado reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas, não só por seu conteúdo (temático) e por seu estilo verbal, ou seja, pela seleção operada nos recursos da língua – recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais -, mas também, e, sobretudo, por sua construção composicional (BAKHTIN, 1997, p. 280).

A elaboração de um gênero qualquer implica escolhas relacionadas ao tema, aos procedimentos composicionais e aos recursos linguísticos, de acordo à situação comunicativa (BAKHTIN, 1997). Assim,

Na atividade da linguagem de grupos, a sociedade produz linguagem oral e escrita, contribuindo para o acervo infinito de gêneros discursivos. Na construção da ação de linguagem consciente, de caráter individual, é estimulada a autorregulação, enquanto as capacidades de ação, discursiva e enunciativa, são operações mobilizadas ao longo do desenvolvimento das etapas da produção. Desse modo,

a organização dos gêneros apresenta-se, para os usuários de uma língua, na forma de uma nebulosa, que comporta pequenas ilhas mais ou menos estabilizadas (gêneros que são claramente definidos e rotulados) e conjuntos de textos com contornos vagos e em intersecção parcial (gêneros os quais as definições e os critérios de classificação ainda são móveis e/ou divergentes) (BRONCKART, 2003, p. 74).

Segundo BRONCKART (2003), a conduta humana perpassa permanentemente por um processo histórico de socialização, e foi nele que o homem desenvolveu instrumentos *semiotizados* utilizados em diferentes processos de comunicação. Esses instrumentos representam os mundos de Haberman. Esses mundos fazem parte da *Capacidade de Ação*, que, segundo Bronckart (2003), corresponde a um provável poder-fazer, e está relacionada ao *contexto físico* da ação de linguagem (parâmetros sociais, lugar de produção, momento de produção, produtor e receptor do texto), ao *contexto sociosubjetivo* (lugar social, posição social de emissor e receptor, objetivo da interação), e ao *conteúdo temático ou referente* relacionado aos conhecimentos pessoais e temas que serão verbalizados no texto.

À luz da Engenharia do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (2003), os gêneros discursivos se constituem por três “folhados” concomitantes; sendo elas: no nível englobante, a *infraestrutura geral* do texto, no nível intermediário, os *mecanismos de textualização* e, no nível superficial, os *mecanismos de enunciação*.

Concebemos a organização de um texto como um folhado constituído por três camadas superpostas: a infraestrutura geral do texto, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos (BRONCKART, 2003, p. 119).

Esses estratos constituintes são estruturados a partir da mobilização de diferentes capacidades. Em primeiro lugar, a *Capacidade Discursiva*, que segundo Bronckart (2003), consiste em uma série de escolhas: dos elementos constituintes do *plano geral* do texto (*layout*), das ações relacionadas ao *tipo de discurso* (teórico, narração, relato interativo e interativo) e as relacionadas à *sequência textual* (argumentativa, expositiva, narrativa, descritiva, dialogal, injuntiva). Em relação às sequências,



Essas diferentes sequências podem ser combinadas em um texto, em várias modalidades (encaixamento hierárquico, mesclas, etc.), e é da diversidade das sequências e da diversidade de suas modalidades de articulação que decorre a heterogeneidade composicional da maioria dos textos (BRONCKART, 2003, p. 2019).

Em relação aos tipos discursivos, Bronckart (2003) afirma que eles nascem nas coordenadas gerais dos mundos discursivos. O autor descreve as características do discurso da ordem do NARRAR, do mundo discursivo em outro lugar, realista ou ficcional, e da ordem do EXPOR, *conjunto* ou *disjuncto*, *implicado* ou *autônomo*. Dessa forma, surgem os quatro mundos discursivos: NARRAR implicado, NARRAR autônomo, EXPOR implicado e EXPOR autônomo. Quanto às sequências textuais, originadas em operações dialógicas, elas aparecem em número delimitado e observadas no interior dos tipos de discurso; assim: sequência argumentativa, narrativa, expositiva, descritiva, dialogal e injuntiva. Para Bronckart (2003, p.252)

As sequências narrativas só aparecem nos relatos interativos e nas narrações; as sequências explicativas, argumentativas e injuntivas só nos discursos teóricos e nos interativos monologados; as sequências dialogais, enfim, só nos discursos interativos dialogados.

Segundo Bronckart (2003), a coerência geral de um texto procede do funcionamento dos mecanismos de textualização e dos mecanismos enunciativos. Assim, a *Capacidade Linguístico – Discursiva* mobiliza as séries isotópicas de organizadores e retomadas nominais para a atribuir aos textos conexão, coesão nominal e coesão verbal (*mecanismo de textualização*). Além disso, são também mobilizados as modalizações e o gerenciamento de vozes (*mecanismo enunciativo*).

Os mecanismos de textualização, de acordo com Bronckart (2003), determinam o progresso coerente do conteúdo temático através de *conexões*, ou organizadores textuais, no plano do significante e do significado, utilizando diferentes tipos de articulação (segmentação, balizamento, empacotamento, encaixamento, ligação) e considerando o valor semântico (temporal, lógico, espacial). Por um lado, os mecanismos de *coesão nominal* através da cadeia anafórica (pronomes, sintagma nominal) aparecem nas funções de introdução e retomada, apagamento e elipse. Por outro lado, os mecanismos de *coesão verbal*, unidades que dão valores de temporalidade, aspectualidade e modalidade; além de indicar o grau de realização e funções da coesão verbal. Já os *mecanismos enunciativos* contribuem para o estabelecimento da coerência pragmática ou interativa do texto.

Além dos *modalizadores*, que são as avaliações ou julgamento sobre o conteúdo temático, do mundo objetivo (funções lógicas), do mundo social (deônticas), do mundo subjetivo (apreciativas) e pragmáticas, tem-se, de forma explícita ou implícita, a marcação das *vozes* expressas no texto pelo textualizador, expositor, narrador, enunciador, autor e vozes sociais e/ou de personagens (BRONCKART, 2003).

As vozes podem ser definidas como as entidades que assumem (ou às quais são atribuídas) a responsabilidade do que é enunciado. Na maioria dos casos, é a instância geral de enunciação que assume diretamente a responsabilidade do dizer (BRONCKART, 2003, p. 326).

Em relação às sequências didáticas, numa perspectiva do interacionismo instrumental, relações de ensino-aprendizagem são desenvolvidas para transformar comportamentos. Na esfera da escola, dentro de um projeto que considere a influência social dos alunos, suas necessidades e finalidades, fazendo uso das práticas de linguagem historicamente acumuladas, o professor pode gerenciar a progressão das capacidades de grupos heterogêneos, antecipar-se a obstáculos, e propor estratégias de ensino, com o intuito que o aluno, de forma consciente, domine a língua em situações variadas, estabeleça estratégias de autorregulação, e realize atividades de fala e escrita cada vez mais complexas (DOLTZ e SCHNEUWLY, 2004).

Segundo Doltz e Schneuwly (2004), o gênero é um material de trabalho inesgotável e instrumento de mediação em toda estratégia para o ensino da textualidade. Na escola, é possível agrupar gêneros para construir uma progressão, assim diferentes gêneros podem ser trabalhados e, diferentes oficinas dentro de uma mesma sequência didática, que deverá ser norteada a partir da definição dos objetivos e adaptada às capacidades e dificuldades do aluno.

O processo didático do professor, antes da construção das sequências didáticas, deve perpassar pelos princípios interdependentes da *legitimidade* ou saberes teóricos elaborados por especialistas, princípio da *pertinência* de acordo às capacidades dos alunos e objetivos da escola e princípio da *solidarização* que consiste em tornar coerentes os saberes em relação aos objetivos. Assim, o docente pode desenvolver sequências didáticas atendendo a esses princípios e esquematizando o objetivo prático que orientará as intervenções do professor e as dimensões ensináveis (DOLTZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004).

Para visualizar as dimensões ensináveis, primeiramente, é indispensável se apropriar do gênero a ser desenvolvido, por isso, o primeiro passo é *modelizar*, exaustivamente, o gênero escolhido (princípio de legitimidade) (DOLTZ, GAGNON, DECÂNDIO, 2010). Para isso diferentes textos do gênero devem ser analisados e descritos para reformular um modelo de gênero a ser ensinável. A partir desse momento pode ser pensada a transposição didática (MACHADO e CRISTOVÃO, 2006). Neste sentido, Barros (2012) indica que,

O processo de modelização também é importante na formação docente, pois investigar o saber científico e sua passagem para os saberes disciplinares pode auxiliar o professor na planificação das tarefas pedagógicas, ajustando os objetivos didáticos aos propósitos comunicativos da prática comunicativa de referência que será alvo da transposição (p.18).

### 3 METODOLOGIA



O presente trabalho, realizado a partir do estudo e pesquisa bibliográfica das orientações teórico-práticas da *Enunciação e Gêneros do Discurso*, de Bakhtin, da *Engenharia do Interacionismo Sociodiscursivo* (ISD), de Bronckart, da *Sequência Didática* no Ensino de Língua, de Doltz e Schneuwly e da *Transposição Didática dos Gêneros*, de Barros. Teorias abordadas e amplamente discutidas, no primeiro semestre de 2017, ao longo das aulas da disciplina de Ensino/Aprendizagem de Língua Portuguesa, do Programa de Pós-Graduação em Docência para Educação Básica - Mestrado Profissional, da UNESP/Bauru, as quais foram fundamentais para a segmentação, análise, detalhamento e confecção da modelização do gênero.

## 4 MODALIZAÇÃO DO GÊNERO

O esquema da modelização do gênero fotonovela, por capacidade discursiva, para o ensino de línguas, apresenta-se na FIG. 1.

### 4.1 Contexto de produção, pertinência e solidarização

O contexto de produção da fotonovela está atrelado a momentos históricos diferentes, inicialmente, destinada para um público feminino (HABERT *apud* SOUZA, 2015, p.55). Na escola, atividades com fotonovelas podem ter uma função social específica e constituir-se como instrumentos de comunicação, utilizáveis nas diferentes disciplinas.

A pertinência e solidarização do gênero textual fotonovela está relacionada à função instrumental no processo de ensino-aprendizagem de línguas, pois é possível estimular o desenvolvimento da consciência linguística, em situações comunicativas onde o gênero é utilizado; identificação dos elementos constitutivos do gênero; compreensão da relação entre as diferentes linguagens e a imagem da fotonovela; aprimoramento de habilidades relacionadas à narração, descrição, análise e interpretação de textos verbais e não verbais.

Neste sentido,

A fotonovela aproxima o seu público da obra de forma muito intensa, tendo em vista à proximidade dos temas abordados, a reprodução da realidade social e a representação dos personagens. Com isso, a apropriação que o leitor faz da mensagem acaba sendo, também, muito significativa (SILVA NETO; ROCHA FILHO 2012, p.5).

### 4.2 Modelização do gênero textual fotonovela – modelo teórico

O modelo teórico do gênero fotonovela, por capacidade de ação, com fins didáticos, encontra-se resumido no quadro 1.

- **Capacidade de ação**

Quanto à capacidade de ação, o *contexto físico ou situação de produção* do gênero fotonovela, com fins didáticos acontece na esfera na escolar; sendo que esta modelização será utilizada de base para a confecção de sequências didáticas a serem aplicadas na Escola Técnica Estadual Doutor Domingos Minicucci Filho, do Centro Paula Souza e no colégio La Salle de Botucatu-SP. O momento de produção da fotonovela corresponde às aulas da disciplina de Língua Portuguesa e Literatura e de Línguas (Espanhol e Inglês). O sujeito produtor do texto é o aluno de Ensino Médio e o interlocutor, destinatário ou receptor, o professor regente das disciplinas mencionadas.

No *contexto sócio subjetivo de produção*, na instituição Escola, como lugar social e histórico da interação da fotonovela, com fins didáticos, tem-se como prioridade, segundo Doltz e Schneuwly (2004, p. 42), o desenvolvimento de atividades comunicativas dentro de uma concepção interacionista, visando o domínio da língua, em diferentes situações comunicativas, de forma consciente e voluntária, desenvolvendo atitudes de autorregulação. Quando a fotonovela for da esfera social jornalística, o lugar social corresponde as editoras de revistas, livros, livretos, etc.

*O objetivo da interação* ou intencionalidade da fotonovela vai desde servir de capa veiculada a revistas onde ela é apresentada utilizando cores e visual estético apurado; contar uma história que agrade ao público leitor; estimular o consumo para vender um produto ou serviço (SOUZA, 2015, p. 72).

Segundo Xavier *apud* Manzoni (2007), a visão social da língua deve ser a norteadora da prática pedagógica na escola, e a partir dela podem ser aprimoradas as habilidades discursivas em contextos diferentes. Dessa forma, o trabalho com a fotonovela pode possibilitar ao aluno o exercício da sua cidadania, pois, plenamente instrumentalizado, apropria-se de conhecimentos sobre o gênero em questão. Daí que, o domínio da linguagem, segundo Manzoni (2007),

propicia também a formação de consciência. Esse formar a consciência significa, na prática, construir a compreensão do mundo a partir do sistema de referência. É nessa ação que se tem com a linguagem que se estabelecem relações com o outro e se alteram essas relações. É nestas ações de interlocuções que os sujeitos agem entre si, rompem os limites do isolamento; aproximam-se um do outro. Agir sobre o outro implica alterar as representações que este faz sobre o mundo, cuja ação, que é feita por meio da linguagem, ocorre quando um eu organiza o discurso visando a um tu. Nesta esteira, se se altera a representação de mundo do outro é porque o eu agiu sobre ele (p. 209).

Quanto ao *conteúdo temático* do gênero fotonovela, é imprescindível, primeiramente, o conhecimento pormenorizado do currículo, dos conteúdos a serem ensinados e dos objetivos específicos de cada série para podê-los adequar ao cotidiano e à cultura literária ficcional própria do gênero, pois é desta forma que, segundo Doltz, Gagnon e Decândio (2010), o professor poderá ter uma visão geral das etapas,

prevendo, assim, obstáculos nos diferentes ciclos. Neste sentido, Manzoni (2007) aponta à escola como o espaço onde o professor pode conduzir seus alunos a um ideal enunciativo, através de práticas de produção de gêneros textuais que considerem os aspectos discursivos quanto as práticas sociointeracionistas.

No âmbito escolar, o aluno, na sua posição de produtor interage com leitores interessados no gênero fotonovela, pois seu trabalho final terá como *suporte de circulação*, além da modalidade impressa, a modalidade online/Facebook (no grupo escolar). Na esfera jornalística, a fotonovela é veiculada a revistas, livros, livretos, etc.

- **Capacidade discursiva**

Em relação à capacidade discursiva, o esquema do *plano geral do texto* da fotonovela (FIG. 1), segundo Souza (2015), conforma-se de segmentos sequenciados chamados de quadros e requadros, separados pela calha ou sarjeta; balão onde é registrada a fala das personagens (FIG 2); apresenta, ainda, legenda ou explicação que aparece na parte superior ou inferior do quadro, para as especificidades da narrativa. Barthes *apud* o mesmo autor, a legenda pode narrar ou orientar o leitor ou mesmo detalhar informações complementárias. Segundo Souza (2015, p.63),

A estrutura do formato de fotonovela, e da banda desenhada em geral, possui uma característica singular: a do intervalo entre os quadros (chamado de calha ou sarjeta). Neste intervalo, ocorrem eventos necessários ao enredo, mas não visualizados pelo espectador, salvo intenções deliberadas da produção em evidenciar algum elemento.

Na fotonovela vários fatos não são narrados, mas podem ser deduzidos pelo leitor. Dita narrativa, não explicitada, pode ser apoiada pela disposição das fotografias. Assim, segundo Barthes *apud* Souza (2015, p. 71) para conseguir o efeito denotativo desejado, as imagens podem ser manipuladas, fundindo fotografias, centralizando a pessoa, os objetos, etc.

Figura 1. Plano geral (layout) do gênero textual fotonovela.



Fonte: Adaptado pelas autoras a partir de <<http://latinoleadershipcouncil.org/fotonovela-espanol/>>.

Figura 2. Tipos de balões das personagens.



Fonte: <http://nerdseotomeuniverse.blogspot.com.br/2014/08/historias-em-quadrinhos-e-tirinhas.html>

O *tipo de discurso* da fotonovela vai depender da voz predominante nos segmentos do texto, ora voz do narrador, ora voz da personagem (FIG. 3). Por um lado, quando o narrador conta a história, o tipo discursivo é a **narração**, do mundo discursivo da ordem do NARRAR, ancorado numa origem espaço-temporal. Discurso **autônomo**, pois não requer nenhum conhecimento das condições de produção e **disjunto** da ação da linguagem (BRONCKART, 2003). A sequência narrativa se dá em três fases: situação inicial, ações, avaliação e resolução. Por outro lado, se são as personagens que contam a história, o tipo é o **discurso interativo**, discurso direto, da ordem do mundo da ordem do EXPOR dialogado, sem se ancorar numa origem específica espaço-temporal, vinculado a ação de linguagem em curso (**conjunto** ao mundo ordinário das personagens); discurso mostrado ou exposto e não narrado, revelando uma relação de **implicação** com a ação da linguagem entre as personagens, com referências dêiticas, o que possibilita acesso aos parâmetros da situação de ação de linguagem em curso (BRONCKART, 2003). A relação de dependência se realiza através das falas das personagens contidas nos balões.

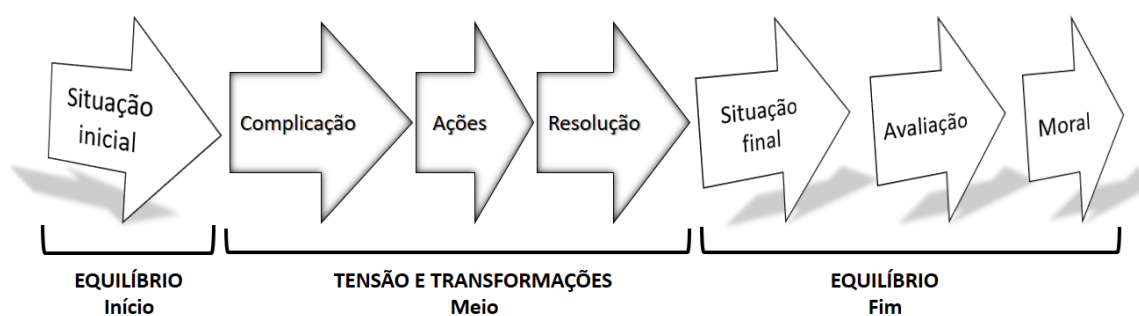
Figura 3. Tipos de discursos predominantes do gênero discursivo fotonovela



Fonte: Esquematizado a partir da imagem <<https://www.niams.nih.gov/fotonovelas/>>.

A *sequência textual* predominante é narrativa-dialogal. Sequência narrativa (FIG. 4), pois a medida que as personagens aparecem implicados em acontecimentos o processo de intriga se desenvolve para formar um todo com início, meio e fim, a partir de um estado equilibrado, passando por um estado de tensão e transformações (complicação, ações, resolução) e terminando em um novo estado de equilíbrio. Sequência dialogal pela presença de discursos interativos dialogados (turno de fala das personagens), ordenados em três fases: abertura, transacional e de encerramento (BRONCKART, 2003).

Figura 4. Sequência narrativa.



Fonte: Esquematizado pelas autoras a partir de Bronckart, 2003, p. 220.

- **Capacidade linguística-discursiva**

A capacidade linguística – discursiva, segundo Bronckart (2003), relaciona os *mecanismos de textualização* para criar séries isotópicas que contribuem à coerência temática no gênero discursivo, neste caso a fotonovela.

Em primeiro lugar, a *conexão*, através de organizadores textuais, pode ser aplicada no plano geral do texto, nas transições entre tipos de discurso e fases de uma sequência (situação inicial/ações/complicação/resolução), ou nas articulações locais, tais



como: conjunções (portanto, mas...), advérbios ou locuções adverbiais (logo que, enfim...), sintagmas preposicionais (em, entre...), sintagmas nominais, desenvolvido a partir da origem espaço-temporal, explícita ou não. Os tipos de articulação são principalmente de empacotamento e de ligação (BRONCKART, 2003).

Em segundo lugar, a *coesão nominal* (referencial) introduz o personagem, através da cadeia anafórica pronominal (pronomes pessoais, relativos, demonstrativos e possessivos) e sintagmas nominais para retomar termos já expressos no texto ou antecipar os que virão depois. Pronomes de primeira e segunda pessoa que remetem aos protagonistas da interação verbal. Procedimento de referência dêitica intertextual, espacial e temporal (BRONCKART, 2003).

Finalmente, a *coesão verbal* que assegura a organização temporal de estado, acontecimento e ação do texto. Aparecendo com outras unidades com valor temporal (advérbios). A narração é um tipo de discurso que comporta frases declarativas, e nesse plano, são os pretéritos (perfeito e imperfeito), com valor retroativo ou de anterioridade ao curso da narrativa, que organizam a temporalidade primeira da narração, permitindo a progressão; e com valor projetivo (anterior ou posterior ao momento da narrativa), este último, geralmente, em segundo plano da narrativa. Já no plano do discurso interativo, o tempo base é o presente, com valor de simultaneidade, pois, o momento da fala corresponde ao momento da narrativa; assim, a localização tem valor temporal de isocronia durante a fala das personagens. Por um lado, no discurso narrativo a densidade verbal e sintagmática é média, por outro lado, no discurso interativo a densidade verbal é elevada e a densidade sintagmática é muito baixa (BRONCKART, 2003).

Em relação aos *mecanismos de enunciação*, segundo Bronckart (2003), contribuem para a manutenção da coerência pragmática ou interativa e esclarecem o posicionamento enunciativo. O gerenciamento das vozes na fotonovela dá-se, principalmente, pelo narrador, e pelas personagens explicitadas pelos pronomes de primeira e segunda pessoa, nos segmentos de discurso direto. As *modalizações*, ou avaliações sobre o conteúdo temático, constituem-se principalmente das modalizações apreciativas que traduzem um julgamento mais subjetivo, através de advérbios; e as modalizações pragmáticas, que introduzem as capacidades das personagens (poder/querer/dever fazer). Outras modelizações, como as lógicas e deônticas podem aparecer também nas fotonovelas.

Finalmente, é necessário considerar na modelização do gênero fotonovela os elementos semióticos ou metatextuais, onde as interjeições, pontuação, como recurso semântico, onomatopeias, linhas/formas/ícones que indicam movimento, tamanho e tipo de letra indicando expressões são extremamente importantes para a compreensão da intenção comunicativa do gênero.

Quadro 1. Resumo da modelização (modelo teórico) do gênero fotonovela, por capacidade de ação, com fins didáticos.

U a U e	Contexto físico da	Lugar de produção: escola/ meios jornalísticos.
------------------	--------------------	---



	situação de produção	<b>Momento de produção:</b> aulas de línguas/ ambiente jornalístico.
		<b>Sujeito produtor do texto:</b> alunos/ autores de fotonovelas.
		<b>Interlocutor:</b> professor/ leitores interessados.
	Contexto sócio subjetivo de produção	<b>Lugar social da interação:</b> escola/ editoras.
		<b>Lugar histórico da interação:</b> escola/ meio jornalístico.
		<b>Posição social do locutor:</b> aluno/ escritores.
		<b>Posição social do receptor:</b> professor/ leitores interessados.
<b>Objetivo da interação:</b> apropriação do gênero fotonovela/ entretenimento.		
<b>Conteúdo temático:</b> temas do cotidiano da cultura literária ficcional.		
<b>Suporte de circulação:</b> Modalidade impressa e online: sites, blogs, etc./ Meio midiático ou jornalístico: revistas, livro ou livreto, jornais, suplementos.		
Capacidade discursiva	<b>Plano geral do texto:</b> Sequência fotográfica narrativa com enunciados representados em diferentes tipos de balões, para indicar a fala e/ou os pensamentos das personagens. Caixas (superior ou inferior) destinadas às especificidades da narrativa, fornecidas por um narrador.	
	<b>Tipo de discurso predominante:</b> 1) fala do narrador: tipo discursivo narração, disjuncto e autônomo. Mundo discursivo da ordem do NARRAR. 2) fala das personagens: tipo discursivo interativo, conjunto e implicado. Mundo discursivo da ordem do EXPOR.	
	<b>Sequência textual predominante:</b> estatuto dialógico. Narrativa-dialogal. 1) Fases da sequência narrativa: situação inicial, transformação e situação final. 2) Fases da sequência dialogal: abertura, transacional e de encerramento.	
Capacidade linguística – discursiva	Mecanismos de textualização	<b>Conexão:</b> organizadores textuais, conjunções, advérbios ou locuções adverbiais, sintagmas preposicionais, sintagmas nominais. Tipo de articulação principalmente de empacotamento e de ligação.
		<b>Coesão nominal:</b> cadeia anafórica pronominal (pronomes pessoais, relativos, demonstrativos e possessivos) e sintagmas nominais. Pronomes de primeira e segunda pessoa que remetem aos protagonistas da interação verbal. Procedimento de referência dêitica intertextual, espacial e temporal.
		<b>Coesão verbal:</b> ações verbais e advérbios que organizam o texto. Narração com frases declarativas, pretéritos (perfeito e imperfeito), com valor retroativo e projetivo. Discurso interativo, tempo base presente, com valor de simultaneidade e isocronia durante a fala das personagens. Discurso narrativo com densidade verbal e sintagmática média; discurso interativo com densidade verbal elevada e densidade sintagmática baixa.
	Mecanismos de enunciação	<b>Gerenciamento de vozes:</b> manutenção da coerência pragmática ou interativa, esclarecendo o posicionamento enunciativo. Voz do narrador (discurso indireto) e personagens (discurso direto), principalmente.

	<b>Modalização:</b> principalmente modalizações apreciativas através de advérbios, e modalizações pragmáticas que introduzem as capacidades das personagens de poder, querer e dever fazer.
<b>Elementos semióticos (metatextualidade)</b>	Interjeições, pontuação (recurso semântico), onomatopeias, linhas/formas/ícones que indicam movimento, tamanho e tipo de letra indicando expressões.

Fonte: elaborado pelas autoras, a partir de Bronckart (2003).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da construção do modelo teórico do gênero discursivo fotonovela, por capacidade linguística, é possível afirmar que o processo de modelização do gênero é essencial para o professor, pois é a partir dessa ferramenta que o docente se instrumentaliza com informações suficientes para o ensino adequado do gênero objeto de ensino.

Ademais, atividades de construção e desconstrução de textos são indispensáveis para promover, nos alunos, a conscientização da sua própria escrita. Nesse processo, exercícios que o levem à percepção da ortografia, seleção de palavras, acentuação e concordância são necessários para promover essa consciência da escrita.

A modelização apresentada neste trabalho pode ser utilizada para pensar em estratégias de ensino do gênero, a partir do planejamento de atividades que permitam ao professor realizar intervenções eficientes, utilizando-se de sequências didáticas, sob a ótica de Doltz e Schneuwly e à luz das teorias da *Enunciação* e dos *Gêneros Discursivos*, de Bakhtin, e do *Interacionismo Sociodiscursivo*, de Bronckart, é possível fornecer aos alunos os instrumentos necessários para a sua própria progressão (DOLTZ e SCHNEUWLY, 2004), além de estimulá-los a empreender em outras incursões linguísticas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AFONSO, M.; TEIXEIRA, M.; SAITO, C.L. N. O Interacionismo sócio-discursivo – orientação para a teoria dos gêneros. 2005. Disponível em: <[http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005\\_g/2005/textos/025.html](http://www.faccar.com.br/eventos/desletras/hist/2005_g/2005/textos/025.html)>. Acesso em: jul. 2017.

AUSUBEL David P. Aquisição e Retenção de Conhecimentos: Uma Perspectiva Cognitiva. Lisboa: Plátano. 2000. 1ª ed. Disponível em: <[http://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel\\_2000\\_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20conhecimentos.pdf](http://www.uel.br/pos/ecb/pages/arquivos/Ausubel_2000_Aquisicao%20e%20retencao%20de%20conhecimentos.pdf)>. Acesso em: 14 abril 2017.

BAKHTIN, M. M. Os gêneros do discurso. In: \_\_\_\_\_ *Estética da Criação Verbal*. (Tradução M. E. Galvão). 2ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 277-326.

Disponível em:  
<<http://www.sistemas.ufrn.br/shared/verArquivo?idArquivo=1164092&key=b920e8ae28f91ac5f0ec81245817f6ce>> Acesso em: abr. 2017.

BAKHTIN, M. M.; VOLOCHÍNOV, V. N. (1929) *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12. ed. São Paulo: Hucitec, 2006. Disponível em:  
<[http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/MARXISMO\\_E\\_FILOSOFIA\\_DA\\_LINGUA\\_GEM.pdf](http://www.fecra.edu.br/admin/arquivos/MARXISMO_E_FILOSOFIA_DA_LINGUA_GEM.pdf)>. Acesso em: abr. 2017.

BRASIL-MEC. Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio. (2000). Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em jun. 2017.

BRONCKART, J. P. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. (Tradução Ana Raquel Machado e Péricles Cunha). São Paulo: Educ, 2003.

DOLTZ, J.; SCHNEUWLY, B. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: ROJO, R. H. R. e CORDEIRO, G. S. (org., trad.) *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. (Capítulo 3) Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DOLTZ, J.; GAGNON, R.; DECÂNDIO, F. *Produção escrita e dificuldade de aprendizagem*. (Tradução Decândio e Machado). Campinas: Mercado das Letras, 2010.

DOLTZ, J.; NOVERRAZ, M. e SHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o ensino oral e a escrita; apresentação de um procedimento. In: ROJO, R. H. R. e CORDEIRO, G. S. (org., trad.) *Gêneros Orais e Escritos na Escola*. (Capítulo 4) Campinas: Mercado de Letras, 2004.

JOANILHO, A. L.; JOANILHO, M. P. G. Sombras literárias: a fotonovela e a produção cultural. *Revista Brasileira de História*, vol. 28, nº 56. 2008. Disponível em:  
<<http://www.scielo.br/pdf/rbh/v28n56/13.pdf>>. Acesso em: jun. 2017.

MACHADO, A. R.; CRISTOVÃO V. L. L. A construção de modelos didáticos de gêneros: aportes e questionamentos para o ensino de gêneros. *Linguagem em (Dis)curso – LemD*, Tubarão, v.6, n.3, p. 547-573., set/dez, 2006. Disponível em:  
<<http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/linguagem-em-discurso/0603/060309.pdf>>. Acesso em: abr. 2017.

MANZONI, R. M. Dissertação escolar: um gênero em discussão. 2007. 237p. Tese (doutorado). Universidade Estadual Paulista, Faculdade de Ciências e Letras de Assis. Disponível em < <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp034066.pdf>>. Acesso em: jul. 2017.

RAMOS, A. C. P. A sequência didática no ensino da Língua Portuguesa por meio da fotonovela: Um estudo do gênero narrativo que emprega as novas tecnologias digitais. TCC (Especialização), Unicamp, 2011. Disponível:  
<[REDEFOR\\_1ed\\_TCC\\_Anália%20Cristina%20Pereira%20Ramos.pdf](REDEFOR_1ed_TCC_Anália%20Cristina%20Pereira%20Ramos.pdf)>. Acesso em: jul. 2017

REZENDE JUNIOR, J. V.; SILVA, L. A. *Super Noctívago: Uma fotonovela em quadrinho*. 2012. Disponível em:  
<<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/centrooeste2012/expocom/EX31-0025-1.pdf>>. Acesso em: jul. 2017.

SAMPAIO, I. S. Para uma memória da leitura: a fotonovela e seus leitores. 2008. Tese doutorado. Unicamp. 143p. Disponível em: <<http://repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/251828>>. Acesso em: jun. 2017.

SILVA NETTO, A. P.; ROCHA FILHO, J. S. Fotonovela: Representação e influência da realidade. (2012). Disponível em: <<http://www.intercom.org.br/papers/regionais/nordeste2012/resumos/R32-1049-1.pdf>>. Acesso em jul. 2017.

SILVEIRA, D. F. S. A Fotonovela como meio de produção textual no contexto escolar. 2014. Disponível em: <[http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes\\_pde/2014/2014\\_unespar-paranagua\\_lem\\_artigo\\_deise\\_da\\_fonseca\\_schneider\\_da\\_silveira.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/producoes_pde/2014/2014_unespar-paranagua_lem_artigo_deise_da_fonseca_schneider_da_silveira.pdf)>. Acesso em: jul. 2017.

SOUZA, 2015. Imagem e representação: conteúdo informativo nas fotonovelas das décadas de 1960-1980 pela perspectiva de Barthes. Dissertação. UFBA. 2015. Disponível em: <<https://repositorio.ufba.br/ri/handle/ri/18643>>. Acesso em jun. 2017.

WITTKE, C. I. Resenha BORTONI-RICARDO, Stella Maris. O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. (Estratégias de Ensino, 8), 136 p. *Rev. bras. linguist. apl.* vol.10, n. 3. Belo Horizonte, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1984-63982010000300016>>. Acesso: em jul. 2017.