

AMANDA FREIRE DA COSTA RIOS

**IMAGEM VISUAL E TEXTO: DESCOBRINDO E REDESCOBRINDO RELAÇÕES  
NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA FRANCESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade.

Orientador: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Gláucia Maria Trinchão

Feira de Santana

2013

AMANDA FREIRE DA COSTA RIOS

**IMAGEM VISUAL E TEXTO: DESCOBRINDO E REDESCOBRINDO RELAÇÕES  
NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA FRANCESA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós- Graduação em Desenho, Cultura e Interatividade da Universidade Estadual de Feira de Santana, como exigência parcial para a obtenção do título de Mestre em Desenho, Cultura e Interatividade pela Comissão Julgadora composta pelos membros:

COMISSÃO JULGADORA

---

Profª Drª Gláucia Maria Costa Trinchão

Universidade Estadual de Feira de Santana (Presidente)

---

Profª Drª Ana Maria Fontes dos Santos

Universidade Estadual de Feira de Santana

---

Profª Drª Elenise Cristina Andrade Pires

Universidade Estadual de Feira de Santana

Aprovada em: 10 de dezembro de 2013

Local de defesa: Sala de Eventos do Prédio da Pós-graduação em Letras e Educação, campus da Universidade.

Ao meu Marido Antonio Fábio

## **AGRADECIMENTOS**

Agradecer neste momento se faz necessário e satisfatório, é demonstrar o reconhecimento que muitas pessoas tiveram nessa etapa da minha vida. Assim meu maior agradecimento é a Deus pela sabedoria nos momentos difíceis, pela força nos momentos de fraqueza e pela certeza nos momentos de dúvida.

Aos meus pais meus primeiros mestres, que com seu amor incondicional me apoiaram nesta etapa.

Ao meu marido pelo apoio incondicional, maior incentivador do meu trabalho. Obrigado pela paciência, pelo ombro amigo e pelo ânimo que me fizeram respirar fundo e seguir adiante.

A Universidade Estadual de Feira de Santana por possibilitar meu crescimento profissional. Tenho um carinho especial por esta instituição, pois foi através dela que hoje sou a profissional que busca melhorar sua formação e através da pesquisa tenda sanar questionamentos.

A CAPES pelo incentivo científico acadêmico.

A minha orientadora professora Dr<sup>a</sup> Gláucia Trinchão pela amizade e orientação. Encontrei em você uma amiga, mais que uma orientadora, que me ajudou nos momentos conflitantes e que sempre me deu asas para voar.

Ao longo da caminhada encontrei pessoas das quais jamais esquecerei, seja pelo exemplo de profissionalismo, dedicação acadêmica ou pelo espírito alegre, que precisamos ter. Entre eles: Dr. Luiz Vidal, Dr<sup>a</sup> Ligia Medeiros, Dr<sup>a</sup> Ana Rita Sulz, Dr. Wilson e Dr<sup>a</sup> Ivoneide Costa pelo incentivo acadêmico e amizade. Também agradeço aos colegas do mestrado, Valeria Nanci, companheira de muitas dores e alegrias, Rogerio Alves, Naiara Gomes, Jeferson Lima e Socorro, pelos momentos prazerosos em suas companhias.

Para findar meus agradecimentos, o faço aqueles que começaram tudo isso: aos meus alunos que junto a mim, despertaram a inquietação desta pesquisa.

*Na minha vida ainda preciso de discípulos, e se os meus livros não serviram  
de anzol, falharam a sua intenção.*

*Nietzsche*

## **IMAGEM VISUAL E TEXTO: DESCOBRINDO E REDESCOBRINDO RELAÇÕES NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA FRANCESA**

### **RESUMO**

Esta pesquisa se insere no campo da História da Educação, com enfoque na cultura material escolar - livros didáticos, e discorre sobre a relação entre imagem visual e texto presente nos livros adotados para a disciplina de língua francesa no Brasil no século XX. Observou-se que esta relação se apresenta de três formas: exclusão, interação e complementação. Para entender como se deu o processo de produção de obras didáticas para esta disciplina, a pesquisa partiu da institucionalização do ensino de língua francesa no Brasil, em 1809, observando a relação entre imagens visuais e texto, até chegar à primeira edição do livro Cours de Français – Méthode Structurale, datada de 1968, aqui analisado até 1975, ano da sua última publicação, a escolha por esse livro foi pela sua utilização na educação básica e ser o livro com mais edições. Parte-se do princípio de que a dependendo da relação entre imagem visual e texto poderá auxiliar o processo de compreensão e interpretação textual no âmbito escolar e aqui no caso na apreensão e domínio da língua francesa. Entre os diversos elementos da cultura material escolar, o livro didático é a ferramenta de ensino mais utilizada na prática pedagógica. Assim torna-se importante compreender de que forma este instrumento se estruturou na relação imagética, visto que, a percepção humana é muito mais visual que textual. Logo observou-se que as metodologia de ensino para língua estrangeira e as mudanças gráficas influenciaram na produção de livros, e que as relações entre imagem e texto se diversificam em um mesmo livro.

**Palavras-chaves:** Livro didático, Imagem visual, Texto, História da disciplina.

## **IMAGE VISUAL ET TEXTE: DÉCOUVRIR ET REDÉCOUVRIR LES RELATIONS DANS LE MANUEL DE LANGUE FRANÇAISE**

### **RÉSUMÉ**

Cette recherche s'inscrit dans le domaine de l'histoire de l'éducation, en mettant l'accent sur matériels culture-scolaires et traite de la relation entre l'image visuelle et texte présent dans les livres adoptés pour la discipline de la langue française au Brésil au XXe siècle. Il a été observé que cette relation est présentée de trois manières : suppression, d'interaction et complémentation. Pour comprendre comment le processus de production de œuvres didactiques pour cette discipline, on a parti de l'institutionnalisation de l'enseignement de la langue française au Brésil, en 1809, en examinant la relation entre les images visuelles et texte, jusqu'à ce que vous atteigniez la première édition du livre Cours de Français-Méthode Structurale, daté de 1968, ici analysés jusqu'en 1975, l'année de sa dernière publication, le choix de ce livre a été pour leur utilisation dans l'éducation de base et être le livre avec plusieurs édition. Il est supposé que selon la relation entre texte et image visuelle peut faciliter le processus d'interprétation compréhensive textuel dans le contexte de l'école ici, dans le cas de la saisie et de la maîtrise de la langue française. Parmi les divers éléments de la culture matérielle de l'école, le manuel est l'outil d'enseignement plus largement utilisé dans la pratique pédagogique. Ainsi, il devient important de comprendre comment cet instrument est structuré en ce qui concerne l'image, la perception humaine étant beaucoup plus visuelle que verbale. Bientôt, il a été constaté que la méthodologie d'enseignement de langue étrangère et les changements graphiques influencé la production de livres, et que les relations entre texte et image se diversifie en un seul livre.

**Mots-clés** : Manuel, Image, Texte, Histoire de la discipline.

## Lista de Quadros

Quadro 01 – Quadro estatístico das aulas 1832. Fonte : Relatório Anual dos Ministérios.....24

Quadro 02- Quadro estatístico das aulas 1834. Fonte : Relatório Anual dos Ministérios.....25

## Lista de Imagens

Imagem 1 – Gramática Franceza de Sévène – 1828.....	31
Imagem 2 – Athalia de Racine – 1691.....	32
Imagem 3 – Sala de aula do Colégio Pedro Segundo .....	32
Imagem 4 – Fables de la Fontaine – 1692.....	37
Imagem 5 – Les aventures de Télémaque – 1807.....	40
Imagem 6 – orceaux de choisis de Buffon – 1837.....	41
Imagem 7 – Sala de aula dos oitocentos .....	49
Imagem 8 – Le français par la méthode directe II – 1924.....	56
Imagem 9 - Cours de Français – 1968.....	59
Imagem 10 – Cours de Français – 1970.....	61
Imagem 11 – Cours de Français – 1968.....	61
Imagem 12 – Francês 1ª grau – 1980.....	62
Imagem 13 – Allons enfants – 1985.....	63
Imagem 14 – Mon ami Thamas – 1988.....	64
Imagem 15 – Le français Courant – 1970.....	67
Imagem 16 – De vive voix – 1975.....	68
Imagem 17 – Archipel – 1980.....	69
Imagem 18 – Lire – Méthde Champion – 1999.....	75
Imagem 19 – Capa Cours de Français – 1968.....	82
Imagem 20 – Contra capa Cours de Français – 1968.....	83
Imagem 21- Capa edição 1970.....	85
Imagem 22- Premier Partie.....	86
Imagem 23 – Bonjour.....	88
Imagem 24 – Comment?.....	89

Imagem 25 – De quel couleur?.....	90
Imagem 26 – ça y est!.....	92
Imagem 27 – Parfait!.....	94
Imagem 28 – Tan pis.....	96
Imagem 29- Dixième thème.....	97
Imagem 30 – Je n'em sais rien.....	98
Imagem 31 – Faute de mieux.....	100
Imagem 32 – Ça tombe bien.....	101
Imagem 33 – Tu peux em faire autant.....	102
Imagem 34 – Déjeuner du matin.....	104
Imagem 35 – Le Brésil.....	105
Imagem 36 – Du minas à Rios.....	106
Imagem 37 – Primeira Parte.....	108
Imagem 38 – Primiére thème.....	109
Imagem 39 – Qu'est-ce que c'est?.....	110
Imagem 40 – Cinquième thème.....	111
Imagem 41 – À l'heure.....	112
Imagem 42 – Pourquoi?.....	113
Imagem 43 – Segunda Parte.....	114
Imagem 44 – Dis donc!.....	116
Imagem 45 – Sétimo tema.....	117
Imagem 46 – Pas telement.....	119
Imagem 47- Decimo segundo tema.....	120
Imagem 48 – Terceira parte.....	122
Imagem 49 – Pas de chance.....	123

Imagem 50 – c'est dommage.....	124
Imagem 51 – Paul Klee.....	126
Imagem 52 – Quarta Parte.....	128
Imagem 53 – Les parisiense.....	129
Imagem 54 – Segundo tema.....	130
Imagem 55 – Le “Sertão”.....	131
Imagem 56 – Finis, les jeux!.....	132
Imagem 57 – Capa edição – 1972.....	134
Imagem 58 – Fundo do livro.....	135

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	14
CAPITULO I – FORA DO LIVRO, MAS DENTRO DO ENSINO: A IMAGEM NO ENSINO DE FRANCÊS NO SÉCULO XIX	
1.1. Atracando no porto: institucionalização do ensino de francês no Brasil.....	21
1.2. O início dos “oui” nas terras tupiniquins: panorama da disciplina de língua francesa.....	27
1.2.1. “Le role du livre”: as aulas de francês nos oitocentos.....	33
1.2.1.1. As aulas avulsas e seus materiais didáticos.....	34
1.2.1.2. As aulas regidas nos estabelecimentos de ensino e seus materiais didáticos.....	38
1.3. “Les manuels scolaires” e seus caminhos pelos Oitocentos.....	42
1.4. Encontros e desencontros: relação entre imagem e texto no livro didático.....	45
1.4.1. Fora dos livros, mas dentro do ensino: imagens externas.....	48
CAPÍTULO II - DENTRO DO LIVRO, MAS ONDE?: A IMAGEM NO ENSINO DE FRANCÊS NO SÉCULO XX	
2.1. A lei que rege: O livro didático e a utilização das imagens através das políticas públicas de ensino: século XX.....	51
2.1.1. Reforma Francisco Campos e Capanema: o apogeu da língua francesa e o livro didático.....	54
2.1.2. Lei de Diretrizes e Bases e a crise do ensino e seus reflexos sobre o livro didático .....	60
2.2. O universo do livro e a evolução gráfica.....	64
2.2.1. Modos, tipos, expressões: as imagens visuais no livro didático.....	70

2.2.2. Descobrimos relações: imagem visual e texto.....	73
---	----

#### CAPÍTULO IV – (DES) COBRINDO OS MISTÉRIOS DO LIVRO DIDÁTICO

3.1. Abrindo caminho para análise do Livro Cours de Français.....	77
---	----

3.2. Elementos estruturais: ferramenta de compreensão.....	81
--	----

3.3. Edição 1968: As primeiras descobertas.....	86
---	----

3.4. Edição 1970: Mudanças relevantes.....	107
--	-----

3.5. Edição 1972: Estagnação .....	133
------------------------------------	-----

CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	137
---------------------------	-----

REFERÊNCIAS

APÊNDICE

## INTRODUÇÃO

Esta investigação parte das minhas inquietações como professora de língua francesa na extensão universitária ao deparar-me com livros didáticos que traziam uma infinidade de imagens que não auxiliavam na compreensão do texto, embora não ter o conhecimento sobre análise de imagens observei que a imagem auxiliava na compreensão do significado do texto, como se fosse um espelho do escrito. Ainda na minha formação inicial me despertou o interesse pelas metodologias de ensino e análise dos livros didáticos. Quando comecei a prática docente tive que escolher o livro didático a ser utilizado, e não encontrei subsídios para a escolha, então a fiz de forma aleatória. Entretanto, ao utilizar o livro em sala de aula outros infinitos questionamentos surgiram entre eles o que me chamou a atenção e que findou com esta pesquisa foi: será que a imagem visual escolhida dialoga com o texto presente nos livros didáticos? A partir desta inquietação e vendo a dificuldade dos meus alunos em associar algumas imagens visuais com os textos nas aulas de francês, recortei o foco e me perguntei: quando e como se deu a relação entre imagem visual e texto nos livros didáticos de francês? E assim me dediquei ao presente estudo.

Então, o meu objetivo principal foi investigar como se dá a relação entre imagem e texto no livro didático de francês, utilizados em escolas públicas no Brasil no século XX e qual o papel desta relação na interpretação da mensagem em língua francesa. O enfoque dado a esta pesquisa se fundamenta na concepção de Joly: “[...] as relações imagem / texto são na maioria das vezes abordadas em termos de exclusão, ou em termos de interação, mas raramente em termos de complementariedade” (JOLY, 1996, 145).

Desta forma, tomei para análise o livro *Cours de Français*, embora não ter utilizando-o em minha prática docente, sua escolha foi pela sua larga disfunção na disciplina de língua francesa na rede pública no ensino fundamental II (5ª a 8ª série). Sua escolha também esta pautada pela época da publicação (1968 -1975) e utilização na rede de ensino compreender num momento de grandes mudanças educacionais referente a disciplina de língua francesa.

O livro *Cours de Français* é composto por imagem e texto. Seus textos contemplam o gênero do diálogo, com poucas ocorrências da poesia e narração. Suas imagens são desenhos e xilogravuras. Embora o *Cours de Français* contemplem estes tipos de texto e imagens, outros livros utilizados no ensino de língua francesa vão fazer uso da aquarela, fotografia e desenhos.

Partindo deste pressuposto, o livro didático como objeto de estudo para História da Educação torna-se um elemento que pode contribuir para esclarecer como foi o ensino numa determinada época. E compreendendo a aplicação no passado poderei compreender melhor as práticas atuais de ensino. Por isso busco na análise do livro *Cours de Français* entender a relação entre imagem e texto no livro didático. Creio que a prática pedagógica dos professores de língua francesa pode ser diferenciada por meio desse estudo.

Para que as concepções de ensino possam ser reveladas, uma análise minuciosa do livro didático pode ser um meio de reconstruir parte da história de uma disciplina, tentando entender qual a proposta pedagógica que estava sendo veiculada por meio deste livro, e como se deu a construção do mesmo (CHEVEL, 1988). É através da análise do livro *Cours de Français*, que a presente pesquisa confirma as concepções de ensino de língua francesa no Brasil. Entretanto para compreender melhor os aspectos do livro *Cours de Français* tive que ir além da publicação do livro, ou seja, partindo da institucionalização do ensino de língua francesa no Brasil em 1809, com o intuito de entender os caminhos dos materiais didáticos da referida disciplina.

O conhecimento amplo do livro didático, em sua forma e conteúdo, pode nos levar a questionamentos sobre as mudanças na prática pedagógica relativa à língua francesa, as mudanças no layout do livro, e os fatores que levaram esta língua aos caminhos do prestígio à decadência.

Este estudo se apoia na pesquisa qualitativa, embasada no método dedutivo comparativo e busca alcançar seus objetivos numa linha exploratória e descritiva. Tendo como correntes teóricas a História da Educação, História da Disciplina, História da disciplina de língua francesa no Brasil; Cultura Material Escolar, História do Livro Didático.

Como método de análise me respaldo no método utilizado por Trinchão (2008). Dedicando-me principalmente aos aspectos quantitativos, no que tange a catalogação dos números de exemplares e de edições; análise e coleta de dados a partir da apresentação, da disposição dos elementos da capa, das ilustrações e dos seus significados; e, principalmente, ao conteúdo, no que se refere às divisões de assunto, imagens, exercícios propostos e textos apresentados.

Em suma, analiso a Obra nos aspectos: **quantitativo** (edições e exemplar); **apresentação** (capa, diagramação, ilustrações); **seleção de conteúdo**: métodos, conceitos, concepções, propostas e áreas de aplicação, **o Conteúdo** - as imagens, os modos de descrição, e os processos didáticos (TRINCHÃO, 2008, p. 94)

Já a relação entre imagem e texto utilizo as definições de Joly (1996) e Mayer (2005) para me respaldar. Estes dois autores discorre sobre a utilização da imagem como elemento de instrução e decoração e as relações entre os elementos que compõem o layout do livro: imagem e texto.

Logo compreender o cotidiano escolar no qual o livro didático está inserido é uma inquietação dos estudos referentes à História da Educação. Este estudo cresceu na década de 1980, pois se compreendeu que este processo era relevante para memória escolar contribuindo para o processo educativo. Igualmente, a História da Educação discute sobre: história da profissão docente; disciplinas escolares; instituição de modelo; cultura material da escola; métodos de ensino; livros didáticos, entre outros. Na procura de enriquecer, contribuir e entender os processos do âmbito educacional que, por muitas vezes, se mistura com as ideologias de uma determinada época e/ou de uma determinada sociedade. (BENCOSTTA, 2007, p. 59)

Paralelo aos estudos de História da Educação está a História das Disciplinas Escolares difundida pelos pesquisadores Ivon Goodson (1900), para ele, compreender o universo do currículo, da disciplina e dos autores que compõem esse cenário (professor – aluno) é ter um panorama da realidade educacional estudada. André Chevel (1980) busca também compreender o percurso do currículo, as especificações disciplinares e as escolhas na grade curricular que visa analisar o desenvolvimento de determinada disciplina em um determinado momento da

história. “Para Chevel (1990), a própria disciplina constitui a sua metodologia. Além disso, uma disciplina escolar é indissociável das finalidades do ensino escolar [...] O livro didático é uma fonte privilegiada dessas indagações.” (MUNAKATA, 2012, p. 190)

Dentro da história da educação de uma disciplina nos deparamos com a cultura material escolar, que vai da disposição do mobiliário e arquitetura às relações de trocas particulares em sala de aula até o uso do livro didático. Compreender o universo da cultura material escolar é adentrar em um mundo de diferentes possibilidades, inclusive da pesquisa do livro didático como elemento importante desta cultura material. Como aborda Bittencout (2008):

É necessário considerar estes livros como uma fonte de pesquisa histórica e, por meio deles, pode-se investigar a circulação de idéias sobre aquilo que a escola deveria ensinar, possibilitando também conhecer a concepção educativa que estaria permeando as propostas de formação de cidadãos por meio da escola.

A cultura material escolar, esta situada na vivência dos professores, alunos e comunidade escolar em uma determinada época. Os anseios do ambiente escolar refletem a forma particular que cada comunidade educativa se posiciona em determinada situação, isso reflete a particularidade e diversidade da cultura escolar.

Acreditamos que a percepção e utilização do que existe para além do dito nas linhas e entrelinhas desta cultura material escolar pode favorecer uma melhor compreensão do cotidiano escolar. O que pretendemos desenvolver, portanto, é uma História sociocultural do livro didático a partir da percepção dos diferentes usos/desusos da sala de aula. (ANDRÉ, 1991, p. 42).

Logo, o livro didático é a alavanca que impulsiona a mediação entre a palavra do professor e o saber escolar, pois apresenta uma metodologia de ensino, sistematizando dois discursos por meios dos usos pedagógicos de figuras e técnicas de memorização: se, em uma primeira leitura, tornava-se possível descobrir o conteúdo das disciplinas, em um segundo momento os livros ofereciam questionários e exercícios para fixação das matérias (Bittencourt, 2003). É o que pretendeu esta pesquisa, através da análise do livro *Cours de Français*, busquei compreender o universo da disciplina a partir da relação entre imagem visual e texto, identificando-a a partir da análise de suas práticas.

A natureza complexa do livro didático tem despertado os diversos domínios de pesquisa. É uma mercadoria, um produto do mundo da edição que obedece à

evolução das técnicas de fabricação e comercialização pertencente aos interesses do mercado, mas é, também, um depositário dos diversos conteúdos educacionais, suporte privilegiado para recuperar os conhecimentos e técnicas consideradas fundamentais por uma sociedade em determinada época. Além disso, ele é um instrumento pedagógico “inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas, dos métodos e das condições do ensino de seu tempo” (CHOPPIN, 1980, p.25). O livro didático é também um veículo portador de um sistema de valores, de uma ideologia, de uma cultura.

O trato do livro didático, livro texto, livro escolar, livro de leitura, manual escolar e compêndio como objeto de investigação o coloca como um vestígio material do saber que registra a história do conhecimento e os vestígios dos processos de transposição do saber. (TRINCHÃO, 2008).

Muitas pesquisas no campo do livro didático vislumbram a análise dos conteúdos e as políticas públicas para adoção deste. A presente pesquisa, embora permeie entre estes campos já mencionados está focada na relação entre imagem visual e o texto.

Análise do livro didático [...] permite uma série de abordagens, que podem ser relacionadas aos processos de sua produção, a análise do suporte impresso como fonte e como objeto e, finalmente, à recuperação das práticas advindas de seu uso. (TAMBARA & PERES, 2003, p.29)

O livro didático é composto por imagens visuais e texto. A imagem assim faz parte da história como fonte de pesquisa, sendo relevante em qualquer tempo e espaço, para compreender a cultura de um povo, possibilitando assim captar a forma de agir e de pensar, individual ou de um grupo.

As possibilidades da imagem Joly nos traz um conceito sobre a imagem visual.

De fato, no campo da arte, a noção de imagem vincula-se essencialmente ao visual: afrescos, pinturas, mas também iluminuras, ilustrações decorativas, desenho, gravura, filmes, vídeo, fotografia e até imagens de síntese. (JOLY, 1996, p. 18)

É nesta perspectiva que a pesquisa se apoiou, desta forma escolhi a nomenclatura de imagens visuais para definir o universo das imagens presente nos livros didáticos.

Na outra esfera temos o texto, entende-se como texto a unidade linguística semântica, formal e sociocomunicativa como afirma Costa Val (1994, p.3 – 4) “um texto é uma unidade de linguagem e uso, cumprindo uma função identificável num dado jogo de situação sociocomunicativa”. Esta definição de forma nenhuma despreza o significado de texto, que também pode ser a expressão do pensamento. É qualquer obra escrita em versão original e que constitui um livro ou um documento escrito. Um texto é uma unidade linguística de extensão superior à frase.

Em artes gráficas, o texto é a matéria escrita, por oposição a toda a parte iconográfica (ilustrações e outros elementos). É a parte principal do livro, revista ou periódico, constituída por composição maciça, desprovida de títulos, subtítulos, epígrafes, fórmulas, tabelas, etc. Assim:

Texto em sentido designa toda e qualquer manifestação da capacidade textual do ser humano (...) isto é, qualquer tipo de comunicação realizada através de um sistema de signos. (...). Trata-se, pois de uma unidade de sentido, de um contínuo comunicativo contextual que se caracteriza por um conjunto de relações responsáveis pela tessitura do texto. (FÁVERO & KOCH, 1994, p.25)

Os elementos que compõem a diagramação de uma publicação impressa são fundamentais para que seu projeto gráfico seja bem-sucedido, fazendo com que seu conteúdo seja comunicado de forma adequada (HENDEL, 2003). A materialização de um texto depende de uma série de variáveis, não apenas do autor. Como reforça Chartier: “deve-se lembrar de que não há texto fora do suporte que o dá a ler (ou a ouvir), e sublinhar o fato de que não existe a compreensão de um texto, qualquer que ele seja que não dependa das formas através das quais ele atinge seu leitor” (1999, p. 17).

Portanto, no *Primeiro Capítulo* destaco a ausência de relação entre imagem visual e texto nos materiais utilizados nas praticas escolares e nos livros de Frances, no século XIX. Para isso, apresento a disciplina de língua francesa, partindo da institucionalização do ensino (1809) e as políticas públicas de ensino adotadas na época.

No *Segundo Capítulo* apresento a história da disciplina de língua francesa no século XX, destaco a evolução dos métodos de ensino que modifica a visão do aprendizado de língua estrangeira, transformando a cultura material escolar, e por consequente o livro didático que pertence a ela. A evolução gráfica que influenciou na confecção do livro didático desta época transforma a relação entre imagem e texto. As políticas públicas novamente são abordadas, pois elas modificam o cenário educacional e influenciam drasticamente a disciplina de língua francesa.

No *Terceiro Capítulo*, me detenho à análise do livro didático de Francês mais vendido e mais utilizado no ensino, seja no ensino privado, seja no público – *Cours de Français*, que teve sete edições, entre 1968 e 1975. Observo a relação entre imagem visual e o texto, que tipo de relação existe entre elas, e se esta auxilia ou não no processo de ensino aprendizagem da língua francesa.

## CAPITULO I

### FORA DO LIVRO, MAS DENTRO DO ENSINO: A IMAGEM NO ENSINO DE FRANCÊS NO SÉCULO XIX

*Um livro aberto é um cérebro que fala;  
Fechado, um amigo que espera;  
Esquecido, uma alma que perdoa;  
Destruído, um coração que chora.*

*Voltaire*

Neste capítulo levanto a história da institucionalização do ensino de língua francesa no Brasil, que se iniciou em 1809, e sua importância na sociedade, para identificar os materiais didáticos adotados na prática deste ensino e assim analisar como se deu a relação entre imagem visual e texto nos livros didáticos, adotados no século XIX.

#### **1.1. Atracando no porto: institucionalização do ensino de francês no Brasil**

Para compreender melhor as políticas públicas que institucionalizaram o ensino de francês no Brasil e como seu ensino foi regido no oitocentos é necessário ir um pouco além da própria institucionalização em 1809, rever a forma e as mudanças do ensino básico na Colônia Portuguesa antes da implantação da cadeira de língua francesa.

Desta forma, em relação à instrução básica existia o monopólio exercido pelos jesuítas na educação brasileira, desde 1549 com a chegada dos primeiros missionários da Companhia de Jesus. Com o Alvará de 28 de junho de 1759, assinado pelo rei D. José I e idealizado pelo seu ministro, o Marquês de Pombal, a

Reforma Pombalina<sup>1</sup> acabou com o ensino Jesuíta, com o intuito de reformar o ensino de humanidades, inspirado nas ideias iluministas, o documento mandava expulsar os discípulos de Inácio de Loiola de Portugal de seus domínios criando, dentre outras medidas, o sistema de “aulas régias” a cargo de Diretor de Estudos:

Pela primeira vez, na Europa, o Estado avocava a si a responsabilidade da educação secundária, ao organizar um sistema centralizado tendo à frente o diretor de estudos, cargo então criado. Tinha esta autoridade à atribuição de pôr em prática as determinações do Alvará, e lhe estavam subordinados todos os professores. De sua aprovação dependia poder alguém lecionar fora das Aulas Régias, após o exame das qualidades morais e intelectuais do candidato (PRIMITIVO, 1936, p. 21)

No período de 1788-89 foram dadas, pelo “Juiz Presidente, Vereadores e Procurador do Senado da Câmara do Rio de Janeiro”, duas provisões de Mestre de Escola de Língua Francesa, autorizando os professores José da Luz (23 de julho de 1788) e João José Tascio (18 de Março de 1789) a estabelecerem Aulas Públicas de francês naquela cidade pelo período de um ano, a qual era ministrada na própria casa do professor, que era responsável pela escolha do material didático. Este tinha caráter instrumental, visando à leitura de textos literários uso de estruturais gramaticais com pouca utilização da imagem visual. (AZEVEDO, 1971)

Então é através da descentralização da educação feita pelo Marquês de Pombal que o ensino de língua francesa ganha seus primeiros passos na Colônia Portuguesa. O cenário educacional só iria mudar com a vinda da Corte Real para o Rio de Janeiro, já no início do século seguinte.

O Decreto de 22 de junho de 1809, assinado pelo próprio Príncipe Regente, que mandava criar uma cadeira de língua francesa é um indicador da feição pragmática que os estudos primários e secundários passariam a assumir, uma vez que seu conteúdo, apesar de ainda literário e humanista, começava a ser formulado

---

<sup>1</sup> No entanto, a chamada Reforma Pombalina – apesar das várias tentativas, através de sucessivos alvarás e cartas régias –, só logrou desarranjar a estrutura educacional construída pelos jesuítas, confiscando seus bens e fechando todos os seus colégios. Assim, em lugar de um sistema mais ou menos unificado, baseado na seriação dos estudos o ensino passou a ser disperso e fragmentário, baseado em aulas isoladas que eram dadas por professores.

para atender a fins práticos – sobretudo depois da abertura dos portos para o comércio estrangeiro, em 28 de janeiro de 1808 –, o estudo das línguas vivas como o francês, passa a ter finalidade prática.

E, sendo, outrossim, tão geral e notoriamente conhecida a necessidade de utilizar da língua francesa, como aquela que entre as vivas têm mais distinto lugares é de muita utilidade ao estado, para aumento e prosperidade da instrução pública, que se crie na Corte uma cadeira de língua francesa e outra de inglesa. (PRIMITIVO, 1936,p. 61)

Logo, segundo o decreto acima citado, os alunos deveriam não apenas falar e escrever a respectiva língua, mas também conhecer o seu “gênio”, “elegância” e “estilo”, servindo-se para tanto “dos melhores modelos do século de Luís XIV”, o que mostra que o interesse pela nova disciplina revestia-se de um caráter cultural e literário, ultrapassando sua utilidade prática. Até este momento nada se fala sobre os livros didáticos e sua aplicabilidade.

Nas traduções dos lugares, os alunos haveriam de conhecer o genio, e idiotismo da lingua, e as bellezas e elegancias della, e do estylo e gosto mais apurado e seguido, e na escolha dos livros, seriam preferidos os de mais perfeita e exacta moral, usando-se para comparação com a Língua Pátria os autores classicos do seculo de quinhentos que melhor reputação tivessem entre os litteratos (PORTUGAL, 1828).

Com este Decreto se institucionalizou em toda Corte as cadeiras de língua francesa, cujo ensino ainda era avulso. No mesmo decreto de institucionalização do ensino de língua francesa traz a metodologia de ensino a ser seguida:

Ditar suas lições pela Gramática que fosse mais bem conceituada enquanto não formalizassem uma de sua composição, e habilitassem seus Discípulos na pronunçiação das expressões, e das vozes das respectivas línguas, adestrando-os em bem falar e escrever, para o que deveriam servir-se dos melhores modelos do seculo de Luiz XIV. (PORTUGUAL,1828)

Esse decreto determina a metodologia de ensino para o ensino de língua francesa. Na estrutura das gramaticas não continha em seu layout a utilização da imagem, predominando o texto em sua composição. Diferentemente do livro *Cours de Français*, a ser analisado, que possui imagem e texto em sua composição, logo se observa que as estruturas educacionais irão mudar e permitir a inclusão da imagem dentro do livro didático.

Os primeiros anos de institucionalização nada mudou do decreto inicial, somente com Reforma Januário Cunha Barbosa em 1826 integra o ensino do francês no 3ª grau ou ginásio e regulamenta a metodologia de ensino.

Os professores de línguas, assim mortas como vivas, não só darão a conhecer os princípios particulares da gramática de cada uma delas, e mostrarão a sua correspondência com a nossa língua, mas darão a conhecer, quanto ser possa, a literatura das nações e povos que as falaram e atualmente falam. (PRIMITIVO, 1936, p. 154)

Desde a institucionalização do ensino de língua francesa varias políticas públicas foram destinadas, no intuito de abranger e regulamentar o mesmo. Nos anos de 1809 até 1830 a cadeira de francês se espalha por toda Corte através de propostas e projetos legislativos, mas a proposta pedagógica não é alterada, ou seja, predomina o uso da gramatica como livro de ensino.

Em relação às vagas oferecidas e a abrangência do ensino de francês pode-se observar no quadro abaixo o crescimento do ensino de língua francesa. Esse quadro faz parte do relatório anual do Império em relação à Instrução Pública de 1832.

Quadro 01: Quadro estatístico das aulas de 1832

N. 8. — Quadro Estatístico das Aulas Menores Publicas, creudas nas Provincias abaixo indicadas, organizado segundo os elementos ultimamente recebidos.

PROVINCIAS.	1.ªs LETRAS.				LATIM	RHETORICA	FILOSOFIA	GREGO	FRANCEZ.	INGLEZ	GEOMETRIA	COMMERIO	AGRICULTURA	MUZICA	
	PARA ME-NINOS.		PARA ME-NINAS.												
	Providas	Vagas	Providas	Vagas											
Minas.....	83	33	9	5	8	2	1	1	1	1	1	1	1	1	(a)
Goyaz.....	15	8	1	1	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(b)
Espirito Santo..	9	8	...	...	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(c)
Pará.....	16	17	1	...	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(d)
Sergipe.....	25	...	4	...	8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(e)
São Paulo.....	33	31	4	5	5	5	...	...	...	...	...	...	...	...	(f)
Parahiba.....	27	1	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	...	(g)
St. Catharina...	12	...	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(h)
Alagoas.....	22	...	4	...	5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(i)
Bahia.....	156	...	15	...	27	6	6	1	6	1	6	6	1	1	(j)
Maranhão.....	27	...	4	...	7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(k)
S. Pedro.....	34	...	10	...	3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	(k)
Somma.....	557	...	65	...	79	14	14	1	13	1	13	6	1	2	

FONTE: <http://www.crl.edu/pt-br/brazil>

Assim observa-se que em quase toda Corte era ensinado o idioma, tendo ainda poucas vagas. O ensino de língua francesa é mais disseminando na Capital do Império, cuja aula tem um número maior de alunos matriculados como se observa no quadro abaixo.

Quadro 02: Quadro estatístico das aulas de 1834

N.º 6. — QUADRO ESTATÍSTICO DAS AULAS PÚBLICAS MENORES CREADAS NA CORTE E MUNICÍPIO DA CIDADE DO RIO DE JANEIRO, COM DECLARAÇÃO DAS QUE SE ACHÃO VAGAS, OU PROVIDAS, E DO NÚMERO DE ALUNOS QUE AS FREQUENTÃO.

DENOMINAÇÃO DAS AULAS.	ESTADO DAS AULAS.			NÚMERO DE ALUNOS.	OBSERVAÇÕES.
	VAGAS.	PROVIDAS.	TOTAL.		
Primeiras Letras } Para Meninas...	2	3	5	23	(A) Com quanto se achem providas 11 Aulas de Primeiras Letras para Meninos, cumpre notar que 8 somente estão em exercício. (B) Dos 54 Alunos que frequentão a Aula do Commercio, pertencem 41 á do primeiro anno, e 13 á do segundo.
Primeiras Letras } Para Meninos...	2	(A) 11	13	533	
Latim.....		3	3	91	
Filosofia.....		1	1	22	
Rhetorica.....		1	1	16	
Grego.....		1	1	2	
Francez.....		1	1	35	
Inglez.....		1	1	13	
Geometria.....	1		1	.....	
Commercio.....		1	1	(B) 54	
Somma....	6	22	28	789	

N. B. De Abril de 1834 a Março de 1835, creou-se huma Aula de Primeiras Letras para Meninos na Freguezia de Nossa Senhora da Ajuda da Ilha do Governador, e elevou-se a 300\$000 o Ordenado de 150\$000 que tinha a de Irajá.

Fonte: <http://www.crl.edu/pt-br/brazil>

Em 1837 houve uma reforma nos cursos jurídicos os quais teria uma cadeira de francês, já que os exames preparatórios faziam proficiência em língua francesa. Neste mesmo ano é inaugurado o Colégio Pedro II, o qual também ganhou uma cadeira de francês. Trazendo o ensino de francês para o ensino secundário.

Em 1839 no relatório anual dos ministérios é apresentada a exigência da língua francesa para acesso gratuito no Colégio Pedro II. Assim como em 1843 para as Aulas do Comércio se exigia o idioma francês.

No que tange à segunda metade do século XIX, não houve mudança em relação às políticas públicas referentes à língua francesa. Nos relatórios ministeriais são abordadas a regularidade do ensino e as substituições de professores por cadeira.

Neste amplo patamar que se encontra o ensino de língua francesa no Brasil nos oitocentos, concluo que este se deu de forma gradativamente até seu estabelecimento no final dos anos 1849. Posso dizer que ele também se encaminhou conforme os ajustes feitos para a instrução pública da época. Assim a

disciplina de língua francesa se consolida através das instruções públicas de ensino que observa o crescimento deste idioma internacionalmente e sua importância para formação dos jovens brasileiros.

Desta forma, a disciplina de francês ganha grandes avanços neste século no que se refere a sua instalação. A disciplina em questão sai das casas dos poucos professores particulares para o ensino regulamentadas pelo Império, depois ganha inúmeras cadeiras, e a obrigatoriedade para ingresso em cursos superiores, passando pelo nível superior até chegar ao ensino secundário.

Na composição das gramáticas utilizadas nas aulas de francês não contemplava a utilização da imagem visual, sua ausência mostra a preferência ao texto, privilegiado o método tradicional. Não podendo discorrer sobre a relação presente entre imagem visual e texto, pois a imagem visual era ausente nas gramáticas utilizadas neste período.

Didier (2010, p. 44) discorre sobre a preferência das culturas ocidentais pelo texto: “Mas a importância dada ao texto em relação ao visual não seria uma característica da escola ou mesmo da sociedade exclusivamente brasileira, mas uma marca das culturas ocidentais”. Essa preferência ao escrito demonstra que a sociedade brasileira no século XIX é uma cultura escrita, que valoriza as palavras, vendo a utilização da imagem na educação como decorativa e não instrutiva (MAYER, 2005). Esse cenário muda no século seguinte, onde as imagens começam a compor o livro didático, analisado no livro *Cours de Français*, como veremos no III capítulo.

## **1.2. O início dos “oui” nas terras tupiniquins: panorama da disciplina de língua francesa.**

A língua francesa e sua cultura tiveram muita influência na cultura brasileira, assim é importante situar os primeiros passos desta disciplina<sup>2</sup> no Brasil.

---

<sup>2</sup> A compreensão de disciplina escolar, discutida por muito tempo, André Chervel (1998) diz que a noção de “disciplina”, independentemente de toda consideração evolutiva, não tem de fato, uma ciência do homem, ela é particular, uma ciência da educação, o objeto de uma reflexão

Compreender sua forma, estrutura, autores, entre outros. Desta forma, descobre-se sobre o universo da disciplina e por consequente sua história e sua cultura material escolar.

A história da palavra disciplina<sup>3</sup> (escolar) e as condições das quais ela se coloca depois da Primeira Guerra Mundial, portanto, em plano de iluminar a importância deste conceito, e não permite confundir com os termos vizinho. No seu uso escolar, o termo de “disciplina”, designava comportamento do aluno no espaço escolar, e não as relações de conteúdo e práticas de ensino. Desta forma Chevel (1998) relata as várias concepções para tal termo no intuito de melhor compreendê-lo.

A França teve muita influência na cultura brasileira, embora o Brasil fosse colônia de Portugal. A maior influência foi no campo do pensamento e das artes, já que a França se tornou nação civilizadora de pensamento arrojado e grande potência comercial na época do Brasil colônia.

No campo do pensamento, a França também foi de grande inspiração para os pensadores de todo o mundo. A França era portadora dos ideais de direitos humanos e revolucionários, de uma visão política crítica, isso aconteceu devido a Revolução Francesa que trouxe a tona conceitos de igualdade, fraternidade e liberdade, derrubando o império da Nobreza.

A Revolução Francesa que concretizou pela primeira vez a ideia de uma instituição pública e laica de ensino. (VILLELA, 1990, p. 22). Essas reivindicações, todavia, aconteceram na medida em que a burguesia, então membro do chamado Terceiro Estado juntamente com o restante do povo, se aliou aos discursos

---

aprofundada, ou seja, a denominação desta está no âmbito das práticas educativas, e não só no pensamento humano.

<sup>3</sup> Na segunda metade do século XIX um novo termo da palavra ganha destaque com influência da reforma escolar para o ensino primário e secundário. Vinda do verbo *disciplinar* em alemão, como sinônimo de ginástica intelectual. Como discorre Chevel (1998, p. 11) « Il forme couple avec le verbe discipliner, et se répand d'abord comme un synonyme de gymnastique intellectuelle, nouveau concept récemment introduit dans le débat », portanto, ginástica intelectual faz relação com disciplina intelectual, ou seja, uma ginástica do espírito, que se preocupa em desenvolver o julgamento, a razão, a faculdade de combinação e a invenção. Com isso, uma disciplina, é também, para qualquer domínio que se encontra uma maneira de disciplinar o espírito, isto é, de dar métodos e regras para abordar os diferentes domínios do pensamento, do conhecimento e da arte.

populares de reivindicação de direitos na luta contra os privilégios do clero e da nobreza. Dentre os direitos reclamados estava à igualdade de oportunidades educacionais para o povo que, diferentemente dos membros do 1º e 2º Estados, eram excluídos da escola. Segundo Carlota Boto:

Reivindicar uma escola única, laica e gratuita universalizada para todas as crianças de ambos os sexos, significava conferir legitimidade ao prospecto de regeneração e de emancipação inscrito naquele período que presenciava o acelerar da história. (BOTO, 1996, p.16)

Destarte, Antônio Cândido (1977, p.10) distingue alguns traços que definem a grande influência da cultura francesa no Brasil. Segundo ele, esta cultura e sua língua tiveram, primeiramente, um papel de mediação entre as jovens nações e demais culturas vigentes. Foi através das traduções francesas, que os brasileiros do século XIX leram autores clássicos da literatura mundial: Goethe, Byron, Schiller, como ideias Iluministas, de igualdade, fraternidade e liberdade trazidas pela Revolução Francesa. Em relação a educação pública a Revolução Francesa foi um marco, já que seus ideais privilegiavam uma educação pública. Tal mediação trouxe, como consequência, a paulatina substituição do estudo das culturas e línguas clássicas pelo estudo do francês, língua considerada “universal” no início do século XIX. Foi, portanto, através do francês, cujo ensino era obrigatório no ensino primário e secundário, que aprendemos a “ver o mundo, que adquirimos o senso da História, que lemos os clássicos de todos os países, inclusive gregos e romanos” (CÂNDIDO, 1977, p.12).

Diante deste patamar está a disciplina de língua francesa, institucionalizada oficialmente como disciplina escolar obrigatória em 1809, com a vinda da Família Real para o Brasil, com Decreto de 22 de junho de 1809. Através da influência cultural e intelectual da França que nos primórdios do século XIX, sente-se a necessidade de implantar a disciplina de língua francesa na educação brasileira, pois o idioma francês só era ministrado para a elite com aulas particulares e para a escola militar.

Nesta concepção, a disciplina de língua francesa no início do século XIX, se resumia a tradução de textos, uso do vocabulário e conhecimento das regras gramaticais. Isso se deve pela influência do método tradicional, ou gramática e

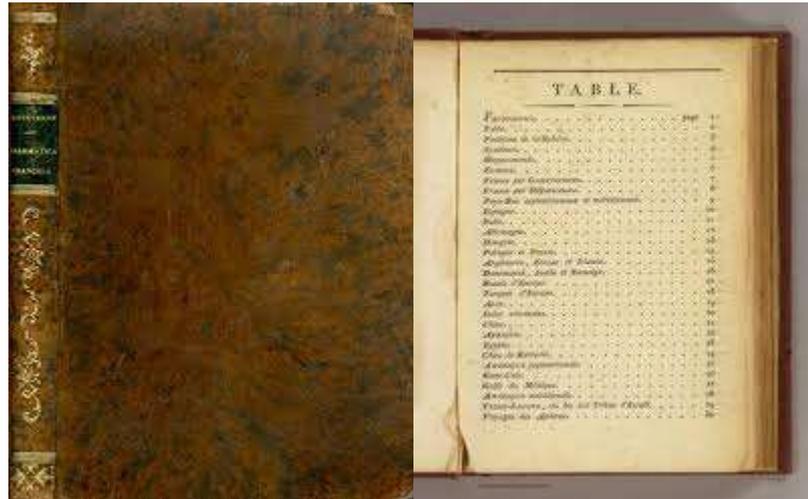
tradução vigente na época. Segundo Puren (1988) método tradicional visava o conhecimento da língua estrangeira através da leitura e conhecimentos gramaticais, esse método foi criado para o ensino do latim e foi aplicado para o ensino do francês, inglês e alemão. Aspecto que influenciou o ensino de língua estrangeira até hoje no Brasil.

A maior necessidade no aprendizado do idioma francês era ler os clássicos da literatura, que não tinham tradução para o português. Como relata Cestaro (1997, p.4), “os objetivos desta metodologia que vigorou exclusiva, até o início do século XX, era o de transmitir um conhecimento sobre a língua, permitindo o acesso a textos literários e a um domínio da gramática normativa.” Propunha-se a tradução e a versão como base de compreensão da língua em estudo. O dicionário e a gramática eram, portanto, instrumentos úteis de trabalho.

O ensino da língua francesa, assim como do latim, era visto como uma atividade intelectual em que o aluno deveria aprender e memorizar as regras e os exemplos, com o propósito de dominar a morfologia e a sintaxe. Os aprendizes recebiam e elaboravam listas exaustivas de vocabulário. As atividades propostas tratavam de exercícios de aplicação das regras de gramática, ditados, tradução e versão (PUREN, 1988, p. 54).

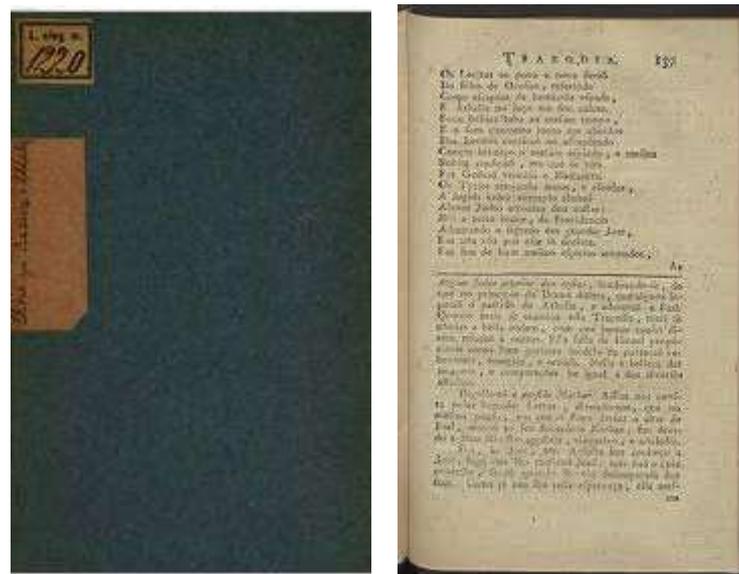
Desta forma, as aulas de francês tinham como exclusivo material didático as gramáticas (imagem 1) e livros de literatura francesa (imagem 2), sem a presença da imagem visual, não havendo assim um manual e/ou cartilha de ensino. Todo aprendizado se concentrava na figura do professor.

Imagem 1 - Gramatica Franceza de Sévene - 1828



Fonte: <http://www4.fe.usp.br>

Imagem 2 - Athalia de Racine - 1691



Fonte: <http://books.google.com.br/books>

A imagem visual não estava presente nas gramáticas, não havendo relação com o texto. Entretanto, no que diz respeito à presença da imagem visual, ela estava de forma externa ao livro – gramática. A imagem estava nos livros de literatura, principalmente nas fabulas, e em cartazes confeccionados na sala de aula.

Há centenas de anos, o principal formato para apresentar mensagens instrucionais tem sido as palavras, incluído palestras e livros. Em resumo, os modos verbais de apresentação são a maneira dominante com que veiculamos explicações para outros e a aprendizagem verbal tem sido o principal foco da pesquisa educacional. (MAYER, 2008, p.6)

Portanto a preferência ao texto leva a ausência da imagem nos livros didáticos de língua francesa no século XIX. Entretanto, embora privilegiar a escrita na educação e predominar o texto no livro didático, a imagem se faz presente em alguns momentos educacionais, entre eles a confecção de cartazes decorativos para sala de aula (imagem 3), ficção de vocabulário e quadro de avisos. A utilização da imagem como já exposto tem caráter decorativo do que instrucional.

Imagem 3 – Sala de aula do colégio Pedro II



Fonte: Arquivo público de São Paulo

Assim, nos oitocentos, o ensino de francês começa a se afirmar como disciplina escolar, seu primeiro passo é a institucionalização do ensino, entretanto poucos colégios tinham cadeiras de língua francesa, sendo muito forte a influência

do latim. As leis e projetos da época possibilitaram o avanço da disciplina em todo Brasil.

### **1.2.1. “Le role du livre”: as aulas de francês nos oitocentos.**

Discorrer sobre as aulas de língua francesa nos oitocentos é revelar suas práticas, seus autores, e a relação imagética e textual entre si. Em relação às aulas de francês no século XIX, duas modalidades foram aplicadas: as aulas avulsas e as aulas dentro dos estabelecimentos de ensino.

Estas duas modalidades estiveram presentes na formalização do ensino de língua francesa no Brasil e mostra as práticas de ensino que auxiliaram no aprendizado escolar.

Voltar nosso olhar para os sujeitos escolares nos permite surpreendê-los em seu fazer cotidiano, ora definindo e pondo em funcionamento certas estratégias de configuração de sua profissão e de seu campo de atuação, ora como praticantes agindo em terrenos delimitados por outros, desenvolvendo intensas práticas de apropriação, verdadeiras táticas de sobrevivência em um terreno movediço e minado de incertezas. (FARIA FILHO, 2002, p.18).

Assim, compreender os procedimentos do cotidiano escolar é de essencial valor para contextualizar esta disciplina em questão, visto que o processo de ensino / aprendizagem não se faz distante dos sujeitos envolvidos no mesmo, e tem como elemento da cultura material escolar, o livro didático, objeto desta pesquisa, portanto, saber como o livro era utilizado nas aulas dará um amplo panorama da disciplina neste período.

Nesta perspectiva, a cultura material escolar é particular com uma prática social própria e única, os principais elementos que indicam essa cultura são seus atores (famílias, professores, gestores e alunos), os discursos e as linguagens (modos de conversação e comunicação), as instituições (organização escolar e o sistema educativo) e as práticas (pautas de comportamento que chegam a se consolidar durante um tempo). (SILVA, 2006)

O conceito de cultura escolar segundo Forquin compreende cultura como o “mundo humanamente construído, mundo das instituições e dos signos no qual, desde a origem, se banha o indivíduo humano, tão somente por ser humano, e que constitui como que sua segunda matriz” (FORQUIN, 1993, p. 168). A cultura escolar se apresenta nesta visão como:

[...] uma ‘cultura segunda’ com relação à cultura de criação ou de invenção, uma cultura derivada e transposta subordinada a uma função de mediação didática e determinada pelos imperativos que decorrem desta função, como se vê através destes produtos e destes instrumentos característicos constituídos pelos programas e instruções oficiais, manuais e materiais didáticos, temas de deveres e de exercícios, controles, notas, classificações e outras formas propriamente escolares de recompensas e sanções (FORQUIN, 1993, p. 33).

Assim, a cultura material escolar, esta situada na vivência destes autores em uma determinada época. Os anseios do ambiente escolar refletem como cada comunidade escolar se posiciona em determinada situação.

Através da postura do professor, das práticas pedagógicas e das políticas públicas vigentes, pode analisar como era o ensino da época, levando em consideração a cultura material escolar, e a história da disciplina de língua francesa, pode observar que nas modalidades de aula de língua francesa do século XIX, a imagem visual é ausente do principal material didático utilizado: a gramática.

#### **1.2.1.1. As aulas avulsas e seus materiais didáticos**

Nos anos de 1788-89 foram concedidas, pelo “Juiz Presidente, Vereadores e Procurador do Senado da Câmara do Rio de Janeiro”, duas provisões de Mestre de Escola de Língua Francesa, autorizando os professores José da Luz (23 de julho de

1788) e João José Tascio (18 de Março de 1789) a estabelecerem Aulas Públicas de francês naquela cidade pelo período de um ano.

Estas provisões permitiram instaurar as aulas públicas de língua francesa, o que se regeu até institucionalização da disciplina de língua francesa em 1809, já que depois da Reforma Pombiana o ensino foi fragmentado em aulas públicas, ou seja, aulas avulsas.

Para que as reformas pudessem lograr o êxito esperado, todo o método jesuítico foi abolido e os livros publicados pelos religiosos da companhia foram proibidos. Oliveira (2006) ratificou a associação entre valorização do ensino com as decisões lideradas pelo marquês de Pombal, e, ao investigar o modo pelo qual as gramáticas de Língua Inglesa foram simplificadas no século XVIII, associou esse fato com a promulgação do Alvará de 1759, assinado pelo então Conde de Oeiras. Através desse Alvará, ficou determinado que todas as gramáticas dos padres jesuítas, como a gramática do Pe. Álvares deveriam ser queimadas de imediato. Pombal e seus assessores rejeitavam o modelo até então vigente, que utilizava o Latim como língua de escolha para as aulas, não só de Língua Latina, como também de Retórica e Grego. A partir de então, as gramáticas deveriam ser escritas em vernáculo e conter explicações claras e concisas, sem excessos de regras e exceções. Por esse motivo, a Real Mesa Censória, criada em 1768, foi utilizada por Pombal para fiscalizar as publicações do século XVIII e liberar para a circulação somente aquelas consideradas como condizentes com as deliberações reais e preceitos estabelecidos pelas reformas da época.

Estas mudanças no ensino levaram às aulas avulsas, que eram regidas por professores nomeados pelo Império, em suas próprias residências, assim as dimensões do espaço onde funcionava o ensino da língua francesa como aula avulsa, constituía-se, nesse caso, a casa do professor como a própria escola. E, por extensão, a escola se centrava na figura do professor.

As matrículas eram divulgadas através de anúncios de jornal ou periódicos da época no qual o professor pede aos “*Srs. que quizerem frequenta-la, dirijão-se á Casa de sua residência para se matricularem*”. (O UNIVERSAL, 1834, p. 4)

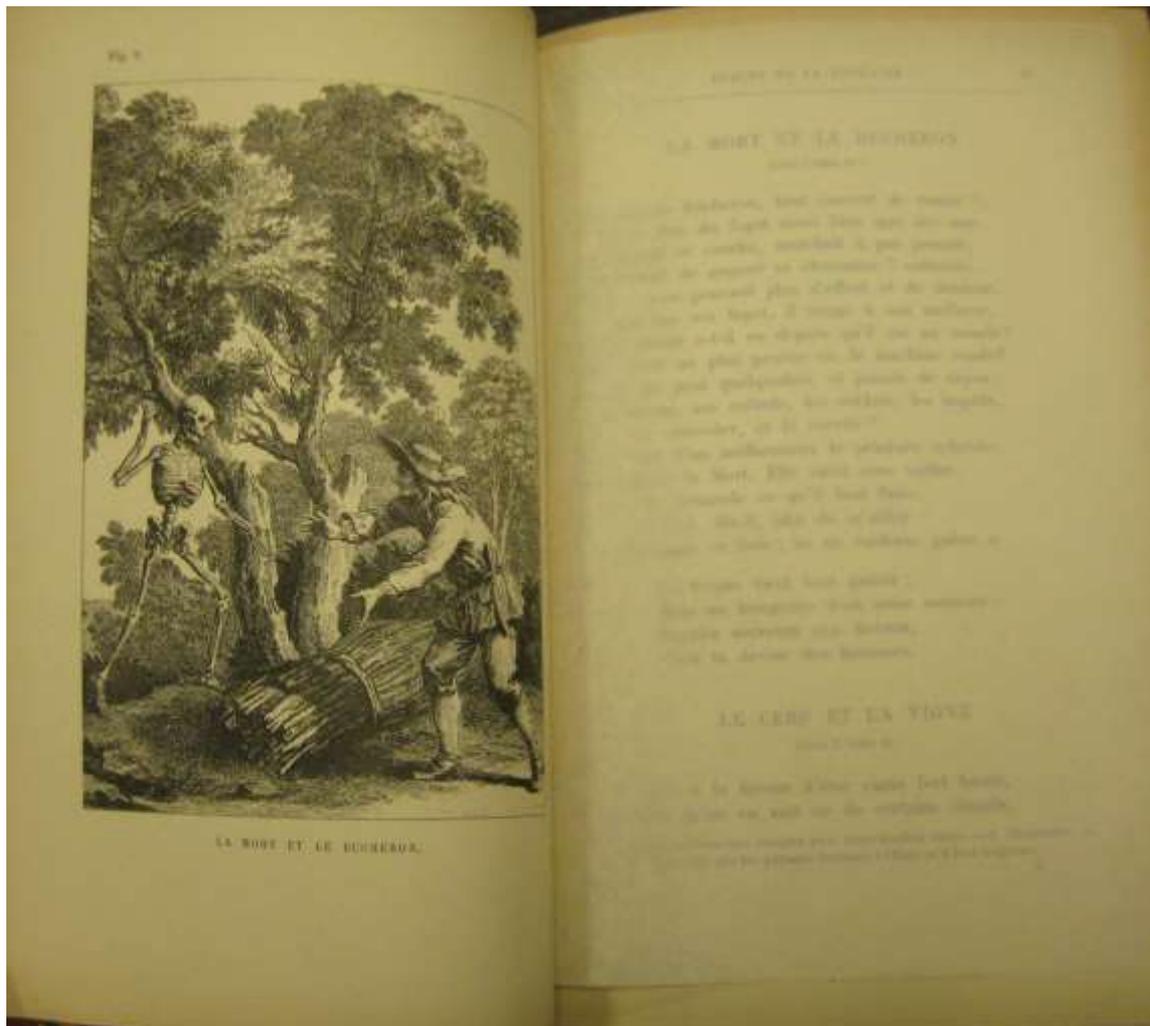
Em relação à duração das aulas, normalmente era destinada uma lição por dia. Entretanto, no que tange a conclusão da disciplina não tinha um tempo estimulado, visto que era através da avaliação do professor, que determinava se o aluno aprendera ou não, e se estaria preparado para aprovação nos exames, não havendo ano letivo a ser seguido.

O principal objetivo das aulas avulsas era ajudar os aprendizes a realizarem os exames preparatórios, nos exames era cobrado dos candidatos uma tradução do francês para o português, e uma versão do português para o francês, sendo o texto proposto pelo o exame, uma fábula. Em seu parecer, o examinador avaliava então a competência do candidato para a tradução, para a escrita e também para oralidade. A correção dos exames mostra uma grande preocupação com a escrita ortográfica e com a gramática, o que pode ser identificado pelas palavras, julgadas erradas, totalmente riscadas no texto produzido por um dos candidatos. (Arquivo Público, 1836). Demonstrando o interesse pela cultura letrada, escrita.

Os programas, os métodos, os conteúdos, os manuais de ensino são eles também fatores denunciadores dos objetivos almejados por aqueles que os determinam. Nosella e Buffa verificam que, nos conteúdos das disciplinas Português, Latim e Francês, os temas abordavam frequentemente lições morais, como as fábulas (Nosella e Buffa, 1996, p.90). Assim, as aulas de língua francesa eram pautadas no estudo da gramática e na tradução de textos literários muitos destes as fábulas (imagem 4), por trabalharem a moral e os bons costumes.

Assim, reserva-se pouco a pouco, no tempo escolar, um lugar para a memorização e a leitura desses autores; mais tarde, para o estudo e explicação de seus textos. Uma evolução idêntica marca a reflexão linguística, bem como o ensino gramatical da época. (CHEVEL, 1998, p. 157)

Imagem 4 - Fables De La Fontaine - 1692



Fonte: <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k103295m>

A fábula apresentada é “a morte e o lenhador”, que descreve o cansaço do lenhador em carregar um fecho de lenha. Tão desesperado ele chama a morte para ajuda-lo, mas acaba pagando um preço alto. Assim a imagem que compõe o layout descreve os fatos da estória, auxiliando na compreensão e interpretação do texto, trabalhando com interação.

Desta forma, pode-se concluir que as aulas avulsas eram organizadas, planejadas e regidas pelo próprio professor, ficando em suas mãos a total responsabilidade pelo aprendizado que utilizavam como material didático a gramática e os livros de literatura. A gramática para ensino e funcionamento da

língua, e a literatura para exercício da tradução e versão. Embora pouco praticar a oralidade, ela também estava presente nestas aulas na recitação de poemas. A gramática era constituída como livro didático, que não possuía imagem visual, entretanto os livros de literatura, principalmente os do gênero fábula continham algumas ilustrações, essas são as primeiras imagens visuais que fazem parte do material didático utilizado para língua francesa.

É bom destacar que as aulas avulsas eram principalmente frequentadas pela elite social, que podia pagar pelas aulas, com o intuito de instruir seus filhos a passarem nos exames das universidades de Paris e Coimbra que exigiam a proficiência no idioma francês. Este ensino era focado na gramática tradução, o professor detinha todo poder em relação ao processo de ensino aprendizagem, sendo o mesmo responsável por nivelar o aluno em relação ao seu aprendizado.

#### **1.2.1.2. As aulas regidas dentro dos estabelecimentos de ensino e seus materiais didáticos.**

O ensino de língua francesa chega ao ensino secundário na metade do século XIX. Agora ele entra nos estabelecimentos de ensino e seguiu as recomendações das políticas públicas educacionais. O cenário da disciplina pouco mudou, assim como a relação entre imagem e texto.

O ensino de francês depois da Reforma Januário Cunha Barbosa de 1826 é institucionalizado no nível superior ou ensino ginasial. Entretanto somente com a inauguração do Colégio de Pedro II que ele se torna obrigatório no ensino secundário, aonde ire me deter.

Em um de seus primeiros programas de ensino (1856), (VECHIA, 1998, p. 28), o francês consta como uma das principais disciplinas, a ser ensinada já no primeiro dos sete anos do curso.

O ensino de língua francesa era ministrado sob olhares severos e baseava-se em obras de clérigos “[...] bem como em textos franceses, tais como o Atlas de Delamarche, a *Grammatica Franceza de Sévene* (imagem 1), as Nouvelles

narrations françaises de Filon, o Cours de Littérature française de Charles André” (NEEDELL, 1993, p. 78).

A proficiência linguística capaz de dar conta de tantas leituras em diferentes disciplinas era buscada por meio do ensino tradicional da língua, metodologia também conhecida como “gramática-tradução”, vigente até o início do século XX e que consistia no estudo do vocabulário, da gramática e da prática da tradução-versão.

Na realidade, a principal característica técnica deste método não é a articulação entre a aprendizagem das regras e sua aplicação em exercícios, mas sim na mistura de elementos pedagógicos de integração didática. Isso explica a justaposição de diferentes atividades propostas em uma ordem aleatória durante uma mesma aula: os alunos podiam recitar uma lista de palavras e algumas regras de gramática, como também fazer o ditado de um poema, corrigir uma tradução ou ainda começar uma versão oral sem que houvesse, entre os diversos materiais apresentados, uma coesão temática ou gramatical.

Este nível de integração didática explica porque na Metodologia Tradicional a escola não sente a necessidade do manual, ou seja, um livro didático. Até os anos 1870, em efeito, as grandes editoras escolares só propunham dicionários, gramáticas (“simplificadas”, sem exercícios, ou “cursos”, com exercícios) e trechos escolhidos de autores clássicos. (PUREN, 1988, p. 60)

Logo, entre os livros indicados pelo Colégio Pedro II para o primeiro ano (programa de 1856), consta no que diz respeito ao ensino do francês, a *Grammatica Franceza*, de Emilio Sevène. Ao lado dessa gramática, o programa indicava ainda duas outras obras *Les aventures de Télémaque* (imagem 5) e *Fables choisies*, de Fénelon.<sup>4</sup>

#### Imagem 5: Les aventures de Télémaque -1699

---

<sup>4</sup> Romance didático de Fénelon, publicado em 1699 e dedicado à educação do Duque de Borgonha, herdeiro presumido de Luís XIV. Destarte, destaca-se a importância do ensino da moral, já empregado nas aulas avulsas.



Fonte: <https://www.google.com.br/search>

No que tange a relação entre imagem e texto é de interação. A imagem é colocada para auxiliar a compreensão do texto, O romance épico de Fénelon narra o aprendizado do filho de Ulisses e suas aventuras. Nesta página relata o encontro de Ulisses com Calypso fielmente reproduzido pela imagem visual.

Efetivamente, no Segundo Reinado (1840-1889) como afirma Needell (1993, p. 74-75), apenas as famílias abastadas tinham acesso à educação secundária.<sup>5</sup> Estes, além de aprender a conjugar verbos, também aprendiam nas aulas de francês, orientações de boa conduta, de honestidade, de civismo, como aquelas que

<sup>5</sup> Na infância, essa elite, composta pelos filhos de fazendeiros ricos, grandes comerciantes e homens de negócios, bem como filhos de altos burocratas e de profissionais bem-sucedidos, era educada por preceptores e tutores para depois continuar seus estudos nos colégios, em geral nas capitais dos estados e das províncias, onde tinham acesso a uma formação humanista, conservadora e católica, voltada para futuros líderes.

compõem os 180 exercícios do segundo volume de outra famosa gramática, *Grammatica Theorica e Pratica da Língua Franceza*, de Francisco Halbout (Livraria Francisco Alves, 1921 para a 33ª edição).

O objetivo, portanto, do ensino da língua francesa era levar o aluno a ter, sobretudo, uma proficiência de compreensão escrita nessa língua, e também – como já foi dito - ler os grandes autores franceses, como indica o programa do Colégio Pedro II em 1850: 1º ano: Gramática (formação do plural dos substantivos e dos adjetivos, formação do feminino dos adjetivos e pronomes possessivos e verbos); 2º ano: Buffon, Morceaux Choisis (imagem 6); 3º ano: Fénelon, Morceaux Choisis 4º ano: Massillon, Petit Garême 5º ano: Montesquieu: Selecta de Blair 6º ano: Racine, Athalia; 7º ano: Bossuet, orações fúnebres.

Imagem 6: Morceaux de choisis de Buffon - 1837



Fonte: <http://gallica.bnf.fr/ark>

No livro de Buffon (imagem 6) não há imagens visuais, sendo utilizado uma moldura decorativa na composição do livro.

Desta forma, percebe-se que tanto nas aulas avulsas quanto nas aulas nos estabelecimentos de ensino a metodologia aplicada era a mesma: estudo gramatical, tradução – versão de textos literários com predomínio de temas que versavam a moral e bons costumes. Entretanto, o que diferencia estas duas modalidades de ensino estão na prática, visto que nas aulas avulsas o professor

detinha todo o poder, era ele que determinava os conteúdos a serem ensinados. Já as aulas nos estabelecimentos de ensino tinham a influência das políticas públicas, dos programas de ensino, que regiam e determinava mais precisamente o que deveria ser ensinado.

Os materiais didáticos utilizados também eram os mesmos: gramática e textos literários, a diferença é que nas aulas avulsas a literatura era resumida a um único gênero: as fábulas. Já nos estabelecimentos de ensino este é ampliado com gênero de romance, conto entre outros. Observa-se que a imagem visual está ausente na gramática, e em alguns livros literários, predominando o texto escrito, na literatura de fábula é o único material didático utilizado neste período a apresentar imagem visual.

Outro ponto é a permanência do ensino, já que nas aulas avulsas o professor que determinava quando o aluno estava pronto para fazer os exames, não tendo uma seriação do ensino. Diferentemente do ensino no estabelecimento, que era seriado.

Embora com algumas diferenças, estes dois tipos de aula foram fundamentais na consolidação da disciplina de língua francesa nos oitocentos. Elas contribuíram para formação dos jovens ganhando seu espaço entre as línguas estrangeiras ensinadas no Brasil.

### **1.3. “Les manuels scolaires” e seus caminhos pelo oitocentos.**

Os materiais didáticos abrangem três pilares: audiovisual, novas tecnologias e impresso. Neste âmbito com a institucionalização do ensino do francês no Brasil em 1809, houve a necessidade de construir materiais didáticos para as aulas de língua francesa.

Os materiais utilizados nos oitocentos eram os materiais impressos, que é um instrumento pedagógico “inscrito em uma longa tradição, inseparável tanto na sua elaboração como na sua utilização das estruturas dos métodos e das condições do ensino de seu tempo” (CHOPPIN, 1993, p. 154). Assim entre os materiais impressos mais utilizados está o livro didático, que neste aspecto, elabora as estruturas e as

condições do ensino para o professor. Em paralelo com os textos o livro didático produz uma série de técnicas de aprendizagem: exercício, questionários, sugestões de trabalho (BITTENCOURT, 2003).

Ao analisar essas relações entre livro didático e cotidiano escolar, Santos (2007) considera o professor e o livro como elementos da cultura escolar. Assim, a cultura material escolar é fundamental para compreender os percursos do livro didático, já que o livro faz parte deste processo. A cultura material abre um leque amplo no qual o livro didático está situado, pois, o livro não se faz sozinho, é através das escolhas dos autores inseridos na cultura escolar, que por sua vez, faz parte de uma sociedade, cheia de valores e crenças.

Nesta reflexão, situo o livro didático na cultura de uma sociedade politizada, que faz parte de um sistema educativo regidos pelo Estado. Destarte, a cultura material escolar permite explorar aos anseios dos autores da sociedade, em uma pirâmide invertida, saído do macro para o micro: cultura da sociedade- cultura escolar – cultura material escolar - livros didáticos.

Em suma, a escola institui um espaço e uma temporalidade que não se reduz, como espelho ou reflexo, à sociedade que a contém, mas inaugura práticas e culturas que lhe são específicas. O livro (didático), portanto, deve se adequar a esse mercado. Isso significa que a escola, tomada como mercado, determina usos específicos do livro (didático), também mediados pela sua materialidade (MUNAKATA, 2012, p. 185).

Isso demonstra a materialidade e a comercialidade do livro didático. Além de fonte de pesquisa, de prática pedagógica, o livro didático também é uma mercadoria. Assim no século XIX o livro também foi utilizado de diferentes formas.

Os primeiros materiais se destinavam a formação do professor e sua prática pedagógica, portanto o aluno não possuía materiais didáticos, sendo necessário a copia de ditados fornecidos pelos professores.

O livro escolar aparecia, no final do século XVIII, como principal instrumento para a formação do professor, garantindo, ao mesmo tempo, a veiculação de conteúdos e métodos de acordo com as prescrições do poder estabelecido. A questão, entretanto, não residia no papel a ser desempenhado pelo livro no ensino, mas na criação de novos textos pedagógicos segundo uma visão educacional secularizada. (BITTENCOURT, 2003, p. 28)

Nas aulas avulsas antes da institucionalização do ensino os materiais utilizados eram de posse dos professores que faziam a leitura e escrita dos mesmos. Os alunos mais abastados financeiramente possuíam alguns exemplares dos clássicos franceses, muitos destes, herança de família.

A institucionalização colocou regras para o ensino de língua francesa, que deveria ser pautado na gramática com o objetivo da formalização da língua no que tange a expressão e compreensão. Transferindo a posse do livro didático, que agora pertence também ao aluno.

E pelo que toca à matéria do ensino, ditarão [os professores] as suas lições pela gramática que for mais conceituada, enquanto não formalizem alguma de sua composição; habilitando os discípulos na pronúncia das expressões e das vozes das respectivas línguas, adestrando-os em bem falar e escrever, servindo-se dos melhores modelos do século de Luís XIV e fazendo que nas tradições dos lugares conheçam o gênio e o idiotismo da língua, e as belezas e elegâncias dela, e do estilo e gosto mais apurado e seguido. (PRIMITIVO, 1936, p. 61)

Concluo que o primeiro material didático utilizado nas aulas de língua francesa foi a gramática. Esse material impresso se mesclava com livros de literatura e poesia também utilizados pelo professor.

A obrigatoriedade do francês no ensino secundário não mudou a utilização dos materiais didáticos nas aulas de francês, visto que a influência para adotar tais materiais vinha da utilização do método tradicional que visava à leitura e escrita dos alunos, sendo necessário o uso da gramática, dicionário e literatura.

Efetivamente, entre os livros indicados pelo Colégio Pedro II para o primeiro ano, fazer parte no que diz respeito ao ensino do francês, a *Grammatica franceza*, de Emilio Sevène. Ao lado dessa gramática, o programa indicava ainda duas outras obras — *Télémaque* e *Fables choisies*, de Fénelon — que indicam o segundo eixo de formação: o eixo moral, como já exposto.

Aline Gohard-Radenkovi (1999) lembra bem que os tipos de discursos encontrados nesses manuais, como a escolha do nível de língua utilizado, são

representativos de uma concepção do ensino da língua e da civilização francesas característica do século XIX e vigente até metade do século XX. Essa concepção humanista, baseada no ensino das línguas clássicas e com ênfase aos textos literários ou moralizadores, coincidia, na verdade, com o papel da própria língua francesa no império colonial francês nascente. Valorizar as qualidades morais, a família, a casa, o país levava o aprendiz a sair de um círculo mais imediato para alcançar um espaço mais vasto, indo do concreto e do conhecido para o abstrato e o desconhecido.

Entretanto na dinâmica da sala de aula outros recursos didáticos eram utilizados pelo professor. Devido à escassez de recursos audiovisuais da época estes praticamente não são mencionados, mas a audição era feita através da fala do professor que recitava poemas e/ou ditava textos para que os alunos copiassem. No que tange ao visual esse era utilizado através de cartazes, mapas, e desenhos feitos pelos professores, no intuito de exemplificar as aulas de vocabulário. (ARQUIVO PÚBLICO, 1836)

Embora o material didático predominante nos oitocentos para o ensino de francês fosse o material impresso, utilizado predominantemente pelo professor, sendo esse resumido a utilização da gramática, e a não existência do livro didático, outros materiais eram utilizado, ainda com certa raridade.

Desta forma, o ensino de língua francesa era pautado na gramática-tradução, o material didático principal era a gramática que não apresentava imagem visual, predominando o uso do texto nos primórdio do ensino de línguas no Brasil.

#### **1.4. Encontros e desencontros: relação entre imagem visual e texto no livro didático.**

Vários caminhos foram percorridos pela disciplina de língua francesa no século XIX, entre eles a sua afirmação como disciplina escolar e a utilização do material didático. Agora busco compreender melhor a relação entre imagem e texto dentro do livro didático, observando que nos oitocentos há uma preferência textual

reflexo de uma cultura letrada, deixando a imagem ausente do livro didático. Joly (1996) discorre sobre a relação de exclusão e/ou interação entre imagem e texto, isso é algo notório nas produções do material didático de língua francesa no Brasil. Nos primeiros anos de institucionalização do ensino do francês no Brasil que acontece com a vinda da Família Real em 1809, as escolas elitistas as quais tinham o ensino do francês, fazia a utilização de gramáticas e literatura francesa como material didático em sala de aula, como já exposto anteriormente, assim dentre destes materiais não havia a presença da imagem visual, predominando o uso do texto.

Alguns fatores servem de base para a preferência textual, a primeira delas é a confecção do material didático utilizado, visto que as gramáticas em sua composição não há uma predominância na utilização da imagem visual. Este material tinha a função de ser claro, objetivo e sistematizado, não cabendo a utilização de imagens visuais. Estas vinham às vezes, colocadas na capa com o intuito de identificação e decoração somente (MAYER, 2005).

Outra razão está na confecção destes materiais, nesta época não dispunham de recursos visuais, os disponíveis era muito caro o que encarecia a obra. Visto que estes materiais eram importados, a preferência por obras com pouca ou nenhuma imagem visual era feita.

De nosso ponto de vista, culturas como as aborígenes são vistas como tendo ambos os modos de expressão e representação: o visual e o verbal (textual). A questão não é meramente política de solapar a noção de 'cultura iletrada, mas também a tentativa de reconhecer quanto a história convencional nos cega para os fatos e usos das comunicações visuais nas assim chamadas culturas letradas. [...] O problema com que nos deparamos é que as culturas letradas sistematicamente suprimiram os meios de análise das formas visuais de representações (KRESS; LEEUWEN, 2008, p. 22-23)

A preferência pelo texto demonstra um aspecto da cultura escolar, que foi transferida para o livro didático. Esse privilégio na utilização do texto perdurou até o início do século XX.

Segundo Bencostta, (2007,p. 165) “Embora tomados quase sempre como um pressuposto natural, os artefatos matérias vinculam concepções pedagógicas,

saberes, práticas e dimensões simbólicas do universo educacional constituindo um aspecto significativo da cultura escolar”. Logo a imagem visual era presente na classe de língua francesa de forma externa, ou seja, na utilização de mapas e atlas para o ensino de localização, desenhos ilustrados no quadro negro pelo professor, entre outros.

A utilização da imagem no contexto escolar foi disponibilizada para todas as disciplinas do currículo da escola primária, assim como as orientações para sua exploração em sala de aula, para confecção de quadros murais e para a utilização de recursos audiovisuais. (BENCOSTTA, 2007).

No que tange a relação entre imagem visual e texto presentes nos livros didáticos de língua francesa nos oitocentos, esta relação não existe, visto que a metodologia de ensino empregada (metodologia tradicional) o foco é a gramática, que não possui imagens. Restringindo a utilização das imagens visuais aos livros de fábulas utilizados nas aulas. Pouca ênfase era dada a imagem visual, sendo esta exposta de forma decorativa e não educativa (MAYER, 2005). Entretanto a visualização desta auxiliava na compreensão do significado do texto, trabalhando em harmonia, embora esta estratégia de ensino não fosse abordada pelo professor.

A linguagem verbal é colocada como referência exclusiva para à produção de conteúdos, que deverão ser traduzidos para outros meios de expressão. O discurso imagético, mais holístico e voltado para a comunicação afetivo-relacional, é equivocadamente interpretado e subordinado à lógica linear e causal das mensagens verbais (DIDIER, 2010, p.46).

Posso inferir que os poucos momentos de introdução da imagem nos livros didáticos deste período a relação entre imagem visual e texto era de interação e exclusão como discorre Joly (1996), visto que os materiais utilizados eram de predominância textual. A presença da imagem visual nos oitocentos se faz nos livros de literatura em uma colocação decorativa e, pois o desconhecimento dos elementos da imagem e suas funções na construção do sentido levavam a não utilização das imagens como produtora de significado (DIDIER, 2010).

Embora não ser com o intuito de instrução e compreensão do significado do texto as imagens que compunham os livros de literatura utilizavam essa função, pois automaticamente a ver a imagem e ler o texto o aluno fazia associação entre ambas ajudando na interpretação textual.

#### **1.4.1. Fora dos livros, mas dentro do ensino: imagens externas.**

A utilização da imagem como recurso didático remonta a Comenius, nas obras: *Didatica Magna* (1638) e *O mundo sensível em imagens* (1658), quando afirma que o conhecimento parte dos sentidos e recomenda aos educadores que progridam paulatinamente associando sempre o nome de um objeto à sua forma real ou, quando possível, à sua imagem. Naradowski (2001) considera a proposta de Comenius, de utilização da imagem como fonte de conhecimento, como uma transformação revolucionária no livro didático, representando o mundo com imagens. Depois de Comenius, Feldman (2004) considera a pedagogia intuitiva de Pestalozzi como referente para a história das imagens no ensino: a percepção sensível da realidade como princípio educativo. O surgimento da litografia, em meados do século XIX, permitiu a impressão em cores de forma mais econômica, também contribuiu para o uso da imagem no ambiente escolar.

Noto que o uso da imagem na sala de aula se transforma em um recurso pedagógico, visto que nossa percepção é mais visual que escrita. Percebendo isso, o professor usa de mecanismos para auxiliar no processo de ensino aprendido.

Quando se refere à língua estrangeira, a utilização da imagem visual é essencial, pois o aluno faz inferência entre o vocabulário aprendido com a imagem visual e posteriormente com o vocábulo em língua materna.

O estudo dessa produção iconográfica, orientando o cotidiano da sala de aula, permite entrever os processos discursivos que atuam na perpetuação e cristalização de determinados sentidos em detrimento de outros (ORLANDI, 1993). Ou seja, a utilização da imagem pode contribuir para explanação didática do professor e a transmissão do conhecimento.

Assim as aulas de língua francesa no Brasil oitocentista fazia utilização da imagem visual de forma externa ao do livro didático. Como já exposto não havia livro didático elaborado para as aulas de língua estrangeira nos oitocentos, isso se deve por ser o início da institucionalização da referida disciplina e a aplicação do método

tradicional. Entretanto existia material didático recorrente nas aulas, que era a gramática, essa era considerada o livro didático deste período. Mas a gramática não possuía ilustração em sua estrutura, necessitando assim de mecanismos externos para a associação da imagem visual e texto.

A prática do professor apoiava-se em uma grande quantidade de utensílios aos quais deveria recorrer durante as aulas. Instrumentos como ardósias de diferentes tamanhos, esponjas, lápis para escrever em pedras, tabelas para aprendizagem da leitura e do cálculo tornariam a aprendizagem da leitura, da escrita e das quatro operações aritméticas mais fáceis e rápidas. Então o professor não utilizava somente a gramática ou a cartilha no processo de ensino aprendido. (FARIA FILHO, 2002, p. 34).

Além do mobiliário pode-se observar que a sala de aula do Colégio Pedro II era composta de cartazes e ilustração que reforçava o aprendizado. Do mesmo modo as aulas de língua francesa nos oitocentos utilizavam a gramática com material didático principal, o qual não possuía imagem visual, somente texto. Entretanto as imagens visuais eram presentes nas aulas de forma externa ao livro didático, através da exposição de cartazes, listras ilustradas, tabelas e o desenho do próprio professor no quadro negro com o intuito de reforçar o aprendizado do vocabulário.

Imagem 7: Sala de aula dos oitocentos



Fonte: Arquivo público de São Paulo

Concluo esse capítulo destacando a importância do ensino de língua francesa nos oitocentos e que este ensino, agora institucionalizado e regulamento produz conhecimento sistematizado. O ensino de francês foi regulamentado através dos decretos e leis referente à instrução pública, o qual usava diversos materiais didáticos entre eles a gramática como principal material, esse material não faz referência a imagem visual privilegiando o texto, entretanto encontra-se no processo de ensino aprendido da língua francesa nos oitocentos a utilização da imagem visual, essa se encontra de forma externa aos livros didático adotado na época. Nesse caso a gramática. Essa situação perpetua até o início do século XX, com a mudança do método de ensino e a publicação do primeiro livro didático de língua francesa.

No que se refere à utilização da imagem visual e texto no livro didático nos oitocentos, esta acontece de forma distante. No que tange ao livro didático – a gramática – não há relação, visto que a gramática não utiliza imagem visual na sua confecção. Reafirmando a concepção de Joly (1996) considera que esta relação entre imagem visual e texto é de exclusão.

## CAPITULO II

### DENTRO DO LIVRO, MAS ONDE NO ENSINO? A IMAGEM NO LIVRO DE FRANCÊS NO SÉCULO XX.

*“Bendito aquele que semeia livros e faz o povo pensar”*

*Castro Alves*

Neste capítulo discorro sobre a relação entre texto e imagem visual presente nos livros didáticos de língua francesa no século XX. Apresento a evolução dos livros didáticos de língua francesa no que tange a relação entre texto e imagem visual. Também discorro sobre as políticas públicas e metodologia de ensino que influenciaram na confecção do livro didático.

#### **2.1. O livro didático e a utilização das imagens através das políticas públicas de ensino: século XX.**

No século XX, a partir da década de 30, algumas reformas na educação mudaram a concepção de ensino, sejam elas na estrutura educacional e/ou metodológica. Estas reformas e lei contribuíram para regularizar melhor o ensino em todos os níveis. O ensino de língua francesa neste período tem seus altos e baixos, neste processo de mudanças educacionais surge à relação entre imagem visual e texto dentro do livro didático. As principais reformas são: Reforma Francisco Campos (1931), Reforma Capanema (1942), Lei de Diretrizes e Bases (1961), (1971) e (1996), a qual vigora até hoje.

Estas leis visavam a mudança do ensino como um todo, entretanto atingiram especificamente o ensino de idiomas, sendo de grande importância compreender o que vigorava na legislação educativa em relação às aulas de francês.

As políticas públicas educacionais influenciaram a forma de conduzir o ensino de língua francesa no século XX, elas foram determinantes para o cenário atual da disciplina de língua francesa. Embora outros fatores contribuíssem, como: ascensão da língua inglesa e mercado mundial

Com a Revolução de 1930, o contexto político e econômico colocou em pauta a estrutura do ensino vigente no país e iniciaram-se as discussões para fazer prevalecer alguns dos princípios básicos em que se fundamentava o novo regime. Getúlio Vargas afirmava em seu discurso de posse na chefia do Governo Provisório<sup>6</sup>, que em seu “programa de reconstrução nacional” havia a necessidade da “difusão intensiva do ensino público, principalmente o técnico-profissional, estabelecendo, para isso, um sistema de estímulo e colaboração direta com os estados. Para ambas as finalidades, justificar-se-ia a criação de um Ministério de Instrução e Saúde Pública” (VARGAS, 1938).

As medidas que merecem destaque são: a criação do Conselho Nacional de Educação, a organização do ensino superior e a adoção do regime universitário, a organização do ensino secundário na tentativa de resgatar seu caráter educativo, estabelecendo definitivamente o currículo seriado, a frequência obrigatória, e a introdução de dois ciclos, um fundamental (cinco anos) de formação básica geral e outro complementar (dois anos) (PERES E TAMBARA, 2003).

Paralelamente, os programas e métodos de ensino seriam definidos e produzidos pelo próprio ministério, reforçando-se assim a centralização do ensino secundário. Então em 1930 é instituída a Reforma Francisco de Campos.

No que tange ao ensino de línguas, as diretrizes adotadas para as disciplinas de línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão) estabeleciam, oficialmente pela primeira vez, a adoção do “método direto intuitivo”, o qual consistia, entre outros

---

<sup>6</sup> É nesse contexto que a educação passa a ter um papel fundamental na formação nacional e modernização do país. Criava-se o Ministério dos Negócios da Educação e Saúde Pública pelo decreto nº. 19.402 de 14 de novembro de 1930, e Francisco Campos, renomado educador de Minas Gerais, assumia como primeiro titular no dia 18 de novembro daquele mesmo ano. Como ministro, Francisco de Campos reformou toda a estrutura do ensino brasileiro na tentativa de adaptar o sistema de ensino à nova realidade do país, instituindo-se através de uma série de decretos, portarias, instruções e circulares, uma política nacional de educação.

atributos, em ensinar a língua estrangeira na própria língua estrangeira (GERMAIN, 1993).

O Método Direto foi instituído como método oficial de ensino das línguas vivas estrangeiras pelo Decreto no. 20.833, de 21 de dezembro de 1931:

Art. 1.o – O ensino das línguas vivas estrangeiras (francês, inglês e alemão), no Colégio Pedro II e estabelecimentos de ensino secundário a que este serve de padrão terá caráter eminentemente prático e será ministrado na própria língua que se deseja ensinar, adotando-se o método direto desde a primeira aula. Assim compreendido, tem por fim dotar os jovens brasileiros de três instrumentos práticos e eficientes, destinados não somente a estender o campo da sua cultura literária e de seus conhecimentos científicos, como também a colocá-los em situação de usar para fins utilitários, da expressão falada e escrita dessas línguas.

Parágrafo único – O ensino direto fica, nos primeiros anos, a cargo de professores denominados Auxiliares, e, no último, de um professor denominado Dirigente, para cada língua em cada uma das casas do Colégio, ao qual incumbirá também à função de orientar e fiscalizar o trabalho dos Auxiliares. (BRASIL, 1931)

Os anos 1960 recebem o forte impacto das ideias de Paulo Freire que embora vocacionado para a alfabetização emancipatória e libertadora de marginalizados, oferece bases inovadoras para a educação sem, contudo, atingir a massa de profissionais engajada no ensino de línguas e mesmo no ensino em geral. (MACHADO, 2007)

No Brasil, foi formulada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB), que define e regulariza o sistema de educação brasileiro com base nos princípios presentes na constituição. Foi citada pela primeira vez na Constituição de 1934. O primeiro projeto de lei foi encaminhado pelo poder executivo ao legislativo em 1948, levando treze anos de debate até o texto final. A primeira LDB<sup>7</sup> foi

---

<sup>7</sup> A Constituição de 1934 dedica um capítulo inteiro ao tema, trazendo à União a responsabilidade de "traçar as diretrizes da educação nacional" (art. 5º) e "fixar o plano nacional de educação, compreensivo do ensino em todos os graus e ramos, comuns e especializados" para "coordenar e fiscalizar a sua execução em todo o território do país" (art. 150º). Através da unidade gerada por um plano nacional de educação e da escolaridade primária obrigatória pretendia-se combater a ausência de unidade política entre as unidades federativas, sem com isso tirar a autonomia dos estados na implantação de seus sistemas de ensino. Porém, apenas três anos depois a Constituição de 1937, promulgada junto com o Estado Novo, sustentava princípios opostos às ideias liberais e descentralizadas da Carta anterior. Com o fim do Estado Novo, a Constituição de 1946

publicada em 20 de dezembro de 1961 pelo presidente João Goulart, seguida por uma versão em 1971, que vigorou até a promulgação da mais recente em 1996. (MACHADO, 2007, p. 2)

Basicamente dois grupos<sup>8</sup> disputavam qual seria a filosofia por trás da primeira LDB. Nesta primeira publicação (1961) foram modificadas algumas concepções de educação, que vigoram até os dias em curso, como a educação é responsabilidade da família, mas cabe ao Estado organiza-lo.

A LDB de 1971 e de 1996 também trouxeram alterações para o cenário educacional no que tange o ensino de língua estrangeira. A LDB de 1971 retoma a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira, mas deixa a critério das secretárias de educação na escolha do idioma.

Com o fim da Segunda Guerra Mundial, a França deixa de ser potência mundial, dando lugar para os Estados Unidos. Essa mudança de liderança mundial influencia consideravelmente o ensino de línguas modernas no Brasil. Pois o ensino do inglês ganha destaque nas escolas, se sobressaindo ao ensino de francês.

### **2.1.1. Reforma Francisco Campos e Capanema: o apogeu da língua francesa e do livro didático**

Através da mudança de método de ensino para línguas estrangeiras ocorrida com a reforma Francisco Campos transformou completamente a forma de conduzir o ensino de línguas no Brasil, que até então era resumido ao ensino da gramática e tradução. Com esse decreto surgiram os primeiros livros didáticos de língua francesa e a interação do ensino em sala de aula o torna mais dinâmico. Esse método

---

retomou em linhas gerais o capítulo sobre educação e cultura da Carta de 1934, iniciando-se assim o processo de discussão do que viria a ser a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação.

<sup>8</sup> De um lado estavam os estatistas, ligados principalmente aos partidos de esquerda. Partindo do princípio de que o Estado precede o indivíduo na ordem de valores e que a finalidade da educação é preparar o indivíduo para o bem da sociedade, defendiam que só o Estado deve educar. Escolas particulares podem existir, mas como uma concessão do poder público. O outro grupo, denominado de liberais e ligado aos partidos de centro e direita, sustentava que a pessoa possui direitos naturais e que não cabe ao Estado garanti-los ou negá-los, mas simplesmente respeitá-los. A educação é um dever da família que deve escolher dentre uma variedade de opções de escolas particulares. Ao Estado caberia a função de traçar as diretrizes do sistema educacional e garantir por intermédio de bolsas o acesso às escolas particulares para as pessoas de famílias de baixa renda. Na disputa que durou dezesseis anos, as ideias dos liberais se impuseram sobre as dos estatistas na maior parte do texto aprovado pelo Congresso.

também possibilitou a explanação da imagem visual na sala de aula, visto que os objetivos do método direto eram o aluno ter situações reais de aprendizado, assim o professor produzia cartazes, cartões ilustrativos com o intuito de ajudar o alunado com o vocabulário. Os livros didáticos deste período são em sua maioria coloridos e recheados de imagens visuais.

É a partir da introdução do método direto que surgem os primeiros livros didáticos (ainda importados), que continham imagens visuais, então foi no método direto que a relação entre imagem visual e texto começou existir.

O método direto influenciou outras metodologias de ensino e está presente no *Cours de Français*, através das lições e também na introdução da imagem dentro do livro.

Em 1932 o decreto 21.241 – 1932 confere no art. 3 a implantação do francês no ensino secundário fundamental e no art. 5 retira a obrigatoriedade do francês para admissão no curso jurídico.

Neste decreto muda a visão do ensino de língua francesa, que no século XIX era voltado para o nível superior e pré-requisito essencial nos exames de admissão das universidades. Agora o ensino do francês tem caráter de instrução básica sendo levado para o ensino secundário. Assim, o ensino de francês ganha um novo patamar que é a educação fundamental. Nisso, surge uma preocupação maior com o ensino apresentando, depois desta época o aparecimento de novas metodologias de ensino e livros didáticos específicos para este ensino são constantes. Com a abertura para o ensino secundário, há uma preocupação maior com os materiais utilizados para a aula de francês, surgindo os primeiros livros produzidos no Brasil em parceria com professores franceses e brasileiros, como o *Cours de Français*, que foi editado e produzido no Brasil, barateando também o custo da obra, já que os livros didáticos eram importados.

Assim é na Reforma Francisco Campos que a relação entre imagem visual e texto entra no livro didático. A colocação desta imagem é muitas vezes ilustrativa, sendo apresentada na capa, sumário e em partes divisórias do livro (imagem 8), sendo uma relação de exclusão. O texto e a imagem não estão juntos, como se um

não pudesse estar no mesmo lugar que o outro. Entretanto essa relação muda com o passar do tempo e novas publicações de livros de língua francesa se popularizam.

Imagem 8: Le français par la méthode directe II - 1924



Fonte: <http://www.ebay.com/itm/Le-Francais-Par-La-Methode-Directe-II-1951-/>

O livro ilustrado na imagem 8 é a contra capa onde de um lado se encontra a visão aeri de Paris e do outro lado as informações do livro, sem nenhuma conexão entre ambas.

Já a Reforma Capanema, liderada pelo então Ministro Gustavo Capanema, propõe mudanças no ensino secundário, que começou a ser discutido em 1940 terminando em 1942, com a publicação da Reforma. Projetos iniciados na gestão de Francisco Campos foram implementados e amadurecidos. Então, a 9 de abril de 1942 foi promulgada a Lei Orgânica do Ensino Secundário, mediante o decreto lei nº. 4244. (HORTA, 2010)

O ensino secundário deveria, na visão do Ministro Capanema, estar impregnado de “práticas educativas” que transmitissem aos alunos uma formação moral e ética, o qual era responsável em proporcionar cultura geral e humanística; alimentar uma ideologia política definida em termos de patriotismo nacionalismo de

caráter fascista; proporcionar condições para ingresso no curso superior e possibilitar a formação de lideranças. (VECHIA, 1998, p. 89)

Como grande característica estrutural, ocorreu a divisão do ensino secundário em dois ciclos: o ginásial (quatro anos) e o colegial (três anos). Podemos afirmar que o colegial possibilitou a oferta de dois cursos paralelos: o curso científico (formação marcada para as ciências) e o clássico (formação intelectual). O grande objetivo foi dar autonomia aos cursos secundários, desatrelando-os das carreiras superiores de Direito, Medicina e Engenharia. (VECHIA, 1998, p. 90)

No caso particular das línguas estrangeiras, a reforma foi coerente com a sua orientação geral e essa foi a época em que elas tiveram mais valorização, onde eram ensinados os idiomas clássicos e modernos. Essa valorização expandiu o mercado editorial do livro didático, o que favoreceu o ensino de língua francesa pela riqueza de material didático disponível no mercado, situação diferente do século XIX.

De acordo com Chagas (1957), no ginásial incluíram-se como disciplinas obrigatórias, o latim, o francês e o inglês (as duas primeiras com quatro e a última com três anos de aprendizado) e no colegial o francês, o inglês e o espanhol (o primeiro com um ano e os outros com dois anos), bem como o latim e o grego, ambos com três anos no curso clássico.

No que tange ao horário, ocorreram também mudanças significativas, sendo o latim com oito aulas semanais (no primeiro ciclo), o francês com treze, o inglês com doze e o espanhol com duas horas semanais. O grego quase não chegou a ser ensinado, pois os poucos alunos que faziam o curso clássico, preferiam estudar uma língua moderna. (HORTA, 2010)

Então, a Reforma Capanema destinou 35 horas semanais ao ensino de idiomas, o que representa 19,6% em relação a todo currículo, ou seja, 9,6 % a mais que na Reforma Francisco Campos, considerando-se apenas as línguas modernas. (HORTA, 2010, p.9). observa-se a importância dada ao ensino de língua estrangeira, essa valorização incentivou o ensino de língua francesa.

Destaco que as instruções dadas na Reforma Capanema levavam em conta a questão metodológica, sendo o “método direto”, conservado como método de

ensino, como base, tendo objetivos instrumentais: ler, escrever, compreender o idioma oral e falar, e objetivos educativos: contribuir para a formação da mentalidade, desenvolvendo hábitos de observação e reflexão e objetivos culturais: conhecimento da civilização estrangeira e capacidade de compreender tradições e ideais de outros povos. (VILLELA, 1990, p. 47).

Assim a Reforma Capanema instituiu o que de mais moderno e avançado existia na época para o ensino das línguas estrangeiras na escola secundária. Os materiais utilizados pelo professor ganham destaque, sendo o livro didático o principal elo entre professor e aluno. O livro de língua francesa começa a ser editado no Brasil barateando a obra e de fácil acesso aos alunos.

No que tange a relação da imagem visual e o texto é nesse período que ela começa surgir dividindo o mesmo layout. Essa divisão da página entre imagem e texto se perpetuará dentro do livro, a exemplo do *Cours de Français* (imagem 9), onde se encontra imagem visual com o texto, dialogando e interagindo com o sentido do texto, transmitindo compreensão para o alunado. Embora os recursos gráficos ainda serem limitados neste período a funcionalidade da imagem no ensino de língua francesa é alcançado.

Imagem 9 - Cours de Français - 1968



**TROISIÈME THÈME**  
**FAUTE DE MIEUX**

I Samedi, **Denise s'est levée** de bon matin. **Elle s'est vite habillée** et est allée faire des courses. Elle est entrée dans une épicerie.

L'épicier: Bonjour, Mademoiselle.

Denise: Bonjour, Monsieur. Une livre de café, un kilo de pommes et deux litres de lait, s'il vous plaît.

L'épicier: Voilà le café et les pommes. Pour le lait, je n'en ai pas. C'est tout?

Denise: Oui, merci. Combien je vous dois?

L'épicier: C'est trois francs cinquante.

II Ensuite, Denise est allée à la boucherie.

Denise: Une livre de veau, s'il vous plaît.

Le boucher: Tout de suite, Mademoiselle. Ce morceau pèse huit cents grammes. Vous le prenez?

Denise: Oui, Vous avez la monnaie de cent francs?



165

Fonte: Arquivo Pessoal

O Ministério era o responsável por todas as tomadas de decisões, desde as línguas que seriam ensinadas, o programa a ser desenvolvido, até a metodologia a ser aplicada nas salas de aula.

O ensino secundário das nações cultas dá em regras a cada aluno o conhecimento de uma ou duas línguas vivas estrangeiras [...] A reforma adotou esta última solução. Claro está que o francês e o inglês não poderiam deixar de ser conservado no número das línguas vivas estrangeiras do nosso ensino secundário, dada a importância desses dois idiomas na cultura universal e pelos vínculos de toda sorte que a eles nos prendem. (HORTA, 2010, p. 138)

Desta forma, a reforma Capanema foi a mais significativa em relação ao ensino de língua estrangeira, dando a estas uma valorização e diversificação no ensino. Foi neste período que o francês alcança seu auge como língua estrangeira

no Brasil, sendo ensinada em todo território nacional, abrangendo todo ensino secundário.

É neste período que houve um aumento nas publicações de livros didáticos destinados para o ensino do francês, sejam eles importados ou nacionais. Isso se deu pelo aumento da carga horária e a valorização do ensino de idiomas. Assim, é com a influência desta reforma que o mercado editorial de francês ganha força no Brasil. Os livros se multiplicam em diversidade, embora haja predominância do método direto. As imagens visuais compõem cada vez mais o livro didático, que agora com o avanço tecnológico da gráfica mundial ganha nossos recursos.

### **2.1.2. Leis de Diretrizes e Bases e a crise do ensino e seus reflexos sobre o livro didático.**

Com a publicação da LDB de 1961 é retirada a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira do ensino médio e secundário, deixando a critério dos Estados a escolha do idioma a ser ensinado, como consta abaixo:

As LDBs de 1961 e de 1971 ignoram a importância das línguas estrangeiras ao deixar de incluí-las dentre as disciplinas obrigatórias: Português, Matemática, Geografia, História e Ciências. As duas LDBs deixaram a cargo dos Conselhos Estaduais decidir sobre o ensino de línguas. Desde então, cresce a opção pelo inglês e, nos últimos trinta anos, observa-se uma explosão de cursos particulares de inglês, com a intensificação do senso comum de que não se aprende língua estrangeira nas escolas regulares. (MACHADO, 2007, p. 4)

Assim, todo o avanço em relação às políticas públicas para o ensino do francês acaba com a publicação da LDB de 1961, que como já foi explorado deixa a obrigatoriedade do ensino na educação básica.

Embora a LDB de 1961 não favorecesse o ensino de língua francesa, na prática ele permaneceu por um longo tempo no ensino secundário, se expandindo aos cursos particulares. Este fato acontece pela longa tradição do ensino da língua no país. Desta forma, o francês ainda iria sobreviver alguns anos como língua estrangeira a ser ensinada no Brasil.

Em relação ao livro didático, as publicações não cessam neste período, pelo contrário, por seu grande prestígio, o ensino de língua francesa ainda é aplicado nos principais colégios do Brasil e os materiais utilizados crescem consideradamente, tendo agora o apoio das metodologias audiovisual e áudio-oral, deixando as aulas mais dinâmicas e interativas. Neste período o ensino de língua francesa dá preferência a edições brasileiras dos livros didáticos de língua francesa. Estes livros contemplam as imagens visuais e texto sendo sua relação ainda muito diferenciada de livro para livro, ou de edição para edição. O que acontece com o livro a ser analisado por esta pesquisa *Cours de Français*, que em suas edições muda o projeto gráfico e por consequente a relação entre imagem e texto. (imagem 10 e 11).

Imagem 10 - Cours de Français -1968



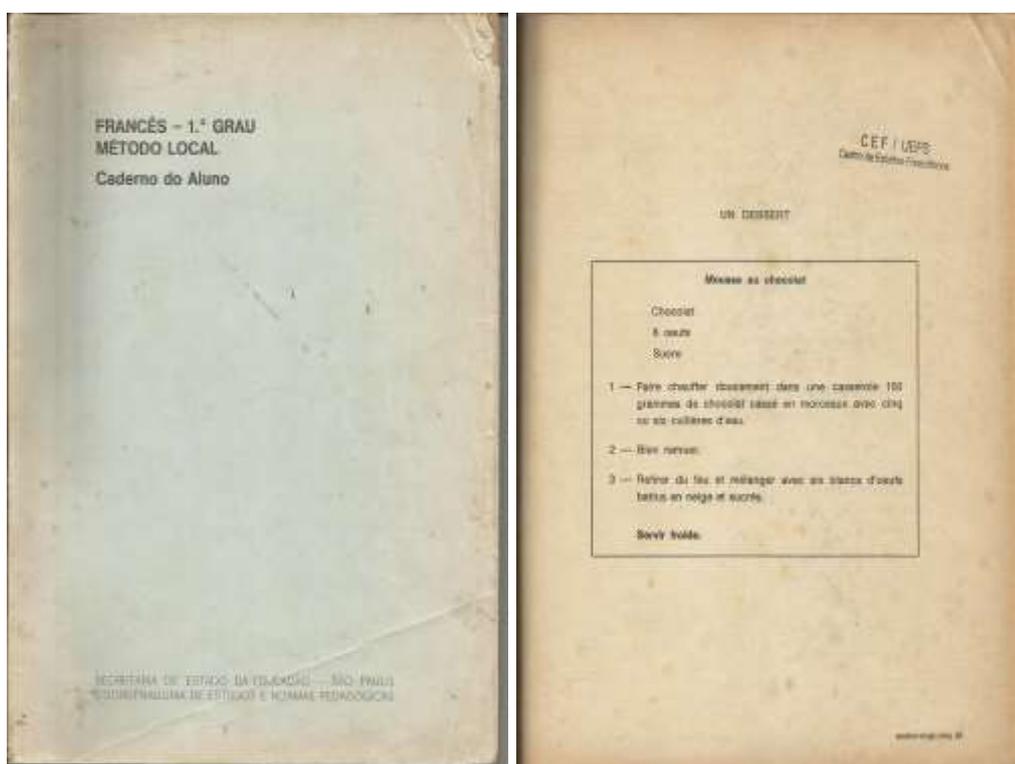
Imagem 11 - Cours de Français - 1970



Em relação ao layout do livro didático há uma evolução gráfica, com a popularização de alguns recursos. Assim os livros didáticos deste período começam a apresentar desenhos, fotografias, cores, diversificação na tipografia, entre outros.

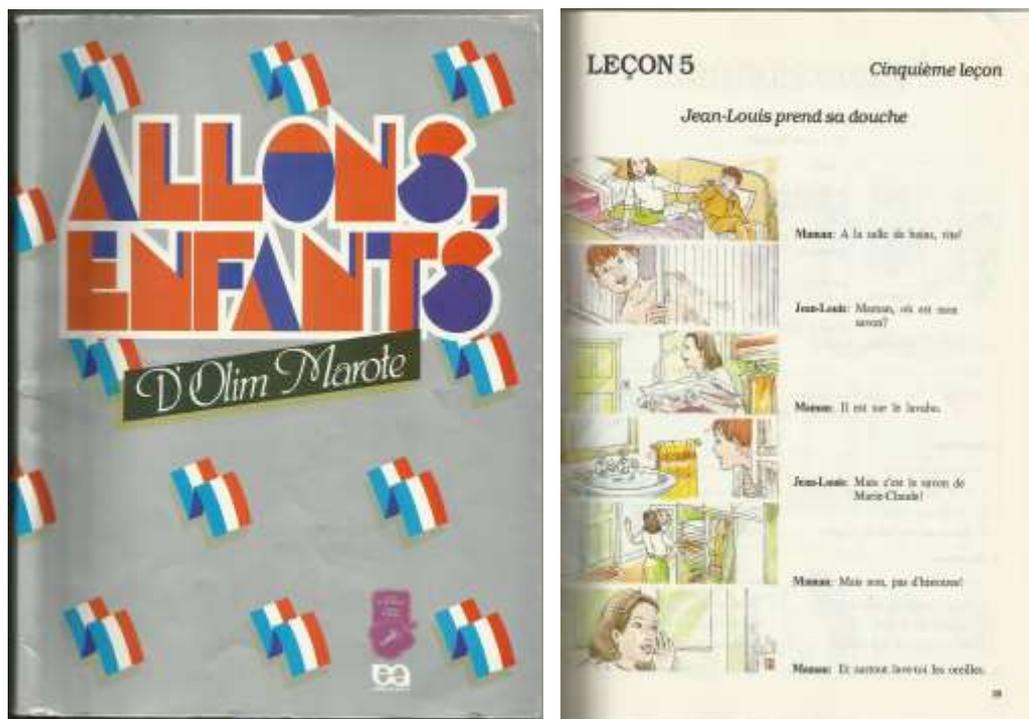
No período de transição entre as duas publicações da LDB o ensino de francês no Brasil é reduzido consideravelmente e as publicações de livros brasileiros é restringida, poucas editoras publicam, os últimos livros didáticos brasileiros são datados da década de 80 (imagem 12), (imagem 13).

Imagem 12- Francês 1º grau -1980



Fonte: Acervo pessoal

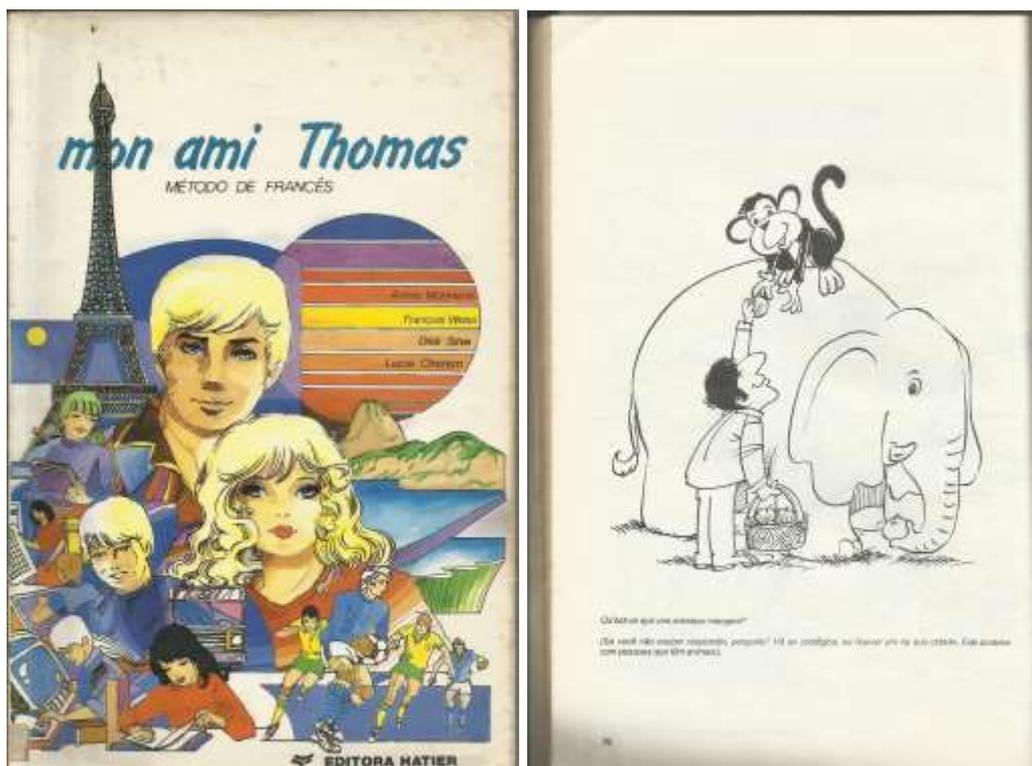
Imagem 13- Allons enfants -1985



Fonte: Arquivo pessoal

Já os livros de francês produzidos e importados exclusivamente da França (imagem 14) ganham destaque, já que não é mais viável comercializar livros brasileiros, devido ao pouco mercado. Estes livros didáticos trazem uma nova abordagem e como são importados seu valor comercial é alto, não podendo ser acessível a todos.

Imagem 14 - Mon ami Thomas -1988



Fonte: Arquivo Pessoal

Assim, as políticas públicas referentes ao ensino de língua francesa no século XX levaram esta disciplina da glória a decadência, visto que a reforma Francisco Campos e Capanema deram valorização a língua estrangeira, diferentemente das publicações da LDB que, em 1961 retira a obrigatoriedade do ensino e, em 1996, retoma a obrigatoriedade, mas deixa facultativa a escolha do idioma, o que prejudica visivelmente o ensino de língua francesa na educação básica e a produção editorial do livro didático.

Embora as políticas públicas prejudiquem o desenvolvimento da disciplina no Brasil, como as publicações nacionais, a evolução gráfica permite um melhoramento na confecção do livro didático, que muda de formato, textura e configuração gráfica na década de 80 permanecendo até a década seguinte.

## 2.2. O universo do livro e a evolução gráfica

Os livros didáticos no que tange ao seu design são considerados como portador de conteúdos escritos e imagens justapostas. Entretanto a confecção do livro pelo design não é algo tão simplificado assim.

Além dos materiais e de produção, o design teria que se ocupar da configuração do conteúdo, como está distribuído nas páginas, como texto e imagem se relacionam, como vistas à eficácia em sua transmissão ou, pelo menos, a não criar obstáculo para ela. Mas além dos aspectos puramente funcionais, o design do livro pode se ocupar de objetivos motivacionais, criando formas para interessar e prender a atenção do leitor a partir da emoção e a referências ao universo do leitor (DIDIER, 2010, p. 49).

Portanto, os recursos que o design tem a sua disposição influenciaram a forma da produção do layout do livro didático, seja a metodologia de ensino, a cultura externa ou interna ao ambiente escolar, já que o livro é uma expressão concreta de relações sociais e ideias circulantes, um produto da cultura material (DIDIER, 2010).

Observa-se que no século XIX a imagem era pouco utilizada nos livros didáticos, e no livro didático de língua francesa ela era ausente. Somente na segunda década do século XX com a mudança das abordagens de ensino de idiomas e a evolução gráfica, que as imagens<sup>9</sup> começam a compor os livros, saindo do ambiente externo para o interno.

Até a década de 30, era impressa a grande maioria dos livros didáticos fora do Brasil, em Portugal e na França; até a década de 50, importava a maior parte das ilustrações, o que limitava os critérios de escolha dos autores. Foi somente a partir da década de 60, com a renovação do parque gráfico e a generalização da impressão em cores, que começaram a surgir publicações didáticas com projetos gráficos um pouco mais ousados (NAKAMOTO, 2010 e MORAES, 2008). O livro didático, por sua necessidade de baixo custo, esteve sempre um passo atrás das potencialidades técnicas do parque gráfico nacional (NAKAMOTO, 2010).

---

<sup>9</sup> Se voltarmos à história, veremos que, a utilização da imagem remonta ao século XVII, quando Comenius recomenda o uso da imagem como recurso didático. Outro fato foi o surgimento da litografia no século XIX, contribuíram para a inserção da imagem no contexto escolar.

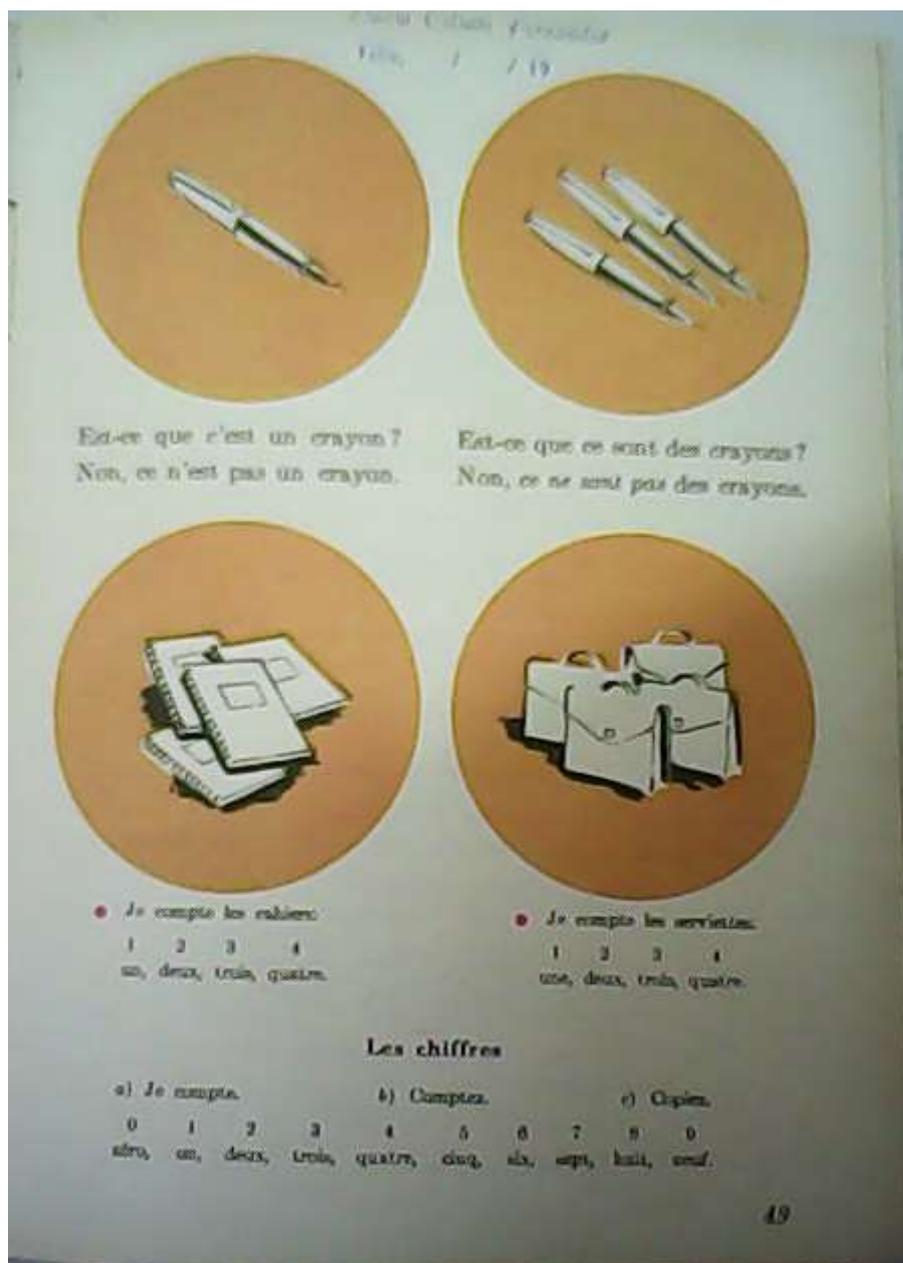
Logo, nas primeiras décadas do século XX os livros didáticos de língua francesa eram as gramáticas, que eram exclusivamente importadas. Com a mudança da metodologia de ensino para o método direto, que visava uma abordagem direta da língua, proporcionando situações reais de comunicação, os primeiros livros didáticos desta metodologia são mais expressivos graficamente, utilizando no mesmo layout a imagem e o texto.

A partir da década de 60, de acordo com Somora Rodrigues (2005), na Espanha, com o desenvolvimento técnico da indústria editorial, a qualidade do papel melhora consideravelmente possibilitando incrementar a ilustração, gráficos de maior qualidade, abundância de cores e modernos desenhos, aumentando assim a atração estética do livro didático. No Brasil acontece o mesmo, mas num movimento um pouco mais lento.

Essas mudanças gráficas são apresentadas no livro *Cours de Français*, pois se observa que de uma edição para outra os recursos gráficos e a mudança das ilustrações dão novas características a obra.

Assim nos anos 60, são inseridas algumas figuras que ilustram trechos de textos apresentados. Geralmente as figuras eram simples e sem colorido ou em tons de cinza, apresentando apenas contornos das formas. Quando era introduzida cor, esta geralmente era laranja, azul, verde ou vermelho (Imagem 15).

Imagem 15 - Le français courant -1970



Fonte: Biblioteca Julieta Cartiada

Na década de 70, acontecem outras mudanças que se tornaram comuns nas publicações: figuras com detalhes e mais complexas (Imagem 16), ou seja, com mais refinamento e variações de cores, mas nada semelhante à fotografia. Estas mudanças no layout do livro tiveram a influência da metodologia audiovisual e instrumental, estas metodologias privilegiavam a imagem como auxiliadora da compreensão do texto. Recursos como letras coloridas, negrito, caixa alta, itálico, cores rodeando as letras também se tornaram mais comum

(HENDEL, 2003). Com a influência metodológica, os livros desse período são bem expressivos e a imagem é colocada como destaque na página.

Imagem 16 - De vive voix -1975



Fonte: Biblioteca Julieta Cartiadao

Na metade dos anos 80, são introduzidos fotos em preto e branco (Imagem 17), o que mostra um maior uso da tecnologia gráfica. No entanto, elas ainda não são publicadas em boa resolução – o que significa que não são muito nítidas. Com a evolução técnica as fotográficas ganham mais definição e são apresentadas em cores (HURLBURT, 2002). Junto com estas mudanças está a metodologia comunicativa, que coloca o aluno no centro da aprendizagem. Esta abordagem metodológica usa a imagem como auxiliadora na compreensão e interpretação do texto, sendo os livros didáticos referente a metodologia comunicativa expressivos graficamente.

Imagem17 - Archipel I -1980



Fonte: Arquivo pessoal

Somente no final do século XX que o desenvolvimento do parque gráfico tornou a impressão em cores de alta qualidade financeiramente acessível para ser popularizada na produção de livros didáticos.

Assim percebe-se que a evolução gráfica contribuiu para a apresentação dos livros didáticos, isso se torna visível no livro *Cours de Français* a ser analisado no capítulo III. Com o passar dos anos cada nova tecnologia era inserida nas edições dos livros, com o intuito de torná-lo mais atrativo, visto que ele é uma mercadoria, e também para facilitar o aprendizado com o diálogo entre imagem e texto. Entretanto esse diálogo nem sempre foi harmonioso, pois

as escolhas das ilustrações são feitas pelo produtor gráfico e/ou editor e não pelo autor do livro. (HENDEL, 2003)

No que tange a relação entre autor – editor – design, podemos dizer que não é uma relação próxima. A confecção do livro se assemelha a uma produção de automóvel, no qual cada um é responsável por um setor, e não precisa haver comunicação entre as partes de montagem. O livro didático não é diferente, visto que, o autor prepara o texto que é discutido com o editor, este manda para o design fazer o projeto, que escolhe as imagens e as disposições dos elementos na página (RIBEIRO, 2003).

A análise da produção do livro didático também traz à tona a diversidade dos sujeitos que dela participam: autores, editores de texto e arte, redatores, preparadores de textos e revisores, leitores críticos, consultores, pessoal de publicidade e marketing, divulgadores, etc. (MANAKATA, 2012, p.187)

Desta forma, a inserção das imagens nos livros didáticos de língua francesa se deve principalmente a evolução gráfica que possibilitou os editores renovar e inovar as produções dos livros didáticos. Com o intuito de tornar o livro mais atrativo comercialmente visando o impacto positivo da imagem na aprendizagem.

Outro ponto que contribuiu para inserção das imagens nos livros didáticos foram as mudanças metodológicas referentes à língua francesa que já foi explanado anteriormente. Visto que, o aprendizado de língua estrangeira se tornou mais dinâmico, e a utilização das imagens dentro do livro proporcionou isso.

### **2.2.1. Modos, tipos, expressões: as imagens visuais do livro didático.**

A funcionalidade da imagem no livro didático é uma questão bastante analisada por estudiosos de diversas áreas do conhecimento. Mayer (2005), Bittencourt (2003, 2008), Ribeiro (2003), entre outros, se debruçam sobre a importância da imagem no universo escolar.

Observa-se que a imagem no contexto escolar promove a aprendizagem, pois a percepção visual e a leitura universal da imagem são fatores facilitadores do processo de ensino aprendizagem. Dessa maneira, a proposta pelo livro didático é eficiente quando se utiliza ilustração.

A organização interna dos livros e sua divisão em partes, capítulos, parágrafos, as diferenciações tipográficas (fonte, corpo de texto, grifos, tipo de papel, bordas, cores, etc.) e suas variações, a distribuição e a disposição espacial dos diversos elementos textuais ou icônicos no interior de uma página (ou de uma página dupla) ou de um livro só foram objeto, segundo uma perspectiva histórica, de bem poucos estudos, apesar dessas configurações serem bastante específicas do livro didático. Com efeito, a tipografia e a paginação fazem parte do discurso didático de um livro usado em sala de aula tanto quanto o texto ou as ilustrações (CHOPPIN, 2004, p.559).

Entretanto, não se pode concluir que somente a inserção de imagem aleatória beneficiará a aprendizagem. Segundo (MAYER, 2005, p. 12) se aprende melhor por meio de palavras e imagens do que por meio de palavras somente. No entanto, nem toda imagem e nem toda relação texto-imagem é igualmente eficiente em promover a compreensão. Simplesmente adicionar palavras e imagens não garante um acesso à aprendizagem.

Todos os elementos em um livro didático devem ter uma função que os justifique. Com as imagens visuais não é diferente. Assim, a escolha de uma determinada ilustração não é aleatória, alguns critérios de escolhas são feitos pelo ilustrador responsável e pelo editor.

Algumas instruções geralmente são seguidas pelos ilustradores chefe, designers e/ou produtores artísticos: atrair e dirigir a atenção ao material; apresentar uma nova informação; concretizar uma informação abstrata; comparar; enfatizar pontos; fornecer exemplos; motivar; produzir prazer; promover emoções e atitudes; simplificar; sintetizar; apresentar informações; intensificar a atenção; facilitar a analogia; desenvolver a compreensão; promover a retenção; criar ludicidade; promover informação adicional. (MAYER, 2005, p.34)

Estas recomendações servem de apoio, pois há uma variedade de projetos gráficos quando se refere à confecção do livro, já que cada disciplina exigirá uma especificação de assunto.

Em geral, as imagens visuais em livros didáticos são pautadas pelo autor e/ou editor, ou seja, o ilustrador recebe uma pauta com orientações do que deve ser ilustrado, assim como o espaço na página destinado a essa ilustração.

As ilustrações devem condizer e se integrar ao texto da composição gráfica, a fim de se obter a necessária harmonia de conjunto, ajudando o leitor a compreender a mensagem e aumentando-lhe o interesse pela leitura. A escolha do ilustrador e da técnica da ilustração de uma obra deve corresponder ao estilo do escritor e ao tipo em que for composto o texto, podendo, então realizar-se a estreita conjugação de todos os elementos. Não se deve confundir ilustração com decoração. (RIBEIRO, 2003, p. 381)

Existem vários tipos de imagens visuais, podemos classificá-la da seguinte maneira: charge; caricatura; infantil; adulta; científica; exata; botânica; artística; técnica; realista; estilizada; cômica; desenho; xilogravura; fotografia; desenhos em 2D e 3D, entre outros. (HURLBURT, 2002, p.59)

As imagens mais correntes nos livros didáticos de língua francesa estudados são: caricatura, artística, realista, cômica, desenho, xilogravura e fotografia. A utilização destas imagens contribui para a compreensão do texto facilitando a interpretação e aquisição do conhecimento.

Para Mayer (2005) os alunos aprendem pior quando há um único meio disponível para a aprendizagem (texto) e que se a mesma informação for apoiada noutros meios a aprendizagem se torna mais proveitosa. Por exemplo, palavras (texto impresso ou discurso oral) apoiadas por imagens (estáticas ou animadas).

A colocação das imagens em detrimento do texto é função do design gráfico, que tem que ter a visão do livro como ferramenta de aprendizagem escolar, mas também como produto comercial. Para Ribeiro (2003, p.370), “a identidade visual deve ser tratada não só como personalização da imagem, mas

também como ferramenta de um processo mercadológico, altamente competitivo e bastante saturado de informações visuais”.

Portanto com a evolução gráfica, vários tipos de imagem visual ficaram disponíveis para compor o projeto gráfico do livro. Entretanto essa variedade não serve para decorar o livro como discorre Ribeiro (2003) e Mayer (2005), elas servem para compor harmonicamente o conteúdo do livro. Desta forma, a relação entre a imagem visual e texto fundamenta a compreensão do objetivo do livro. No caso do livro didático sua função é auxiliar no processo de ensino aprendizagem, e quando essa relação não existe e/ou se apresenta como exclusão causam dificuldade na compreensão, prejudicando o entendimento da mensagem. Contudo, quando essa relação é de interação e de complementação facilita na aquisição do vocabulário, auxiliando a comunicação, no âmbito do aluno e do professor.

#### **2.4.2. Descobrendo relações: imagem visual e texto**

Ao longo do século XX podemos observar a evolução gráfica dos livros didáticos de língua francesa, no que tange a relação entre imagem visual e texto. Diferentemente do século XIX, onde não existia essa relação dentro das páginas do livro, estando no ambiente externo da sala de aula. No século seguinte, a imagem ganha seu espaço dentro do livro didático facilitado pelo desenvolvimento gráfico.

Observa-se que nas primeiras décadas do século XX a imagem ainda não é inserida nos livros didáticos, porque o sistema educacional ainda privilegia a metodologia de ensino da gramática-tradução, onde o foco era a leitura e escrita.

Somente com a mudança de metodologia de ensino em 1928 regulamentada pela Reforma Francisco Campos (1937), que as imagens começam a compor o interior do livro didático.

Neste cenário modesto, que as primeiras imagens são introduzidas, elas ganharam força depois da década de 60, quando as tecnologias gráficas

começam ser acessíveis no Brasil, visto que até os anos 50 o Brasil importava a impressão dos livros.

Nas décadas que se seguem os avanços na indústria gráfica cresceram aumentando as possibilidades de imagens visuais nas produções dos livros didáticos. Agora posso falar de uma relação entre imagem visual e texto. Entretanto, como se apresenta essa relação?

Observa-se que as primeiras publicações dos livros com imagem visual, ela aparece principalmente na capa e nas introduções dos capítulos ou unidades. No intuito de ilustrar e não de informar o leitor (MAYER, 2005). Retomado a fala de Joly (1996, p. 115) “A relação entre imagem visual e texto é de exclusão, interação, nunca de complementariedade”. Nestes casos a relação é de exclusão, elas não dialogam, somente decoram o ambiente.

A imagem é uma proposta ou protocolo de leitura, sugerindo ao leitor a compreensão do texto e do seu significado. Segundo Chartier (1998) nesse papel, pode constituir-se num lugar de memória que cristaliza, numa representação única, uma história, uma propaganda, um ensinamento, ou ser então constituída como figura moral, simbólica, analógica, que fornece o sentido global do texto. Para Chartier, as imagens não são apenas ilustrações inseridas no impresso, pois há sempre uma motivação, ainda que inconsciente, para seu uso, para como e onde ela é utilizada.

A imagem enquanto representação do real estabelece identidade, distribui papéis e posições sociais, exprime e impõe crenças comuns, instala modelos formadores, delimita territórios, aponta para os que são amigos e os que se deve combater. Assim a imagem está tão marcada em nossas vidas. (LARAIA, 2001).

Debruçando nestes conceitos, observo que a imagem é suscetível a muitas interpretações, e essas interpretações vão depender do momento e como se apresenta a imagem, surgindo as relações entre o texto e a imagem.

Com o passar dos anos começa a se observar uma relação entre imagem e texto, como no livro *Cours de Français*, que ao analisa-lo observei as três formas de relação exposta por Joly (1996). Em algumas publicações observa-se

que continua a forma de somente ilustrar o livro já que agora possui desse recurso, colocando imagens sem sentido aparente com o texto ou assunto apresentado.

Entretanto muitos livros didáticos apresenta uma relação harmônica, ou seja, de interação, podendo haver uma relação de complementação entre imagem e texto (Imagem 18).

Imagem 18 - Lire – Méthode Champion -1999

Unité 16

**Lire**

Regardez ces trois photos de mariage et lisez cette lettre.  
Quelle photo est envoyée avec la lettre ?



1 2 3

Chère Sophie

Mou cousin s'est marié la semaine dernière.  
C'était super !

Ils ont fait une grande fête et ils ont invité tous leurs  
copains américains. Ils sont arrivés et ils ont joué à la sortie de  
la mairie. La famille était là aussi bien sûr. La mariée était  
très belle : elle portait une belle robe blanche et un voile.

Après la mairie, on est allés dans un restaurant super  
sympa. À la fin du repas, ma grand-mère a dansé avec le père  
de la mariée. Ils ont fait une valse magnifique.

Il y avait beaucoup de jeunes et on a dansé toute la nuit.  
Tu vois, on a passé une super soirée. J'ai fait quelques photos  
et je t'en envoie une.

Je viens te voir dès que je finis mes examens.

Je t'embrasse. Hélène

**Écrire** ÉCRIT A1

Nicolas Vasseur écrit une lettre de remerciements à ses amis qui lui ont offert le sac de voyage  
en cadeau de mariage. Écrivez sa lettre.

CENT VINGT ET UN 121

Observa-se que nesta pagina são colocadas três fotografias referindo-se ao matrimônio e o gênero textual é a carta. O enunciado pede que o aluno identifique que imagem se associa melhor com a carta, possibilitando uma interação e complementação de significados.

Assim, durante o século XX a relação entre imagem e texto é descoberta e renovada com as possibilidades de expressão gráfica. O que foi ausente no século XIX é presente e diversificada no século XX.

## CAPITULO III

### DESVENDANDO OS MISTÉRIOS DO LIVRO DIDÁTICO

*Palavras e imagens são como mesa e cadeira:  
se você quiser sentar à mesa precisa de ambas.*

*Goldard.*

Neste capítulo analiso três edições do livro *Cours de Français – Méthode Structurale*. Análise do livro foi feita através da abordagem metodológica de Trinchão (2008), destaco a relação entre imagem e texto dentro desta abordagem metodológica, como os itens de análise qualitativa, abrangência, autor e conteúdo. Através desses itens busquei compreender as edições e publicações, os interesses e formação dos autores, e principalmente, onde me desdobrei na análise, o conteúdo do livro.

#### **3.1. Abrindo caminho para análise Cours de Français**

A escolha do livro para esta análise se deu devido a alguns critérios: a vendagem, pois ele foi o livro com mais tiragem de vendas (sete edições ao total). Os anos de publicação (1968 -1975) ser um período de transformações nas políticas públicas de ensino para o ensino de língua francesa, que modificou o cenário da disciplina como vimos anteriormente. Outro fator foi o período de publicação do *Cours de Français* ser um momento de grandes publicações nacionais. E o *Cours de Français* foi o livro mais adotado nas redes públicas de ensino no Estado da Bahia.

Entre as setes edições publicadas do livro *Cours de Français* optei por analisar três. Escolhi a primeira edição (1968), publicado pela editora Francisco Alves, a primeira edição (1970) pela editora Virgília e a terceira edição (1972) também pela editora Virgília. As edições não contempladas neste estudo não

sofreram alterações em sua edição, ou seja, os textos e as imagens são as mesmas das edições anteriores, não tendo assim necessidade de análise.

Destaco também a ideia de que a repetição de uma edição seguidamente pode estar vinculada também à falta de interesse por um determinado campo de conhecimento, seja editorial, seja por parte de professores autores de livros didáticos. Isso ocorre devido à desilusão profissional com seu campo de conhecimento, por conta de efeitos maléficos sobre a inserção ou ausência da disciplina por parte das políticas públicas adotadas na educação. (TRINCHÃO, 2008, p. 77)

Busquei primeiramente descrever todas as características dos livros, analisando sua estrutura, os conteúdos apresentados e as imagens visuais e texto expostos, assim como a relação entre imagem e texto.

Ler as imagens é esforço que precisa ser cada vez mais e melhor despendido pelos historiadores, sobretudo por aqueles que se dedicam à História Cultural ou à História Social da Cultura. Afinal, o arquivo imagético que possuímos, além de extenso, diverso e riquíssimo, nos permite, ainda, em larga medida, retroagir no tempo e nos deslocar no espaço, isto é, são fontes que falam explicitamente sobre uma infinidade de aspectos comuns a épocas anteriores ao seu surgimento e a regiões apartadas das que elas retratam originalmente. Na verdade, assim como as fontes manuscritas e impressas, embora, talvez, de maneira mais ampliada e perceptível, as imagens não se restringem aos seus próprios limites temporais e espaciais de primeiro plano. Por esse motivo, diferentemente do que tradicionalmente praticamos, é possível usar fontes iconográficas produzidas sobre uma região e uma época para se estudar e se pesquisar sobre incontáveis aspectos relativos a outras regiões e a outras épocas (PAIVA, 2006, p. 30)

Neste esforço de ler e compreender as imagens que me debruço nesta análise com o intuito de observar a relação entre imagem visual e texto, partindo do meu olhar de professora de língua francesa.

O que reflete ao objetivo desta pesquisa de identificar a relação entre imagem visual e texto, observei que há três pilares de relação (exclusão, interação e complementação), como discorre Joly (1996) “rara são as vezes que a relação entre imagem visual e texto é de complementação, deixando a predominância da exclusão ou interação”.

Vale salientar a função de instrução do livro didático, que é composto pela imagem e o texto. Segundo Choppin (2004) várias são as funções exercidas pelo livro dentro do ambiente escolar: referencial (apresenta o programa da disciplina); instrumental (apresentada a metodologia empregada); ideológica

(valores e culturas) e documental (contendo documentos textuais e icônicos), “cuja observação ou confrontação podem vir a desenvolver o espírito crítico do aluno” (CHOPPIN, 2004, p.553).

Estas funções apresentadas por Choppin (2004) estão presentes no *Cours de Français*, e por isso sua análise é essencial para compreensão da disciplina de língua francesa.

A primeira edição do *Cours de Français – Methode Structurale* foi publicada em 1968 pela editora Francisco Alves. O livro apresenta formato de 14 x 19, 348 páginas divididas em quatro partes com 14 temas. Ao final apresenta uma antologia, uma estrutura para ditados e reflexões gramaticais.

Cada tema é composto por um texto e uma sequência de atividades intituladas *variation*. Ao final de cada parte apresenta um resumo do capítulo.

A imagem visual está presente em todo livro, da capa a última página. Embora as imagens se apresentem de forma simples, todas com a mesma característica – desenho-, elas exercem diversas relações com o texto proposto. O que conclui que um livro pode trazer várias relações entre imagem visual e texto.

Na primeira edição publicada pela editora Vigília LTDA, embora os autores e a estrutura das lições sejam as mesmas da edição de 1968, esta apresenta Lêda Regina como ilustradora e responsável pela capa. Nesta edição também é alterado o formato e o número de páginas. Agora, o livro contém 354 páginas e formato de 15 cm x 22 cm. Ele também apresenta a divisão de quatro partes com catorze lições cada e com uma antologia e reflexões gramaticais ao fim da obra, como na edição da editora Francisco Alves. As ilustrações que compõem as edições da editora Vigília são xilogravuras.

Na terceira edição publicada em 1972 algumas mudanças foram feitas na confecção do livro. A edição de 1971 não se difere da edição de 1970 já abordada neste estudo.

Nesta terceira edição, as ilustrações são assinadas por Lêda Regina, entretanto a capa é assinada por Mário Lúcio, tem formato de 15 cm x 22 cm e contém 118 páginas. A estrutura desta edição é repetida nas edições de 1973, 1974 e 1975, ano da última edição publicada.

As mudanças desta terceira edição estão na estruturação do corpo do livro, não havendo mudanças nos conteúdos, textos e imagens visuais. Estas são as mesmas da edição de 1970.

A partir das contribuições de Chervel (1998), o estudo dos livros poderia ocorrer em três instâncias: na análise dos textos, na história do livro e no estudo das práticas relacionadas a este objeto. O livro escolar é objeto didático e fonte de pesquisa histórica que permite desvelar componentes do currículo escolar ao expressar valores, normas e conhecimentos próprios de uma época e de uma sociedade. Esse material didático, presente na instrução escolar até os dias de hoje, articula um conjunto de saberes organizado, que consiste numa representação da cultura, com vistas a transmiti-lo aos leitores, que devem ser iniciados nesta mesma cultura. (CHEVEL, 1998, 79)

Foi através desta concepção sobre o livro didático que discorri nesta pesquisa, parti do pressuposto do universo do mesmo, da época e das práticas escolares para entender a estrutura do livro *Cours de Français*. Por meio da explanação teórica desta pesquisa chego a análise do livro com uma visão não só de educadora, mas também de pesquisadora, com intuito de confirmar ou não o meu problema de estudo que se refere à relação entre imagem visual e o texto dentro do livro didático de língua francesa.

Desta forma, utilizo a metodologia de Trinchão (2008) para esta análise. E foco na concepção de Joly (1996) no que se refere à relação entre imagem e texto. Assim, pretendo observar se a relação entre imagem e texto apresentada nas edições do livro *Cours de Français* auxilia o não na interpretação e compreensão textual.

Em suma, analiso a Obra nos aspectos: quantitativo (edições e exemplar); apresentação (capa, diagramação, ilustrações) e de abrangência (espaços escolares que a obra foi direcionada); o Autor nos aspectos: construção do saber (formação acadêmica,

interlocutores, outras produções; seleção de conteúdo: métodos, conceitos, concepções, propostas e áreas de aplicação (índice, prefácio, nota introdutória, cartas enviadas ao autor, dedicatórias, citações, bibliografia e notas do editor); o Conteúdo - as imagens, os modos de descrição, os exercícios (gradação e encaminhamentos), lista de materiais e os processos didáticos, as prescrições oficiais – Leis, Pareceres, Portarias; e quanto ao Leitor – na direção dada para cada obra, na complexidade dos assuntos selecionados e exercícios propostos. (TRINCHÃO, 2008, p. 94)

Assim os aspectos de análise são: Quantitativos, abrangência, autor e conteúdo. Através destes aspectos descrevo o livro *Cours de Français*.

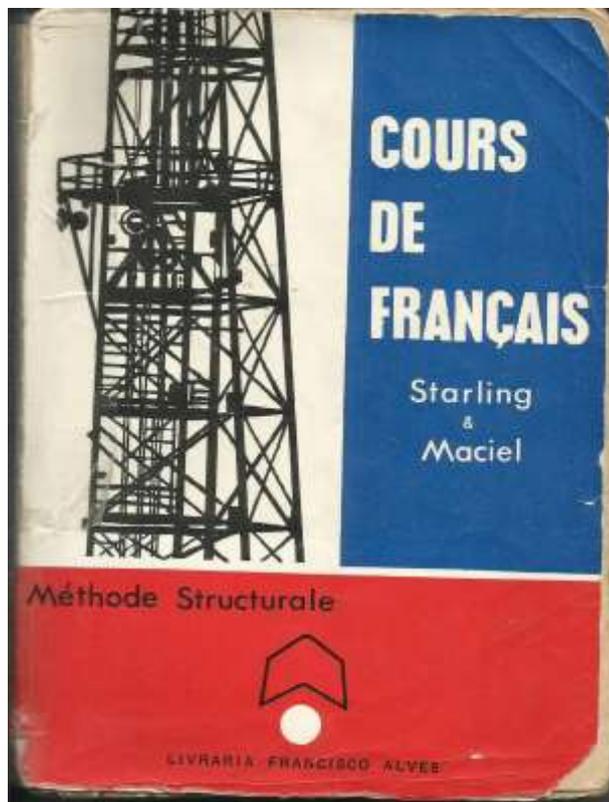
Atualmente, o processo de produção de um livro didático é comandado pela divisão de tarefas. No que diz respeito ao design, há várias frentes: um profissional ocupa-se do projeto gráfico, outro da pesquisa iconográfica, outro da ilustração, outro da fotografia, outro da editoração eletrônica. Nenhum desses profissionais tem contato com os demais. Quem faz a amarração dessas pontas é o editor de arte, o qual, por sua vez, presta contas ao editor da obra. Este, diga-se de passagem, costuma ser um editor de texto, com pouca cultura de design. (HENDEL, 2003).

Estes elementos abordados por Hendel (2003) são de fundamental conhecimento para análise do livro. Pois possibilita visualizar as práticas de confecção do livro e da imprensa editorial. Podendo ter uma visão real do processo produtivo do livro didático.

### **3.2. Elementos estruturais: ferramentas de compreensão**

Na primeira edição do livro (1968) a capa é assinada por Alberto Teixeira na qual é dividida em três partes, cada parte é colorida com as cores da bandeira francesa (branca, azul e vermelha). Todas as partes apresentam ter a mesma proporção. Na parte branca apresenta uma imagem que dá a impressão de ser uma parte da *Tour Eiffel*, símbolo de Paris o que identifica de imediato a língua a qual o livro se destina. Na parte que corresponde à cor azul está o título do livro e seus autores. Na parte vermelha apresenta o nome da editora e o método do livro. (imagem 19).

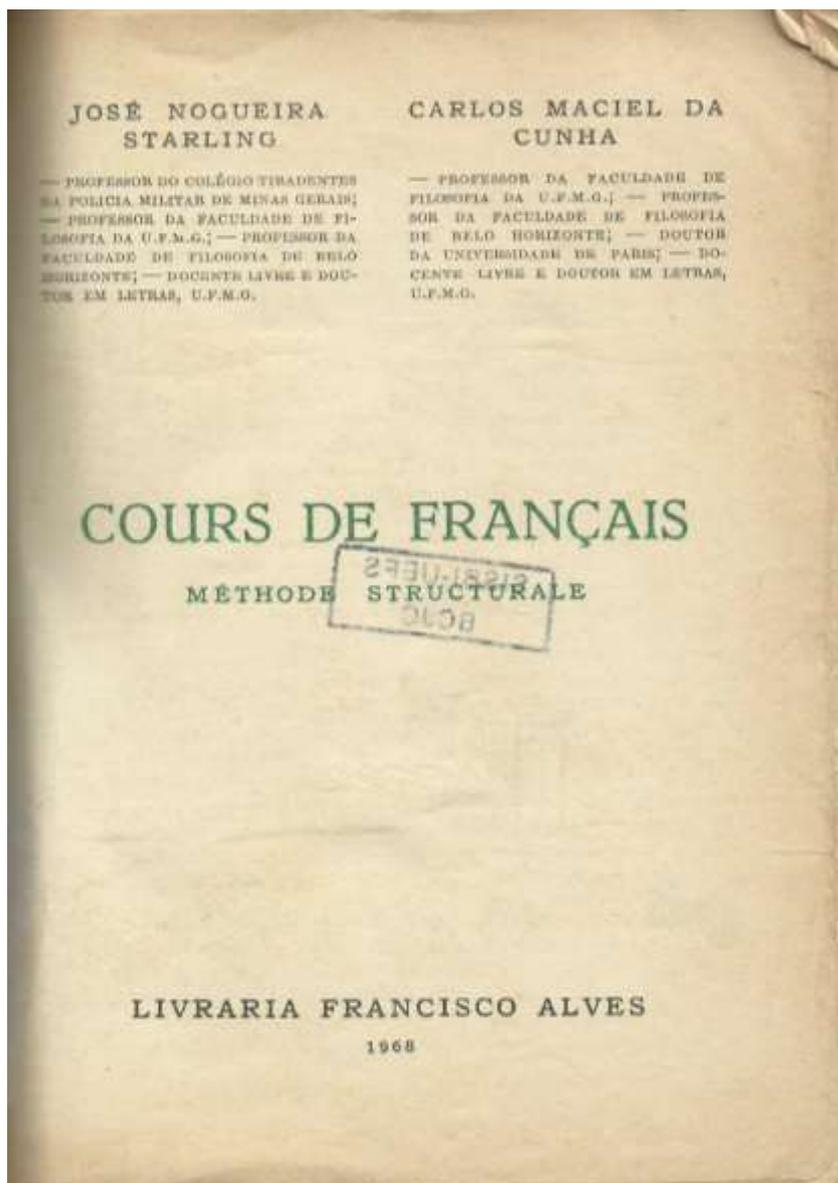
Imagem 19 - Capa Cour de Français (1968)



Fonte: Acervo Pessoal

Os autores dos livros são brasileiros e formados em letras e possuem doutorado (Contra capa, 1968). Eles também atuam no ensino fundamental e superior do Estado de Minas Gerais, ambos trabalham com a língua francesa (Contra capa, 1968). Na contra capa (imagem 20) também apresenta o título do livro, a editora e o ano de publicação.

Imagem 20 - Contra capa Cour de Français (1968)



Fonte: Acervo Pessoal

Os autores abordam a deficiência do ensino de francês no que tange a proficiência da língua e fazem uma pequena explanação das competências que os alunos não conseguem adquirir ao término do ensino secundário no que se refere ao processo de ensino aprendido da língua. (Prefácio, p.4 , 1968)

Os autores também dão instruções aos professores sobre estudos linguísticos e a abordagem oral do método, que deve ser uma prática no ensino de francês. Neste mesmo item eles fazem considerações sobre a postura do aluno no processo de ensino aprendizagem. Os autores recomendam que os estudantes utilizem o francês desde a primeira aula. Para finalizar esta parte os

autores trazem um recorte sobre a estrutura da língua francesa e sua diversidade.

Eles abordam a estrutura do livro no que tange aos conteúdos. Os autores ao descrever o livro abordam sobre a autoria dos textos que compõe o livro, que são de autoria próprios autores, exceto os textos referentes o da última parte do livro. Nesta partes eles utilizaram textos literários de diversos autores.

Ainda no prefácio eles também abordam as dificuldades culturais nos assuntos gramáticas e a não utilização de aspectos culturais. Os autores discorrem sobre a utilização dos tempos verbais, e que cada lição apresenta um tema a ser estudado. Assim o livro Cours de Français é pautado pelo estudo de temáticas.

Os autores enceram o prefácio abordando a estrutura do método utilizado para compor as lições. Esse método se baseia em: textos escolares – textos mais complexos - textos literários com variações – textos literários sem variação. Estruturas simples – complexas – livres. Essa sequencia foi exposta no livro. Assim o livro segue a logica de textos mais fácies, compreendendo que o aluno não possui conhecimento da língua, para textos mais complexos quando o aluno progrediu em seus estudos.

Ao final do prefácio os autores também abordam a simbologia adotada, que se referem a utilização da letra “O” para exercícios orais e a letra “E” para os exercícios escritos que acompanham todo o livro. Os autores finalizam esta parte falando sobre as escolhas dos exercícios e suas finalidades para a aprendizagem do idioma.

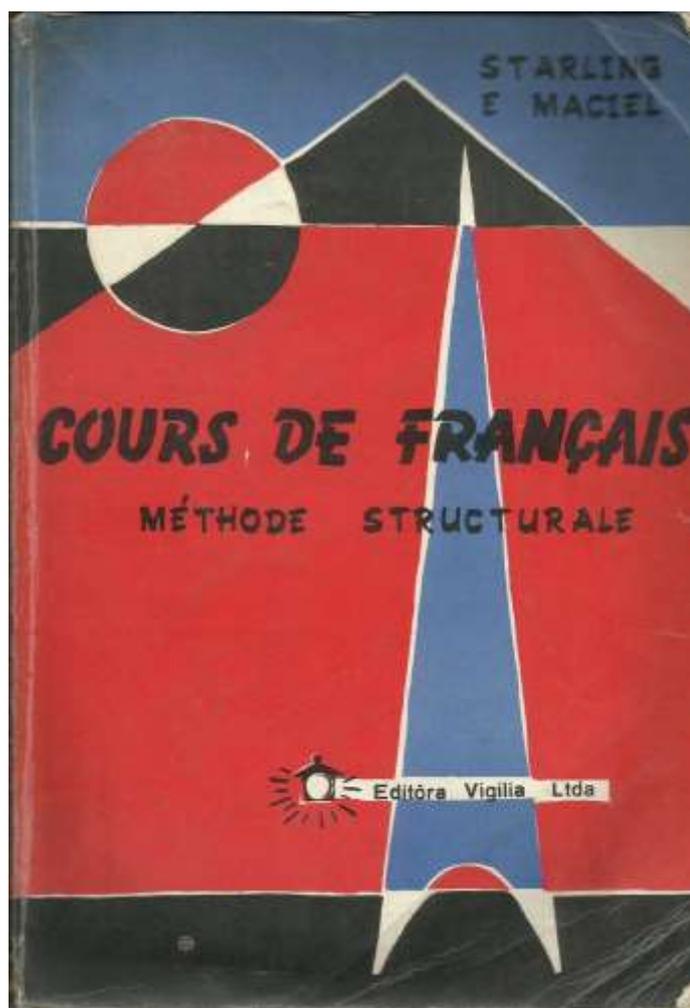
No que tange as variações os autores recomendam o foco no oral; na repetição; todo conteúdo deve ser dado sem ênfase nas regras e que os exercícios foram colocados desde o início das lições para ser um habito frequente na sala de aula. Os autores encerram o prefácio com uma lista de referências bibliográfica para suporte ao professor.

Observa-se que há entre os autores uma preocupação na formação do professor e no caráter linguístico oral da obra. O foco na oralidade demonstra a

utilização do método direto, que privilegia o contato direto com a língua. Como visto, esse método perdurou por muito tempo no ensino de língua francesa.

Já a edição de 1970 capa é assinada por Lêda Regina que também assina as imagens visuais presentes no corpo do livro. Esta capa se diferencia da outra edição (Imagem 21). Usa formas geométricas para compor um desenho da *Tour Eiffel*. Utiliza também as cores da bandeira da França (azul, branco e vermelho). A disposição dos elementos no layout se modifica também. Agora o nome dos autores está no canto superior direito, o título do livro centralizado e a editora no canto inferior centralizado. A tipografia também é apresentada de forma diferente.

Imagem 21 - capa edição 1970



A contracapa não traz as informações dos autores, entretanto repete as informações da capa – nome do livro, editora e edição.

Nesta edição não tem prefácio, não há nenhuma informação referente ao livro como a edição publicada pela editora Francisco Alves. Creio que seja pelo fato de já ter sido publicada.

### **3.3. Edição 1968: As primeiras descobertas**

Como já citado a edição de 1968 se divide em quatro partes. A primeira parte é dividida em catorze temas. Ela se inicia com uma página introdutória (imagem 22), que não há imagem visual, demonstrando uma relação de exclusão. Na outra página começam as lições. Cada lição tem uma imagem visual, um desenho, na parte superior da página seguida por um título e o texto.

Imagem 22 - Première Partie



Fonte: Acervo Pessoal

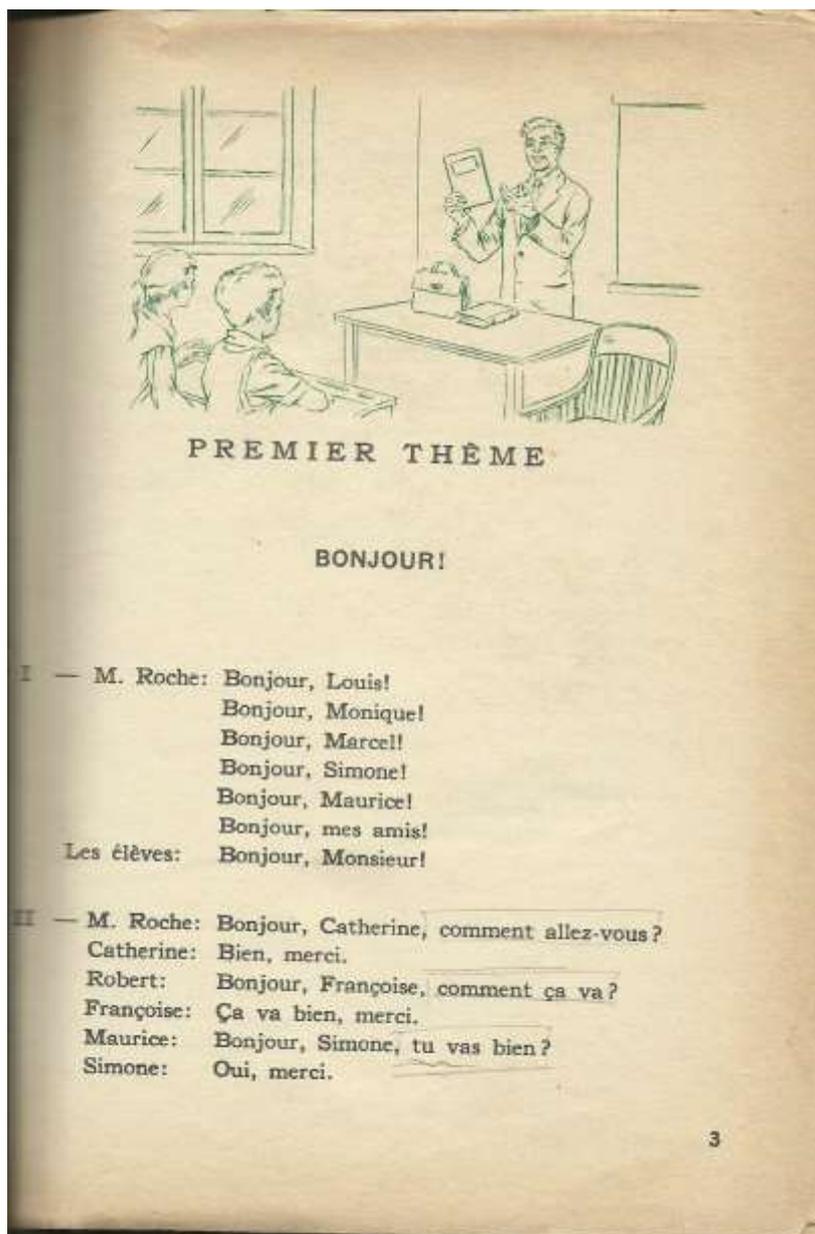
No que se refere ao texto ele se apresenta sempre em forma de diálogo. Também há uma ocorrência de vocabulário da lição anterior, ou seja, o segundo tema traz em seu início o diálogo a lição anterior, isso se acontece no intuito de memorizar o vocabulário. Essa repetição está presente até o terceiro tema.

A partir do quarto tema os diálogos não se repetem e se diversifica o vocabulário. No nono tema os diálogos se tornam mais elaborados, ou seja, as construções verbais se ampliam de uma simples frase para orações coordenadas e/ou subordinadas.

Em relação aos temas eles aparecem de formas diversas: apresentações, como perguntar as coisas, se localizar, como pedir alguma coisa, identificar alguém, cores, artigo, numeral, verbos auxiliares, formas interrogativas, entre outros. Ao final das lições apresenta uma revisão dos assuntos abordados ao longo da primeira parte.

No que tange às imagens visuais, elas estão presentes em todas as lições, o que demonstra uma relação entre ambas. Nas primeiras quatro, sempre o mesmo cenário: uma sala de aula. Entretanto elas são apresentadas de ângulos diferentes. É interessante ressaltar a postura apresentada do professor: apresentado em pé dando uma atenção maior para sua imagem (Imagem 23). A impressão é da autoridade do professor em relação ao processo de ensino aprendizagem.

Imagem 23 - Bonjour



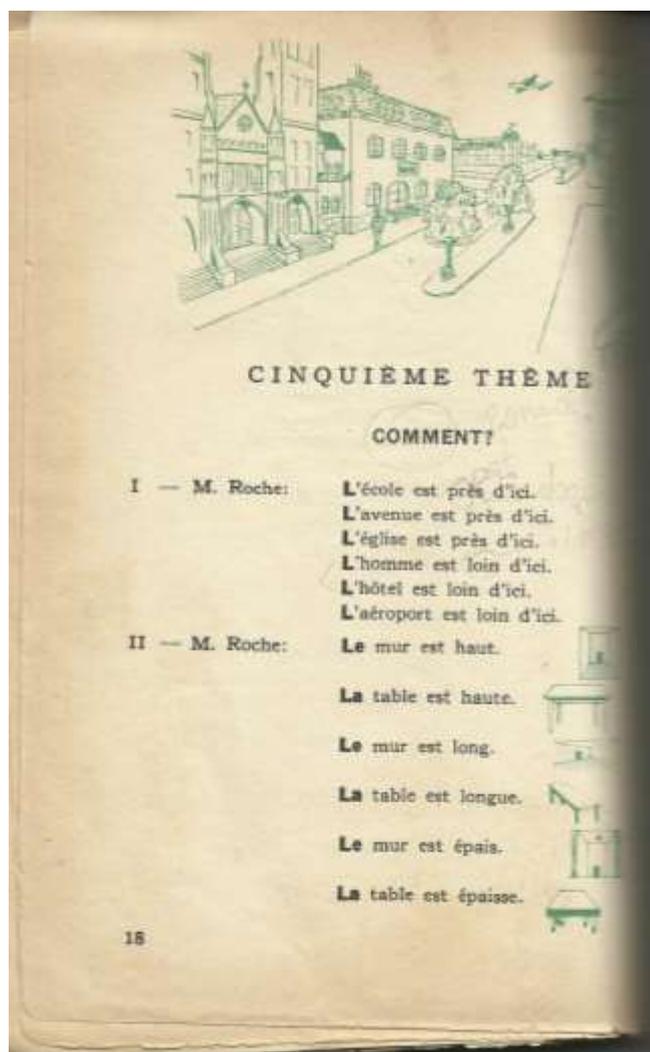
Fonte: Acervo Pessoal

No que tange a relação entre imagem visual e texto nas lições se apresenta como interação, a imagem, que é apresentada no centro superior da página remete ao texto apresentado, que nesse caso aborda o gênero diálogo.

Depois da quarta lição o desenho apresentado é dos alunos em sala de aula (Imagem 24). Na quinta lição apresenta a imagem visual de uma cidade, já que o texto aborda sobre distâncias. Também no decorrer do texto são expostas do lado direito da página alguns desenhos em outra perspectiva (3D) que

dificulta a compreensão, e seu objetivo em relação ao texto. Demonstrando que embora tenha uma interação proposta pelo ilustrador, a escolha da imagem prejudica a interpretação.

Imagem 24 - Comment?



Fonte: Acervo Pessoal

A partir do sexto tema as imagens visuais da sala de aula têm um novo teor. O professor se apresenta sentado no mesmo nível dos alunos e a posição deles se modifica. Assim tanto professor quanto alunos estão no mesmo patamar.

Do sétimo ao décimo quarto tema as lições mesclam em relação à imagem visual, ora são da sala de aula, com interação entre aluno-aluno / aluno

– professor, ora fora dela. Contudo os personagens são os mesmos. Na sétima lição é a única que apresenta outras cores fora da habitual, cor verde (Imagem 25). O interessante é que justamente esta lição aborda a temática das cores em francês, demonstrando uma complementação entre imagem e texto, pois embora com poucos recursos gráficos o professor pode direcionar sua aula em relação a temática proposta pelo texto e/ou pela imagem.

Imagem 25 - De quel couleur?



SEPTIÈME THÈME

DE QUELLE COULEUR? *De quel color?*

I — Jacques: Marc, tu vas où, ce soir? *noite*  
 Marc: Ce soir je vais **au** stade.  
 Jacques: Moi aussi.  
 Cécile: Vous allez **au** stade? Jacqueline et moi nous allons **au** cinéma.  
 Jacques: Et toi, Simone?  
 Simone: Je vais **à** l'aéroport.  
 Cécile: **A** l'aéroport? Pourquoi?  
 Simone: Mes parents voyagent ce soir. Ils vont **aux** États-Unis.

II — M. Roche: Simone, de quelle couleur est ta jupe?  
 Simone: Ma jupe est bleue.  
 M. Roche: Cécile, de quelle couleur est ta blouse?  
 Cécile: Ma blouse est verte.  
 M. Roche: Maurice, de quelle couleur est ton pantalon?  
 Maurice: Mon pantalon est noir.

26

Fonte: Acervo Pessoal

Nesta primeira parte observei que a relação entre imagem visual e o texto está presente no decorrer das páginas e que esta relação não é de exclusão, pelo contrário, as imagens visuais apresentadas interagem com o sentido do

texto auxiliando o aluno na compreensão da imagem visual. Os textos são pequenos e as imagens visuais estão sempre na parte superior da página dando destaque a ela e sendo complementado com o título do texto.

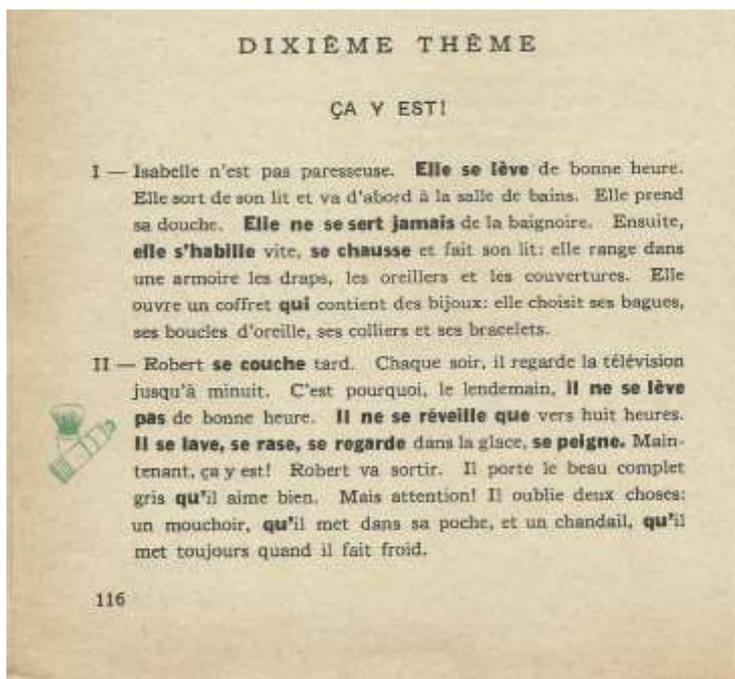
Embora os recursos gráficos fossem limitados, pois as imagens visuais apresentadas são ilustração de cor verde, elas são coerentes, simples e atingem seu objetivo que é complementar e/ ou interagir com o texto.

Entretanto algumas imagens embora tivessem a pretensão de interagir com o texto, não o fazem, pois seu tamanho, localização e apresentação faz com que o leitor não compreenda sua funcionalidade (imagem 24), trazendo até ambiguidade de sentido. Como estamos falando de um livro para alunos que não possuem vocabulário para compreensão total do texto, as imagens atuam como auxiliadora da interpretação textual, e a apresentação errônea causa um conflito de interpretação, prejudicando a aprendizagem.

Assim como a primeira parte a segunda segue a mesma estrutura. Inicia com uma página introdutória, sem imagem visual, contém catorze lições e cada lição é composta por uma imagem visual e texto.

No que se refere ao texto, nesta parte os títulos são expressões idiomáticas (Imagem 26), o título desta lição é “ça y est!” – “É isso!”, aumentando o nível de dificuldade. Os personagens mudam, mas nas primeiras lições permanece o gênero textual do diálogo. Somente na décima lição apresenta o primeiro texto dissertativo do livro. Os demais temas retornam a utilização dos diálogos, contudo estes são apresentados de forma mais extensa e elaborada.

Imagem 26 - Ça y est!



Fonte: Acervo Pessoal

No que tange aos textos presentes na segunda parte eles não se diferem da primeira. Os textos seguem a mesma lógica da primeira parte. Os diálogos são à base da linguagem escrita, os personagens são do mesmo universo, e há alguns diálogos que apresenta uma nota introdutória, isso acontece quando há uma mudança de vocabulário, com o intuito de situar o leitor.

Em relação aos temas eles continuam de forma variada: negação, artigos partitivo, numeral, pronomes possessivos, verbos pronominais, horas, pronome demonstrativo, parte do corpo, estações do ano, entre outros. Ao final desta parte como na primeira apresenta uma revisão.

Já as ilustrações apresentadas nesta parte têm algumas mudanças consideráveis. Embora continuem com a mesma estrutura, ou seja, são colocadas na parte superior da página e algumas no decorrer do texto sempre ao lado direito da página.

O primeiro tema o desenho é de uma cidade, na segunda retorna a sala de aula, mas sem a presença do professor. Dando destaque para o aluno.

Na terceira lição a imagem visual apresentada é a figura de um menino (Imagem 27). Porém, a imagem não interage totalmente com o texto. O texto é um diálogo que aborda a temática do vocabulário de parte do corpo humano, assim a imagem visual utilizada corresponde ao diálogo do texto. O aluno terá que possuir um vocabulário para identificar que a imagem se refere ao diálogo proposto e não ao assunto abordado pela lição. Ou seja, a imagem do menino faz referência a uma parte do texto: “-*Gérard, lève le bras droit. Ouvre as main gauche. [...] – Elle a cinq doigts*”. Através desta passagem do texto podemos associa-lo com a imagem, mas a temática da lição é corpo humano e a imagem colocada limita a compreensão, pois só apresenta uma parte do corpo se referendo mais a localização (direta e esquerda). Assim cabe ao professor complementar o conteúdo apresentado.

Imagem 27 - Parfait!



### TROISIÈME THÈME

#### PARFAIT!

I — M. Roche: Gérard, lève le bras droit. Ouvre la main gauche.  
Voilà. Très bien.  
Combien **de** doigts a ta main gauche?

Gérard: Elle a cinq doigts, Monsieur.

M. Roche: Combien **de** genoux as-tu?

Gérard: Deux genoux, Monsieur... et deux jambes.

M. Roche: Combien **de** pieds?

Gérard: Deux.

M. Roche: Parfait, Gérard.

II — M. Roche: Écoutez, mes amis. Nous avons deux bras, deux mains, deux jambes, deux genoux, deux pieds. Les animaux n'ont ni bras, ni mains, ni pieds. Ils ont **des** pattes. Est-ce que les oiseaux ont **des** bras?



Les élèves: Non, Monsieur, les oiseaux n'ont pas **de** bras, ils ont **des** ailes.



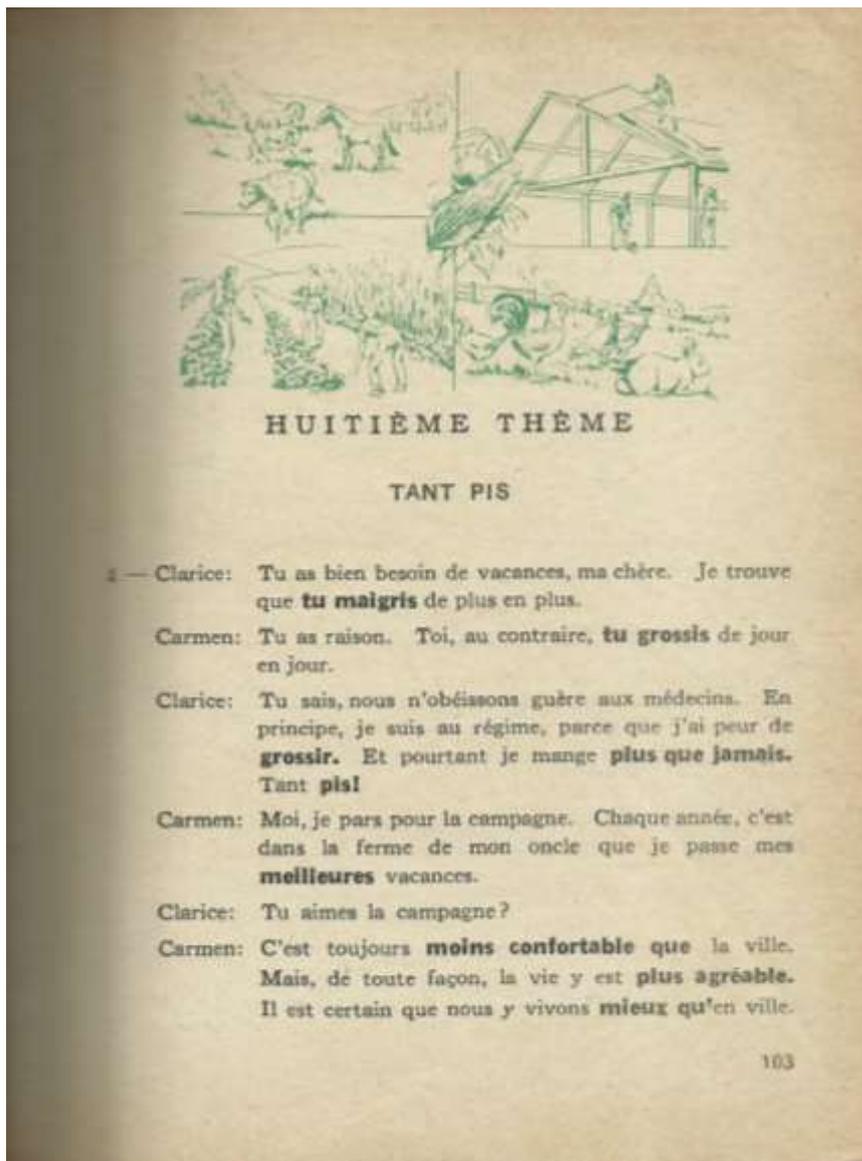
Fonte: Acervo Pessoal

Assim concluo que nesta lição há relação entre imagem e texto, e que ela é de interação, pois tanto a imagem quanto o texto cumprem seu papel, entretanto para uma melhor compreensão do conteúdo trabalhado outra imagem

poderia exercer uma relação mais harmônica, mas no que tange a relação entre imagem e texto apresentados nesta lição, ambas estão adequadas.

Nas lições que se seguem as imagens visuais mesclam de acordo com a proposta do texto. No oitavo tema o desenho apresentado é dividido em quatro planos (Imagem 28) aumentando a compreensão e a relação da imagem visual e texto. Isso se segue no décimo tema onde a imagem visual é apresentada em dois planos (Imagem 29). Em ambos os layouts a relação entre imagem e texto é de complementação, pois a função do texto e da imagem nestes dois layouts é de se juntar para formar um todo, ou seja, complementar o sentido proposto. Essa relação auxilia na aprendizagem, uma vez exposta há uma facilidade na interpretação, visto que a associação da imagem corresponde com a complementação do vocabulário do texto, trazendo pleno entendimento.

Imagem 28 - Tant pis



Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 29 - dixième thème



DIXIÈME THÈME

ÇA Y EST!

I — Isabelle n'est pas paresseuse. **Elle se lève** de bonne heure. Elle sort de son lit et va d'abord à la salle de bains. Elle prend sa douche. **Elle ne se sert jamais** de la baignoire. Ensuite, **elle s'habille vite, se chausse** et fait son lit: elle range dans une armoire les draps, les oreillers et les couvertures. Elle ouvre un coffret **qui** contient des bijoux: elle choisit ses bagues, ses boucles d'oreille, ses colliers et ses bracelets.

II — Robert **se couche** tard. Chaque soir, il regarde la télévision jusqu'à minuit. C'est pourquoi, le lendemain, **il ne se lève pas** de bonne heure. **Il ne se réveille que** vers huit heures. **Il se lave, se rase, se regarde** dans la glace, **se peigne**. Maintenant, ça y est! Robert va sortir. Il porte le beau complet gris **qu'**il aime bien. Mais attention! Il oublie deux choses: un mouchoir, **qu'**il met dans sa poche, et un chandail, **qu'**il met toujours quand il fait froid.

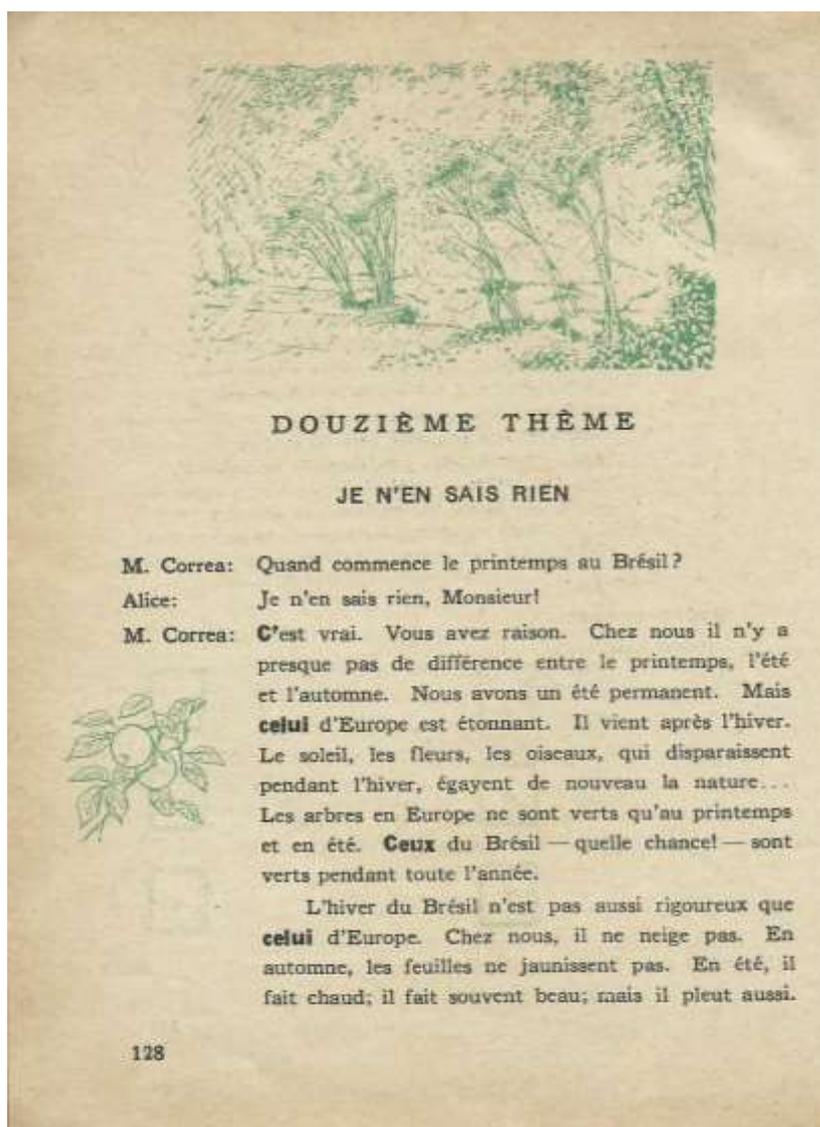
116

Fonte: Acervo Pessoal

Na décima segunda lição a imagem visual apresentada é uma paisagem chuvosa e o texto aborda sobre as estações do ano (Imagem 30). Creio que para alcançar o objetivo da lição, a imagem visual escolhida não auxilia no processo de ensino aprendizagem, visto que a imagem visual se refere a uma estação do ano enquanto a texto aborda todas as estações, embora ele discorrer que no Brasil só exista verão e somente comentar na última frase do texto sobre chuva, a imagem escolhida para compor é de chuva, assim a escolha da imagem visual neste caso poderia ser a de quatro planos fazendo referência às quatro estações. Assim, observo que a relação entre o texto e a imagem é de exclusão, visto que o texto não aborda sobre a imagem, a excluindo, como a

imagem por representar somente uma estação do ano exclui o propósito do texto. Nesta lição, por causa da relação de exclusão, o aluno pode pensar que o texto aborda sobre um dia chuvoso, clima, natureza, entre outros temas. Nessa perspectiva a interpretação do texto será errônea, prejudicando o entendimento do texto.

### Imagem 30 - Je n'en sais rien



Fonte: Acervo Pessoal

A segunda parte finaliza com o retorno da sala de aula representado na última lição. Assim, as imagens visuais apresentadas nesta parte seguem a mesma lógica da primeira com algumas exceções de compreensão.

Nesta segunda parte a coerência entre as imagens visuais e texto segue a mesma. Elas se complementam e interagem em toda parte auxiliando o aluno no processo de compreensão dos textos, que nesta parte se apresentam mais elaborados, assim necessitam cada vez mais do auxílio da imagem. Entretanto relações de exclusão e/ou falta de relação são presentes nesta parte.

Na décima segunda lição a proposta é abordar acerca das estações do ano, entretanto a imagem visual proposta é uma paisagem chuvosa (Imagem 30). Embora a imagem remeta a uma estação do ano, acredito que se abordassem as quatro estações na imagem visual a compreensão seria melhor e a relação entre imagem visual e texto seria mais harmônica.

No que tange a relação entre imagem visual e texto nesta segunda parte elas seguem a mesma lógica da primeira, entretanto apresenta em algum momento uma relação de exclusão que pode prejudicar no diálogo entre imagem visual e texto, visto que o texto é mais complexo neste capítulo, assim a presença da imagem visual é de suma importância.

A terceira parte como as demais é introduzida por uma página inicial. No que se refere ao texto apresentadas nesta parte pouco se modifica das outras já apresentadas. Há o predomínio dos diálogos, sendo estes mais elaborados, muitos deles com um texto introdutório narrando e/ ou descrevendo a situação apresentada.

No décimo terceiro tema o texto apresentado é o gênero carta, mudando assim uma sequência de mais de trinta lições seguindo o mesmo gênero literário. No décimo quarto e último tema da terceira parte traz outro gênero textual – narrativo.

Portanto os textos apresentados nesta terceira parte não trazem muita novidade, seguindo a lógica das outras partes, há a predominância do diálogo, inovando com a presença do gênero carta e narrativo para fechar esta parte. Infiro que embora seguir o mesmo gênero textual – diálogo- este se apresenta cada vez mais elaborado, enriquecido com orações coordenadas e períodos compostos.

No que tange as imagens visuais estas também não trazem mudanças drásticas. Nesta parte os personagens e o cenário mudam, (Imagem 31 e 32)

Imagem 31 - Faute de mieux



**TROISIÈME THÈME**  
**FAUTE DE MIEUX**

**I** Samedi, **Denise s'est levée** de bon matin. **Elle s'est vite habillée** et est allée faire des courses. Elle est entrée dans une épicerie.

L'épicier: Bonjour, Mademoiselle.

Denise: Bonjour, Monsieur. Une livre de café, un kilo de pommes et deux litres de lait, s'il vous plaît.

L'épicier: Voilà le café et les pommes. Pour le lait, je n'en ai pas. C'est tout?

Denise: Oui, merci. Combien je vous dois?

L'épicier: C'est trois francs cinquante.

**II** Ensuite, Denise est allée à la boucherie.

Denise: Une livre de veau, s'il vous plaît.

Le boucher: Tout de suite, Mademoiselle. Ce morceau pèse huit cents grammes. Vous le prenez?

Denise: Oui, Vous avez la monnaie de cent francs?



165

Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 32 - Ça tombe bien



**DIXIÈME THÈME**

**ÇA TOMBE BIEN**

**M. Roche:** Aujourd'hui **Je voudrais** vous parler des arts...

**Maurice:** **Ça tombe bien**, nous avons à faire un travail là-dessus.

**M. Roche:** Dites-moi, Michel, qu'est-ce qu'un artiste?

**Michel:** Je pense, moi, que c'est celui qui dessine, qui peint des tableaux, qui fait des statues, des monuments, des livres...

**M. Roche:** Parfait. Maintenant, écoutez-moi: il y a différents arts: la peinture, la sculpture, la littérature, la musique, etc. Daniel, si vous étiez musicien, qu'est-ce que **VOUS feriez?**

**Daniel:** Si j'étais musicien, **Je ferais** de la musique.

**M. Roche:** Et le sculpteur, que fait-il?

**Chantal:** Il fait des statues, comme par exemple l'Aleijadinho, dont j'ai lu l'histoire...

**Marie:** C'est lui qui a fait les prophètes de Congonhas?

212

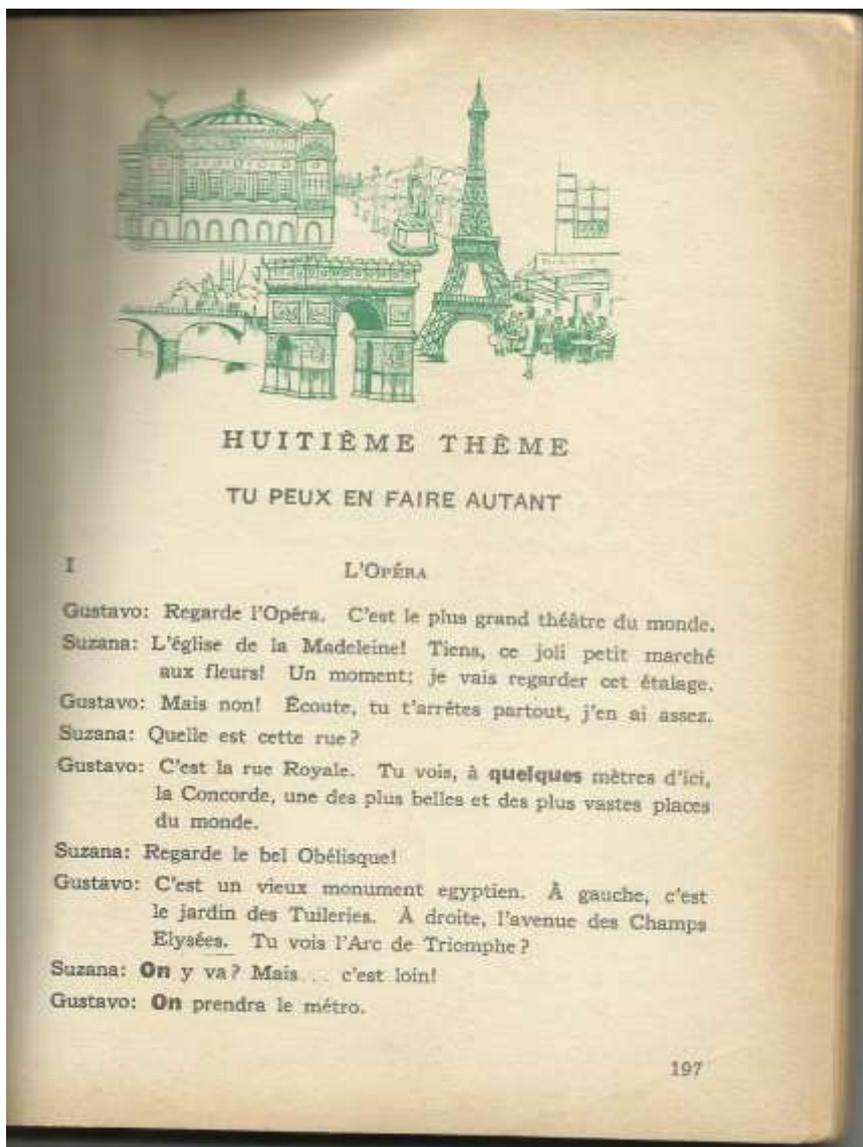
Fonte: Acervo Pessoal

As lições também apresentam imagens visuais no decorrer do texto para complementar o significado do mesmo. Observa-se que quando aumenta complexidade dos textos as imagens visuais se ampliam.

A oitava lição apresenta é uma imagem visual de monumentos parisienses (Imagem 33), o texto: um diálogo aborda vários monumentos parisienses entre os quais aparecem na imagem visual. Nesta lição observei que

há uma relação de complementação entre imagem e texto, porque o texto narra um diálogo entre pessoas que visitam os monumentos expostos na imagem, complementando o sentido do texto.

Imagem 33 - Tu peux en faire autant



Fonte: Acervo Pessoal

No que se refere à relação entre imagem visual e texto nesta terceira parte, pouco podemos dizer, já que ela segue a lógica das duas primeiras partes.

Quando mudam os cenários das imagens visuais, o texto acompanha mostrando a complementariedade das duas. As duas dialogam, se

complementam e ajudam o aluno na compreensão dos textos e no processo de ensino aprendido. Pensando que os textos aumentam o grau de dificuldade progressivamente, a imagem visual se torna de suma importância para auxiliar de interpretação textual.

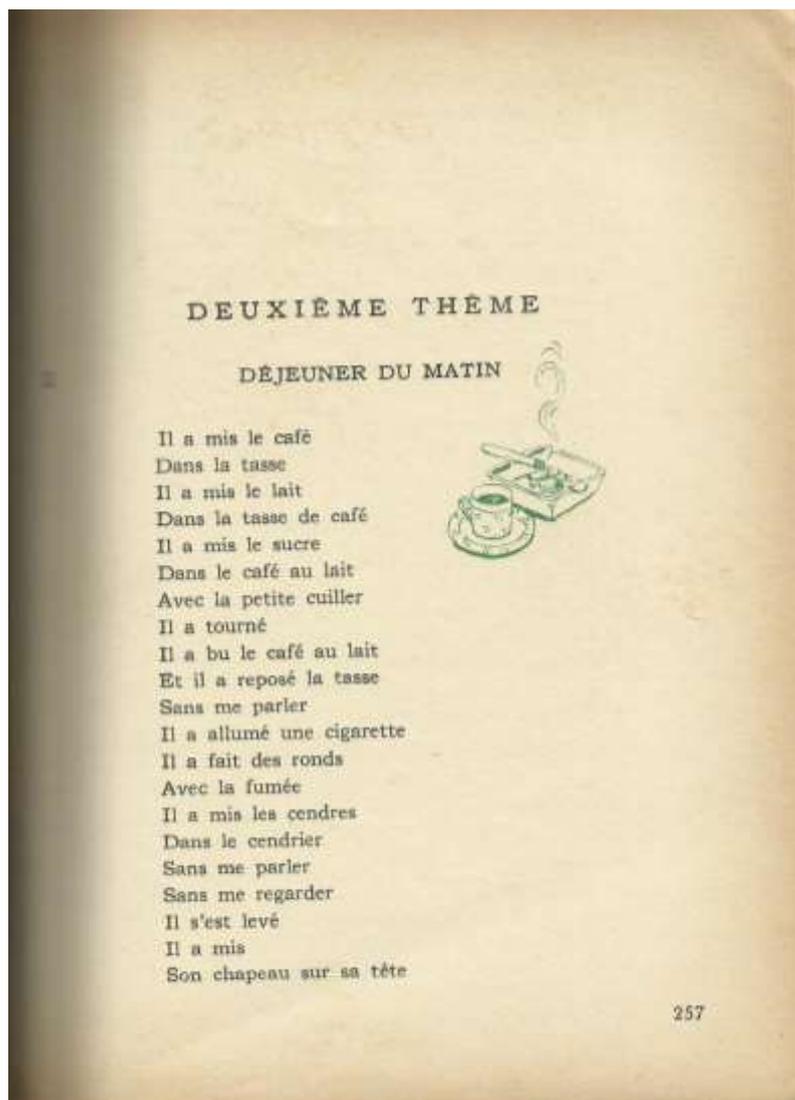
Como as demais partes que compõem este livro a última se inicia com uma página introdutória, seguida pela primeira lição. Nesta parte, os textos mudam consideravelmente. Como já exposto no prefácio pelo autor nesta parte eles reservaram textos de outros autores para compô-la.

Os textos em sua maioria são narrativas, seguidas por poemas e descrições. Estes textos seguem a mesma lógica dos demais, aumentando a complexidade dos textos.

Em relação às imagens visuais não mudam muito. Embora os textos apresentem uma maior complexidade, as imagens visuais se apresentam da mesma forma, seguindo sua função de complementar/ interagir o texto.

Na segunda lição o texto está estruturado como poema, a imagem visual apresentada é reduzida e retirada da parte superior da página (Imagem 34). A mudança do layout foi dá mais destaque ao poema (texto), assim acaba excluindo a imagem visual, demonstrando uma relação de exclusão. Contudo a imagem apresentada possui elementos presente no texto, trabalhando com interação, principalmente como título do poema. Assim observei que num mesmo layout pode apresentar várias relações entre imagem e texto.

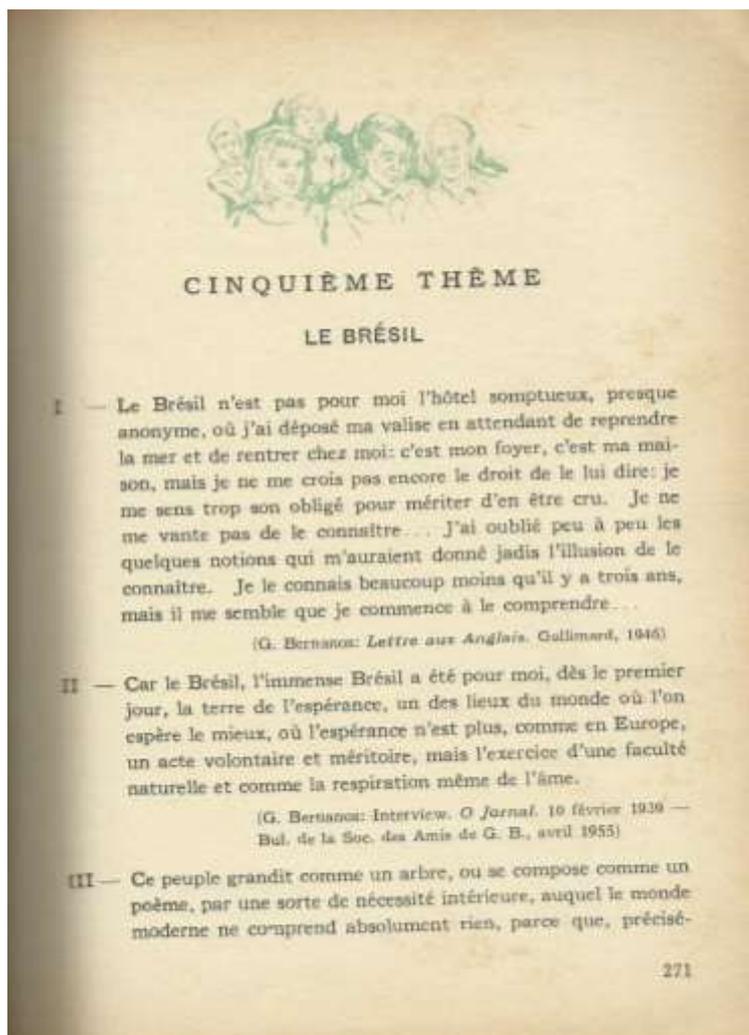
Imagem 34 - Déjeuner du matin



Fonte: Acervo Pessoal

No quinto tema a imagem visual apresentada não condiz com texto apresentado, visto que são textos narrativos que falam do Brasil e a imagem visual utilizada é de rostos de algumas pessoas, sem relação nenhuma com o texto. (Imagem 35). Demonstrando não haver relação entre imagem e texto, embora existir a presença de ambas.

Imagem 35 - Le Brésil



Fonte: Acervo Pessoal

Entretanto na lição nove a imagem visual apresentada (Imagem 36) não só faz referência ao texto apresentado que aborda sobre os estados de Minas Gerais e Rio de Janeiro, como faz referência a nossa cultura, diferentemente da imagem usada na lição cinco.

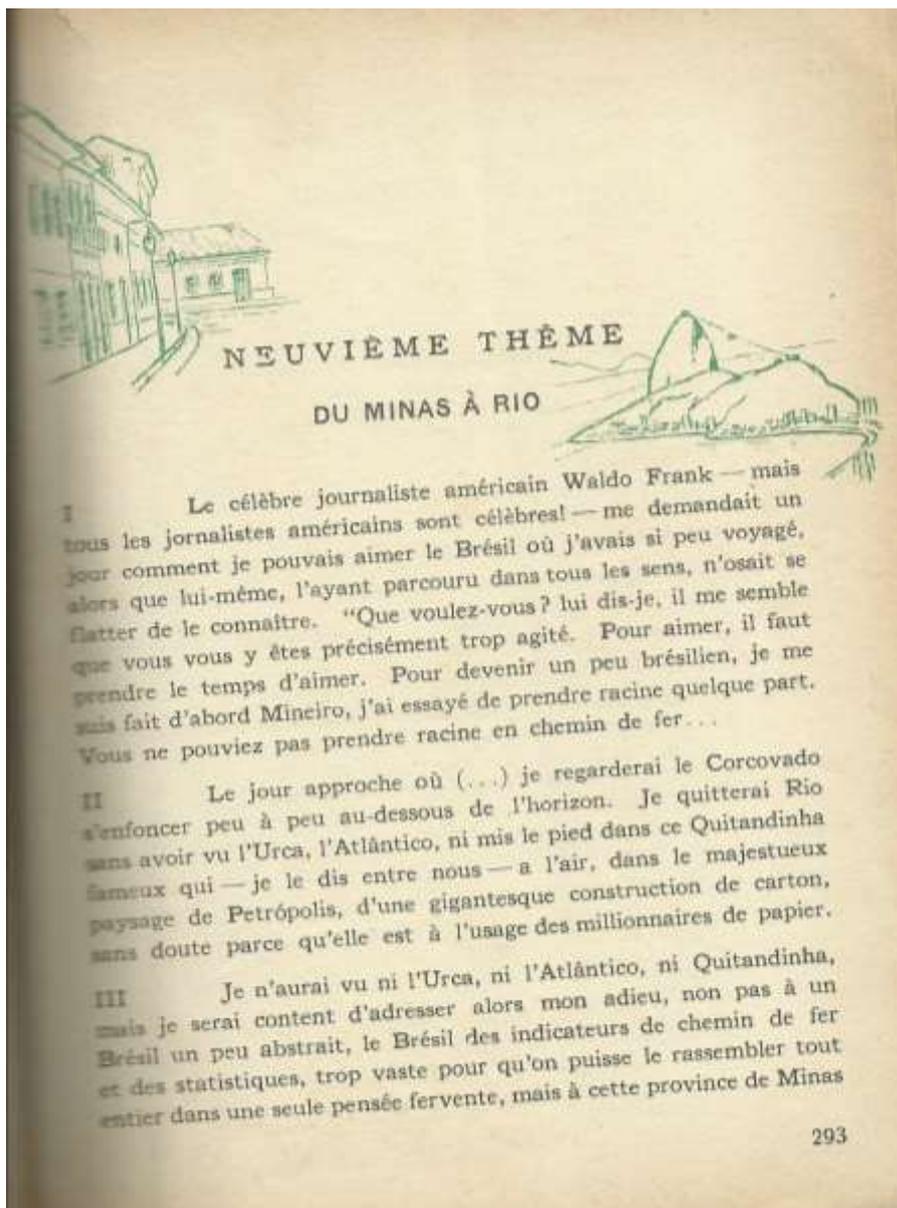


Imagem 36 - Du Minas à Rio  
Fonte: Acervo Pessoal

No que se refere à relação entre imagem visual e texto na última parte do livro, estas continuam dialogando a maior parte do tempo. Entretanto com a complexidade dos textos, há mais destaque aos textos do que às imagens visuais, já que estas são reduzidas de tamanho e se apresentam em muitas lições no canto direito da página, deixando sua posição de origem que era a parte superior da página.

Infiro que nesta última parte do livro embora haja uma relação entre imagem visual e texto esta nem sempre se dá harmonicamente. E em alguns casos dificulta compreensão e interpretação do texto.

No que se refere ao livro como um todo, posso dizer quando o nível do aluno for iniciante é dada mais ênfase na imagem visual, quando este começa adquirir proficiência no idioma, o texto ganha mais espaço, deixando a imagem visual em segundo plano.

Pode observar que embora os recursos gráficos não sejam muitos, as ilustrações falam muito e ajudam no processo de ensino aprendizagem do idioma. Elas são sempre colocadas na parte superior da página dando-lhe destaque, mostrando ao aluno que ele primeiro deve olhar a imagem visual para depois o texto, fazendo assim associações e buscando referências que a imagem visual dá.

Concluo que embora poucos recursos gráficos, as imagens visuais são presente e constantes em todo o livro, com poucas relações de exclusão e/ou falta de relação. Porém na última parte do livro há um destaque para o texto deixando a imagem visual em segundo plano.

Desta forma, a utilização de imagem visual, aqui no caso os desenhos, no ensino de língua francesa para iniciantes é de total importância, visto que a associação desta com o texto auxiliarão na compreensão do idioma. Logo a relação entre as imagens e o texto no ensino preliminar da língua francesa tem que ser de interação e/ou complementação, pois estas relações ajudam no processo de interpretação e aquisição do conhecimento.

#### **3.4. Edição 1970: Mudanças relevantes**

A primeira parte é introduzida por uma página separada com imagem de crianças (Imagem 37). Na página que se segue começam as lições. Devido à mudança na ilustradora responsável, a imagem visual do livro muda completamente. A ilustradora usa imagens que remetem à técnica de xilogravura, todas em preto e branco. As imagens são todas assinadas pelas iniciais da ilustradora.

Os textos apresentados nesta parte são os mesmos da edição de 1968. São textos curtos, em forma de diálogo, com estruturas simples.

Já as imagens visuais apresentadas nesta parte devido à mudança da ilustradora muda completamente. As imagens da sala de aula e a figura do professor somem nesta edição.

Imagem 37 - Primeira parte



Fonte: Acervo Pessoal

Crianças, cidades, paisagens entre outros são utilizados no decorrer desta parte. Na primeira lição (Imagem 38) apresenta duas crianças saudando o sol o que remete ao texto que é saudações.

Imagem 38 - Première thème



## PREMIER THÈME

### BONJOUR !

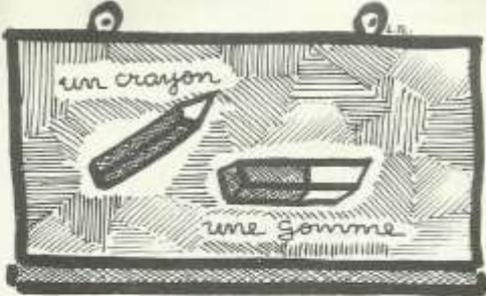
- I — M. Roche : **Bonjour, Louis !**  
 Bonjour, Monique !  
 Bonjour, Marcel !  
 Bonjour, Simone !  
 Bonjour, Maurice !  
 Bonjour, mes amis !  
 Les élèves : **Bonjour, Monsieur !**

- II — M. Roche : Bonjour, mes amis, **comment allez-vous ?**  
 Les élèves : **Bien, merci.**  
 Robert : Bonjour, Françoise, **comment ça va ?**  
 Françoise : **Ça va bien, merci.**  
 Maurice : Bonjour, Simone, **tu vas bien ?**  
 Simone : **Oui, merci.**

Fonte: Acervo Pessoal

Nas lições dois, sete, oito e nove, as imagens visuais apresentadas são sempre complementadas com palavras (Imagem 39) isso remete a importância da relação de complementação entre imagem e texto que auxilia no processo de ensino aprendizagem. Elas além de complementarem, interagem proporcionando uma compreensão do enunciado.

Imagem 39 - Qu'est-ce que c'est?



DEUXIÈME THÈME

QU'EST-CE QUE C'EST ?

I — M. Roche : Bonjour, mes amis !  
 Les élèves : Bonjour, Monsieur !  
 M. Roche : Comment allez-vous ?  
 Les élèves : Bien, merci.  
 M. Roche : Tu vas bien, Françoise ?  
 Françoise : Oui, Monsieur, très bien, merci.

II — M. Roche : Qu'est-ce que c'est ?  
 Françoise : C'est une gomme.  
 Monique : Qu'est-ce que c'est ?  
 Maurice : Ce sont des gommes.  
 Robert : Qu'est-ce que c'est ?  
 Solange : C'est un crayon.  
 Marcel : Qu'est-ce que c'est ?  
 Christiane : Ce sont des crayons.



— 11 —

Fonte: Acervo Pessoal

No quinto tema é apresentada uma imagem visual de uma cidade com outras imagens visuais ao lado direito da página que são de difícil compreensão (Imagem 40). O exagero na colocação das imagens visuais pode confundir o aluno na hora da leitura, prejudicando a interpretação da mensagem.

Imagem 40 - cinquième thème



CINQUIÈME THÈME

**COMMENT ?**

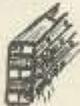
I — M. Roche : L'école est près d'ici.  
L'avenue est près d'ici.  
L'église est près d'ici.  
L'homme est loin d'ici.  
L'hôtel est loin d'ici.  
L'aéroport est loin d'ici.

II — M. Roche : Le mur est haut. 

 La table est haute.

Le mur est long. 

 La table est longue.

Le mur est épais. 

 La table est épaisse.

26  
Vingt-six

Fonte: Acervo Pessoal

Na lição treze a imagem visual e o título remetem a temática das horas, entretanto o corpo do texto, que é um diálogo, não faz referência ao título nem a imagem. (Imagem 41). Neste caso o aluno faz a associação da imagem visual com o título, mas o corpo do texto o confunde. Assim, nesta lição há uma relação parcial de interação entre imagem e texto, pois esse diálogo como o

título, parte do texto. Desta forma, quando se apresenta uma relação parcial de interação a compreensão é prejudicada.

Imagem 41 - Á l'heure



TREIZIÈME THÈME

A L'HEURE

I — M. Roche : Maurice, demande à Jeannette où **elle habite**.  
 Maurice : Jeannette, où est-ce que **tu habites** ?  
 Jeannette : **J'habite** loin d'ici, à dix kilomètres du lycée.  
 M. Roche : Jean, demande à Jeannette comment est **sa maison**.  
 Jean : Comment est **ta maison**, Jeannette ?  
 Jeannette : **Ma maison** est grande et jolie. Derrière **ma maison**, il y a un jardin. **Mes parents aiment** cultiver les légumes et les arbres fruitiers. **Moi, j'aime mieux** cultiver les fleurs.  
 Jean : Il y a une **cour** ?  
 Jeannette : Bien sûr. Devant **la maison**.

II — M. Roche : Robert, demande à Jeannette comment **elle vient** au lycée.  
 Robert : Comment **viens-tu** au lycée ?  
 Jeannette : D'habitude, **je prends** l'autobus et **j'arrive** toujours à **l'heure** au lycée. Quand je suis **en retard**, **je prends** un taxi, parce que nous n'avons pas de voiture.  
 M. Roche : Jeannette, demande à Robert s'il **prend** l'autobus.  
 Jeannette : Robert, **tu prends** l'autobus ?  
 Robert : Non, moi, **je viens** à pied, et **j'arrive** toujours **en avance**.

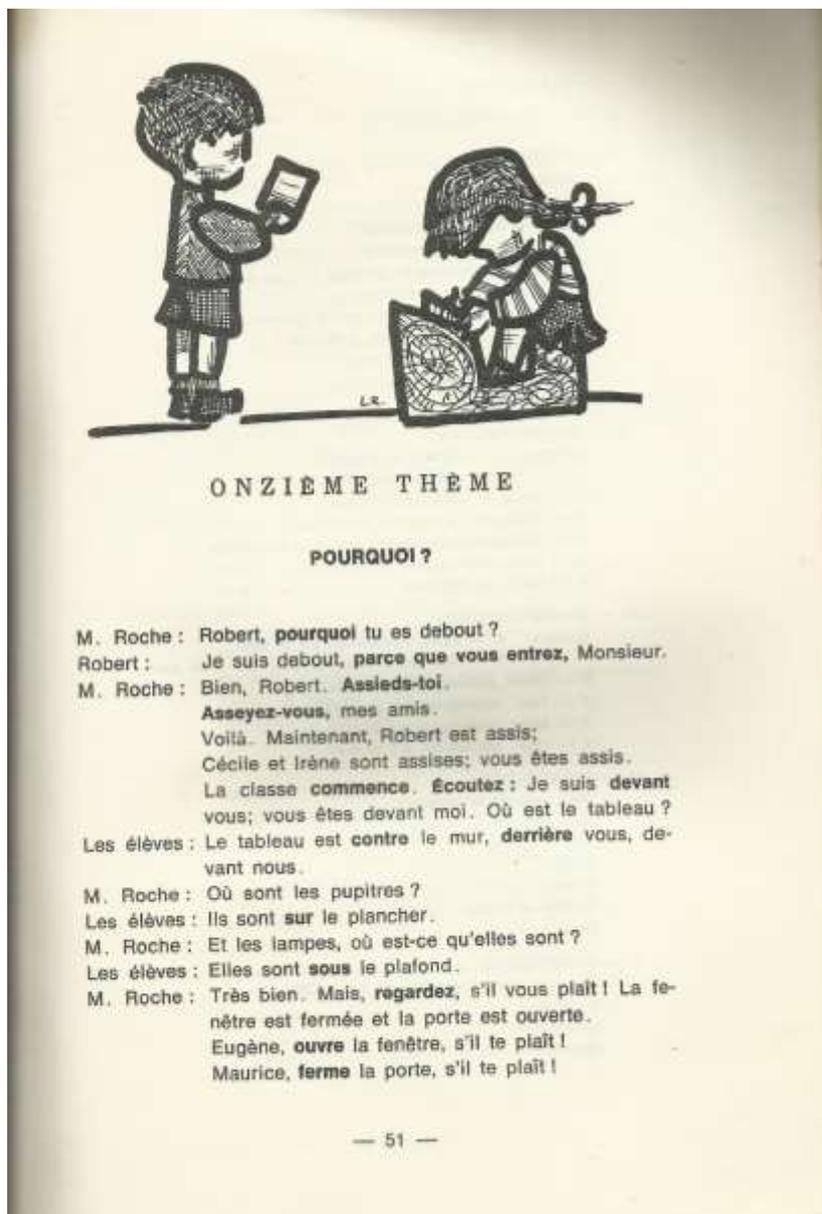
— 61 —

Fonte: Acervo Pessoal

No tema décimo primeiro (Imagem 42) algo interessante é posto em relação a imagem visual. Enquanto a edição de 1968 a postura do professor é marcante na primeira parte, nesta a figura do professor desaparece, entretanto o texto – diálogos- apresenta o personagem do professor. Nesta lição a imagem

visual do professor é substituída por uma imagem de duas crianças em uma atividade. Assim muda o foco da aprendizagem voltada para o professor e a participação do aluno em seu processo de aquisição do idioma.

Imagem 42 - Pourquoi?



Fonte: Acervo Pessoal

Em alguns casos essa relação se afirma e se complementa quando a ilustradora coloca dentro da imagem visual traços do texto, ou seja, coloca palavras para afirmar a necessidade de ambas. Nestes casos, há uma relação

harmônica, completa e auxilia o aluno na interpretação, já que associação entre ambas é notória.

Assim infiro que nesta parte há relações harmônicas e desarmônicas em relação às imagens visuais e texto. Isso se dá pela mudança das imagens visuais, visto que os textos permaneceram os mesmos da edição anterior.

A segunda parte segue a mesma conceituação da primeira parte trazendo em sua página introdutória uma imagem visual: menino escrevendo no chão (Imagem 43). As imagens propostas neste livro remetem o universo infantil, demonstrando a empatia da ilustradora com o público alvo do livro. Estas escolhas proporcionam uma interação entre texto e leitor, colocando o aluno como sujeito do processo de ensino aprendizagem. Dando a ele responsabilidade pelo ato educativo.

Imagem 43 - Segunda parte



Fonte: Acervo Pessoal

Novamente em relação ao texto pouco ou nada posso acrescentar, visto que são os mesmos da edição anterior.

Em relação às imagens visuais presentes nesta parte são bem significativas. A partir da primeira lição a imagem visual apresentada são pessoas atravessando a rua (Imagem 44). O texto apresenta dois diálogos, ambos discorrem sobre um passeio entre amigos pela cidade. Assim a imagem exposta complementa o sentido do texto, pois faz referência ao conteúdo apresentado no texto, permitindo a compreensão da mensagem.

A imagem ao associar a letra A com as pessoas demonstra que as imagens e as palavras podem estar no mesmo patamar, se misturando, complementando e auxiliando no ensino de língua francesa.

Imagem 44 - Dis donc!



PREMIER THEME

DIS DONC !

I — Robert montre sa ville à René. Ils traversent les rues, les avenues et les places du centre. Ils regardent les boutiques et les beaux magasins. Ils ne marchent que sur le trottoir, parce que sur la chaussée roulent les camions, les voitures, les bicyclettes et les autobus.

René : Dis donc, Robert, ta ville est moderne ! Quel est ce bel immeuble, là-bas, au bout de l'avenue ?

Robert : C'est la banque. Tu vois, à gauche, c'est la mairie et, au coin de la rue, voilà la poste.

René : Il est haut, ce gratte-ciel !

Robert : Oui ! C'est la banque de l'état. Elle a vingt-cinq étages !

René : Tiens ! Voilà un café. J'ai justement besoin d'acheter des cigarettes.

II — Les deux amis entrent dans une librairie mais n'achètent pas de livres. Ils vont ensuite à la poste et achètent des timbres. René envoie un télégramme à ses parents et de belles cartes postales à ses amis. Maintenant un agent de police donne un coup de sifflet et arrête les voitures.

Robert : Nous rentrons maintenant ?

René : Est-ce qu'il n'y a pas encore beaucoup de choses à voir ?

Robert : Si. Mais nous ne visitons aujourd'hui ni la gare, ni les jardins publics, ni les églises, ni les musées, ni les vieux quartiers.

— 75 —

Fonte: Acervo Pessoal

Na terceira lição a imagem visual apresentada é um menino com braços estirados (Imagem 45), o texto aborda é partes do corpo humano. Embora o texto remeta a partes do corpo humano, creio que poderia ser complementada com outras partes no decorrer do texto para afirmar o assunto abordado. Quando coloca somente o desenho de um menino com as mãos estiradas se torna vago tendo várias interpretações para isso, e como já observamos a imagem visual é a primeira a ser notada pela associação universal e por estar na parte superior da página. Assim, para não prejudicar na interpretação e por consequência a aprendizagem acho que poderia utilizar outra imagem visual.

Imagem 45 - sétimo tema



## SEPTIÈME THÈME

## PARFAIT !

I — M. Roche : Gérard, lève le bras droit. Ouvre la main gauche. Voilà. Très bien.

Combien de doigts a ta main gauche ?

Gérard : Elle a cinq doigts, Monsieur.

M. Roche : Combien de genoux as-tu ?

Gérard : Deux genoux, Monsieur... et deux jambes.

M. Roche : Combien de pieds ?

Gérard : Deux.

M. Roche : Parfait, Gérard.

II — M. Roche : Écoutez, mes amis. Nous avons deux bras, deux mains, deux jambes, deux genoux, deux pieds. Les animaux n'ont ni bras, ni mains, ni pieds. Ils ont des pattes. Est-ce que les oiseaux ont des bras ?



Les élèves : Non, Monsieur, les oiseaux n'ont pas de bras, ils ont des ailes.



Desta forma, não há relação entre imagem visual e texto, como na edição anterior. A impressão que a ilustradora redesenha a imagem da edição anterior.

No sétimo tema é apresentado dois rostos de perfil e dois de frente (Imagem 46). O texto apresenta a temática de apresentações com foco no uso do pronome possessivo. Não vejo associação com a imagem visual dos rostos. Para um aluno que está no início do aprendizado da língua se torna confuso. A imagem utilizada na outra edição é mais simples, e alcança o objetivo da associação entre imagem visual e texto. Posso dizer que não há relação entre imagem e texto.

Imagem 46 - Pas tellement



SEPTIÈME THÈME

**PAS TELLÈMENT**

I — Jeanne : Papa, maman, **vous connaissez mon ami Daniel?**  
 Daniel, je te présente **mon père et ma mère.**  
 Daniel : **Mes hommages, Madame. Enchanté, Monsieur**

II — Daniel : Je suis content de faire la connaissance de **tes** parents, Jeanne. Dis donc, ils sont encore très jeunes !  
 Jeanne : Pas tellement. **Tu sais quel âge ils ont ? Ma mère a trente-cinq ans et mon père en a cinquante et un.**  
 Daniel : Et pourtant ils ont l'air très jeunes.  
 Jeanne : Oui, mais écoute, Daniel, tu viens **chez moi** ce soir, n'est-ce pas ?  
 Daniel : Je veux bien, mais pourquoi ?  
 Jeanne : C'est l'anniversaire de **mon grand-père. C'est son soixante et onzième anniversaire.**  
 Daniel : Quelle chance de **connaître ta famille !**  
 Jeanne : C'est une famille nombreuse : j'ai **quatre soeurs et deux frères.** Il y a aussi **mon oncle Yves, ma tante Elisabeth et mes cousins. Mon grand-père a seize petits-enfants !**

— 103 —

Fonte: Acervo Pessoal

Imagem 47 - Decimo segundo tema



## DOUZIÈME THÈME

## JE N'EN SAIS RIEN

- M. Correa : Quand commence le printemps au Brésil ?  
 Alice : Je n'en sais rien, Monsieur !  
 M. Correa : C'est vrai. Tu as raison. Chez nous il n'y a presque pas de différence entre le printemps, l'été et l'automne. Nous avons un été permanent. Notre printemps se distingue à peine des autres saisons. Mais celui d'Europe est étonnant. Le soleil, les fleurs, les oiseaux, qui disparaissent pendant l'hiver, égayent de nouveau la nature... Les arbres en Europe ne sont verts qu'au printemps et en été. Ceux du Brésil — quelle chance ! — sont verts pendant toute l'année.



L'hiver du Brésil n'est pas aussi rigoureux que celui d'Europe. Chez nous, il ne neige pas. En automne, les feuilles ne jaunissent pas. En été, il fait chaud; il fait souvent beau; mais il pleut aussi.

C'est la saison des tempêtes, des éclairs, du tonnerre et de la foudre. Il fait jour plus tôt; il fait nuit plus tard.

Fonte: Acervo Pessoal

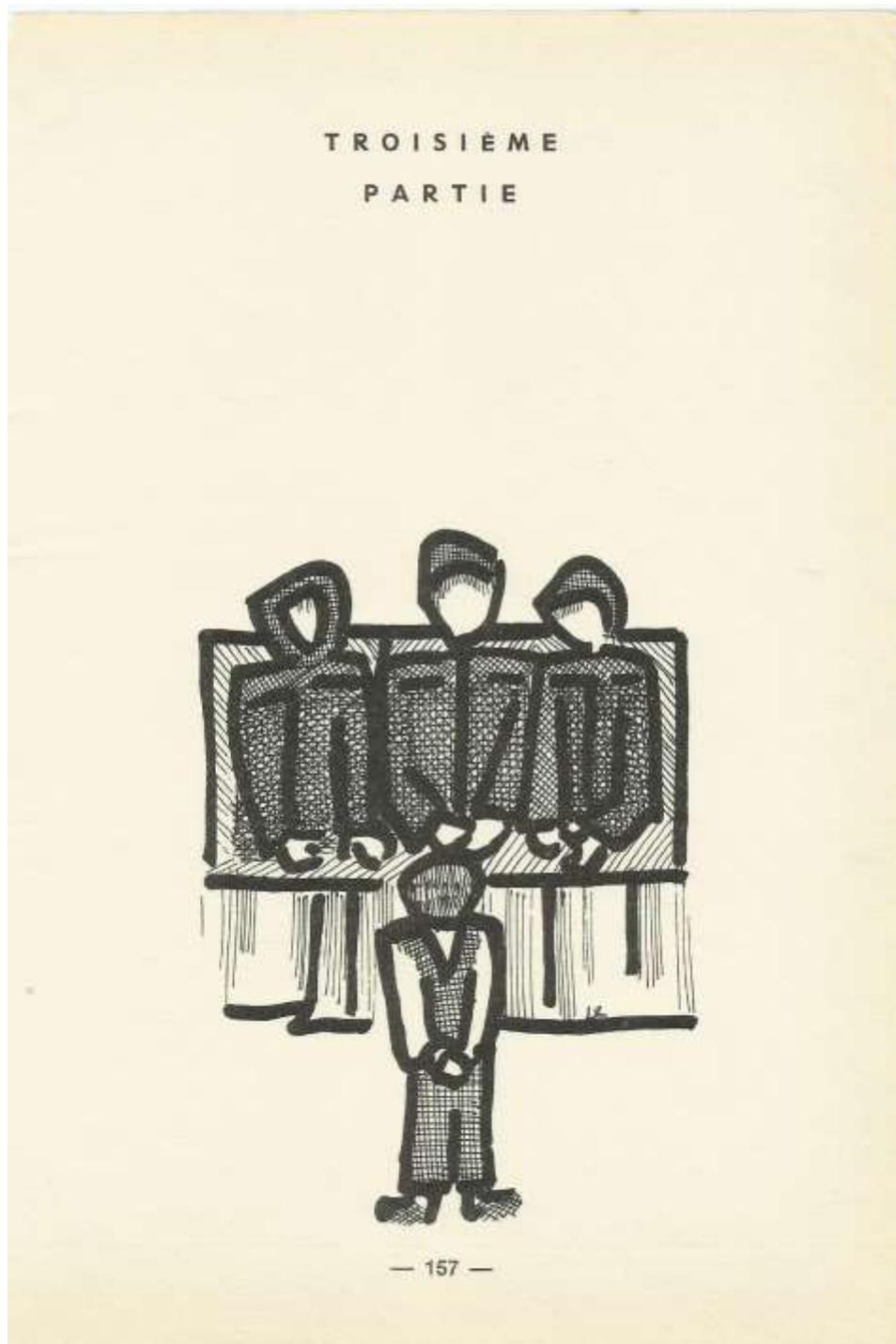
Na décima segunda lição a temática é das estações do ano (Imagem 47), que na edição anterior é descrita por uma paisagem na chuva. Nesta a ilustradora usa um ramo de flores.

No que tange a relação entre imagem visual e texto nesta segunda parte, em alguns momentos elas não dialogam e prejudicam a compreensão e interpretação dos alunos, prejudicando o processo de ensino aprendizagem. Mas de forma geral os desenhos reforçam o texto, complementando ambas.

Como as demais partes desta edição o texto não traz mudanças, visto que se apresenta o mesmo da edição de 1968.

As imagens visuais apresentadas são bem significativas começando pela parte introdutória deste capítulo que traz uma banca de exame (imagem 48), remetendo a algum tipo de avaliação, visto que está na metade do curso.

Imagem 48 - Terceira Parte



Fonte: Acervo Pessoal

Na quarta lição é apresentada uma imagem visual de uma mulher com aparência triste com caixas de sapato (Imagem 49). O texto aborda acerca de um tour de compras feito pela personagem, porém o texto deixa bem claro a satisfação da personagem ao comprar o sapato, que embora pagasse mais caro fez uma boa compra, o que não é visível na imagem visual. Assim a

interpretação da imagem visual não está de acordo com a proposta do texto. Apresentando uma relação conflituosa, onde uma exclui a outra.

Imagem 49 - Pas de chance



QUATRIÈME THÈME

PAS DE CHANCE

Denise **vient d'aller** chez la couturière. Celle-ci a promis de remettre après-demain à Denise une robe de velours. Mais Denise a encore besoin d'une paire de chaussures, de bas, de gants et de quelques articles de toilette. Elle entre aux Galeries Lafayette.

— La parfumerie, s'il vous plaît ?

— Au deuxième, Mademoiselle, répond la vendeuse.

Denise prend l'escalier roulant et monte au deuxième. Elle va ensuite au rayon de lingerie. Elle descend finalement au rez-de-chaussée. Elle cherche longtemps et choisit une paire de chaussures.

— Vous chaussez du combien ?

— Du trente-cinq.

— Alors, pas de chance. Nous avons celles-là en trente-six et en trente-sept. Mais regardez celles-ci, très à la mode, que **nous venons de recevoir**.

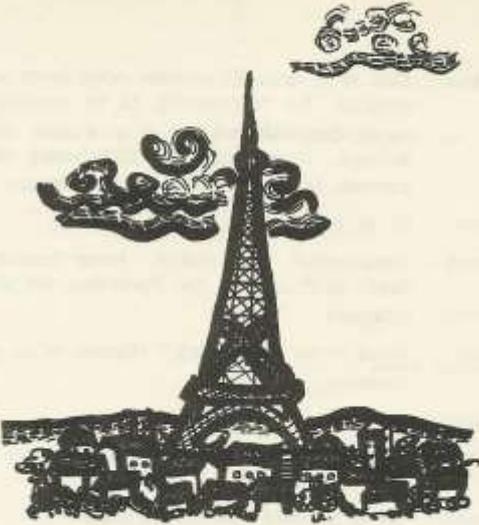
— Oui, ce n'est pas mal; **elles me plaisent**.

Denise **vient de dépenser** tout son argent. Mais, en fin de compte, elle a fait de bons achats.

— 175 —

No sexto tema a ilustradora traz um pouco de Paris para o livro (Imagem 50) a imagem visual é a *Tour Eiffel* que dialoga perfeitamente com o texto apresentado. Ao fazer referência com o principal ponto turístico da França a associação é óbvia e nítida, sendo sempre uma boa forma de abordar conteúdos com esta imagem visual.

Imagem 50 - Sexto tema



SIXIÈME THÈME

C'EST DOMMAGE

I — Le lendemain, Gustavo et Susana **n'étaient plus fatigués. Ils pouvaient** donc penser à leur voyage à travers la France. Mais par où commencer ?

II — Gustavo : Quand je suis venu ici pour la première fois, **j'avais un guide dont je me servais** toujours. Je l'ai perdu. C'est dommage. Je vais en acheter un autre.

Susana : Ce n'est pas la peine. En voilà un : le guide Michelin.

Gustavo : **C'est à qui, ça ?**

Susana : **C'est à moi.** Une de mes amies me l'a donné à Rio.

Gustavo : Tu n'oublies jamais ce **qui est nécessaire.** Voilà l'itinéraire **auquel** je pense. D'abord, la Bretagne...

Susana : Et si nous **commencions** par les châteaux de la Loire **dont** tu m'as souvent parlé ?

— 187 —

Fonte: Acervo Pessoal

No decimo tema uma novidade, a imagem visual apresentada é inspirada em uma obra de outro artista – Paul Klee, um pintor e poeta suíço naturalizado alemão (Imagem 51), embora a imagem ser assinada como sendo dele. O texto faz referencia ao mundo das artes e apresentar um quadro de um artista, é bem interessante, mas é necessário intervenção do professor e do texto para melhor compreensão. Embora a imagem visual interagir com o texto e a proposta da leitura, poderia existir outros elementos visuais para uma interpretação completa. Percebo que como já estamos na metade do livro, não colocar imagem tão obvia deve-se pelo proposito da apresentação mais complexidade da aprendizagem.

Imagem 51 -Paul Klee



## DIXIÈME THÈME

### ÇA TOMBE BIEN

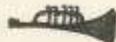
M. Roche : Aujourd'hui **je voudrais** vous parler des arts . . .

Maurice : Ça tombe bien, nous avons à faire un travail là-dessus.

M. Roche : Dis-moi, Michel, qu'est-ce qu'un artiste ?

Michel : Je pense, moi, que c'est celui qui dessine, qui **peint** des tableaux, qui fait des statues, des monuments, des livres . . .

M. Roche : Parfait. Maintenant, écoutez-moi : il y a différents arts : la peinture, la sculpture, la littérature, la musique etc. Daniel, si tu étais musicien, qu'est-ce que **tu ferais** ?

Daniel : Si j'étais musicien, **je ferais** de la musique. 

M. Roche : Et le sculpteur, que fait-il ?

Chantal : Il fait des statues, comme, par exemple, l'Aleijadinho, dont j'ai lu l'histoire . . .

Marie : C'est lui qui a fait les prophètes de Congonhas ?

Fonte: Acervo Pessoal

Embora o texto abordar sobre artes, em nenhum momento cita o artista contemplado na ilustração, mostrando que a relação entre imagem e texto é de

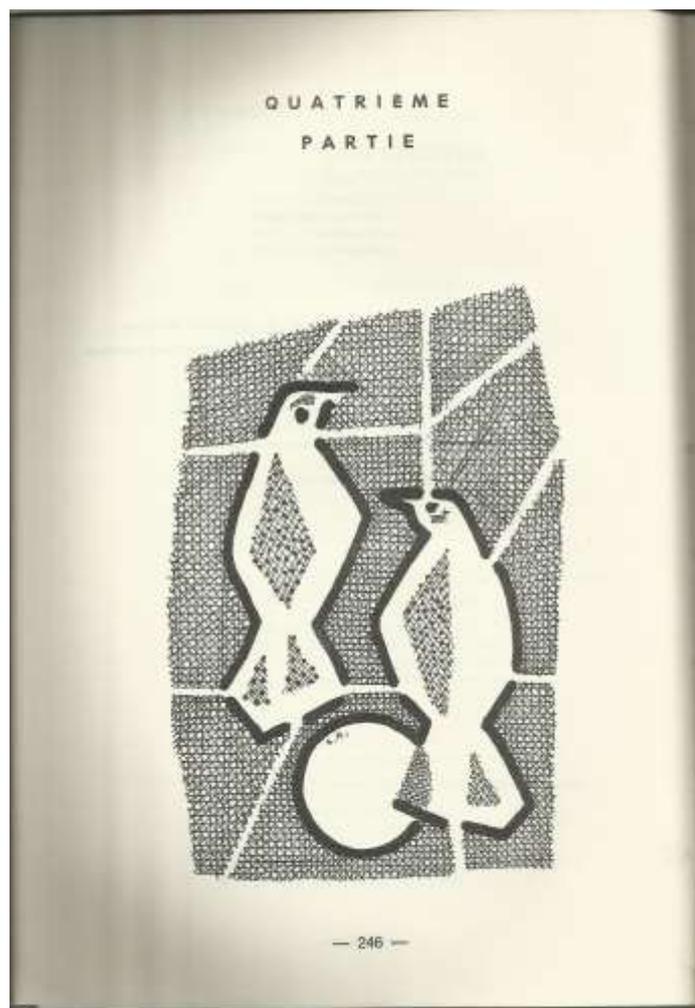
exclusão. Não observou o conteúdo do texto e a temática abordada para a escolha da ilustração. Creio que a imagem apresentada poderia estar neste layout, mas não como destaque, e que outra imagem referindo-se ao texto seria melhor para parte superior da página.

Assim, a relação entre imagem visual e texto nesta parte oscila entre a exclusão e interação. Algumas imagens visuais prejudicam a compreensão do texto, trazendo ambiguidade, confusão. Levando em conta que o nível dos textos vai aumentando no decorrer dos capítulos o apoio das imagens visuais é de vital importância na associação da aprendizagem. Podendo levar ao aluno a progredir ou regredir na disciplina.

Na quarta parte a página introdutória está a esquerda, diferentemente das demais partes. A imagem visual utilizada é de pombas (Imagem 52).

Seguindo a mesma lógica das demais lições os textos seguem os mesmos da outra edição.

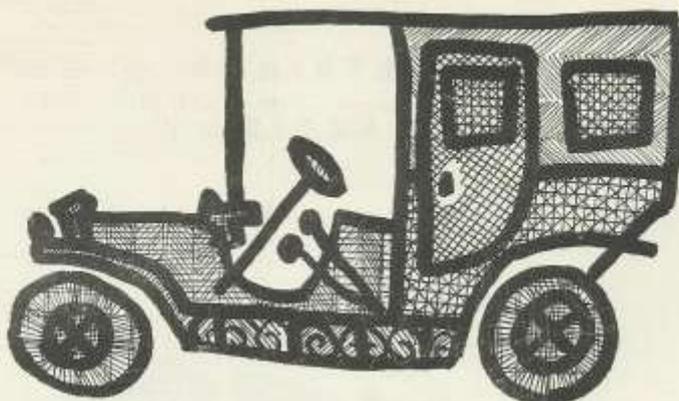
Imagem 52 -Quarta Parte



Fonte: Acervo Pessoal

As ilustrações, entretanto muito nos fala. Na primeira lição a imagem visual apresentada é de um carro (Imagem 53) e o texto aborda acerca dos hábitos dos parisienses, sendo totalmente incoerente a utilização da imagem visual. Diferentemente da edição de 1968 que apresenta um café francês. Posso dizer que não há relação entre a imagem visual e o texto apresentado.

Imagem 53 - Les parisiens



## PREMIER THÈME

### LES PARISIENS

Paris a vu se dérouler, au long des siècles, un éblouissant cortège d'hommes et de femmes illustres, de rois et de reines, de saints et de grands capitaines, de savants et d'artistes...

Fixés par les annales et popularisés par la légende, leurs noms et leurs visages sont souvent plus familiers que ceux des Parisiens d'aujourd'hui; les vieilles pierres de Paris racontent leur histoire.

Que vos pas vous entraînent dans les rues étroites du Marais, dans les parcs et les jardins ombrés, dans de petits bistros populaires ou à la terrasse de cafés en vogue, vous verrez, comme à travers un kaléidoscope, le spectacle mouvant et coloré de la vie du peuple parisien.

Les vendeuses dans les magasins, les minettes joyeuses, les élégants mannequins de la Haute Couture, les poinçonneurs du métro, les receveurs d'autobus, les concierges d'hôtels et les garçons de café, ne sont que quelques-uns parmi tous ceux que l'étranger est amené le plus souvent à rencontrer. Mais il ne faut pas oublier les Parisiens dont la culture et le talent contribuent au prestige de Paris: professeurs, savants, artistes, artisans et tant d'autres.

Fonte: Acervo Pessoal

No segundo tema o texto é um poema de Jaques Prevert, intitulado "Déjeuner du matin". A imagem visual utilizada é de uma mulher pensativa (Imagem 54). Embora o texto aborde uma briga de casal e a tristeza da mulher,

creio que poderia ser associada a esta imagem outra no corpo do texto remetendo ao café da manhã. Seria desta forma associado mais claramente para o aluno o tema abordado. Desta forma, a relação entre imagem visual e texto é parcialmente de interação, pois a imagem remete ao texto, interagindo.

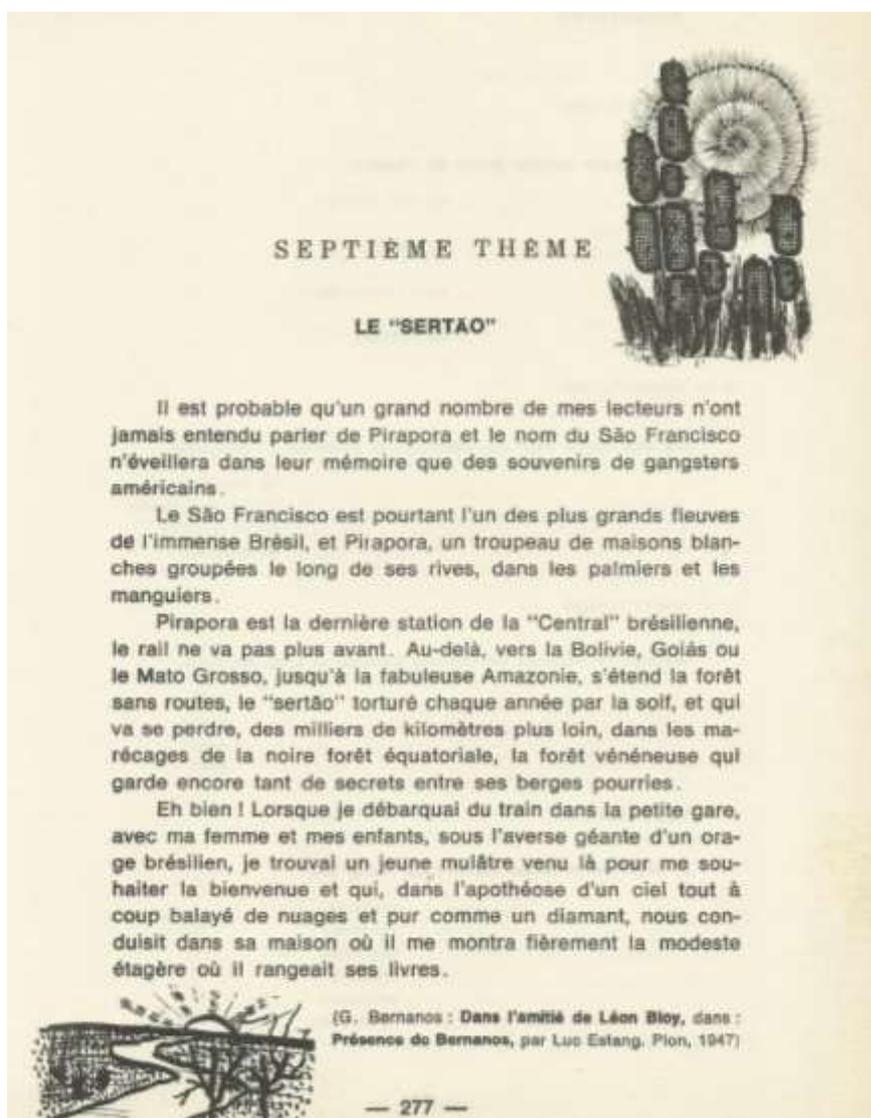
Imagem 54 - Segundo tema



Fonte: Acervo Pessoal

No sétimo tema o texto aborda o sertão brasileiro, sendo muito bem representado pelos desenhos escolhidos pela ilustradora (Imagem 55). Desta forma qualquer leitor poderá associar o texto com a imagem visual, mesmo sem muita proficiência no idioma. Demonstrando assim uma complementação entre texto e imagem. Embora o livro esteja em seu término e imaginarmos que ele foi utilizado durante todo ano letivo, e que nesta altura a compreensão dos alunos em relação à língua seja boa, sempre é bom estimular a aprendizagem com temáticas conhecidas, assim o aluno se senti seguro para progredir nos seus estudos da língua.

Imagem 55 - Le "Sertão"



Diferentemente das outras partes esta última só apresenta dez lições ao total. Na décima a xilogravura utilizada é de um ramo de árvore sem nenhuma relação com o texto (Imagem 56). Sendo somente para ilustrar sem conexão com as partes, trazendo assim dificuldade para interpretar o texto, já que o aluno tentará fazer associação entre a imagem visual e texto. Mostrando uma falta de relação entre imagem e texto

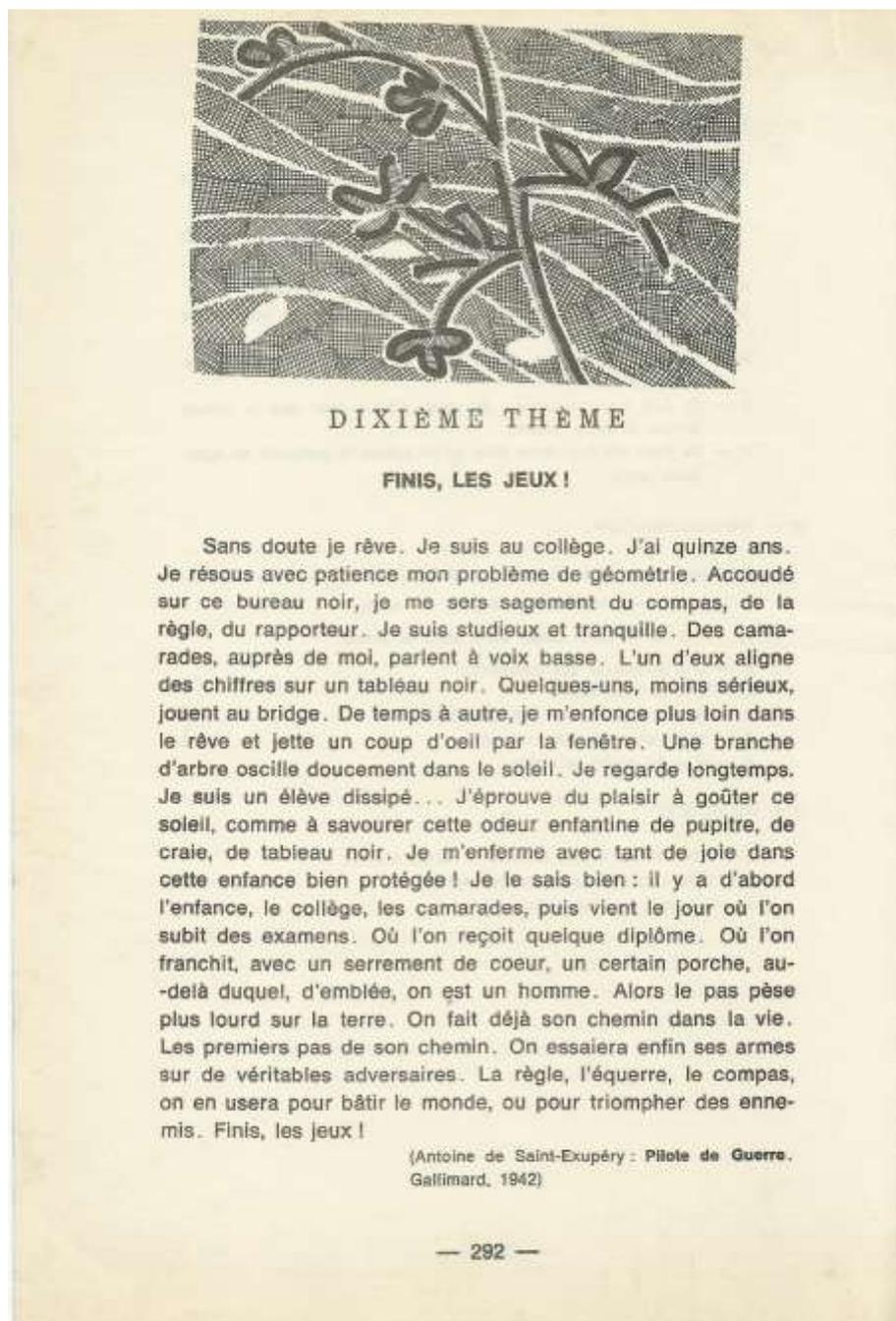


Imagem 56 - Finis, les jeux!  
Fonte: Acervo Pessoal

Posso dizer que a relação entre as imagens visuais e os textos estudados aqui nesta parte cumprem seu papel com algumas exceções, que como visto prejudicam a aquisição da língua estrangeira.

O que diferencia esta edição para a edição de 1968 e o projeto gráfico assinado por Lêda Regina, visto que os textos aqui apresentados são os mesmos da edição de 1968. Entretanto, as imagens visuais mudam o cenário desta edição. Observei que as imagens desta edição possuem uma relação de complementação maior que na primeira edição. E que as relações de exclusão, interação e de complementação circulam no livro.

Com a mudança da ilustradora toda dinâmica do livro muda, ficando evidente a importância da imagem visual na composição do livro didático. A ilustradora optou por ilustrações que remetem a técnica da xilogravura.

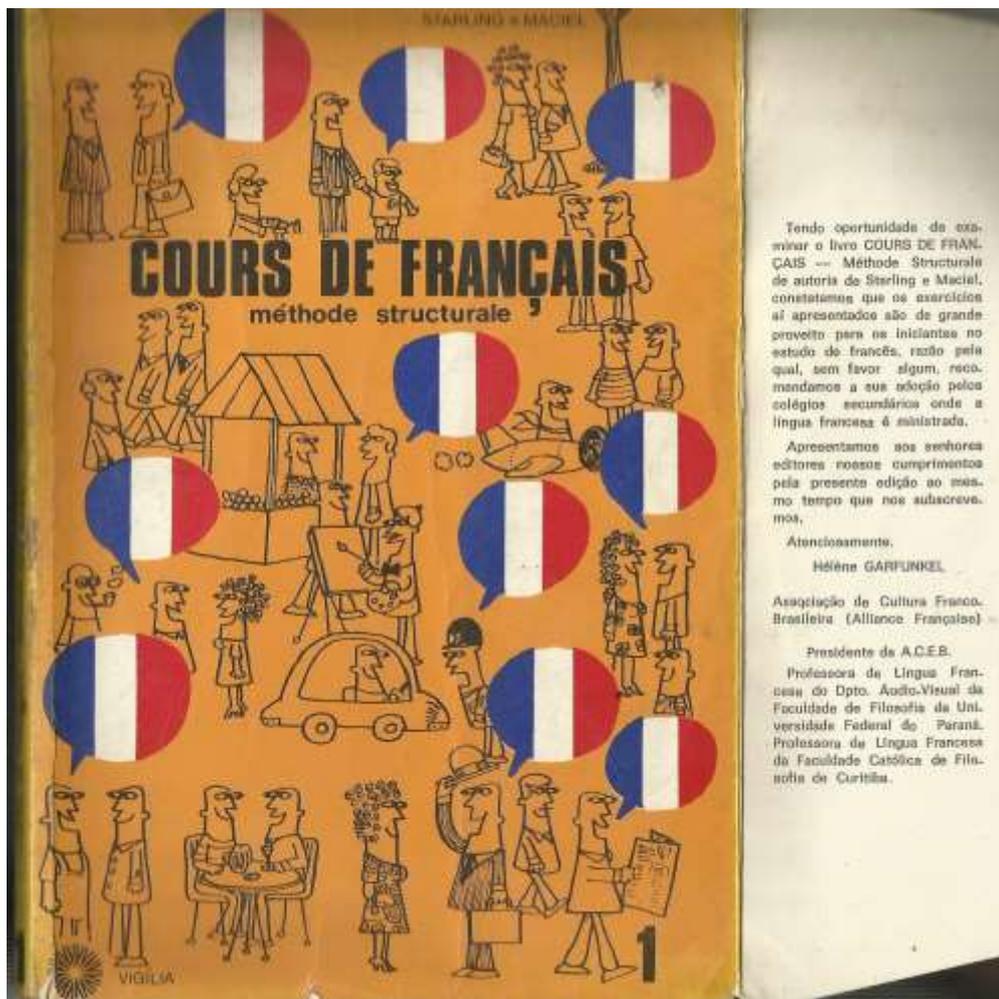
Estas imagens visuais são logo colocadas na página introdutória dos capítulos o que não era utilizado na outra edição. Contudo no corpo do livro algumas imagens visuais são incoerentes e não dialogam com o texto diferentemente da outra edição, que embora utilizem imagens visuais mais simples elas exercem sua função de auxiliar na interpretação textual.

Mas algumas imagens visuais apresentadas complementam, associam e interagem com o texto, tendo em seu cenário a utilização de letras ou palavras para compô-la, assim a ilustradora nestes casos transcendem a utilização da imagem e do texto.

### **3.5. Edição 1972: Estagnação**

A capa assinada por Mário Lúcio mostra pessoas em diversos contextos com balões simbolizando a bandeira da França, (Imagem 57) no fundo tem a Tour Eiffel (Imagem 58). Na orelha da capa há um comentário da professora de francês Hélène Garfunkel da Universidade Federal do Paraná acerca do livro. Ela diz que os exercícios apresentados nesse livro são de grande proveito para os iniciantes, recomendando-o para os colégios de ensino secundário que adotam o francês como disciplina.

Imagem 57 - capa - 1972

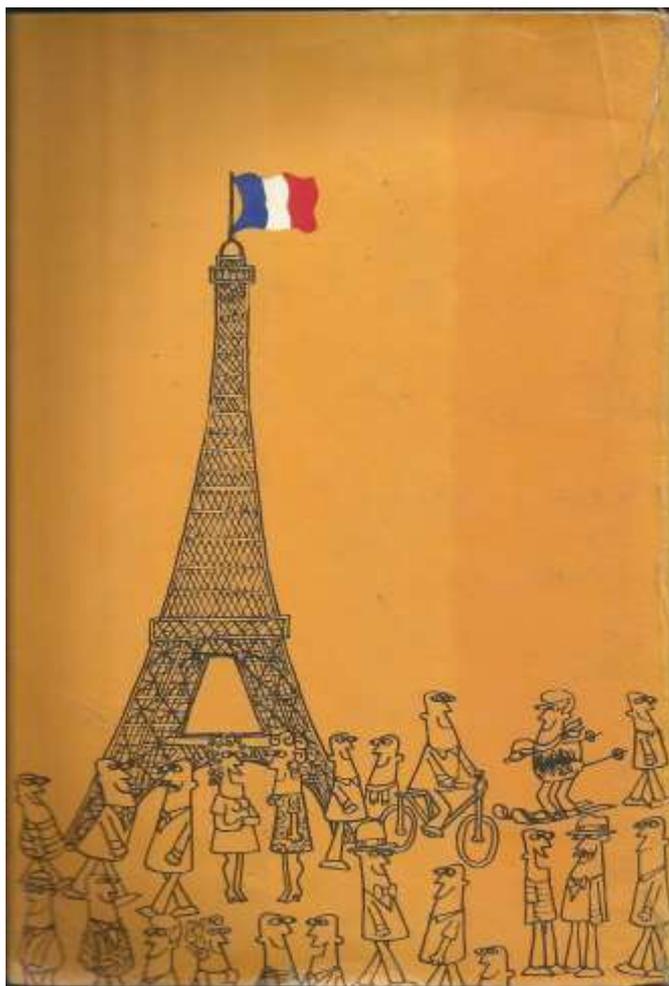


Fonte: Acervo Pessoal

A contracapa em nada se difere das demais edições, apresentando o nome do livro, os autores, a editora e o número da edição.

Em relação ao prefácio, esse se apresenta em língua francesa e revela muito sobre o livro. Os autores falam sobre as mudanças desta edição e aborda sobre as outras edições em volume único, com quatro capítulos, e que a presente edição é um fragmento das outras devido às dificuldades financeiras de vários colégios que adotam o livro de volume único, assim como a diversidade de alguns programas de ensino. Desta forma, os autores dividiram o livro das edições anteriores em dois fascículos.

Imagem 58 - fundo do livro



Fonte: Acervo Pessoal

Os motivos desta divisão do livro mostram a influência da política pública de ensino que no ano desta edição refere-se à LDB de 1971, na qual é excluída a obrigatoriedade do ensino de língua estrangeira e a ascensão do inglês.

Logo após os autores descrevem o livro explicando que suprimiram a antologia de poemas, os ditados e as reflexões gramaticas contidas no volume único, deixando apenas um quadro de conjugação verbal. Este item foi direcionado para a edição do guia pedagógico.

Os autores do livro finalizam o prefácio dizendo que esta edição não prejudica em nada a aprendizagem do francês.

As outras edições que se seguem apresentam a mesma estrutura desde a capa ao quadro de conjugação no final do livro.

A primeira parte apresenta dez lições com uma revisão ao fim. Estas lições são as mesmas das outras edições anteriores, sendo as ilustrações assinadas por Lêda Regina. Entretanto estas edições possuem catorze lições em cada parte, esta apresenta dez.

A segunda parte possui onze lições mais a revisão. As lições seguem a mesma sequência das outras edições, ou seja, a primeira lição desta edição é a décima primeira da edição de 1970. Ao final do livro ele apresenta um quadro de conjugações verbais e um índice das matérias/lições do livro.

No que tange as imagens visuais e texto desta edição, são os mesmos das edições anteriores, os quais já foram analisadas anteriormente.

Tiveram edições até 1975, sendo seis edições ao total, entretanto as edições que se seguem, ou seja, de 1973, 1974 e 1975 têm a mesma estrutura da edição de 1972.

Observei que as edições deste livro sofreram poucas mudanças, sendo a alteração principal nas imagens visuais, quando há a mudança de editora e por consequente de ilustradora.

Entre as edições as relações entre imagem visual e texto se apresentam da forma que discorre Joly (1996), e quando está é de exclusão prejudica a aquisição da língua, entretanto quando essa relação é de interação e de complementação estas auxiliam o processo de ensino aprendizagem da língua francesa.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo.  
Todos nós sabemos alguma coisa.  
Todos nós ignoramos alguma coisa.  
Por isso aprendemos sempre.  
Paulo Freire*

Esta pesquisa teve o intuito de revelar a relação entre imagem visual e texto presentes nos livros didáticos de língua francesa. Disciplina esquecida pela educação brasileira, mas muito valorizada outrora, principalmente no século XIX.

Analisar como eram os livros publicados desta disciplina releva como esta se comportava e suas mudanças ao longo dos anos. Desta forma, tive como objeto de estudo o livro didático, ferramenta constante no processo de ensino aprendizagem e elemento da cultura material escolar.

Neste âmbito parti da institucionalização da disciplina de língua francesa no Brasil em 1809 para construir os passos desta disciplina até os dias em curso.

Percebi com este estudo que diversos fatores contribuíram para as mudanças do ensino desta disciplina o que possibilitou compreender melhor a mesma.

Infiro que as influências culturais da França em seu auge possibilitaram a abertura do ensino deste idioma em terras brasileiras dominadas então pelo latim. Logo a cultura brasileira da época – século XIX- privilegiava o aprendizado da língua francesa.

Depois da segunda guerra mundial com o crescimento da economia americana o francês perde seu espaço para língua inglesa que domina até hoje. Confirmando que a decadência da língua francesa também teve influência da cultura mundial. A influência cultural está também na confecção do livro didático, visto que o ambiente cultural influencia nas nossas ações, na produção do livro

didático e as vivências culturais do design do livro influenciará na sua confecção.

A cultura material escolar é outro fator de relevância no que tange o livro didático e a disciplina de língua francesa. Já que os envolvidos neste processo produzem uma cultura escolar, onde o livro didático está no âmbito do material.

Observei que no século XIX, a ausência de mudanças metodológicas no aprendizado de francês, influenciou na produção dos livros didáticos que se resumiu ao uso da gramática unicamente. Apresentando neste período ausência de imagens que compõe o livro didático. Essa ausência é um fator da cultura da época que privilegiava a escrita em detrimento da imagem, uma cultura letrada.

Já no século XX, com a mudança metodologia de ensino surgem os primeiros livros didáticos desta disciplina e a cada alteração na abordagem de ensino, novos livros eram lançados no mercado editorial.

Infere-se também que as alterações nas políticas públicas mudaram o cenário educacional atingindo consideravelmente o ensino da disciplina estudada.

Observei também que a evolução gráfica no que tange a imagem visual favoreceu para a utilização da mesma nos livros didáticos possibilitando uma compreensão e interpretação da mensagem apresentada gerando uma comunicação, objetivo da disciplina de língua francesa.

No que tange a relação entre imagem visual e texto presentes nos livros didáticos, parti da inexistência desta relação no início da institucionalização do ensino, embora as imagens estivessem presentes no contexto da sala de aula. Cheguei até a existência desta relação que se apresenta em diversos modos: exclusão, interação e complementação (Joly, 1996).

Optei por analisar um único livro devido à importância do mesmo para o ensino do francês, já que ele foi o livro mais utilizado na rede pública de ensino e teve mais edições.

Comprovo que num mesmo livro há varias relações entre imagem visual e texto, e que a falta de recursos gráficos, não influencia nesta relação.

Outro ponto relevante é a necessidade dos alunos em apoiar seu aprendizado nas imagens visuais, visto que a imagem tem uma leitura universal, não dependendo do conhecimento dos códigos linguísticos de cada língua.

Assim a associação da imagem visual no processo de ensino aprendizagem de uma língua estrangeira é de vital importância. Quando a imagem visual é relacionada como interação e/ou complementação ao texto a associação e assimilação desta facilita a compreensão e por consequente a aprendizagem. Entretanto, quando colocada de forma de exclusão ou sem relação, pode causar confusão e/ou ambiguidade, trazendo para o aprendiz a dificuldade de compreensão, assim como dificulta o trabalho do professor em apresentar um conteúdo ou um texto onde a relação entre imagem visual e o texto é excludente ou ausente.

Então, as relações entre imagem e texto dentro do livro didático de língua francesa se torna importante para o conhecimento do professor, já que o livro é a principal ferramenta de ensino que o professor disponibiliza. O conhecimento destas relações apresentadas nesta pesquisa revela ao professor um mecanismo pedagógico, pois não existe livro perfeito, mas através do conhecimento da estrutura do livro e das relações presentes entre imagem e o texto, o professor poderá direcionar suas aulas e as eventuais dificuldades de compreensão apresentadas pelos alunos.

Assim, esse estudo cumpre com seu proposito que era investigar a relação entre imagem e texto dentro do livro didático de língua francesa e traz a contribuição acadêmica para a formação do professor de língua francesa, pois agora ele poderá olhar de outra esfera o livro didático.

## REFERENCIAS:

- ANDRÉ, Marli E. D. A. "Pesquisa no Cotidiano Escolar". In: FAZENDA, Ivani. (org.). **Metodologia da Pesquisa Educacional**. São Paulo: Cortez, 1991.
- AZEVEDO, Fernando. **A Cultura Brasileira**. 5. ed. São Paulo: Melhoramentos / Edusp, 1971.
- BANDEIRA, Denise. **Material didático**: conceito, classificação geral e aspectos da elaboração. Disponível em < <http://www2.videolivrraria.com.br/pdfs/24136.pdf>> acesso em 20 de abril de 2013.
- BASTOS, M. H. C.; FARIA FILHO, L. M. (org.) **A Escola Elementar no Século XIX: o método monitorial/mútuo**. Passo Fundo: Ediupf. p. 177 - 196. 1999.
- BENCOSTTA, M. **Culturas escolares, saberes e práticas educativas**. São Paulo: Cortez editora, 2007.
- BITTENCOURT. "Livros e Materiais Didáticos." In.: BITTENCOURT, Circe M. Fernandes. **Ensino de História: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2004.
- BITTENCOURT, Circe. **História da sala de aula**: conceitos, práticas e propostas. São Paulo: Contexto, 2003.
- BITTENCOURT, Circe. **Livro didático e saber escolar (1810 – 1910)**. Belo Horizonte: Autentica, 2008.
- BOGAARD, P. **Attitude et affectivité dans l'apprentissage des langues étrangères**. Paris: Crédif, Hatier/Didier, 1991
- BOTO, Carlota. **A escola do homem novo**: entre o Iluminismo e a Revolução Francesa. São Paulo, Ed. UNESP, 1996.
- BUFFA, E. & NOSELLA, P. SCHOLA MATER, **A Antiga Escola Normal de São Carlos**. São Carlos: FAPESP, 1996.
- CERTEAU, Michael de. **A Invenção do Cotidiano**. Tradução de Ephraim Ferreira Alves. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.
- CESTARO, Selma. **O Ensino de Língua Estrangeira: História e Metodologia**. Disponível: <http://www.hottopos.com.br/videtur6/selma.htm>, acessado em 18/02/2013.
- CHARTIER, Roger. **A aventura do livro**: do leitor ao navegador. Trad. Reginaldo de Moraes. São Paulo: Ed. UNESP, 1998.
- CHERVEL, André. História das disciplinas escolares. Reflexões sobre um campo de pesquisa, **Teoria & Educação**, nº2, Porto Alegre: Pannonica Editora, 1990, pp.177-229.
- CHERVEL, André. **La culture scolaire: une approche historique**. Paris: Belin, 1998.
- CHERVEL. André. As humanidades no ensino. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 25, nº 2, p. 149 – 170, jul./dez., 1999.
- CHOPIN, Alain. **Historia dos livros e das edições didáticas**: sobre o estado da arte. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 30, nº 3, p. 549- 566, set/dez., 2004.

CHOPPIN, Alain. Histoire de l'éducation. n° 58 (numéro spécial). **La pédagogie du français langue étrangère**. Paris: Hachette, p. 10-28, 1978.

COSTA VAL, Maria das Graças. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

FARIA FILHO, Luciano Mendes. **Escolarização, culturas e práticas escolares no Brasil**: elementos teórico metodológicos de um programa de pesquisa. In: LOPES, Alice Casimiro et al (org.). **Disciplinas integração curricular: histórias e políticas**. São Paulo: DP&A, 2002.

FÁVERO, Leonor L.; KOCH, Ingedore G. V. **Linguística textual: uma introdução**. São Paulo: Cortez, 1994.

FISCHER, Rosa Maria Bueno. Mídia, juventude e memória cultural. **Educação Social**, vol.29, n. 104. Campinas: 2008. Disponível em: <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 07/09/2012.

FORQUIN, Jean-Claude. **Escola e cultura**: as bases sociais e epistemológicas do conhecimento escolar; tradução: Guacira Lopes Louro. Porto Alegre: Artes Médicas, 1993.

GALISSON, Robert. **Lignes de force du renouveau actuel en DLE**. Paris: Clé International, 1980.

GERMAIN, C. **Evolution de l'enseignement des langues**: 5000 ans d'histoire. Paris: Clé International, 1993.

GOHARD-RADENKOVIC, Aline. Représentations culturelles véhiculées sur l'Orient et l'Occident dans un manuel intitulé *Le Tour d'Europe*. in SALEMA, M.J., KAHN, G. dir. – Atas do Colóquio **L'enseignement de la langue et de littérature françaises dans la seconde moitié du XIX e siècle**, Documents pour l'histoire du français langue étrangère seconde, n.23, Saint-Cloud: SIHFLES, 1999.

HENDEL, Richard. **O Design do Livro**. São Paulo: Ateliê Editorial, 2003.

HORTA, José. **Gustavo Capanema**. Brasília: Massangana, 2010.

HURLBURT, Allen. **Layout**: o design da página impressa. São Paulo: Nobel, 2002.

HYMES, D.H. **Vers une compétence de communication**. Paris: Crédif; Hatier; Didier, 1991.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. 11. Ed. São Paulo: Papirus, 1996.

KELLY, L.G. **25 centuries of language teaching**. Rowley, Massachusetts: Newbury, 1969.

KRASHEN, S.D. **Principle and Practice in Second Language Acquisition**. Oxford: Pergamon Press, 1982

KRESS, Guther; LEEUWEN, Theo van. **Reading images**: the grammar of visual design. 2ª ed. Londo, NY: Routledge, 2008.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um conceito antropológico**. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

LUZURIAGA, L. **História da Educação Pública**. São Paulo, Nacional, 1959;

- MARQUES, Helena. **Iniciação à semântica**. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1990.
- MACHADO, Rachel. História do ensino de línguas no Brasil: avanços e retrocessos. Brasília: **Revista HELB**, ano 1, nº1 2007.
- MAYER, R. E. **Introduction to multimedia learning**. 2005a. In: MAYER, R. E. (Org.). The Cambridge handbook of multimedia learning. Cambridge, Cambridge University Press, pp. p. 31-48, 2005.
- MELLO Jr. J. A **Evolução do Livro e da Leitura**. Disponível em <http://www.ebookcult.com.br/ebookzine/leitura.htm> Acesso em 18/06/2012.
- MOACYR, Primitivo. **A instrução e o Império: Subsídios para a História da Educação no Brasil – 1823-1889**. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1936.
- MOIRAND, S. **Enseigner à communiquer en langue étrangère**. Paris: Hachette, 1982
- MORAES, Didier, D. C. Dias de. **A Renovação do Livro Didático no Brasil: O Design de Ary Normanha na Editora Ática**. 8º Congresso Brasileiro de Pesquisa e Desenvolvimento em Design. São Paulo, 2008
- NAKAMOTO, Pérsio. **A Configuração do Livro Didático: Um Espaço Pleno de Significados**. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo.2010.
- NARODOWSKI, Mariano. **Infância e poder: conformação da Pedagogia Moderna**. Tradução de Mustafá Yasbek. Bragança Paulista: Editora da Universidade São Francisco, 2001.
- NEEDELL, Jeffrey. **Belle époque tropical : sociedade e cultura de elite no Rio de Janeiro na virada do século**. São Paulo, Companhia das Letras, 1993.
- ORLANDI, Eni P. **“O inteligível, o interpretável, o compreensível”**. Discurso e leitura. São Paulo: Cortez; Campinas: Edit. da Unicamp, 1993.
- Pfromm Netto, S. **Telas que ensinam - Mídia e aprendizagem: do cinema ao computador**. Campinas: Alínea, 2001.
- PAIVA, Eduardo. **História & Imagens**. Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- PERES, Eliane & TAMBARA, Elomar. **Livros Escolares e ensino de leitura e escrita no Brasil (séculos XIX-XX)**. Pelotas: Seiva Publicações & FAPERGS, 2003.
- PUREN, Christian. **Histoire des méthodologies de l'enseignement des langues**. Paris :CléInternational, 1988.
- RIBEIRO, Milton. **Planejamento Visual Gráfico**. Brasília: LGE Editora, 2003.
- SANTOS, Emmanoel. **Certo ou errado? Atitudes e crenças no ensino da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Graphia Editorial, 2007.
- SILVA, Fabiany. **Cultura Escolar: Quadro conceitual e possibilidades de pesquisa**. Curitiba: Editora UFPR, 2006
- SOMOZA RODRÍGUEZ. Miguel. Manuales escolares, nuevas tecnologías y procesos sociales de lectura. In: ESCOLANO BENITO, Agustin (Ed.).

**Currículum editado y sociedade del conocimiento. Texto, multimedialidad y cultura de la escuela.** Valencia: TirantloBlanch, 2005.

SOUZA, Antônio Cândido de Mello e. **O francês instrumento de desenvolvimento**, in SOUZA, Antônio Cândido de Mello e 1977 – O Francês Instrumental, a experiência da Universidade de São Paulo. São Paulo: Hemus, pp. 9-17, 1977.

TEIXEIRA, Roseane. **As relações professor e livro didático de alfabetização.** Curitiba, 2009. Disponível em: [http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09\\_teixeira.pdf](http://www.ppge.ufpr.br/teses/M09_teixeira.pdf), acessado em: 21/06/2013.

TOMLINSON, B.; MASUHARA, H. E. **Elaboração de materiais para cursos de idiomas.** São Paulo: SBS, 2005.

VECHIA, Ariclê, LORENZ, Karl Michael. (orgs.). **Programa de ensino da escola secundária brasileira 1850-1951.** Curitiba: Editora do Autor, 1998.

VILLELA, Heloísa de O. Santos. **A primeira escola normal do Brasil: uma contribuição à história da formação de professores.** Dissertação de Mestrado, Faculdade de Educação – UFF – Niterói, 1990.

## APÊNDICE:

### LDB

Fonte: [http://www.helb.org.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007-issn-1981-6677&Itemid=12](http://www.helb.org.br/index.php?option=com_content&view=article&id=98:historia-do-ensino-de-linguas-no-brasil-avancos-e-retrocessos&catid=1022:ano-1-no-01-12007-issn-1981-6677&Itemid=12)

#### TÍTULO VII

#### Da Educação de Grau Médio

#### CAPÍTULO I

#### Do Ensino Médio

Art. 33. A educação de grau médio, em prosseguimento à ministrada na escola primária, destina-se à formação do adolescente.

Art. 34. O ensino médio será ministrado em dois ciclos, o ginasial e o colegial, e abrangerá, entre outros, os cursos secundários, técnicos e de formação de professores para o ensino primário e pré-primário.

Art. 35. Em cada ciclo haverá disciplinas e práticas educativas, obrigatórias e optativas.

§ 1º Ao Conselho Federal de Educação compete indicar, para todos os sistemas de ensino médio, até cinco disciplinas obrigatórias, cabendo aos conselhos estaduais de educação completar o seu número e relacionar as de caráter optativo que podem ser adotadas pelos estabelecimentos de ensino.

§ 2º O Conselho Federal e os conselhos estaduais, ao relacionarem as disciplinas obrigatórias, na forma do parágrafo anterior, definirão a amplitude e o desenvolvimento dos seus programas em cada ciclo.

(...)

Art. 40. Respeitadas as disposições desta lei, compete ao Conselho Federal de Educação, e aos conselhos estaduais de educação, respectivamente, dentro dos seus sistemas de ensino:

a) organizar a distribuição das disciplinas obrigatórias, fixadas para cada curso, dando especial relevo ao ensino de português;

- b) permitir aos estabelecimentos de ensino escolher livremente até duas disciplinas optativas para integrarem o currículo de cada curso;
- c) dar aos cursos que funcionarem à noite, a partir das 18 horas, estruturação própria, inclusive a fixação do número de dias de trabalho escolar efetivo, segundo as peculiaridades de cada curso.

(...)

## CAPÍTULO II

### Do Ensino Secundário

Art. 44. O ensino secundário admite variedade de currículos, segundo as matérias optativas que forem preferidas pelos estabelecimentos.

1º O ciclo ginasial terá a duração de quatro séries anuais e o colegial, de três no mínimo.

§ 2º Entre as disciplinas e práticas educativas de carácter optativo no 1º e 2º ciclos, será incluída uma vocacional, dentro das necessidades e possibilidades locais.

Art. 45. No ciclo ginasial serão ministradas nove disciplinas.

Parágrafo único. Além das práticas educativas, não poderão ser ministradas menos de 5 nem mais de 7 disciplinas em cada série, das quais uma ou duas devem ser optativas e de livre escolha do estabelecimento para cada curso.

Art. 46. Nas duas primeiras séries do ciclo colegial, além das práticas educativas, serão ensinadas oito disciplinas, das quais uma ou duas optativas, de livre escolha pelo estabelecimento, sendo no mínimo cinco e no máximo sete em cada série.

§ 1º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo aspectos lingüísticos, históricos e literários.

§ 2º A terceira série do ciclo colegial será organizada com currículo diversificado, que vise ao preparo dos alunos para os cursos superiores e compreenderá, no mínimo, quatro e, no máximo, seis disciplinas, podendo ser ministrada em colégios universitários.

