



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

**ELIETE ALVES DE LIMA**

**MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICA: *NOVAS PERSPECTIVAS  
PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA***

PAU DOS FERROS – RN

2015

**ELIETE ALVES DE LIMA**

**MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICA: *NOVAS PERSPECTIVAS PARA O  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA***

Dissertação apresentada ao Curso Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, oferecido pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Campus Avançado Prof.<sup>a</sup> Maria Elisa de Albuquerque Maia – Pau dos Ferros, como requisito parcial para a obtenção do grau de Mestre.

**Orientador:** Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira.

**Catálogo da Publicação na Fonte**  
**Universidade do Estado do Rio Grande do Norte**

Lima, Eliete Alves de.

Multimodalidade e leitura crítica: novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa / Eliete Alves de Lima. – Pau dos Ferros, RN, 2015.

171 f.

Orientador (a): Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira.

Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Faculdade de Letras e Artes. Programa Mestrado Profissional em Letras.

1. Leitura – Dissertação. 2. Multimodalidade – Dissertação. 3. Ensino – Língua portuguesa – Dissertação. 4. Leitores críticos – Dissertação. I. Oliveira, Marcos Nonato de. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

UERN/SIB

CDD 370.7

**ELIETE ALVES DE LIMA**

**MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICA: NOVAS PERSPECTIVAS PARA O  
ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

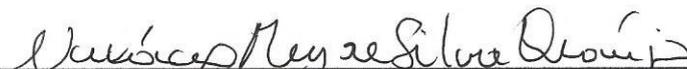
A dissertação **Multimodalidade e leitura crítica: novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa**, autoria de **Eliete Alves de Lima** foi submetida à Banca Examinadora, constituída pelo PROFLETRAS/UERN/Pau dos Ferros, como requisito parcial necessário à obtenção do grau de Mestre, outorgado pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN).

Dissertação defendida e aprovada em 11 de agosto de 2015.

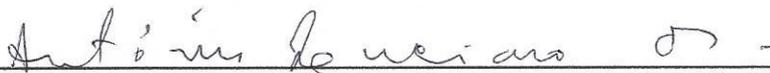
**BANCA EXAMINADORA**

  
\_\_\_\_\_

**Prof. Dr. Marcos Nonato de Oliveira**  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
Orientador

  
\_\_\_\_\_

**Profa. Dra. Nukácia Meyre Silva Araújo**  
Universidade do Estado do Ceará – UECE  
Examinadora Externa

  
\_\_\_\_\_

**Prof. Dr. Antônio Luciano Pontes**  
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN  
Examinador Interno

*Dedico este trabalho ao meu Deus  
Fonte de amor e de justiça  
Força que move o mundo.*

## AGRADECIMENTOS

A meu **Deus** pela saúde, pela certeza de vossa proteção e pela possibilidade de concretizar os meus sonhos;

A meus **pais** pelo cuidado e por acreditarem em mim sempre, principalmente quando eu desanimava. São meus exemplos de vida. Obrigada pelo apoio;

Aos meus **irmãos** pela amizade, companheirismo e por estarem comigo sempre que preciso;

Ao meu orientador, prof. Dr. **Marcos Nonato de Oliveira**, que se mostrou extremamente competente e compreensivo. Obrigada por ter acreditado em mim. Além de me orientar de forma segura e clara, me ensinou lições de vida;

A minha colega **Luciana** por estarmos juntas em todos os momentos do Mestrado. Obrigada pelo companheirismo.

Aos **alunos do nono ano** que foram meus colaboradores nesta pesquisa. Obrigada pela boa vontade e participação nas atividades;

A todos os **Professores do PROFLETRAS** pelas aulas que me fizeram crescer;

A todos os **Colegas do PROFLETRAS** pelas experiências trocadas;

À banca da qualificação formada por **Dr. Antônio Luciano Pontes e Dra. Simone Cabral** pela grande contribuição;

À banca examinadora composta por **Dra. Nukácia Meyre Silva Araújo e Dr. Antônio Luciano Pontes** pela disponibilidade em participar do meu trabalho.

A **CAPES** pelo apoio financeiro que viabilizou a realização do curso.

***Lembrete***

*Se procurar bem você acaba encontrando.  
Não a explicação (duvidosa) da vida,  
Mas a poesia (inexplicável) da vida*

***Carlos Drummond de Andrade***

## RESUMO

A forte presença multimodal nos eventos comunicativos na pós-modernidade passou a exigir dos sujeitos novas habilidades leitoras. A relação entre os modos semióticos verbais e não verbais presentes nos textos criaram novas possibilidades de leitura crítica, fazendo surgir a necessidade de uma abordagem multimodal na sala de aula, principalmente nas aulas de língua portuguesa. Este trabalho apresenta os resultados de uma pesquisa-ação, realizada com uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental composta por 24 alunos, na área de leitura. O foco deste estudo é mostrar o desenvolvimento de leitura dos alunos, a partir de um trabalho de intervenção realizado com a multimodalidade textual. Trata-se de uma pesquisa interventiva de caráter qualitativo e descritivo. Como instrumentos de coleta de dados empregamos questionário, sequências didáticas, notas de campo e entrevista. A análise dos dados ocorreu por amostragem. Dez alunos participaram da pesquisa, respondendo as atividades propostas. A seleção dos alunos foi realizada de forma aleatória por meio de sorteio. Os principais estudiosos que fundamentaram esta dissertação foram Vieira (2007), Royce (2011), Marcuschi e Dionísio (2007), Dionísio (2006), Kress e Van Leeuwen (2001, 2006), Jewitt (2003, 2009, 2011) Amarilha (2010), Oliveira (2006), Freire (2004, 2005), Smith (2010). Os resultados deste processo investigativo mostram que no período da intervenção, de forma gradual, os alunos, que antes priorizavam apenas os elementos verbais durante a leitura, passaram a considerar os demais elementos multimodais, que compõem os textos, tornando assim, o processo de atribuição de sentido mais detalhado e criterioso. Nesse sentido, destacamos que o trabalho com a multimodalidade mostrou-se um caminho para tornar os alunos leitores mais críticos. Uma evidência de que a escola precisa inserir no seu contexto a multimodalidade, passando assim, a considerar a natureza multimodal dos textos.

**Palavras-Chave:** Leitura. Multimodalidade. Ensino. Língua portuguesa. Leitores críticos.

## ABSTRACT

A strong presence in multimodal communicative events in post-modernity has required the subjects readers new skills. The relationship between verbal and non-verbal semiotic modes present in the texts created new possibilities for critical reading, giving rise to the need for a multimodal approach in the classroom, especially in Portuguese-speaking classes. This paper presents the results of an action research, conducted with a group of 9th grade of elementary school consists of 24 students in the reading area. The focus of this study is to show the development of students' reading, from an intervention work with textual multimodality. This is an interventional research qualitative and descriptive. How we use data collection tools questionnaire, didactic sequences, field notes and interview. Data analysis occurred at random. Only ten students participated in the survey by answering the proposed activities. The selection of students was conducted randomly by lot. In this research, we seek to work activities within a dynamic process, seeking to build the sense from an interactive process between all the elements that constitute multimodal texts. The main theoretical that supported this thesis were Vieira (2007), Royce (2011), Marcuschi and Dionysus (2007), Dionysus (2006), Kress and Van Leeuwen (2001, 2006), Jewitt (2003, 2009, 2011) Amarilha (2010), Oliveira (2006), Freire (2004, 2005), Smith (2010). The results of this investigative process show that in the period of intervention, gradually, students who once prioritized only verbal factors while reading, began to consider other multisemiotic elements that make up the text, thus making the allocation process more detailed and insightful sense. In this regard, we emphasize that working with multimodality proved to be a way to make the most active readers students. Evidence that the school must enter into context multimodality, thus passing to consider the multimodal nature of texts.

**Key-words:** Reading. Multimodality. Education. Portuguese language. Critical readers.

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Preferências dos alunos pela leitura de textos multimodais .....	80
<b>Gráfico 2:</b> Grau de dificuldades dos alunos em relação à leitura de textos multimodais.....	81
<b>Gráfico 3:</b> Frequência com a qual aluno se depara com textos multimodais .....	83
<b>Gráfico 4:</b> Textos multimodais que os alunos costumam ler.....	83

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> As metafunções.....	53
<b>Tabela 2:</b> Experiências dos alunos com textos multimodais.....	78

## **LISTA DE ABREVIATURAS**

**GDV** – Gramática do Design Visual

**GNL** – The New London Group

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>14</b>
<b>2 A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>19</b>
2.1 <b>Novos paradigmas para o ensino de língua portuguesa .....</b>	<b>19</b>
2.1.1 <b>Novas concepções de texto e de leitura.....</b>	<b>21</b>
2.2 <b>Abordagem teórica sobre os multiletramentos .....</b>	<b>23</b>
2.2.1 <b>Letramento visual.....</b>	<b>26</b>
2.2.2 <b>Letramento crítico.....</b>	<b>29</b>
2.3 <b>Ensino de leitura crítica .....</b>	<b>30</b>
<b>3 A PERSPECTIVA MULTIMODAL E A FORMAÇÃO LEITORA.....</b>	<b>37</b>
3.1 <b>A semiótica social .....</b>	<b>37</b>
3.2 <b>Pressupostos referentes à multimodalidade.....</b>	<b>43</b>
3.2.1 <b>Os textos multimodais .....</b>	<b>48</b>
3.3 <b>Gramática do design visual – GDV.....</b>	<b>50</b>
3.4 <b>A multimodalidade na sala de aula .....</b>	<b>57</b>
3.5 <b>A formação do leitor crítico a partir de anúncio publicitário e charge.....</b>	<b>59</b>
<b>4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA.....</b>	<b>62</b>
4.1 <b>Natureza da pesquisa.....</b>	<b>62</b>
4.2 <b>Caracterização do universo da pesquisa.....</b>	<b>68</b>
4.2.1 <b>Campo de pesquisa .....</b>	<b>68</b>
4.2.2 <b>Sujeitos colaboradores da pesquisa.....</b>	<b>69</b>
4.2.3 <b>Instrumentos de coleta dos dados .....</b>	<b>70</b>
4.3 <b>Proposta de trabalho de intervenção na sala de aula.....</b>	<b>73</b>
4.4 <b>Procedimentos de análise dos dados .....</b>	<b>75</b>
<b>5 LEITURA CRÍTICA E MULTIMODALIDADE NA SALA DE AULA.....</b>	<b>77</b>
5.1 <b>Explorando as concepções dos informantes acerca dos textos multimodais .....</b>	<b>77</b>
5.1.1 <b>Levantamento de informação quanto à leitura multimodal.....</b>	<b>78</b>
5.1.2 <b>Leitura interpretativa de texto multimodal – atividade preliminar.....</b>	<b>83</b>
5.2 <b>Lendo e interpretando textos multimodais .....</b>	<b>88</b>
5.3 <b>Leitura e análise interpretativa de textos multimodais.....</b>	<b>91</b>
5.4 <b>Os elementos multimodais presentes nos textos .....</b>	<b>98</b>
5.4.1 <b>Dimensão de Dado e de Novo.....</b>	<b>99</b>
5.4.1.2 <b>Dimensão de Demanda e de oferta – intenções veiculadas.....</b>	<b>102</b>
5.5 <b>Elementos multissemióticos e a formação de leitores críticos através de charges... 108</b>	
5.5.1 <b>Charge de Tiririca – valores veiculados .....</b>	<b>109</b>
5.5.2 <b>Charge da saúde pública – modos semióticos e fatores sociais .....</b>	<b>111</b>
5.5.3 <b>Charge sobre violência na escola - posicionamento crítico do leitor .....</b>	<b>118</b>
5.5.4 <b>Charge sobre a qualidade da escola pública – avaliações e pontos de vistas.....</b>	<b>121</b>
5.6 <b>Mudanças ocorridas no processo de leitura dos alunos.....</b>	<b>123</b>

<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>127</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>131</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>135</b>
<b>Apêndice – A: Pesquisa exploratória .....</b>	<b>136</b>
<b>Apêndice – B: Proposta de intervenção – sequências didáticas .....</b>	<b>138</b>
<b>Apêndice – C: Notas de campo.....</b>	<b>150</b>
<b>Apêndice – D: Questões da entrevista .....</b>	<b>152</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>153</b>
<b>Anexo – A: Pesquisa exploratória – respostas dos alunos .....</b>	<b>154</b>
<b>Anexo – B: Poema de Carlos Drummond de Andrade .....</b>	<b>159</b>
<b>Anexo – C: Produções dos alunos .....</b>	<b>161</b>
<b>Anexo – D: Transcrição das aulas gravadas em áudio .....</b>	<b>168</b>
<b>Anexo – E: Transcrição da entrevista.....</b>	<b>173</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Estudos e pesquisas têm sido realizados, buscando respostas para os processos responsáveis pelo desenvolvimento da leitura e pelo melhoramento da sua efetividade no ensino. É consenso entre os estudiosos que o fazer pedagógico precisa ser revisto, de forma a tornar a leitura um meio capaz de levar o indivíduo a construir seu próprio conhecimento e exercer seu papel social. A leitura, nessa perspectiva, é considerada como um recurso que propicia a reflexão crítica e a troca de ideias (BORTONI-RICARDO, 2012).

As tecnologias vêm influenciando a forma como as pessoas têm interagido com o mundo que as cercam. Os avanços tecnológicos vêm tornando as formas de comunicação mais rápidas e multimodais. E essas características têm se refletido nos textos, que se tornaram cada vez mais multissemióticos, ou seja, formados por linguagens variadas, constituídos por palavras, imagens, cores, sons, gestos, entre outros, que se integram na constituição do sentido. Se a constituição dos textos mudou, a nossa maneira de ler precisa ser revista. O processo de leitura não deveria ser pautado apenas nos fatores verbais. O ato de ler precisa ampliar e considerar todos os elementos empregados pelo autor na construção do texto. As mudanças ocorridas nos textos geraram a necessidade da realização de novos estudos a respeito dos elementos multissemióticos que estão constituindo a comunicação na sociedade atual.

Muitos estudos e pesquisas têm sido desenvolvidos acerca dos pressupostos que devem nortear o ensino de leitura e a formação de leitores críticos, considerando-se os elementos multimodais que constituem os textos atualmente. Os estudos desenvolvidos sobre os textos multimodais e suas implicações para o ensino ganharam destaque a partir dos princípios defendidos por Kress e van Leeuwen (1996, 2001, 2006) na *Gramática do design visual*, que apresenta a fundamentação teórica para se analisar as imagens que constituem os textos. Dentre os estudos realizados referentes à multimodalidade, destacamos também o de Royce (2011) que realizou pesquisa com livros didáticos de ciências, em que analisou os significados ideacionais nos textos multimodais. Segundo o autor, as interpretações de elementos multimodais associados a itens lexicais representam uma importante fonte de significados. Outro exemplo de trabalho, nessa área, é o apresentado por Jewitt (2009) que discute o aporte teórico que fundamenta a abordagem multimodal.

No Brasil, podemos destacar o trabalho de Vieira (2007) que retrata o papel do texto multissemiótico ou multimodal na comunicação, enfatizando a importância da escola passar a

considerar os elementos multimodais no processo de formação do leitor. Oliveira (2006) realizou uma pesquisa cujo foco era análise crítica dos elementos visuais presentes em textos multimodais. Dionísio (2006, 2014) tem importantes trabalhos produzidos com o objetivo de mostrar como a multimodalidade está presente na linguagem, seja ela oral ou escrita. Segundo a autora, a multimodalidade é um elemento responsável pela constituição de textos orais e escritos. Amarilha (2010) também apresenta relevantes pesquisas sobre a formação do leitor considerando os novos modos de ler. Os trabalhos de Amarilha destacam a presença dos fatores multissemióticos nos textos contemporâneos e evidenciam as novas exigências para a formação leitora. Pimenta (2011) utilizou os pressupostos apresentados pela GDV para analisar livros didáticos de inglês, com o propósito de empregar os fatores multimodais no ensino de leitura.

Trabalhar com a compreensão leitora como uma atividade social e dinâmica implica ressaltar o caráter multifacetado da leitura. Só assim, é possível reformular práticas e comportamentos realizados dentro da escola e assumir seu papel social (VAN DIJK, 2011). As habilidades linguísticas que tornam um leitor proficiente, segundo Kleiman (2005), estão relacionadas à flexibilidade nos procedimentos e nas ações, impulsionando o leitor para chegar aonde queira de forma consciente. A formação de leitores proficientes tem sido o grande desafio para nós, professores de língua portuguesa. Para alcançar esse objetivo, a instituição escolar precisa considerar as múltiplas semioses apresentadas nos textos que circulam socialmente. Quando se pensa em leitores competentes, autônomos, capazes de ler e interpretar textos em múltiplas linguagens, automaticamente pensa-se também nas práticas eficazes para alcançar esse fim. No mundo em que vivemos, onde se dispõe de uma grande quantidade de informações em todas as esferas do conhecimento, a formação desses leitores exigem estratégias que resultem em um trabalho de atribuição de sentidos e de interação com o que se lê.

Diante dessa nova demanda social, que pressupõe novas práticas docentes, voltadas para a pluralidade cultural e a diversidade de linguagens que possibilitam leituras não lineares, o fazer pedagógico precisa levar em consideração o caráter multimodal dos textos e a variedade de sua significação. A leitura de textos multimodais é uma ferramenta importante na sala de aula na formação de leitores críticos. . O sujeito crítico deve compreender que textos não são neutros, já que esses transmitem valores e ideologias. Por isso, à escola precisa deixar de lado práticas tradicionais de leitura, voltadas apenas para os elementos verbais (ROJO, 2012).

Nós, professores de língua portuguesa, devemos começar a experimentar essas mudanças, com o objetivo de criar ambientes coerentes com o mundo em que vivemos hoje. Preparando, assim, os alunos para que eles possam desenvolver estratégias para ler e entender textos de forma crítica. Nesse sentido, Vieira (2007, p. 9) afirma que os modos verbais e visuais estão dividindo espaço na comunicação humana e, por isso, é necessário que a leitura considere a multimodalidade textual: “os textos requerem, além de aparato tecnológico, cores variadas e sofisticados recursos visuais.” No contexto atual, fica evidente a necessidade de se rever as práticas escolares para adequá-las as novas exigências sociais, principalmente em relação ao ensino de leitura. Partindo desse pressuposto, e conscientes de que os alunos na sua maioria apresentam dificuldades de leitura, relacionadas à atribuição de sentido, decidimos desenvolver o presente trabalho investigativo.

O interesse pelo ensino de leitura, em particular, surgiu a partir da nossa prática docente em sala de aula, quando constatamos que a maioria dos alunos não conseguem interagir com a leitura com proficiência. As dificuldades apresentadas pelos alunos para ler, atribuir sentido e produzir inferências a partir das informações captadas no texto, preocupam a nós, educadores, e refletem a forma como estes interagem com o mundo a sua volta, sem refletir e sem questionar. A leitura, de acordo com Marcuschi (2008), é uma atividade de relacionar conhecimentos, experiências de maneira interativa. Ancorados nos estudos da linguagem, nos pressupostos que norteiam o ensino de leitura crítica e a teoria da multimodalidade, vamos destacar a importância dos textos multimodais para o desenvolvimento de competências leitoras pelos alunos.

A presente investigação surgiu também da constatação de que a sociedade exige novos níveis de leitura e para verificar se as práticas leitoras envolvendo a multimodalidade possibilitam o desenvolvimento da criticidade e permitem um processo de atribuição de sentido eficaz. Percebemos que o ensino de leitura da forma como vem sendo trabalhado na escola não contribui para o desenvolvimento de competências ligadas à leitura crítica, dificultando, a formação de leitores proficientes. O ensino de língua portuguesa, da forma como vem sendo trabalhado não cumpre com o seu principal objetivo: formar leitores competentes. Partindo dessa situação problema, ou seja, do fato de que grande parte dos nossos alunos só consegue ler de forma mecânica, sem criticidade, optamos pela realização desta pesquisa para tentarmos superar essa dificuldade.

Pretendemos focalizar a importância do ensino de leitura como ferramenta capaz de contribuir para despertar a autonomia e a consciência crítica, capacitando os alunos para realizarem leituras que vão além do entendimento superficial. Destacaremos também, nesta

pesquisa, a natureza dinâmica e multifacetada dos textos que pertencem a diversos gêneros discursivos, através dos quais os sujeitos sociais interagem com o mundo globalizado. Tendo os textos multimodais essas características, é possível afirmar que em sua constituição existem elementos semióticos, que também são responsáveis pela constituição do seu sentido. O conceito de multimodalidade, que adotaremos, neste trabalho, consiste na noção de que a tessitura de um texto multimodal acontece pela ligação entre signos verbais e não verbais e elementos semióticos extralinguísticos, que resulta no sentido do enunciado (KRESS E VAN LEEUWEN, 2001).

Nesta pesquisa, investigamos a relação entre a multimodalidade e o ensino de leitura crítica na escola. Como afirma Vieira (2007), a relação da leitura com a multimodalidade representa uma ligação essencial, pautada por várias características. A multimodalidade se materializa por meio da junção entre palavras, imagens, cores, formato das letras, disposição gráfica e ilustrações presentes na superfície textual e servem de elementos que viabilizam a materialidade do texto. Os textos multissemióticos possibilitam ao leitor ter disponível, além do texto verbal, recursos visuais que colaboram no processo de atribuição de sentido. Essa junção entre vários elementos semióticos cria um novo formato discursivo, ligando imagem e texto verbal e constituindo formas textuais multimodais. A multimodalidade pode colaborar com os processos de significação da leitura e a formação de leitores críticos, pois a referida Teoria parte do princípio de que uma rede de sentidos é estabelecida para se construir significados durante a leitura, interconectando diferentes modos da linguagem.

Para orientar esta investigação temos como questão principal: Como desenvolver a leitura crítica dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa com o uso da multimodalidade? E como questões complementares apresentamos: (i) De que forma os elementos multimodais são utilizados pelos alunos para construir o sentido dos textos? (ii) Que efeitos de sentido são provocados pelas leituras dos textos multimodais? (iii) De que forma o conhecimento da multimodalidade pode contribuir para a formação de leitores críticos? Portanto, o objetivo desta pesquisa é investigar o ensino crítico de leitura e a multimodalidade textual no que se refere à formação de leitores proficientes nas aulas de língua portuguesa. Desse modo, objetivamos através da intervenção, incentivar o trabalho com textos multimodais no Ensino Fundamental como meio para formação de sujeitos capazes de ler e escrever com competência, ou seja, indivíduos capazes de interagir com as diversas práticas sociais, usando a língua com eficiência. E a linguagem multimodal apresenta muitas possibilidades de abordagem no contexto educativo porque alia imagem, animação, som e pode colaborar com o processo ensino aprendizagem se for explorada adequadamente.

Esta dissertação está organizada em cinco capítulos. O primeiro constitui a **Introdução**, no qual, destacamos os principais aspectos que norteiam a pesquisa como objetivo, questões e problema. O segundo capítulo, **A formação do leitor crítico nas aulas de língua portuguesa**, apresenta os aspectos relacionados ao ensino de língua portuguesa, aos Multiletramentos, ao Letramento Visual, ao Letramento crítico e à Leitura crítica. No terceiro capítulo, **A perspectiva multimodal e a formação leitora**, focalizamos os principais pressupostos referentes à Semiótica Social, a Multimodalidade, aos Textos multimodais, a Gramática do design visual e a formação crítica do leitor a partir de anúncios publicitários e charges. Ambos os capítulos estão fundamentados em Vieira (2007), Royce (2011), Marcuschi e Dionísio (2007), Dionísio (2006), Kress e Van Leeuwen (2001, 2006), Jewitt (2003, 2009, 2011) Amarilha (2010), Oliveira (2006), Rojo (2010, 2011, 2013), Freire (2004, 2005), Smith (2010), entre outros.

No quarto capítulo, **Aspectos metodológicos da pesquisa**, discorremos sobre o percurso da pesquisa, o método empregado, o processo de coleta dos dados para formação do *corpus*. Nesse capítulo, ainda são apresentadas as categorias e os procedimentos de análise dos dados, além de definir a natureza da pesquisa e o contexto da investigação. Para isso, temos como aporte teórico Mazzotti e Gewadnajder (2007), Prodanov & Freitas (2013), Gil (2008), Chizzotti (2007), Tripp (2005), Thiollent (2008) e Dolz e Schneuwly (2004).

No quinto capítulo, **Leitura crítica e multimodalidade: análise dos dados**, construímos as análises dos dados selecionados com base nas categorias organizadas. As categorias constituem três grupos, voltados para a apreensão das percepções dos alunos em relação à multimodalidade e a análise das atividades propostas no período de intervenção. Por fim, as **Considerações finais** destacam os principais pontos da pesquisa, focalizando os objetivos e as questões do estudo, refletindo sobre as implicações pedagógicas para a formação do leitor crítico a partir da multimodalidade.

O trabalho com a multimodalidade com vista à formação leitora cria muitas possibilidades para o desenvolvimento de competências leitoras, permitindo aos alunos lerem nas entrelinhas dos textos. Assim, acreditamos que a leitura de textos multimodais deve se tornar uma prática comum nas aulas de língua portuguesa.

## 2 A FORMAÇÃO DO LEITOR CRÍTICO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

*Aprender a ler, alfabetizar-se é, antes de tudo, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manifestação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade.*

*Paulo Freire*

Este capítulo apresenta três seções: o ensino de língua portuguesa, discutindo as novas perspectivas para o ensino de língua portuguesa, a partir das novas exigências sociais. Abordagem teórica sobre os multiletramentos, apresentando as considerações dos estudiosos sobre o referido tema, destacando os pressupostos referentes ao letramento visual e ao letramento crítico. E o ensino de leitura crítica, enfatizando quais os caminhos para se efetivar o ensino de leitura crítica na escola.

### 2.1 Novos paradigmas para o ensino de Língua Portuguesa

A nova demanda social tem exigido do ensino de língua portuguesa novas concepções de leitura e de texto e uma prática pedagógica em que o aluno se coloque como leitor crítico, ou seja, um leitor que consegue perceber intenções e constrói o seu próprio texto a partir das leituras realizadas. Aprender a ler e a escrever, nessa perspectiva, é fazer uso da língua como prática social, um meio que nos permite interagir e nos situar em nossa vida cotidiana. Para tanto, é necessário que o ensino escolar considere as práticas sociais, que se manifestam através de textos (verbais e não verbais) que circulam nos diversos espaços da sociedade (ROJO, 2012).

Desde os anos 70, o ensino de língua portuguesa ganhou destaque nas discussões referentes à necessidade de melhorar a qualidade do ensino. De acordo com os PCNs (2010), o foco das discussões era o fracasso escolar, ocasionado pela insuficiência do domínio da leitura e da escrita pelos alunos. Apenas nos anos 80 a crítica ao ensino de língua portuguesa se tornou mais consistente baseada em pesquisas e na linguística e inseriu a reflexão sobre a finalidade do ensino de língua materna. As reflexões geradas neste período conduziram a mudanças nas propostas de ensino e fizeram surgir práticas pedagógicas que têm como ponto de partida e de chegada o uso da linguagem. Os PCNs (2010, p. 19) asseveram: “O domínio

da linguagem, como atividade discursiva e cognitiva, e o domínio da língua, como sistema simbólico utilizado por uma comunidade linguística, são condições de possibilidade de plena participação social”. O conhecimento linguístico é um fator indispensável para que o sujeito interaja de forma coerente com o seu meio social. A comunicação e o acesso à informação estão diretamente ligados ao domínio dos saberes linguísticos.

Para seguir nessa direção a escola precisa considerar a complexidade que envolve o funcionamento da linguagem na atualidade, na qual as relações que resultam em experiências e sentidos novos são marcadas pela hibridização da comunicação e da produção textual. As propostas didáticas devem possibilitar ao aluno, segundo Rojo (2012), analisar e refletir criticamente sobre as produções orais e escritas que estão instauradas nas suas relações sociais. O trabalho da escola deve partir do novo conceito de letramento<sup>1</sup>, que contribui para a formação da cidadania, permitindo aos alunos se apropriarem das práticas sociais para fazerem seus discursos circularem dentro e fora do ambiente escolar.

O aprimoramento das práticas escolares, de acordo com os PCNs (2010), tem que se pautar nas modificações sociais e na pluralidade cultural, articulando o ensino de língua portuguesa aos eixos da língua: uso - reflexão - uso. Os eixos norteadores do emprego e funcionamento da linguagem apontam para a perspectiva de um ensino que procura desenvolver no aluno a capacidade de compreender e produzir textos orais e escritos em situações de ativa participação social. Para isso, torna-se necessário ter como foco os diversos usos da linguagem fomentados pelo intenso avanço tecnológico e pelas novas práticas sociais de leitura e de escrita. Como enfatiza Rojo (2012), com a intensificação dessas novas práticas pós-modernas, o ensino precisa ampliar suas práticas canônicas. É preciso que a escola entenda o processo ensino-aprendizagem de língua portuguesa como uma manifestação interativa, concretizada por sujeitos sócio-históricos e cognitivamente constituídos.

A produção da linguagem constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza, evidentemente, com base nos elementos linguísticos presentes na superfície textual e no conjunto de saberes (enciclopédia), juntamente com sua reconstrução - e a dos próprios sujeitos - no momento da interação verbal (KOCH, 2004, p. 33).

O ensino de língua portuguesa deve estar pautado no caráter social da linguagem, que resulta de diferentes interações culturais e ideológicas. Koch (2004) afirma que para se

---

<sup>1</sup> O conceito de letramento abre espaço para compreender os contextos sociais e sua relação com as práticas escolares, possibilitando investigar a relação entre práticas não escolares e aprendizado da leitura/escrita. (ROJO, 2012, p.36).

atribuir sentido às práticas de linguagem é preciso considerar, além dos elementos linguísticos o contexto sociocultural, possibilitando assim, aos alunos o desenvolvimento do olhar crítico e reflexivo em relação às atividades sociais, incluindo os valores, as ideologias que são associadas aos recursos discursivos e linguísticos. A escola deve priorizar situações de uso da linguagem relacionadas à interação social, considerando o universo do aluno e sua ampliação, capacitando-o para interpretar textos diversos que circulam socialmente, defendendo suas opiniões e produzindo textos eficazes nas mais variadas situações.

### 2.1.1 Novas concepções de texto e de leitura

Um dos pressupostos defendidos pelos estudiosos da linguagem é que o ensino de língua portuguesa deve proporcionar o desenvolvimento da autonomia do aluno no processo de leitura, como resultado do domínio do funcionamento da linguagem em diversos momentos de comunicação. Rojo (2012) destaca que as práticas de linguagem são socialmente situadas e que não é possível compreender os textos fora dos contextos sociais e históricos. Assim, o ensino de língua portuguesa precisa ressignificar a noção de texto, cujo foco era o verbal e passar a considerar a diversidade de arranjos que a escrita tem apresentado em função das mudanças nas formas de comunicação. Em consequência dessas mudanças, nossos modos de ler os textos estão sendo reelaborados. Segundo Dionísio (2006, p. 138), frequentemente se observa a combinação de material visual com a escrita, cada modo de representação da linguagem deve ser considerado no momento da leitura. “Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função [...] na construção de sentidos dos textos.” Os sentidos dos textos não podem ser construídos considerando-se apenas os aspectos verbais.

É preciso perceber que as imagens (estáticas ou dinâmicas) e os sons são concludentes de uma obra que, ao considerá-los, a elaboração de sentidos tomará muitos outros caminhos além daquele formado estritamente pelas palavras. Com isso, os textos passam a ser entendidos como ‘modos de dizer’ que não precisam ser exclusivamente escritos; podem também apresentar elementos visuais e sonoros ou acontecer formas estáticas ou em movimento, como vemos em filmes ou propagandas. [...] isso construiria a multimodalidade ou multissemiose dos textos, as quais instauram várias possibilidades de construção de sentido (ROJO, 2012, p.182).

Essa forma de conceber texto é consequência das novas práticas de leitura e escrita suscitadas pelas inovações sociais que criam a necessidade de novas reflexões sobre o ensino e a formação do leitor nas aulas de língua portuguesa. Para Rojo (2012), as novas práticas sociais demandam leitores mais críticos que sejam capazes de ler e atribuir sentido a textos cada vez mais multissemióticos, resultantes dos avanços tecnológicos. Nesse sentido, a formação do leitor deve partir do pressuposto de que a construção de significados não se limita ao processo de decodificação. A leitura e a produção de significados podem variar na medida em que as semioses são organizadas e reorganizadas dentro dos textos. Além disso, é fundamental que os alunos entendam que os sentidos são produzidos numa conexão entre o processo histórico, político, social e do contexto de produção da obra. A esse respeito os PCNs (2010, p. 70) acrescentam: “O leitor competente é capaz de ler as entrelinhas, identificando a partir do que está escrito, elementos implícitos [...]”. Para que o processo de leitura seja ampliado, o sujeito precisa ter competência para estabelecer relações entre os seus conhecimentos prévios e o texto, refletindo sobre as informações transmitidas. Um leitor crítico é capaz de atribuir valor as informações veiculadas, construindo assim, o seu posicionamento.

Rojo (2012, p.152) afirma ainda que a leitura é ressignificada a cada momento graças a seus leitores, as situações comunicativas e as novas práticas digitais, multimodais e multimidiáticas de letramento. O ensino de língua materna precisa promover novas práticas pedagógicas que contemplem os atuais letramentos que inovam as relações sociais. As novas relações sociais e históricas e os instrumentos multissemióticos estão impulsionando a escola, e mais especificamente a disciplina língua portuguesa a trabalhar com foco no desenvolvimento de competências de leitura que envolvam diferentes semioses como “imagens estáticas ou em movimento, as cores, os sons os efeitos computacionais, etc.”.

A leitura, de acordo com Freire (2005), é responsável pela ampliação do conhecimento de mundo, por isso, exige interlocutores capazes de perceber traços ideológicos nos textos, bem como compreender os contextos em que eles são elaborados. A leitura precisa possibilitar a formação de alunos questionadores e reflexivos. Dessa forma, a escola tem como tarefa articular situações nas quais a capacidade de processar informação transmitida por uma combinação de formas de representação seja considerada.

Tendo em vista que as práticas pedagógicas podem exercer influência na formação leitora dos alunos, procuramos nessa pesquisa incentivar a leitura e interpretação de textos multimodais, como estímulo para a formação de leitores críticos. Partimos do pressuposto de que os textos são sempre multimodais, cujo sentido resulta da interação de vários modos de

representação. Acreditamos que a ampliação da ideia de leitura possibilitará aos alunos a expansão e a construção de capacidades leitoras.

## **2.2 Abordagem teórica sobre os multiletramentos**

Os avanços tecnológicos trouxeram mudanças significativas não só para as relações sociais e para as formas de interação entre as pessoas, mas também têm exigido novas práticas de letramento. Exigem o desenvolvimento de novas habilidades de leitura e de escrita ampliando a noção de letramento para multiletramentos. As pessoas devem estar aptas a compreender, ou melhor, a elaborar sentido e significação diante dos mais diversos tipos de textos construídos com base nas mais distintas modalidades da linguagem (escrita, oral e, sobretudo, não verbal/ imagética). Tais capacidades refletem a essência da perspectiva dos multiletramentos (DIONÍSIO, 2006).

O acréscimo do prefixo ‘multi’ ao termo letramento, segundo Rojo (2012), não se limita a questões referentes à multiplicidade de práticas de leitura e escrita que marcam a sociedade atual: envolve a diversidade de linguagens, semioses e mídias responsáveis pela produção de textos multimodais e pela pluralidade cultural trazida pelos leitores contemporâneos. Os multiletramentos estão relacionados à diversidade de culturas e de linguagens incorporadas ao nosso cotidiano graças aos avanços tecnológicos. O nosso meio social é eminentemente marcado pelo plurilinguismo e pela multissemiose. Para uma abordagem pluralista da cultura e da linguagem, é necessário considerarmos os multiletramentos e seus pressupostos. De acordo com Rojo (2012, p. 13),

O conceito de multiletramentos aponta para dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, principalmente as urbanas, na contemporaneidade: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituições dos textos por meio dos quais ela se informa e se comunica.

Os textos que circulam no nosso meio são misturas de várias culturas oriundas de diferentes letramentos que se caracterizam por escolhas pessoais e políticas. A produção cultural atual é marcada pela hibridização onde cada pessoa pode criar sua própria coleção. Existe uma apropriação múltipla dos patrimônios culturais (ROJO, 2012). No que se refere à multiplicidade de semioses é uma característica dos textos de circulação social. Os textos apresentam imagens, arranjos de diagramação, cores, formato das letras, movimentos, sons

etc. É o que chamamos de multissemiótica que exige multiletramentos. Os textos são construídos por muitos modos semióticos, cuja produção e significação necessitam de habilidades específicas para se interagir com cada uma deles.

O termo multiletramentos surgiu no intuito de englobar as atuais discussões referentes às novas pedagogias do letramento e difere do conceito de letramentos por este se referir à multiplicidade e variedade das práticas letradas da nossa sociedade e aquele fazer referência tanto à multiplicidade cultural quanto à semiótica de constituição dos textos (ROJO, 2012). No que se refere à multiplicidade de culturas, García-Canclini (2008 [1989]) enfatiza que as produções culturais atuais são marcadas por textos híbridos, oriundos de diferentes letramentos e de diferentes campos. Segundo o autor, as misturas têm assumido um lugar de destaque, abrindo espaço para novas formas de comunicação privilegiando as variedades de uso da linguagem. Quanto à multiplicidade de linguagens (modos, semioses) presentes nos textos em circulação, segundo Rojo (2012, p. 21), é o que constitui a multimodalidade que exige multiletramentos, ou seja, novas capacidades para leitura e compreensão.

[...] são necessárias novas ferramentas – além das da escrita manual (papel, pena, lápis, caneta, giz e lousa) e impressa (tipografia, imprensa) – de áudio (vídeo, tratamento de imagem, edição e diagramação). São requeridas novas práticas – de produção, nessas e em outras, cada vez mais novas, ferramentas de análise crítica [...].

Nesse caso, é preciso desenvolver nos alunos competências voltadas para o domínio de práticas letradas em relação à linguagem em suas variadas combinações. Os multiletramentos exigem e incentivam a preparação de um aluno crítico, autônomo, sujeito de sua aprendizagem, e criador de sentido. O aprendiz tem que aprender a interagir em ambientes interativos cujos textos são multissemióticos. Uma das habilidades para interagir nesses ambientes é ter conhecimentos sobre os modos semióticos e entender que a escolha com base na combinação de imagens, sons e/ou palavras depende de propósitos e contextos definidos. Assim, são essenciais novas práticas, tanto de produção quanto de análise crítica (ROJO, 2012).

O termo multiletramentos é citado por Rojo (2012) em referência ao *The New London Group* (GNL), um grupo de pesquisadores que estudava os letramentos. Em 1996, esses pesquisadores se reuniram em Londres durante uma semana e lançaram um manifesto - *A pedagogy of multiliteracies- Designing social futures* - que afirmava a necessidade da escola trabalhar voltada para uma pedagogia dos multiletramentos, levando em consideração a

grande variedade de culturas presentes nas salas de aulas. Os participantes do GNL eram oriundos de países que enfrentaram problemas com conflitos culturais. O grupo destacava ainda a urgência dos jovens terem acesso às ferramentas da comunicação de caráter multissemiótico.

Rojo (2012) destaca algumas características referentes aos multiletramentos: a) “são interativos (colaborativos); b) fraturam e transgridem as relações de poder estabelecidas em especial as relações de propriedade (das máquinas, das ferramentas, das ideias, dos textos (verbais ou não); e c) são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).” Essas características tornam urgente uma nova forma de conceber, produzir e ler os textos, ou seja, o processo de leitura e criação textual não é mais unicamente linguístico, e sim relaciona imagem, cores, som, formato das letras. Nesse sentido, a leitura envolve diferentes linguagens e suas combinações que estão presentes no mundo sociocultural. Para interagir com esses novos processos, é preciso estabelecer relações diferenciadas no ato de leitura. Dessa forma, percebe-se que a linguagem é organizada em torno de um contexto, no qual, segundo Kress e van Leeuwen (2006), tanto autor quanto leitor escolhem um modo semiótico, dentro de uma variedade de possibilidades para dar destaque a sua produção.

Segundo Hamilton & Barton (2000), os multiletramentos ampliam as possibilidades de leitura e de escrita, considerando as práticas efetivas que estão ligadas a modos culturais mais amplos. Assim, a prática pedagógica precisa considerar a dimensão complexa das práticas sociais de uso da linguagem. Lemke (2000) destaca que os multiletramentos podem ser ensinados, desde que professores e alunos estejam conscientes dos fatores sociais, contextuais históricos e culturais que os constituem.

Rojo (2010, p.138) informa que devido às novas formas de aprendizagem e das novas possibilidades de ensino pós-modernas, é necessário que se busque incorporar a pedagogia dos multiletramentos, levando em consideração pedagogias específicas, que envolvam todas as formas de linguagem (verbal e não verbal), tendo como foco o aprendiz, que passa a ser o principal nesse processo dinâmico de mudança e de produção de conhecimento. Em nossa pesquisa partimos dessa nova proposta que destaca a importância de se considerar a aprendizagem de leitura e de escrita de textos multimodais que envolvem outras linguagens e novas práticas de comunicação e interação. “Novos modos de significar, de fazer sentido e de circular discurso na sociedade contemporânea convocam os multiletramentos”. Os multiletramentos consideram a multimodalidade (linguística, visual, gestual, espacial e de áudio) e a diversidade de significados e contextos culturais (ROJO, 2012, p.138).

### 2.2.1 Letramento visual

Os espaços de aprendizagem precisam despertar para um ensino que considere o novo papel das imagens. De acordo com Kress e van Leeuwen (2006), os textos que circulam na sociedade atual são na sua maioria constituídos por imagens, fato que gera a necessidade dos indivíduos desenvolverem o letramento visual. A prática de letramento da escrita, segundo Dionísio (2006), deve ser associada à prática de letramento da imagem, do signo visual. O letramento visual é a leitura competente de imagens nas diversas práticas sociais, é a habilidade de ver, compreender, atribuir sentido e expressar o que foi interpretado através da visualização. O letramento visual possibilita que o indivíduo relacione as informações e ideias contidas em um espaço imagético situando-as no seu contexto, determinando se são válidas ou não para a construção do seu significado. Dionísio (2006) advoga que imagem e escrita se articulam para compor o sentido dos textos. Interpretar uma imagem é um processo que envolve o verbal e outros fatores do mundo social e cultural. O letramento visual é um caminho complexo que exige prática pedagógica coerente e consistente. O elemento visual precisa deixar de ser considerado apenas ilustrativo e passar a ser visto, segundo Kress e Leeuwen (2000), como uma mensagem organizada e estruturada – conectada ao texto verbal.

O termo letramento visual se refere às novas modalidades de práticas de leitura e escrita, que exigem uma visão multimodal. Isto é, além da habilidade de ler e escrever, o indivíduo deve possuir a competência de utilizar a informação visual, integrando os significados que esta informação fornece. O letramento visual deve preparar os alunos para a nova demanda social que solicita novas capacidades de leitura. A esse respeito, Oliveira (2006, p.12) afirma:

[...] de coadjuvante nos textos escritos, a representação visual começa a tomar ares de ator principal. O que antes era apenas um adendo ao texto verbal, hoje se mostra um formato instrucional com possibilidades pedagógicas tão eficazes quanto o texto linear, dotado de vida própria e capaz de recriar, representar, reproduzir e transformar a realidade por si, segundo parâmetros comunicativos específicos.

O letramento visual se tornou mais um objetivo a ser alcançado pela escola. Muitos estudiosos dentre os quais destacamos Dionísio (2006), Kress e van Leeuwen (2006) apontam a urgência da escola enfatizar a modalidade visual, focada no letramento visual. É necessário refletirmos sobre a noção de leitura como um processo de diálogo com o objeto lido. Nessa

perspectiva, é preciso conceber a presença da imagem como um elemento que constitui o texto através da linguagem visual. Essa configuração textual possibilita uma leitura mais crítica e contribui para se exercitar o pensamento reflexivo.

Para Kress e van Leeuwen (2006), o letramento visual assegura ao aluno o desenvolvimento de habilidades interpretativas relacionadas às imagens e permite o desenvolvimento de conceitos e de ideias referente aos textos visuais. Essa afirmação reforça a necessidade do aprendiz adquirir a capacidade de construir significado visual através de questionamentos, procurando respostas sobre múltiplos significados de uma experiência visual. Este fato traz à tona outra característica do letramento, a criticidade como ação capaz de gerar transformação. Para Rojo (2012, p.135), “uma letramento crítico deve buscar exatamente isso: a constituição de sujeitos éticos, democráticos, e críticos”. Assim, os conceitos de texto e de leitura ultrapassaram os aspectos lineares e ganharam novas configurações, ou seja, ganharam caráter multimodal. Essa nova forma de conceber os textos e o ensino é enfatizada também pelos PCN (2010, p. 7) na listagem dos objetivos e nas referências as competências que os alunos devem desenvolver: “utilizar diferentes linguagens – verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal – como meio para produzir expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação”. Saber empregar as várias manifestações da linguagem em contextos diversos é fundamental no processo comunicativo. Constitui também uma competência que deve ser desenvolvida pelos alunos.

Letramento visual é a capacidade de ler imagens oriundas de práticas sociais, é a competência para interpretar e comunicar o que foi visualizado. O letramento visual permite que as informações e as ideias contidas em um espaço imagético sejam postas no seu contexto para se verificar sua importância na construção do significado. Oliveira (2006), ao tratar sobre a construção de sentido enfatiza, que na sociedade contemporânea essa construção envolve outras modalidades comunicativas, dentro de uma concepção multimídia de texto que considera todas as marcas tipográficas, topológicas e imagéticas. O letramento visual precisa ser aprendido e ensinado, assim como a leitura e a escrita, e os prováveis efeitos de sentido suscitados pela junção de linguagens – verbal e imagética. É importante o desenvolvimento no aluno de competências voltadas para a interpretação das mensagens visuais. Segundo Kress e Leeuwen (1996, p. 3), as mensagens visuais devem ser consideradas como uma mensagem organizada e estruturada – conectada ao texto verbal, mas não dependente dele como se concebia antes. Atribui-se às imagens, assim, as mesmas condições conferidas ao

elemento verbal. O visual e o verbal se relacionam e se modificam conjuntamente. Os autores ainda enfatizam que:

As estruturas visuais produzem significado, assim como as estruturas linguísticas. Entretanto, as interpretações das experiências são diferentes, além de gerarem formas de interação social diferentes. Os significados que podem ser compreendidos pela linguagem e pela comunicação visual coincidem em parte, isto é, algumas coisas podem ser expressas tanto visualmente quanto verbalmente; e em parte elas divergem – algumas coisas podem ser ‘ditas’ somente visualmente, outras somente verbalmente. Mas, mesmo quando algo pode ser ‘dito’ tanto visualmente quanto verbalmente a forma como será expressa é diferente.<sup>2</sup>

Nas afirmações de Kress e van Leeuwen, é possível percebermos que as imagens constituem representações textuais que desempenham papel em contextos variados. Para Dionísio (2006), os elementos visuais e verbais provenientes de diferentes domínios discursivos, combinam-se, recombina-se e se integram para favorecer o processo de aprendizagem. O emprego das imagens nos mais variados ambientes demonstra outra forma de representar a realidade e de construir significados. A inclusão visual no contexto dos multiletramentos mostra como as imagens definem as mensagens e trazem à tona os princípios que orientam a comunicação visual, como fatores constituintes dos textos. As imagens na condição de aspectos que compõem os textos também são responsáveis pelos sentidos que são comunicados. Callow (2005) argumenta que o letramento visual é a capacidade de um indivíduo ler e compreender imagens. O texto visual, de acordo com os pressupostos do referido autor, permite interações entre os discursos através do emprego de elementos como luminosidade, textura, formas, espaços, cores, organização, etc. por meio da junção com aspectos do contexto que produzem significado.

Através dessas discussões relativas ao letramento visual, propõe-se aqui considerar os referidos pressupostos para nortear a nossa pesquisa. Essa noção inclui não só a habilidade de ler, compreender e interpretar múltiplos significados presentes nos textos multimodais, mas também ser capaz de construir seus próprios significados em estruturas textuais compostas por várias semioses, incluindo a imagética.

---

<sup>2</sup> The structures produce visual significance, as well as the linguistic structures. However, experience of the interpretations are different, besides generating different forms of social interaction. The meanings that can be understood by language and visual communication coincide in part, that is, some things can be expressed both visually and verbally; and partly they differ - some things can be 'spoken' only visually, others only verbally. But even when something can be 'told' both visually and verbally how is expressed it is different.

### 2.2.2 Letramento crítico

A concepção de letramento fundamentada na criticidade leva o sujeito a assumir um papel ativo na interpretação dos textos e na compreensão do mundo. Nessa direção, o aluno é conduzido a desenvolver a consciência em relação à pluralidade cultural da linguagem. O sujeito que desenvolve o letramento crítico é capaz de questionar recursos multissemióticos e construir significados dentro de um contexto, na condição de sujeito que conhece a si mesmo e suas representações sociais, culturais e históricas. Rojo (2012) argumenta que o letramento possibilita uma leitura mais crítica voltada à reflexão sobre perdas e ganhos e o entendimento crítico de como se dá a constituição do sentido num processo de relação entre as multissemioses em situações sociais específicas.

Segundo Oliveira (2006), o letramento crítico pressupõe análise e posicionamento crítico do leitor em relação a textos orais e escritos, considerando as relações entre a linguagem e as práticas sociais que são concretizadas por meio de gêneros. É preciso admitir que textos podem ter várias interpretações e que o processo de ler e de escrever é interativo e exige a participação ativa dos envolvidos. A postura ativa do indivíduo em relação mundo é possibilitada pelo letramento crítico. Para agir de forma crítica na sociedade, o aluno deve ter acesso às diferentes modalidades da linguagem e conhecer suas diversas formas de representação. Oliveira (2006) aponta que o leitor que sabe utilizar as múltiplas formas de comunicação modernas se torna capaz de atuar com criticidade empregando a linguagem multimodal. A capacidade reflexiva do aprendiz necessita ultrapassar os aspectos da língua para permitir compreensão dos significados que estão implícitos nos usos da linguagem. Para Freire (2004 p. 75), a postura crítica pode gerar mudanças no mundo através do incentivo para que o indivíduo se torne atuante: “Na palavra há duas dimensões – reflexão e ação em uma intervenção tão radical que se uma delas é sacrificada – mesmo que em parte – a outra imediatamente sofre. Não há palavra verdadeira que não seja ao mesmo tempo uma prática. Então ao se proferir uma palavra verdadeira se transforma o mundo”.

A capacidade de reflexão gerada pelo letramento crítico possibilita ao indivíduo identificar qual deve ser o seu posicionamento na sociedade. Para Gee (2003), o letramento crítico contrapõe os discursos e gera questionamentos a respeito dos seus interesses e objetivos. O referido autor enfatiza ainda que o desenvolvimento da criticidade é um importante instrumento para incentivar a formação do pensamento crítico que transforma o sujeito em um ser problematizador que constantemente pergunta sobre o funcionamento, os

interesses e o porquê dos fatos que são veiculados através dos textos. Dessa forma, o indivíduo com pensamento crítico é capaz de esmiuçar os discursos desvendando os valores e ideologias que estão por trás dos mesmos.

O indivíduo letrado de forma crítica tem um papel ativo na interpretação dos textos e no entendimento do mundo. Nesse sentido, existe um processo de construção de sentido não de extração de significado. Essa construção acontece a partir da consciência do papel que cada sujeito tem na sociedade e que a linguagem precisa ser considerada de forma contextualizada. O sujeito que desenvolveu o letramento crítico é capaz de fazer questionamentos referentes a representações construídas dentro dos contextos social, cultural e histórico, buscando múltiplos significados (OLIVEIRA, 2006).

Nessa pesquisa, partimos do pressuposto de que os textos são concebidos como unidades linguísticas capazes de produzir sentido. A abordagem textual que propomos, leva em consideração os elementos contextuais nos quais os textos são produzidos e interpretados, ressaltamos também os seus leitores, e suas formas de distribuição e circulação. Os textos são entendidos, nessa investigação, como meios para se entender e se inserir na diversidade de contextos e de culturas que nos cercam. A noção de criticidade que adotamos está relacionada à capacidade de reflexão sobre as leituras realizadas, considerando, além dos elementos linguísticos, a realidade social e o universo dos sujeitos. Partimos dos pressupostos defendidos por Freire (2004), quando o autor enfatiza que um sujeito que desenvolveu o pensamento crítico é capaz de ler percebendo a relação existente entre texto e contexto.

### **2.3 Ensino de leitura crítica**

A leitura continua no foco das preocupações da escola, principalmente no que se refere à formação de leitores críticos. A formação de sujeitos capazes de avaliar criticamente as ideias apresentadas pelos textos lidos é o grande desafio da referida instituição na atualidade. A competência para ler de forma crítica precisa ser ensinada e incentivada para que os alunos consigam desenvolver posturas questionadoras diante dos materiais escritos. Nesse sentido, ler de forma crítica vai além da atribuição de significados, exige um posicionamento do indivíduo frente aos textos. A leitura deve ser considerada como um processo que envolve atividades com textos de diversas naturezas, em situações cotidianas de comunicação (FREIRE, 2005).

A formação de sujeitos capazes de refletir sobre significados a partir de questionamentos, buscando entender a coerência e a harmonia dos textos é a principal característica da leitura crítica. Oliveira (2006) destaca que ler com criticidade faz o sujeito agir ativamente em relação ao material escrito no sentido de aceitá-lo ou rejeitá-lo. A leitura, nessa perspectiva, conduz as pessoas a repensarem suas ações e suas posturas, enxergando melhor as ideologias que são veiculadas socialmente. O ensino de língua portuguesa deve tornar a sala de aula um ambiente que possibilita o levantamento de questionamentos, investigando qual a origem das perspectivas criadas e transmitidas pelos textos. Questionando os pressupostos destacados nos textos, os alunos desenvolvem o senso crítico ampliam suas capacidades, tornando-se, assim sujeitos críticos capazes de entender o mundo e seus sentidos. Tratando sobre a leitura, Lajolo (2009, p.59) define:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações o sentido de um texto. É a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebela-se contra ela, propondo outra não prevista.

Lajolo (2009) afirma que o desenvolvimento de capacidades referentes à leitura crítica depende da escola. Esta precisa criar um ambiente adequado voltado para debates e discussões, priorizando um clima de confiança. É necessário privilegiar uma postura questionadora e ampliar o convívio dos alunos com múltiplas situações de leitura, tornando-a uma construção ativa do leitor. A leitura crítica possibilita o conhecimento e o aprofundamento de diferentes interpretações de um mesmo tema, contribuindo assim, para a formação de leitores críticos. A autora supracitada destaca que o professor precisa aguçar a criticidade dos discentes através de ações organizadas, para isso deve priorizar uma concepção criativa da linguagem e uma visão libertadora de ensino. É preciso conceber a leitura como um processo de interlocução entre leitor/autor mediado pelo texto.

Smith (2010) afirma que a leitura não se resume à mera decodificação de signos linguísticos, mas à vivência ativa dos significados de um texto, isto é, a produção de sentidos pelo leitor. A leitura é uma atividade prática e a compreensão é que torna possível a construção do saber efetivado por meio do aprendizado. Para Rojo (2012), no processo de leitura, o leitor deve ser um sujeito ativo que se fundamenta em sua cultura e em suas experiências para realizar sua interpretação, buscando diferentes caminhos para construir significados que possam ser transmitidos pela sociedade. O texto será apenas um aglomerado

de códigos linguísticos se aquilo que o leitor já sabe, ou seja, a informação não fizer sentido para o sujeito-leitor. O leitor experiente não se detém nas informações secundárias do texto e como detentor de um conhecimento prévio, seleciona as informações relevantes e faz uma amostragem para análise posterior, a fim de construir conhecimentos.

O posicionamento da escola frente ao ensino de leitura é fundamental para o desenvolvimento da criticidade. Segundo Theodoro (2009, p. 28), sem criticidade torna-se difícil aprimorar a capacidade do leitor, ou seja, sua habilidade de refletir diante de um texto. “[...] o leitor crítico, dentro dos seus projetos de interlocução com materiais escritos, analisa e examina as evidências apresentadas, e à luz dessa análise, julga-os criteriosamente para chegar a um posicionamento diante dos mesmos”. O professor tem que saber respeitar as diversas leituras que seus alunos realizam a partir de um texto que são resultantes das relações que estabelecem entre o texto, suas experiências de vida, seus conhecimentos. A esse respeito, Freire (2005) advoga que o professor deve criar oportunidades para aos alunos construir significados coletivamente reavaliando suas crenças e questionando as consequências de suas visões de mundo. Para Freire (2005), é imprescindível entender a leitura como uma prática social heterogênea, contextualizada e cultural, para poder levar nossos alunos a perceberem seu papel ativo na sociedade e a legitimarem experiências de cidadania.

Rojo (2012, p. 181), discutindo a respeito da leitura, enfatiza que esta não pode ser uma atividade abstrata, sem objetivo. De acordo com a autora, a compreensão leitora depende dos questionamentos feitos pelo leitor e de sua capacidade de encontrar respostas no texto. Para isso, a leitura na escola deve ultrapassar a mera decodificação verbal. Faz-se necessário “privilegiar a compreensão dos textos segundo o caráter responsivo da linguagem e do discurso.” Não é possível compreender um texto sem considerar seu contexto social e histórico. “[...] em contexto de ensino e aprendizagem de leitura e escrita críticas, é necessário trabalhar com os aprendizes a situação e a condição histórica em que se produziu o texto, assim como os objetivos do autor ao produzir algo [...]” (ROJO 2012, p.184). O ensino de leitura precisa trabalhar os significados de forma contextualizada, recuperando o contexto de produção dos textos para que o leitor consiga identificar, além dos indivíduos envolvidos no processo de escrita, a época e as intenções que estão sendo transmitidas.

No processo de formação de leitor crítico numa dimensão interacional é imprescindível considerar o contexto sociocultural que envolve a produção do material escrito. A leitura só se torna crítica quando se analisa aspectos ideológicos do texto. O ideal é que o aluno perceba que os textos não mantêm a neutralidade. Segundo Antunes (2003, p. 82), nas palavras sempre existem visões de mundo e crenças. “[...] qualquer texto reforça ideias já

sedimentadas, ou propõe visões novas”. Segundo Oliveira (2006, p. 20), o aluno terá que construir significados para a leitura que vão além do denotativo. Ao sujeito-leitor é exigido “ler o dito, mas saber perceber o valor do que foi omitido, apontar motivos (avaliar), perceber intenções (fazer inferências), e tirar conclusões acerca do que foi lido [...]”. O leitor precisa entender o sentido implícito e o explícito, identificar os fatos relevantes e construir suas conclusões.

A leitura crítica, como sinaliza Meurer (2000, p. 160), deve conduzir o leitor à reflexão em relação aos discursos e sua abrangência social. A análise crítica dos significados são resultados das experiências dos leitores referentes a práticas sociais específicas. Dessa forma, ler criticamente exige a percepção de que os textos constroem e reconstróem as ações sociais. “Ler criticamente significa estabelecer, a partir de um determinado texto, associações mentais que possibilitem compreender que em diferentes práticas discursivas os indivíduos criam, recriam e/ou transformam estruturas sociais [...]”. Nas ações cotidianas os indivíduos estão constantemente ressignificando o mundo a sua volta através de relações sociais. Leitura crítica, nesse sentido, é entender as pistas que conduzem à compreensão das relações existentes entre práticas sociais e linguagem. Ainda definindo leitura crítica, Meurer (2000, p.169) assevera: “Ler criticamente significa procurar entender que representar o mundo de uma determinada maneira, construir e interpretar textos evidenciando relações e identidades constituem formas de ideologias”. O leitor crítico tem a capacidade de identificar intenções presentes num texto, mesmo que estejam subtendidas, atribuindo valor e construindo o seu posicionamento.

Ler de forma crítica pressupõe agir ativamente em relação ao material que está sendo lido. Segundo Freire (2005), a formação do leitor deve ter como objetivo sua formação enquanto sujeito capaz de agir de forma autônoma e com consciência crítica, compreendendo as ideologias que permeiam os textos que circulam nas diferentes esferas da sociedade, sem deixar de considerar seus conhecimentos prévios e suas vivências. Assim, a leitura não se restringe à compreensão superficial do texto, a leitura destacada pelo autor deve ir além dos fatores linguísticos precisa buscar todos os fatores contextuais que estão envolvidos. A esse respeito, Freire assevera (2005, p.11):

A leitura do mundo precede a leitura da palavra, daí que a posterior leitura desta não pode prescindir da continuidade da leitura daquela. [...] se for capaz de escrever minha palavra estarei, de certa forma transformando o mundo. O ato de ler implica uma leitura dentro e fora de mim. Implica na relação que eu tenho com esse mundo.

A visão de ensino de leitura defendida por Freire (2005) vai ao encontro da perspectiva interacionista da linguagem voltada para a interação social, por meio da qual os sujeitos se constituem mutuamente na relação dialógica que estabelecem. Dessa forma, a leitura deve considerar as condições de produção e os interlocutores envolvidos no processo interacional. Ler é um processo responsável pela construção de sentido a partir do texto lido, graças à interação entre os elementos textuais e os conhecimentos prévios do leitor. Discutindo ainda sobre as acepções de leitura, recorremos a Freire (2005, p.11), quando o referido autor apresenta pressupostos referentes à compreensão crítica da leitura afirmando: “leitura não se esgota na decodificação pura da palavra escrita, mas que se antecipa e se alonga na inteligência do mundo”. As práticas de leitura exigem do leitor reflexões sobre os processos discursivos, é preciso considerar no momento da leitura a conexão da linguagem com os processos históricos, político e social de produção.

Na perspectiva dos PCNs (2010), a leitura é um processo que exige do leitor um trabalho ativo de compreensão, que implica estratégias adequadas para construir sentido para o texto lido. Para que esse trabalho ativo de atribuição de sentido aconteça é fundamental que o professor realize ações que permitam aos alunos se inserirem em situações que envolvam análises e posicionamentos. Nesse processo, torna-se necessário a instauração de um espaço em que o discente seja colocado em contato com diversas opiniões, nas quais seja possível entender que as diferenças constituem os indivíduos. O leitor proficiente é aquele que descobre o que está nas entrelinhas, preenchendo com sua experiência os espaços deixados pelo autor, à medida que lê o texto. Compreender um texto é dialogar com ele, pensar sobre ele e problematizar o que se lê. Buscando alternativas, é possível que diferentes estímulos e diferentes linguagens possam contribuir para que os discentes se aproximem da leitura, construindo com ela uma relação mais prazerosa e interativa.

A mediação do professor, [...] deve cumprir o papel fundamental de organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico e reflexivo com o diferente e o desvelamento dos implícitos das práticas de linguagem, inclusive sobre aspectos não percebidos inicialmente pelo grupo – intenções, valores, preconceitos que veiculam explicitação de mecanismos de desqualificação de posições – articulados ao conhecimento dos recursos discursivos e linguísticos. (PCNs, 2010, p. 48).

A formação de leitor crítico requer um trabalho sistemático e de forma contínua, pois ler de forma crítica demanda mais habilidades e exigem uma postura mais ativa do leitor, já que a construção de sentido está relacionada com a mobilização de conhecimentos prévios, ao levantamento de questionamentos entre outras capacidades básicas. Nesse processo de

formação de leitor proficiente, a escola tem um papel fundamental que vai além da decodificação, alcança um caráter social (PCN, 2010). O professor de Língua Portuguesa tem como responsabilidade formar leitores com autonomia e com capacidade de reflexão. A escola precisa privilegiar a ideia de leitura como forma de interação em diversas situações sociais, entre diferentes sujeitos. Para tanto, deve levar em conta todos os usos da linguagem presentes na sociedade, com foco nas novas relações que surgiram com os avanços tecnológicos, e possibilitaram novas maneiras de construir os textos. De acordo com Coscarelli e Novais (2010), o sentido construído na leitura dos textos é construído não só do processamento dos elementos verbais, mas principalmente a partir de todas as manifestações da linguagem que estão envolvidas no ato comunicativo. Nessa pesquisa, focalizamos a constituição da leitura na sala de aula como um processo de construção de sentidos. Dessa forma, voltamos nossa atenção para a forma como os sentidos são construídos pelo leitor nas relações que são estabelecidas entre os fatores relativos ao contexto, aos elementos linguísticos e aos valores veiculados. Para Freire (2004, p.46),

Uma das tarefas mais importantes da prática educativo-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou com a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeito porque capaz de reconhecer-se como objeto.

Considerando o posicionamento de Freire, é possível enfatizarmos que ler é uma prática social que se concretiza em diferentes ambientes, com características muito peculiares. A característica principal do leitor crítico além da capacidade reflexiva é sua habilidade para transformar as ideias e as informações transmitidas em um novo texto. Nesse contexto, a escola tem como função preparar os alunos para compreenderem criticamente as realidades sociais e nelas agirem. A escola precisa criar condições para que os alunos conheçam e se apropriem de todos os aspectos que estão envolvidos no processamento dos textos. A leitura necessita ser concebida como um processo que envolve diversos sistemas sócio-culturais além do verbal. Como sinaliza Coscarelli e Novais (2010, p.41), “[...] é preciso entender a leitura como um processo dinâmico, não previsível, não linear e que implica auto-organização, sendo assim, diferenciado em cada sujeito e a cada situação de leitura, devendo ser verificado em suas probabilidades e propriedades emergentes”. O ato de ler e a construção de significados não dependem apenas da decodificação. A leitura e a produção de sentido variam de acordo

com a forma de organização dos textos, das semioses empregadas, do contexto de elaboração e da situação de leitura.

Nessa pesquisa, trabalhamos com o conceito de ensino de leitura que privilegia a negociação e a interpretação, que considera o ato de ler como prática social que exige do aluno uma postura crítica diante dos textos que circulam socialmente e veiculam valores e posicionamentos. Buscamos preparar os discentes para ler considerando os contextos a partir dos quais os textos são produzidos, e a partir dos quais são lidos.

No presente capítulo, apresentamos alguns pressupostos relacionados ao ensino de língua portuguesa, considerando a necessidade de formar leitores proficientes. A formação de sujeitos críticos pressupõe um trabalho sistemático da escola com propostas pedagógicas que considerem os multiletramentos. No próximo capítulo discorreremos a respeito à formação leitora sob o viés da multimodalidade.

### 3 A PERSPECTIVA MULTIMODAL E A FORMAÇÃO LEITORA

*Ao concebermos os gêneros textuais como multimodais, não estou atrelando os aspectos visuais meramente a fotografias, telas de pinturas, desenhos, caricaturas, por exemplo, mas também à própria disposição gráfica do texto no papel ou na tela de computador.*

*Marcuschi*

Organizamos este capítulo em seis seções: a primeira aborda os pressupostos teóricos referentes à Semiótica e sua constituição enquanto ciência. A segunda destaca a multimodalidade como traço constitutivo dos textos. A terceira caracteriza os textos multimodais e os seus elementos constitutivos. A quarta apresenta a Gramática do design visual, sua origem e seus elementos norteadores. A quinta aponta a necessidade da presença da multimodalidade na sala de aula e seus princípios norteadores. A sexta, e última, apresenta os pressupostos para a formação do leitor crítico a partir do trabalho com textos multimodais: anúncio publicitário e charge.

#### 3.1 A semiótica social

A comunicação visual tem inserido na sociedade contemporânea muitas mudanças. As referidas transformações têm interferido na forma como os textos são escritos na sociedade atual. Os textos que circulam no nosso meio social são, cada vez, mais multimodais, ou seja, textos, nos quais estão juntos diversos modos semióticos (visual, sonoro, gestual etc.). De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), esse fato tornou impossível atribuir sentido aos textos considerando apenas os fatores verbais. É preciso ler e interpretar todos os modos semióticos envolvidos na constituição do material lido.

A semiótica social é uma ciência que analisa os signos na sociedade, a construção dos discursos e os interesses que definem como as mensagens serão organizadas. A referida ciência se desenvolveu a partir dos estudos de três escolas. A Escola de Praga nos anos de 1930 e início dos anos de 1940 que teve como fundamento o formalismo russo para criação da base linguística. A segunda, foi a Escola de Paris, que criou teorias que definiu princípios tais como: significante e significado, sintagma e paradigma, entre outros. A terceira Escola se desenvolveu na Austrália influenciada pelo Círculo de Sidney, pelas contribuições de Gunther

Kress e Theo van Leeuwen. A semiótica social tem duas fontes principais: as ideias de Halliday e sua forma de conceber a linguagem como meio de interação humana e a Linguística Crítica, desenvolvida na Universidade de *East anglia* na década de 1970. As diversas formas de representação são conceitualizadas pela semiótica como modos semióticos. Pimenta (2011) afirma que a Semiótica tem como foco os sentidos construídos socialmente por meio das práticas comunicativas marcadas por diferentes ideologias e manifestações culturais.

Os estudos referentes à semiótica se intensificaram nos últimos 80 anos e se dedicaram a estudar os signos, para entender como as interações sociais com bases comunicativas são processadas de acordo com o interesse de quem as utiliza. Os pressupostos que orientam os estudos semióticos se fundamentam nos estudos linguísticos de Saussure, tendo como ponto de partida os termos “*langue*” e “*parole*”. Segundo Saussure (1970), os signos são arbitrários, e são constituídos por significante e significado, cuja representação é estabelecida por elementos exteriores aos sujeitos.

De acordo com Barros (2008), a semiótica pode ser considerada a ciência das ideologias, fato que gera a possibilidade de se extrair do texto seu significado. As práticas semióticas são marcadas pelos complexos ideológicos e supõem a visão do processo de comunicação de forma dinâmica, na medida em que ele é visto como uma forma de ação social. Além disso, a recepção e a produção de significados dependem do uso da mensagem e do contexto no qual ela será desenvolvida. A dimensão discursiva da comunicação passa a ser o foco dessa investigação, por representar o núcleo através do qual todos os outros conceitos serão articulados. A teoria da Semiótica Social é interessada no sentido em todas as suas formas, como destaca Kress (2010, p. 54): “o sentido surge em ambientes sociais e nas interações sociais. Isso faz com que o social seja a fonte, a origem e o gerador de sentido”. O contexto social é um dos principais elementos que precisa ser considerado no processo de atribuição de sentido. O leitor deve conhecer as esferas sociais em que os textos são produzidos e onde circulam, para poder tornar sua leitura mais consistente.

Como apontam Kress e van Leeuwen (2006), os signos são a base da Semiótica Social. Os signos são caracterizados a partir do processo de produção através da junção de significantes e significados, sendo o processo de criação de mensagem proveniente da história de seu autor, marcado por um contexto específico. Ao criar uma mensagem, o produtor faz uma representação de algo a partir do seu interesse no objeto. A escolha dos signos é motivada por razões sociais que refletem as relações de poder que constituem os atos

comunicativos e caracterizam os mecanismos de controle dos grupos sociais dominantes. Reforçado essa noção, Vieira (2007, p. 51) destaca:

O interesse dos criadores dos signos, no momento de concepção, guia-se para procurar um aspecto ou um conjunto de aspectos do objeto a ser representado como sendo característico naquele momento, para representar o que eles querem representar, e daí procurar a mais plausível, a mais apta forma de representação, isso se aplica também aos interesses das instituições nas quais as mensagens são produzidas, e lá se faz a formação de convenções e de coações.

O sentido, nessa perspectiva, é produzido em condições sociais específicas e é veiculado por diferentes agentes e instrumentos. Os agentes interagem com outras pessoas e criam suas mensagens a partir do seu interesse no objeto. O seu interesse determina os critérios que vão caracterizar o objeto para sua representação naquele contexto. O receptor da mensagem também define os aspectos que serão analisados, tendo como referências suas experiências sociais. Pimenta (2011) enfatiza que a escolha dos signos presentes nas representações está relacionada com fatores sociais e políticos, ou seja, a escolha dos signos é sempre motivada, nunca é arbitrária. Os sujeitos escolhem o que consideram ser mais adequado para representar seu interesse dentro de um processo de produção, recepção e interpretação.

O campo da Semiótica Social considera dois níveis de suma importância: a representação e a comunicação. O nível da representação constitui um complexo processo de produção, por ser considerado como resultante da história cultural, social e psicológica do produtor do signo. Kress e van Leeuwen (1996) destacam que o interesse determina a seleção, ou seja, a escolha de uma representação é definida por um aspecto representativo do objeto em um contexto específico. O nível da comunicação para os autores ocorre através de articulação e interpretação, é necessário que o interpretante tenha conhecimento semiótico para entender a mensagem. Pimenta (2011, p. 24) define o nível da comunicação da seguinte forma: “as escolhas, isto é, as formas de expressão dos atores sociais são ativadas a partir do que eles consideram ser mais transparente naquele contexto e naquela cultura”. A comunicação depende do produtor e da interpretação de quem está recebendo a mensagem.

Para Kress, Leite-Garcia e van Leeuwen (2000 apud Vieira 2007, p. 22), a ideia de Semiótica tem como fundamentação os pressupostos que apresentaremos a seguir:

- ❖ A produção ou leitura de textos é construída culturalmente e compõe conjuntos de modos semióticos;

- ❖ A maneira de ler os textos multimodais deve considerar os textos coerentes em si mesmos;
- ❖ Produtores e leitores exercem poder em relação aos textos;
- ❖ Escritores e leitores produzem signos complexos que emergem do 'interesse' do produtor do texto;
- ❖ Os textos multimodais incorporam histórias sociais e culturais, contextos atuais e ações dos produtores dos signos sobre o contexto comunicativo;
- ❖ A relação entre significante e significado é motivada e não arbitrária.

A semiótica social, como afirma Barros (2008, p. 11), tem como foco o estudo do texto, destacando “o que o texto diz e como ele faz para dizer o que diz”. A semiótica se dedica não apenas ao que o texto diz, mas às estratégias empregadas pelo autor do texto para exteriorizar o seu dizer. Nessa direção, a semiótica estuda todas as construções textuais, sejam elas organizadas por meio da linguagem escrita, oral/e ou visual. No contexto da semiótica social surgiu a multimodalidade. A multimodalidade abrange a escrita, a fala e a imagem e propicia o irromper de diversos recursos de construção de sentido. A Semiótica Social e a Multimodalidade procuram compreender todos os modos de representação que compõem os textos verbais e não verbais. Conforme assevera Pimenta (2011, p. 186):

A função principal da semiótica é dar conta de troca de mensagens, quaisquer que sejam essas mensagens, ou seja, a comunicação. Uma mensagem pode ser um signo, ou uma cadeia signos transmitidos por um produtor para um receptor de signos ou destinatário, cujo cérebro produz transformações mentais a partir de experiências corporais e as codifica em forma de signos. Nessa comunicação através de signos, o ser humano se distingue das outras espécies dada sua característica única de possuir dois repertórios separados de signos à sua disposição: o verbal e o não verbal.

Nessa perspectiva, percebe-se que a linguagem é organizada em torno de um contexto que, segundo Kress e van Leeuwen (2006), tanto autor quanto leitor escolhe um modo semiótico, dentro de uma gama de possibilidades para dar destaque a sua produção. Mas no final, todos os modos semióticos se unem para tornar a mensagem compreensível. A comunicação não pode ser vista, de acordo com Kress e van Leeuwen (2006), como um conjunto de significados fora de contexto. O sentido surge em condições sociais particulares, e é motivado por instrumentos e agentes diversos. Os autores supracitados partem do pressuposto de que os participantes de uma ação comunicativa devem elaborar suas mensagens de forma compreensível em contextos particulares. Nesse sentido, a comunicação é marcada pela estrutura social e por ideologias que definem as relações entre os sujeitos. As imagens articulam-se em composições visuais também produzindo significados ideacionais,

interpessoais e textuais. Assim como a linguagem verbal, as imagens atuam como forma de representação, negociação de identidades e relações sociais.

Tratando sobre a multimodalidade, Kress e van Leeuwen (2006) informam que essa é uma área interessada em explorar todos os modos semióticos envolvidos nos processos de comunicação e representação. Os modos, tanto verbais quanto não verbais são diferentes formas de representação utilizadas para constituir os textos. Na constituição de uma mensagem, os recursos semióticos empregados não se limitam apenas à escrita, à fala ou à imagem podem ser muitos outros elementos que se articulam para produzir diferentes significados. A língua falada e escrita só podem ser entendidas em conjunto com outros modos de representação que compõem as mensagens. A semiótica se interessa por todas as formas de significação da atividade humana que são permeadas por diferentes intenções por parte de quem produz os textos. Kress e van Leeuwen (2006) observam que a teoria da semiótica deve se voltar para ações humanas socialmente definidas e formadas social e historicamente, considerando-as como transformadoras dos recursos representacionais existentes.

Vieira (2007) afirma que na teoria da Semiótica social, a definição de língua é entendida como integrante de um contexto sociocultural, resultante de um processo de construção social. Essa ideia justifica a existência de significado cultural que deve ser compartilhado pelo escritor e pelo leitor. “No momento em que um texto é escrito, essa realização escrita torna-se material, substancial e contém significados específicos dentro de cada cultura, ao longo da história, expressos por cada modo de representação utilizado” (VIEIRA, 2007, p. 91). Desse modo, é possível afirmarmos que a Semiótica Social tem como papel fundamental fazer uma investigação exaustiva da semiose humana para entender o significado da cada modo de representação dentro de uma determinada cultura.

A abordagem multimodal procura compreender a articulação dos diversos modos semióticos empregados em contextos concretos para compor os textos. O interesse não se concentra na análise semiótica, mas na textualidade, nas origens sociais e no processo de produção. Segundo Vieira (2007), um conjunto de modos semióticos estão envolvidos na produção e leitura dos textos. Cada modo apresenta potencialidades de representação e comunicação, que foram construídas culturalmente; produtores e leitores possuem poderes em relação aos textos; o interesse de quem produz define um conjunto de fatores que serão empregados e estão relacionados a histórias sociais e culturais, contextos e perspectivas do produtor do signo e contexto. Baseados nos pressupostos teóricos que fundamentam os estudos da semiótica social que apresentamos anteriormente, podemos afirmar que a referida

ciência vai orientar nossa pesquisa porque define os elementos responsáveis pela tessitura e significação dos textos e temos como foco a leitura crítica de textos multimodais.

### **3.2 Pressupostos referentes à multimodalidade**

Os avanços tecnológicos, de acordo com Dionísio (2014), determinaram novas formas de interação entre as pessoas, gerando assim, a necessidade de se rever alguns conceitos na prática pedagógica, principalmente no âmbito do processamento textual, considerando-se que imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais associada. Os elementos visuais passaram a compor os sentidos dos textos juntamente com modalidade verbal. Nas situações comunicativas, organizamos harmonicamente os recursos verbais e os visuais existentes nas interações comunicativas nas quais estamos inseridos. A multimodalidade é um traço que compõe todos os textos orais e escritos. Os recursos visuais e verbais constituem um todo no processamento dos textos. Os avanços e as mudanças nas formas de comunicação exigiram transformações nos eventos de escrita, principalmente nos textos. Os textos, de acordo com Vieira (2007), requerem cores, sofisticados recursos visuais e os aparatos tecnológicos, sons, movimentos que se unem para construir novos sentidos, exigidos pelos textos pós-modernos.

As discussões sobre a multimodalidade surgiram com os estudos de Gunther Kress, Theo van Leeuwen e Robert Hodge com a publicação dos livros: *Reading Image: The Grammar of Visual Design* de Gunter Kress e Theo van Leeuwen e *Social Semiotics* de Robert Hodge e Kress. No entanto, as perspectivas dos estudos multimodais com viés social tem respaldo na teoria linguística desenvolvida pelo britânico Halliday. Este estudioso desenvolveu uma perspectiva de análise da linguagem conhecida como Linguística Sistêmico-funcional, a qual defende o pressuposto de que o uso que fazemos da língua é sempre fundamentado num contexto social.

No Brasil, os estudos sobre a multimodalidade são relativamente recentes, contudo já apresentam grande interesse dentro da academia. Dionísio (2014) e Vieira (2007), entre outros estudiosos, destacam a importância de se considerar todos os elementos que compõem os textos no processo de leitura e atribuição de sentido. De acordo com Vieira (2007, p. 54), “o discurso multimodal ocupa espaço cada vez mais representativo nas práticas sociais contemporâneas. Nessa perspectiva, é impossível interpretar os modos semióticos prestando atenção somente na língua escrita ou oral, pois um texto deve ser lido em conjunção com

todos os elementos semióticos dessa produção”. Os produtores dos textos fazem uso de vários modos representacionais e comunicacionais que se inter-relacionam dentro dos textos. Não é possível ler um texto com foco apenas em um recurso semiótico, pois cada elemento representa meios de expressão das informações contidas no texto. Isto significa que uma grande quantidade de modos semióticos são responsáveis por uma produção textual. Jewitt e Kress (2003) tratando sobre a multimodalidade partem do pressuposto de que o sentido é produzido, distribuído, recebido, interpretado e reconstruído por modos representacionais e comunicativos. De acordo com os autores, cada modo semiótico possui sua especificidade e tem potencial de representação e de comunicação, construídos socialmente.

Assim, surgiu nosso interesse em trabalhar com textos multimodais como ferramenta para a formação de leitores críticos. Acreditamos que os textos multimodais por combinarem várias semioses e se adequarem às necessidades sociais favorecem o desenvolvimento do letramento crítico. Vieira (2007, p. 113) acrescenta a respeito dos textos multimodais: “estudar textos dessa natureza significa empreender investigação sobre os processos constitutivos das práticas sociais, desvelar ideologias”. A multimodalidade tem inovado as interações sociais, bem como as formas de ler e atribuir sentido aos textos. Nesse sentido, as mudanças nas formas de se comunicar implicam mudanças sociais e culturais, pois as novas maneiras de organização dos textos nos oferecem meios intermináveis para criação e conexão com o mundo a nossa volta.

Delphino (2006) assevera que a utilização da modalidade visual nas práticas de escrita tem provocado mudanças nos modos de caracterizar os textos, enfatizando que os textos multimodais, ou seja, aqueles que empregam duas ou mais modalidades semióticas em sua constituição (palavras, imagens, cores, movimento, por exemplo) são responsáveis pelo surgimento da noção de multimodalidade. Nesse sentido, Kress e van Leeuwen (2006, p. 7) sinalizam que a noção de texto ampliou-se para atender à nova demanda social: “um tecer junto, um objeto fabricado que é formado por fios ‘tecidos juntos’ - fios constituídos de modos semióticos. Esses modos podem ser entendidos como formas sistemáticas e convencionais”<sup>3</sup>. Essa nova percepção de texto, evidencia que diferentes modos semióticos entram em combinação na construção das produções orais e escritas na sociedade atual.

Os textos têm se tornado cada vez mais multimodais ao empregarem uma variedade de modos de comunicação conjuntamente – linguagem escrita, oral, visual. Analisando sob a perspectiva de que nunca utilizamos apenas um modo semiótico, mas no mínimo dois,

---

<sup>3</sup> Tradução nossa para: A weaving together, a fabricated object that is formed by wires “woven together” - yarns consisting of semiotic modes. These modes can be understood as systematic and conventional forms.

saberemos que os textos são e sempre foram multimodais. No entanto, só recentemente é que tomamos consciência desses aspectos, tendo em vista que essa característica multimodal dos textos tem se tornado cada vez mais latente, a partir do surgimento das novas tecnologias. Por isso, pretendemos trazer para a sala de aula, através da nossa pesquisa, essa nova forma de ler os textos, que considera todos os modos semióticos.

Kress e van Leeuwen (2001) destacam que palavra e imagem não correspondem à mesma maneira de se dizer a mesma coisa. Palavra e imagem juntas têm um significado mais amplo. Imagem e palavra se completam, se opõem, interagem com o objetivo de significar mais. Cada modo semiótico se torna mais significativo e com maior potencial comunicativo quando combinados entre si. Dionísio (2014, p.161) enfatiza que a multimodalidade é um traço constitutivo do texto falado e escrito, para tanto fundamenta sua afirmação considerando quatro pressupostos:

- ❖ As ações sociais são fenômenos multimodais;
- ❖ Gêneros textuais orais e escritos são multimodais;
- ❖ O grau de informatividade visual depende dos gêneros textuais da escrita se processa num contínuo;
- ❖ Há novas formas de interação entre o leitor e texto, resultante da estreita relação entre discurso e as inovações tecnológicas.

Dessa maneira, todas as formas de comunicação são formadas por mais de um modo semiótico, ou seja, são multimodais, compostas por múltiplas linguagens. A multimodalidade pressupõe que a comunicação tem como base uma multiplicidade de modos, todos organizados para favorecer a significação. Para Dionísio (2006, p. 161), os elementos semióticos não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou representações naturais, são textos que revelam como nos relacionamos com a sociedade. A escrita tem apresentado “cada vez mais arranjos não padrões” em função do desenvolvimento tecnológico, o que requer dos leitores modificações em seus modos habituais de ler. Assim, é possível considerarmos que os gêneros orais e escritos se constituem em fenômenos multimodais, porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos mais de um modo de representação.

Jewitt (2011) considera a multimodalidade como uma abordagem que entende a comunicação e a representação como aspectos que ultrapassam os limites da linguagem e possibilitam múltiplas formas de comunicação utilizadas pelas pessoas em suas interações. A representação e a comunicação utilizam diferentes modos que contribuem de forma semelhante na construção de sentido. No enfoque multimodal, todos os recursos semióticos

são organizados de acordo com suas funções sociais, históricas e culturais. Os sentidos dos modos estão sempre interconectados. A interação entre os modos é também responsável pela produção de significado. JEWITT (apud Dionísio 2011, p. 49) destaca três pressupostos teóricos que são subjacentes à multimodalidade:

- ❖ A multimodalidade pressupõe que a representação e a comunicação sempre se baseiam em uma multiplicidade de modos, todos contribuindo para o significado;
- ❖ A multimodalidade pressupõe que os recursos são socialmente modelados através do tempo para se tornarem geradores de sentido, os quais articulam os significados (sociais, individuais/afetivos) exigidos pelos requerimentos de diversas comunidades;
- ❖ A multimodalidade pressupõe pessoas orquestrando o sentido através de uma seleção e configuração particular de modos, enfatizando a importância da interação entre modos.

Desse modo, a multimodalidade tem como interesse todos os recursos construtores do sentido em diferentes contextos. Os recursos ou modos semióticos são responsáveis por atividades comunicativas representativas de uma determinada comunidade, cujas formas de organização dos modos são provenientes de escolhas sociais, individuais e afetivas dos membros dessa comunidade. Os atos comunicativos obedecem a regras moldadas pelas motivações dos sujeitos em contextos sociais particulares. Os modos através da junção entre fatores verbais e visuais constroem novos discursos multimodais. Corroborando com o conceito de multimodalidade, Amarilha (2012, p.6 apud KRESS E VAN LEEUWEN) apresenta:

É a co-ocorrência de diversos modos semióticos (diria redes de significados) que contribuem para a construção de sentidos. Portanto, os textos multimodais podem ser constituídos de linguagem verbal, visual, gestual, tátil, sonora. Essas manifestações textuais em multimodalidade podem ser encontradas nos hipertextos, por exemplos, para cujos movimentos de leitura o leitor imita o pesquisador em busca de fontes de suas formas, de esclarecimentos e vai assim construindo o seu percurso leitor, ou de produção de sentidos.

Isso significa que as práticas de leitura e de escrita, atualmente, fundamentam-se em diferentes redes semióticas para produção de signos representativos da comunicação em diferentes contextos. A pluralidade de redes de signos produz os aspectos que favorecem a composição do discurso e da textualidade. A relação entre diferentes modos de linguagem se inter cruzam nos textos para construir o sentido. A multimodalidade permite a análise de diferentes modos de linguagens simultaneamente, destacando-se como cada um representa

diversos significados. Os modos semióticos são recursos passíveis de mudanças contextuais em conformidade com as necessidades comunicativas da sociedade (KRESS, 2009).

Mayer (2011), refletindo sobre a multimodalidade, define-a como apresentação de um material por meio de palavras e imagens. Nesse caso, palavras representam a forma verbal, tais como textos escritos ou orais. As imagens correspondem ao que é representado na forma pictórica. Segundo Dionísio (2006), o conceito de multimodalidade diz respeito às mais distintas formas de construção linguística e de apresentação da informação/mensagem. Os traços e marcas multimodais revelam a intenção comunicativa do texto e, a construção de significação por parte do leitor. Todos esses elementos textuais contribuem na atribuição de sentido por parte do leitor, como asseguram Koch e Elias (2006). Nessa perspectiva, a utilização de elementos multimodais na construção de um texto traz à tona novas possibilidades para a compreensão textual, na medida em que a construção de efeitos de sentido ultrapassa a palavra, englobando, assim, a grande variedade de elementos linguísticos, discursivos e semióticos subjacentes à superfície textual.

As discussões em torno da multimodalidade podem contribuir para a compreensão dos usos dos elementos multimodais na comunicação e dos textos multimodais na sala de aula. Além disso, como argumenta van Leeuwen (2011) a teoria da multimodalidade tem como foco desenvolver a necessidade de atender à diversidade cultural e o engajamento com recursos tecnológicos. Assim, compreender a multimodalidade significa entender as escolhas que as pessoas fazem ao explorarem o potencial das semioses na construção da vida social no discurso.

O conceito de multimodalidade que adotamos nessa investigação está pautado na noção de que a construção de um texto multimodal se consolida pela conexão entre signos verbais e elementos semióticos extralinguísticos, que resulta na constituição do sentido do enunciado. Partimos do pressuposto de que a linguagem verbal conectada com a linguagem visual constitui uma importante ferramenta para uma investigação significativa referente à formação leitora, tendo como pano de fundo as práticas sociais contemporâneas, (VIEIRA, 2007).

### 3.2.1 Os textos multimodais

Os textos multimodais circulam em nosso cotidiano e refletem o modo como os sujeitos interagem entre si, num contexto de inovações e ressignificação das relações sociais. Outras modalidades linguísticas atuam ao lado da modalidade escrita, imagens passaram a

compor os textos, como argumentos discursivos com forte carga semântica (VIEIRA, 2007). O texto, no qual predomina apenas um modo semiótico, não atende mais às exigências sociais que pedem mais informação e textos que combinem várias semioses adequadas às necessidades comunicativas atuais. Kress e van Leeuwen (2006) argumentam que diferentes modos semióticos estão envolvidos na construção dos textos. Cada modalidade apresenta capacidade própria de representação e comunicação, de acordo com a cultura. Além dos elementos próprios da língua, e da organização do texto, os elementos imagéticos também são responsáveis pela construção de sentidos. Nessa perspectiva, a leitura dos textos multimodais, na visão de Vieira (2007), deve ultrapassar os aspectos formais, deve-se considerar o contexto linguístico, o situacional e o contexto cultural.

Um texto multimodal possibilita a descrição e a interpretação de situações sociais caracterizadas pelo produtor dos signos como os mais significativos num determinado contexto. Segundo Vieira (2007), os textos multimodais figuram como eventos concretos de situações sociais. Assim, a construção das linguagens verbal e não verbais utilizadas nos textos multimodais revelam como os signos são regidos por um sistema linguístico cultural e arbitrário. Os textos multissemióticos, na visão de Coscarelli e Novais (2010), apresentam características próprias relativas ao design e à constituição que solicitam do leitor capacidades peculiares para entender as referidas características. Na ausência dessas competências, o processo de compreensão textual e o processamento do conteúdo ficam prejudicados. Kress, Leite-Garcia e van Leeuwen (2000) apontam que o significado de um texto multimodal é constituído a partir de uma infinidade de modos de representação e de comunicação que têm função ativa na construção dos discursos.

A multimodalidade textual oferece aos leitores grandes possibilidades para o desenvolvimento de competências de leitura por apresentar diferentes semioses. Dionísio (2006 p. 131) enfatiza que os textos multimodais e a produção de sentido só podem ser explorados dentro de um contexto social. Dessa forma, só é possível representar o mundo a nossa volta a partir da multissemiose, já que o enfoque multimodal facilita a compreensão das formas de representação social. “Imagem e palavra mantêm uma relação cada vez mais próxima, cada vez mais integrada” (DIONÍSIO, 2006, p. 131). Como afirma a autora, vivemos numa sociedade cada vez mais ligada ao visual, e as imagens ajudam na aprendizagem porque complementam o texto verbal.

Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção do sentido dos textos. [...] Representação e imagens não são meramente formas de expressão para divulgação de informações, ou

representações naturais, mas são acima de tudo, textos especialmente construídos que revelam as nossas relações com a sociedade e com o que a sociedade representa. (DIONÍSIO, 2006, p. 132).

Nesse contexto, é possível perceber como os textos multimodais contribuem efetivamente para a produção de sentidos. Por isso, o sujeito deve familiarizar-se com a multimodalidade e construir aparato crítico para lidar com essas novas características do texto. Sobre a relevância dos sujeitos conhecerem os textos multissemióticos, Vieira (2007, p. 26) afirma: “se o objetivo é instrumentalizar o sujeito, pretendendo a sua independência interpretativa diante do texto multissemiótico, devemos lhe fornecer imagens que possam ser lidas, compreendidas e que não menosprezem, sobretudo, a sua capacidade interpretativa”. O leitor deve estar preparado para interpretar as imagens, com as quais interage, entendendo a necessidade de compreender um mundo marcado por elementos visuais.

Os textos multimodais contribuem para a construção de efeitos de sentidos no decorrer do ato de ler, relacionando fatores verbais e não verbais. Vieira (2007) aponta que a realização de uma leitura crítica só acontece quando se lê considerando as multissemioses (palavras, imagens) que compõem os textos. A capacidade de ler textos multimodais prepara os sujeitos para interagir numa sociedade que utiliza diferentes modos semióticos para se comunicar. As noções de Semiótica Social e de multifuncionalidade do texto estabelecem novos paradigmas em relação à leitura e à produção escrita. Considerando que os indivíduos se comunicam de diferentes modos, a linguagem verbal torna-se ineficaz para representar e comunicar socialmente os significados. A comunicação gradativamente tem se tornado multissemiótica.

Para Dionísio (2014), os textos são elementos multimodais e a escrita é apenas uma das formas de representação. As modalidades de representação são culturalmente determinadas e frequentemente são reorganizadas pelos grupos sociais em que estão inseridas. Assim, o ato de ler não deve ter em foco só a escrita, que constitui apenas um elemento representacional que se relaciona com imagens e com diferentes tipos de informação.

### **3.3 Gramática do design visual – GDV**

A grande quantidade de imagens que circulam nas diferentes práticas sociais colocaram a linguagem visual em evidência. De acordo com Kress e van Leeuwen (2006), no século XX, vários fatores semióticos passaram a se relacionar com a linguagem verbal,

tornando as produções de textos, multimodais. No cenário atual da comunicação, os textos são inegavelmente multimodais. Na visão de Kress e van Leeuwen (2006, p.7), a noção de texto mudou: “um texto pode ser formado por vários modos semióticos (palavras e imagens, por exemplo) e, portanto, podemos chegar ao conceito de multimodalidade. Com o surgimento de materiais multimídia e interacional, esta forma de conceituar a semiose se torna cada vez mais adequada”.<sup>4</sup> É nesse sentido que Kress e van Leeuwen (2006) destacam a necessidade de um letramento visual, já que a comunicação está cada vez mais visual. O letramento visual será um aspecto fundamental para que os sujeitos se comuniquem de forma eficiente.

Com a intenção de organizar o estudo da modalidade visual os autores supracitados em 1996 criaram a Gramática do design visual, apresentando os pressupostos para a análise dos elementos que compõem as imagens, considerando-as como sintagmas visuais correspondentes aos que existem na sintaxe da linguagem escrita. Kress e van Leeuwen (2006) defendem que as imagens relacionam-se em composições visuais produzindo sentidos ideacionais, interpessoais e textuais. Sobre a gramática visual Vieira (2007, p. 55) destaca: “a gramática visual [...] pode orientar tanto a análise de uma pintura quanto de um layout de uma revista, assim como de uma tirinha ou de um gráfico científico. [...] esta gramática analisa o design contemporâneo das culturas ocidentais [...]”. Essa gramática tem como propósito fazer uma descrição das imagens, considerando os sentidos que podem ser produzidos na comunicação visual.

Kress e van Leeuwen (1996), desenvolveram seus estudos baseados na Gramática Sistêmico-Funcional proposta por Halliday, a qual caracteriza três funções para a linguagem, que são resultantes dos propósitos comunicativos. São elas: **ideacional** – representa as experiências do mundo exterior e interior; **interpessoal** – expressa as interações sociais e a **textual** – caracteriza a estrutura e o formato do texto.

A gramática do design visual apresenta diferentes formas de interpretação para as experiências de interação com o meio social. Segundo Vieira (2007), a referida gramática tem como foco a descrição formal e estética de imagens, buscando explicações sobre a forma como as mesmas são organizadas dentro de uma composição. Assim, os significados das imagens são construídos através de interações sociais e posições ideológicas, consolidadas a partir da visão de mundo que é apresentada, do tipo de aproximação existente entre os

---

<sup>4</sup> Tradução nossa para: A text can be formed by various semiotic modes (words and images, for example) and therefore can get the concept of multimodality. “With the emergence of multimedia and interacional materials, this way of conceptualizing semiosis becomes increasingly adequate.

participantes da imagem e o leitor, de como os participantes são representadas e quais são as cores da imagem.

O trabalho de Kress e van Leeuwen destaca que a língua não realiza somente representações da realidade social. A relação entre imagem e composição social acontece de diferentes maneiras concretizando, assim, a realidade semiótica. A expressão de significados na linguagem é feita através de diferentes classes de palavras. A comunicação visual pode expressar significado por meio de diferentes estruturas de composição. Nessa perspectiva, uma imagem não só pode representar o mundo, como também se relaciona com esse mundo, independente de um texto escrito. Com foco na comunicação, a Gramática do design visual criada por Kress e van Leeuwen se baseia nas metafunções da linguagem apresentada por Halliday. Kress e van Leeuwen (2006) empregam três categorias para análise de imagens, também chamadas de metafunções: representacional, interativa e composicional, cujas formas de compreensão são as seguintes:

**A Metafunção Representacional**, chamada de função ideacional da linguagem por Halliday, acontece no sistema da transitividade, é definido por Kress e van Leeuwen como responsável por organizar a experiência e a interpretação do real, em relação a tudo o que é representado. A metafunção representacional, de acordo com a Gramática do design visual, analisa duas estruturas de representação: a narrativa, que descreve os participantes representados em ações, reações processos; e a conceitual, que descreve os participantes em termos de classe, estrutura e significado.

**A Metafunção Interativa**, nomeada de função interpessoal por Halliday é a metafunção pela qual a linguagem serve para representar as interações sociais entre o produtor de um signo e o receptor. Essa função é denominada de interativa pelos autores da Gramática visual. Os autores identificam quatro aspectos como representativos dos processos relativos à comunicação interativa mediada pelo design gráfico. São eles: contato, distância social, atitude e modalidade (KRESS E VAN LEEUWEN, 2001). As interações, segundo a Gramática do design visual, acontecem através de três dimensões: contato, distância social e perspectiva.

O contato é a primeira dimensão e é determinada pelo olhar dos participantes. As imagens podem apresentar participantes representados que olham diretamente para o observador ou participante interativo estabelecendo um vínculo com o observador. O olhar direto faz com que o participante interativo estabeleça algum tipo de relação imaginária com o participante representado na imagem. As imagens que se dirigem indiretamente ao observador, Kress e van Leeuwen chamam de imagem de Demanda. Nesse caso, há contato

entre o participante interativo e o representado. Na dimensão de Oferta, o olhar do participante representado se dirige ao observador de maneira indireta.

A distância é outra dimensão da função interativa das imagens. Esta tem relação com o tamanho do enquadre da imagem. O participante representado da imagem pode aparecer mais próximo ou mais longe do observador. A forma como as imagens de demanda e oferta aparecem podem revelar as diversas relações existentes entre os participantes representados e os observadores. Kress e van Leeuwen (2006) argumentam que o campo de visão obtido das imagens acaba por refletir essas diferenças de proximidade entre os indivíduos. Na dimensão da distância, a relação de maior ou menor distância social pode ser estabelecida não importando se o participante representado seja humano, objeto ou paisagem.

A perspectiva com que a imagem é apresentada é outra dimensão na qual as relações entre participantes representados e interativos são constituídos. Kress e van Leeuwen (2006) afirmam que a cultura ocidental apresenta dois tipos de imagens: subjetivas e objetivas. As imagens subjetivas apresentam uma perspectiva central, na qual o observador está pronto para ver o participante representado na imagem apenas do ponto de vista em que a imagem foi construída. As imagens objetivas não apresentam nenhuma perspectiva, elas mostram tudo o que o produtor da imagem acredita que há para ser mostrado, não se importando com a relação estabelecida com o observador. A perspectiva oferecida pode estabelecer maior ou menor poder aos participantes.

**A Metafunção Composicional** corresponde à função textual criada por Halliday responsável pela estrutura e formato do texto. Para a Gramática do design visual, a metafunção composicional tem como função criar, reconhecer e organizar os elementos textuais em unidades, representados visualmente de maneira coerente entre si e com o ambiente no qual e para o qual foram produzidos. Elementos textuais visuais são parágrafos, infográficos, imagens, números, equações matemáticas, entre outros. A função composicional é responsável pela integração entre os elementos representacionais e interacionais. A função composicional é formada por três elementos: valor de informação, saliência e *framing*. Para a realização deste trabalho vamos apresentar apenas os pressupostos referentes ao valor da informação.

Sobre o valor de informação, Kress e van Leeuwen (2000) ressaltam que a posição que os elementos ocupam no visual lhes possibilita certos valores de informação, pois estão afetando e sendo afetados pelos outros elementos da composição. Segundo os autores supracitados, é necessário se observar a posição dos elementos na composição da imagem,

para se verificar se estão do lado direito ou esquerdo, na parte de cima ou de baixo, centralizados ou próximos das margens.

O posicionamento dos elementos definem a interação entre eles e o valor que têm nas posições que ocupam. A noção de Novo e Dado parte do princípio de que numa sociedade ocidental, na qual, a direção da leitura e da escrita de um texto é realizada da esquerda para a direita, a posição em que os elementos são dispostos na oração representa o seu valor. Kress e van Leeuwen (2000) ampliam esse conceito inicialmente formulado para a linguagem para a análise da composição de imagens. Os pesquisadores acreditam que numa sociedade, que possui seus próprios valores, os elementos posicionados do lado esquerdo contêm informações já fornecidas e compartilhadas, assim, são dados já familiares dos participantes, denominados de elemento dado. Os elementos posicionados do lado direito, no entanto, apresentam alguma informação nova, que pode não ser “[...] conhecida ou completamente aceita pelo leitor ou observador da imagem”<sup>5</sup> (JEWITT 2011, p.148). Kress e van Leeuwen (2000) chamam esse elemento colocado do lado direito de elemento novo.

A tabela a seguir possibilita a visualização da relação existente entre as funções e os autores:

**TABELA 1: As metafunções**

<b>Halliday</b>	<b>Kress &amp; van Leeuwen</b>	Responsável pelas estruturas que constroem visualmente a natureza dos eventos, objetos e participantes envolvidos, e as circunstâncias em que ocorrem. Indica, em outras palavras, o que nos está sendo mostrado, o que se supõe que esteja “ali”, o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados.
IDEACIONAL	REPRESENTACIONAL	
INTERPESSOAL	INTERATIVA	Responsável pela relação entre os participantes é analisada dentro de uma função denominada de função interativa (Kress & van Leeuwen, 2006), onde recursos visuais constroem “a natureza das relações de quem vê e o que é visto”.
TEXTUAL	COMPOSICIONAL	Responsável pela estrutura e formato do texto, é realizada na função composicional na proposição para análise das imagens de Kress e van Leeuwen, e se refere aos significados obtidos através da “distribuição do valor informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem”.

Fonte: Almeida e Fernandes, (2008, p. 12): Texto - Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra.

<sup>5</sup> Tradução nossa para: [...] known or fully accepted by the image reader or observer.

Diante das considerações acima, fica evidente que a noção de texto e discurso se ampliam e se complementam a partir da noção da multimodalidade. Os discursos se concretizam nos textos e vão se organizando por diversos modos semióticos que representam três dimensões: representacional, interativa e composicional. Segundo Vieira (2007), a multimodalidade possibilita aos produtores e leitores dos textos grandes perspectivas de significação através dos meios semióticos usados e a Gramática do design visual possibilita a análise desses meios.

### **3.4 A multimodalidade na sala de aula**

Para que o ensino de leitura seja eficiente é importante que o educador compreenda, como afirma Dionísio (2006), que o avanço tecnológico fez surgir à necessidade de se desenvolver novas capacidades leitoras, principalmente relacionadas à leitura de textos multimodais. Para a autora, a sociedade contemporânea tornou imprescindível a prática de leitura voltada para a multimodalidade contextualizada e relacionada aos aspectos discursivos e sócio-históricos que prepararão os alunos para agirem como sujeitos autônomos na nova realidade que os cercam. Assim, o ensino de leitura é responsável por tornar a aprendizagem mais significativa e formar discentes competentes no que se refere às práticas sociais de leitura.

O desafio da escola na atualidade é despertar o interesse do educando para a leitura e a produção multimodais e capacitá-los para construir significados de forma crítica ao entrarem em contato com textos que circulam dentro e fora da escola. O leitor precisa entender que as diferentes semioses que unem os textos multimodais devem ser interpretadas para se atribuir sentido ao texto. Palavras e imagens se relacionam, complementam-se e comunicam aspectos relevantes, contribuindo para a coerência textual. A multimodalidade textual exige diversas práticas de leitura. Podemos, portanto, dizer que os discursos multimodais são aqueles em que diferentes modos semióticos se juntam para possibilitar a produção de sentidos (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006).

Nesse novo contexto, a formação de um leitor crítico requer um trabalho sistematizado de forma progressiva e uma ação mais ativa por parte do leitor para construção do sentido. Reforçando essa ideia, Marcuschi (2008) destaca que ler é uma atividade complexa que pressupõe o estabelecimento de relações entre conhecimentos, experiências e ações num movimento interativo e negociado. Dessa forma, o professor de língua portuguesa

para superar as dificuldades de leitura deve potencializar o trabalho com textos multimodais para contribuir com a construção crítica do discurso do aluno. É preciso utilizar parâmetros para a observação dos elementos que constituem a multimodalidade. As imagens que compõem um texto devem deixar de ser simples recursos para enfeitar o texto. A imagem deve ser considerada como conteúdo integrante de um enunciado (ROYCE, 2011).

Na visão de Vieira (2007), no contexto atual, onde circulam muitas informações, os gêneros multimodais surgem como indispensáveis para a formação de leitores autônomos e competentes, que precisam acompanhar a demanda social e dispor de habilidades capazes de atender às inovações tecnológicas que geram uma grande diversidade de informações e exigem novas modalidades de leitura. O leitor deve ser capaz de usar estratégias que o permita ler textos multimodais, ou seja, ele deve ser multiletrado.

Royce (2011) enfatiza a importância de se utilizar a multimodalidade na sala de aula e a urgência de se preparar o aluno para desenvolver a “competência comunicativa multimodal”. Segundo a referida autora, é preciso considerar os vários aspectos que permeiam a leitura de textos multimodais. É fundamental ter uma visão crítica na hora de selecionar esses textos e procurar compreender o objetivo e as ideologias que estão embutidos na produção textual que será estudada. As linguagens podem permitir muitas interpretações, geradas por escolhas feitas pelo autor na hora da produção que devem se consideradas no momento de ler e interpretar.

Surge, então, a necessidade de se abordar, na prática escolar, textos que utilizem vários meios semióticos, como os que circulam socialmente, a fim de familiarizar o aluno com as variadas práticas comunicativas, despertando a criticidade, além de promover sua participação como cidadão envolvido nas práticas sociais da comunicação. A escola precisa trabalhar com a multimodalidade e preparar os alunos com capacidades leitoras para que esses possam interagir com os recursos multimodais com eficiência. Além disso, é imprescindível que o professor conheça a importância das imagens como ferramenta que auxiliam na constituição do sentido. Conforme afirmam Marcuschi e Dionísio (2007, p.195),

Todo professor tem convicção de que imagens ajudam a aprendizagem, quer seja como recurso para prender a atenção dos alunos, quer seja como portador de informação complementar ao texto verbal. Da ilustração de histórias infantis a um diagrama científico, os textos visuais, na era de avanços tecnológicos como na que vivemos cercam-nos em todos os contextos sociais.

Nessa perspectiva, a escola precisa enfrentar o desafio de preparar os alunos para ler imagens, cores, tipos de letras, e combinar essas informações ao texto verbal, construindo um sentido global para a leitura. Trata-se de um novo tipo de leitura, ou seja, a leitura multissemiótica\multimodal. Diante dessas novas exigências leitoras, o professor deve lançar novos olhares sobre o ensino de leitura para poder fazer uma abordagem adequada, valorizando todos os elementos verbais e não verbais que compõem a referida ação, já que o ato de ler é uma ação multifacetada. Diante do que foi exposto, surge à necessidade do professor concentrar suas ações nas atividades voltadas ao ensino de leitura, priorizando os textos multimodais como meio para permitir que os alunos tenham acesso aos textos que circulam socialmente, capacitando-os para ler de forma coerente e adequada às novas exigências sociais.

### **3.5 A formação do leitor crítico a partir de anúncio publicitário e charge**

Os textos multimodais abordados na sala de aula devem ter como prioridade seu uso para a comunicação e estimular o envolvimento do aluno, favorecendo o desenvolvimento de habilidades leitoras. No novo contexto social que exige mais capacidades de interação, é preciso que os sujeitos sejam questionadores e capazes de compreender e interpretar os textos que circulam no nosso dia a dia. Já não é suficiente ler o que está na superfície do texto, é necessário ler além do texto verbal, fazendo as conexões com o não verbal. O leitor deverá ser capaz de identificar o que está presente nas entrelinhas que é um dos elementos também responsável pela construção de sentido para o texto, a partir das pistas deixadas pelo autor (OLIVEIRA, 2011). Diferentes gêneros textuais estão disponíveis nas práticas sociais. Em nosso estudo, abordamos anúncio publicitário e charge.

A presença das propagandas em nossas vidas é de uma dimensão inexplicável, orientam nossas escolhas, modificam o nosso comportamento, influenciam em nossa forma de pensar os valores e a cultura. Considerando a relevância da comunicação publicitária em nossas vidas e na sociedade é que escolhemos o referido gênero textual multimodal como ferramenta no nosso processo de intervenção. O insistente apelo presente nesse tipo de texto, a integração entre as imagens e a linguagem verbal constroem vários efeitos de sentidos (MAINGUENEAU, 2005). A diversidade de sentidos construídos através dos mais variados recursos semióticos utilizados nas campanhas publicitárias é que define a multimodalidade textual entendida como a integração entre linguagem escrita, imagens, cores, e outros elementos que constituem a estrutura textual. Dionísio (2014) defende a ideia de que todos os

gêneros textuais são multimodais, pois quando falamos ou escrevemos um texto, estamos usando vários modos de representação.

Nesse trabalho, analisaremos o processo de construção de sentidos, através da leitura de textos multimodais, entre eles, anúncios publicitários. O texto publicitário constitui um rico material para leitura e análise interpretativa, pois utiliza diversas formas de linguagem (verbal e não verbal) que se relaciona criando diferentes efeitos de sentido, com um grande poder de convencimento. Pretendemos, por meio da leitura de textos publicitários levar os nossos alunos a desenvolverem competências leitoras e criticidade, estimulando a percepção do discurso constituído através da linguagem publicitária, que é uma linguagem atraente com o propósito de vender um produto ou ideia. Assim, a leitura interpretativa de textos publicitários pode auxiliar na formação de cidadãos críticos, transformadores da própria realidade (JOLY, 2004).

A charge tem como objetivo fazer crítica de forma humorística de um fato atual de natureza política ou social. De acordo com Joly (2004), por seu caráter crítico, esse gênero textual possibilita uma leitura mais aprofundada, considerando-se todos os elementos linguísticos e os implícitos. A charge é um texto multimodal que reúne fatores verbais e visuais que se realizam em um único ato de fala. Em relação à forma de organização, as charges têm figuras que existem no mundo real. De um modo geral, são empregadas caricaturas para representar os referidos personagens. É importante a apresentação de muitos detalhes para facilitar a compreensão do leitor. O referido gênero textual é constituído, na sua maioria, por linguagem verbal e não verbal, mas também podem ser construídas apenas por linguagem não verbal. A linguagem verbal aparece dentro de balões, compondo as falas ou o pensamento dos personagens.

Nesta pesquisa, trabalhamos com charges por seu caráter social, por discutir temas e fatos que permeiam o nosso cotidiano e, assim, possibilitarem uma leitura mais crítica. As charges se tornam mais atraentes para o leitor por apresentarem as informações de forma rápida e condensada, unindo a linguagem verbal e a imagem, compondo um todo coerente. Nessa perspectiva, realizar leitura de charge exige que o leitor esteja bem informado para poder compreender o conteúdo crítico, pois esse gênero tem como propósito expor um ponto de vista e, assim, convencer e exercer influência sobre o possível interlocutor.

Acreditamos que a charge é um excelente gênero textual para trabalhar com a linguagem, por empregar a criatividade para argumentar, usando uma diversidade de modos semióticos. Segundo Joly (2004) a capacidade do leitor de apreender o sentido do evento representado pela charge através da aplicação de estratégias aproximam o leitor do chargista e

possibilita uma interpretação mais coerente. Trabalhar com as charges, partindo da perspectiva de que palavra e imagem constroem novos processos cognitivos e atendem à nova demanda social criam diversas possibilidades de se realizar leitura com mais criticidade.

Neste capítulo destacamos informações a respeito da Semiótica Social e os principais aspectos referentes à multimodalidade. No próximo capítulo apresentaremos os aspectos metodológicos que nortearam a presente pesquisa.

## 4 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

*Para pesquisar a verdade é preciso duvidar, quanto seja possível, de todas as coisas, uma vez na vida.*

*René Descartes*

O presente capítulo encontra-se dividido em quatro seções: em primeiro lugar, apresentamos a natureza da pesquisa, discorrendo sobre as principais escolhas que orientam este trabalho. Em segundo lugar, mostramos a caracterização do universo da pesquisa, destacando, o contexto no qual se desenvolveu a investigação, os participantes observados e os instrumentos de coleta de dados, explicando cada técnica utilizada para coletar os dados. Na terceira seção, apresentamos a proposta de trabalho de intervenção na sala de aula, discutindo a proposta de trabalho com leitura crítica partir da multimodalidade. Na última seção, mostramos os procedimentos de coleta dos dados, caracterizando a forma como os dados foram colhidos e analisados com base nas categorias adotadas.

### 4.1 Natureza da pesquisa

Os rumos e os passos a seguir no desenrolar do projeto indicam a metodologia, que definirá as técnicas que devem ser utilizadas para coleta de dados. Os objetivos da pesquisa e as respostas procuradas devem ser levados em conta para a definição da metodologia. A metodologia é a explicação detalhada, rigorosa e exata de toda ação desenvolvida no método do trabalho de pesquisa. Os aspectos metodológicos são compostos de partes que descrevem o local, os sujeitos, o objeto de estudo, os métodos e técnicas, as limitações da pesquisa e o tratamento dado ao *corpus* (CHIOZZOTTI, 2007).

O emprego de um método de pesquisa é responsável por apresentar caminhos para a solução do problema investigado. As ciências sociais dispõem de vários métodos com características bem particulares e que se ajustam a cada necessidade do pesquisador. Assim, a definição do método é um passo fundamental para o desenrolar da pesquisa. Para esta pesquisa, elegemos como método o indutivo, pois partimos de uma premissa particular para o geral. Tomamos como ponto de partida a ideia de que o trabalho com a multimodalidade textual na escola pesquisada pode contribuir para a formação de leitores críticos. Após

verificarmos a eficácia do nosso trabalho com a multimodalidade, poderemos afirmar que o mesmo efeito pode ser conseguido em outros ambientes escolares.

De acordo com (Gil, 2008), o método indutivo é um tipo de argumento que parte de uma premissa particular para atingir uma afirmação mais generalizada. No referido método as explicações são obtidas a partir de observações dos fatos. O autor supracitado destaca ainda que a indução apresenta quatro fases: observação e anotações dos fatos, análise, generalização e verificação. No processo de pesquisa e aplicação do método indutivo para se confirmar a natureza dos fatos é necessária uma grande variedade de observações e experiências para se verificar a possibilidade de variações que podem surgir. Nesse método, inicia-se da observação de um fato ou fenômeno que se quer conhecer.

A perspectiva indutiva, segundo Gil (2008), contribuiu para desenvolvimento do pensamento científico desde o seu surgimento com Francis Bacon (1561- 1626). Com o surgimento do Positivismo, o referido método ganhou relevância e passou a ser considerado adequado para investigação nas ciências sociais. A partir da aceitação da indução nas pesquisas de cunho social, a postura especulativa foi renegada ao um segundo plano e a observação se tornou um procedimento para se alcançar o conhecimento científico, tornando dessa forma, os instrumentos de pesquisa mais adequados para se entender os fenômenos sociais.

A nossa pesquisa é caracterizada como pesquisa descritiva. As pesquisas descritivas têm como meta fundamental descrever as características de um determinado fenômeno e, geralmente são realizadas por pesquisadores preocupados com a atuação prática. Essa pesquisa tem como características a observação, o registro, e a análise dos fatos, procurando identificar a natureza, a causa e a frequência dos dados coletados. Para coletar os dados nesse tipo de investigação, empregam-se técnicas específicas dentre as quais citamos entrevista, questionário e observação (GIL, 2008).

Segundo Chiozzotti (2007), as pesquisas de caráter descritivo possibilitam ao pesquisador conhecer em profundidade uma comunidade específica, suas características e os seus valores. A pesquisa descritiva visa à enumeração e a ordenação de dados sem interesse em comprovar ou rejeitar hipóteses, permitindo, assim, o surgimento de uma nova investigação. As investigações com perspectiva descritiva podem ir além da simples identificação das relações entre as variáveis, podendo estabelecer ligações entre a natureza das relações estudadas. Prodanov e Freitas (2013, p. 35), discutindo sobre pesquisa descritiva, enfatizam que esse tipo de investigação “exige do investigador uma série de informação sobre o que deseja pesquisar. Esse tipo de estudo pretende descrever os fatos e fenômenos de uma

determinada realidade”. Uma das características mais acentuadas das pesquisas descritivas é que se procuram formas para se projetar as respostas obtidas, considerando que os problemas podem ser solucionados através de análises e observações. A presente pesquisa se insere na perspectiva descritiva, pois visa a partir da descrição, análise e atuação prática provocar mudanças na nossa prática pedagógica, mais especificamente na formação leitora dos alunos.

Este estudo também adota uma abordagem qualitativa. A abordagem qualitativa teve origem no século XIX, na Alemanha, em razão da necessidade das ciências sociais estudarem os fenômenos humanos. Sua realidade é construída a partir do quadro referencial dos próprios sujeitos do estudo, cabendo ao pesquisador decifrar o significado da ação humana, e não apenas descrever os comportamentos. As pesquisas qualitativas possuem características multimetodológicas, utilizando um número variado de métodos e instrumentos de coleta de dados. Entre os mais aplicados, está a entrevista em profundidade (individual e grupal), a análise de documentos e a observação participante ou não.

A pesquisa qualitativa estabelece uma estreita relação entre o mundo e o sujeito. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), esse tipo de pesquisa não utiliza método nem técnica estatística e os dados são coletados do ambiente natural. Os dados são colhidos de forma indutiva e o pesquisador tem um papel fundamental nesse processo. A pesquisa qualitativa tem um caráter descritivo. Conforme já afirmamos, os dados coletados nessa pesquisa são descritivos, retratando o maior número possível de elementos existentes na realidade pesquisada. Na análise dos dados coletados, não há preocupação em comprovar hipóteses previamente estabelecidas, porém estas não eliminam a existência de um quadro teórico que direcione a coleta, a análise e a interpretação dos dados.

Segundo Gil (2008), os estudos de enfoque qualitativo têm grande preocupação com o contato do pesquisador com a realidade pesquisada. Nessa perspectiva, é fundamental que o pesquisador mantenha contato direto e intensivo no campo de pesquisa. Para o autor supracitado, um fenômeno se torna melhor investigado quando é observado de perto, no contexto em que ocorre. O pesquisador deve se tornar um instrumento para observação, coleta e análise dos dados. A pesquisa qualitativa visa uma compreensão confiável da realidade estudada, por isso, se preocupa com todo o processo e não apenas com os resultados. Corroborando com a discussão dos pressupostos que caracterizam a pesquisa qualitativa, Prodanov e Freitas (2013, p. 70) enfatizam:

Pesquisa qualitativa: considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzida em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Esta não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. Tal pesquisa é descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

Nessa perspectiva, percebemos que a pesquisa qualitativa de base descritiva e interpretativista é adequada a nossa investigação porque posiciona o pesquisador na realidade pesquisada, e é constituída por uma sequência de atividades interpretativas capazes de representar em os fenômenos em seus contextos naturais. A pesquisa qualitativa tem como foco de estudo o processo vivenciado pelos sujeitos. Assim, as investigações qualitativas são capazes de responder à necessidade de compreender em profundidade alguns fenômenos.

Para a realização desta investigação, elegemos como enfoque a pesquisa qualitativa, pois esta exige o envolvimento ativo do pesquisador e a ação. Nessa perspectiva, a pesquisa qualitativa constitui uma forma adequada de entender a natureza de fenômenos sociais. Para esta pesquisa, escolhemos a abordagem qualitativa por ser mais adequada aos objetivos do nosso processo investigativo, que visa encontrar respostas para o problema pesquisado. A pesquisa qualitativa tem como características marcantes a flexibilidade e a diversidade. É flexível porque não admite regras rígidas, nem estruturação exaustiva e prévia. A diversidade está no emprego de vários métodos em cada processo investigativo para torná-lo mais flexível e coerente. Todas as pessoas que participam do processo investigativo são reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para interferir no problema que está sendo pesquisado.

Nossa investigação está pautada na vertente da pesquisa-ação e caracteriza-se por uma intervenção na prática escolar, na qual o pesquisador é o professor que procura refletir sobre sua prática, buscando formas para provocar mudanças na sua ação pedagógica e superar as dificuldades encontradas. Para isso, o professor planeja as ações, realiza a intervenção e analisa os dados baseado nas teorias referentes ao tema abordado. Nossa intervenção se concretizará através de um trabalho sistemático de leitura e interpretação textual de textos multimodais – anúncios publicitários e charges. A referida pesquisa abrirá espaço para refletirmos sobre nossa prática docente, já que nos colocamos como sujeitos participativos e investigativos. De posse dos dados levantados, resta-nos analisá-los e interpretá-los, para deles tirar conclusões, verificando se o plano de ação surtiu efeito e o que eventualmente precisa ser aperfeiçoado num novo ciclo de pesquisa.

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa de caráter interpretativa que envolve um processo metodológico empírico. A pesquisa-ação coloca pesquisador e pesquisados frente a frente possibilitando uma ação colaborativa. Assim, a pesquisa-ação exige ações planejadas que são implementadas e analisadas posteriormente, suscitando reflexão e mudanças. Segundo Tripp (2005), a referida pesquisa é um processo de aprimoramento da prática, por isso, deve ter um rigoroso controle e avaliação das mudanças provocadas. Corroborando com as discussões, Thiollent (2008, p.16) assevera:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

Considerando a afirmação anterior, é possível destacarmos que a pesquisa-ação envolve além da investigação o agir no campo da prática. Outros aspectos fundamentais do processo de investigação são a descrição de todos os procedimentos e a avaliação da sua eficácia, ou seja, as pessoas trabalham juntas como co-pesquisadores. Tripp (2005) considera a pesquisa-ação é um dos muitos tipos de investigação-ação que visa aperfeiçoar a prática através da efetivação entre agir no campo de atuação e investigá-lo. Os procedimentos de investigação-ação seguem passos bem definidos como planejamento, organização, descrição e avaliação na tentativa de melhorar a prática. “A solução de problemas, por exemplo, começa com a identificação do problema, o planejamento de uma solução, sua implementação, seu monitoramento e a avaliação de sua eficácia” (TRIPP, 2005, p. 446). A pesquisa-ação, de acordo com o referido autor, é uma forma de efetivação da investigação-ação cujo objetivo é provocar mudanças dentro da própria prática. A pesquisa-ação requer ação tanto na área da prática quanto da pesquisa unindo, assim, características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica.

Thiollent (2008) afirma que a pesquisa-ação por se caracterizar como uma prática de aprimoramento e permitir o monitoramento das mudanças conduzem a um processo de compreensão mais profundo de fatores relativos à situação, às pessoas e à própria prática. A pesquisa-ação apresenta um caráter coletivo, um fator interativo entre os envolvidos. O pesquisador e os demais participantes se relacionam de forma cooperativa e participativa. Esse tipo de pesquisa não se restringe ao levantamento de informações para serem arquivadas, os pesquisadores procuram desempenhar um papel ativo na realidade observada avaliando e intervindo no problema investigado. O referido autor, argumentando sobre a pesquisa-ação,

reforça que a prioridade desse tipo de pesquisa é concretizar uma ação, tendo como objeto de investigação, além de pessoas, situações que necessitem serem resolvidas ou esclarecidas. Para o autor, o trabalho com a investigação colaborativa exige um acompanhamento sistemático de todas as ações e todas as atividades dos envolvidos.

A pesquisa-ação tem como pressuposto básico uma participação sistematizada do pesquisador no processo de investigação com o intuito de transformar a realidade observada. Esse tipo de pesquisa é segundo Thiollent (2008), uma importante ferramenta para auxiliar os professores a melhorarem sua prática, pois oferecem subsídios para se buscar a resolução dos problemas detectados. Essa é uma abordagem científica cujo objetivo é provocar transformações em ambientes sociais através da intervenção do pesquisador. A intervenção do pesquisador pode trazer mudanças imediatas para problemas relacionados ao processo ensino - aprendizagem. A pesquisa-ação, na visão do referido autor, pode provocar desenvolvimento pessoal para os professores pesquisadores porque têm como foco suas preocupações e os problemas que dificultam o êxito na sua atuação. Além disso, o período que corresponde à realização da pesquisa deve constituir uma fase de aprendizagem para todos os envolvidos.

Esse tipo de pesquisa caracteriza-se pelo envolvimento do pesquisador com as pessoas investigadas. Para Gil, (2008), a pesquisa-ação insere o pesquisador no campo de pesquisa como coautor, num processo de interação e participação ativa. A pesquisa-ação permite ao pesquisador participar de todo percurso investigativo, intervindo e observando cada etapa. Chiozzotti (2007, p. 79), afirma: “o sujeito observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos, atribuindo-lhes um significado”. Dessa forma, o pesquisador deve ser um ávido descobridor de significados que se ocultam nas estruturas sociais e educacionais. A pesquisa participante possibilita o contato direto do pesquisador com o problema pesquisado, num contexto natural, permitindo ao pesquisador participar de forma interativa à medida que coleta os dados.

Prodanov e Freitas (2013) afirmam que quando a pesquisa-ação é aplicada no âmbito do ensino tem como meta as situações que interferem no desenvolvimento do processo ensino - aprendizagem e são propensas a transformações se forem tratadas com estratégias e ações adequadas. Por ser autoavaliativo, o referido tipo de pesquisa permite o monitoramento constante da prática durante a intervenção, criando a possibilidade de redefinir as ações e os caminhos em busca das respostas. Assim, percebemos que esse tipo de pesquisa está relacionado à união entre conhecimento e ação, visto que a prática (ação) é um componente essencial também do processo de conhecimento e de intervenção na realidade. Isso porque, à medida que a ação acontece, descobrimos novos problemas que não haviam sido pensados.

## 4.2 Caracterização do universo da pesquisa

O universo da pesquisa é constituído por um cenário específico e por indivíduos que possuem características definidas para um determinado estudo. Prodanov e Freitas (2013) defendem que a determinação do universo da pesquisa influencia diretamente a generalização dos resultados. O pesquisador deve organizar de forma coerente o tamanho e a qualidade da amostra, sobre o qual o estudo será efetuado. Neste tópico, apresentamos o campo de pesquisa; os sujeitos colaboradores e os instrumentos utilizados para a coleta de dados.

### 4.2.1 Campo de pesquisa

Nossa pesquisa foi realizada numa escola da Rede Pública do Estado do Rio Grande do Norte. A referida escola atende ao Ensino Fundamental II e funciona nos turnos matutino e vespertino. É uma escola cuja estrutura física é precária, pois não dispõe de refeitório, os alunos se alimentam sentados no chão dos corredores. A referida instituição também não apresenta local adequado para as atividades de Educação Física. As práticas esportivas são realizadas em ginásios que ficam distantes da escola e pertencem a outras instituições. O número de salas de aulas é pequeno para atender à clientela que precisa ser acomodada em outras locais da escola. A biblioteca tem um acervo muito limitado e é mantida trancada é pouco frequentada pelos alunos. O espaço apertado e os livros amontoados não são convidativos. A escola conta com uma sala de informática com dez computadores, sala de vídeo, diretoria e secretaria. Não há sala de professores, nem de apoio pedagógico.

A equipe de apoio pedagógico é formada apenas por um supervisor educacional. São realizados planejamentos semanais, que se resumem a conversas informais sem direcionamento, restritos apenas a questões de indisciplina, a prática de planejamento didático- pedagógico não se efetiva e cada professor faz seu trabalho de forma isolada. É perceptível a necessidade de melhorias na estrutura física e no quadro de funcionário de apoio pedagógico da escola para torná-la mais preparada para atender seus alunos. Mesmo apresentando todas as dificuldades citadas a escola é muito procurada pela comunidade para matricular seus filhos. A equipe de professores é constituída por profissionais graduados nas áreas de atuação.

O nível sociocultural e o poder econômico da clientela são baixos. Por se tratar de uma cidade<sup>6</sup> de pequeno porte com poucas fontes de renda, a população tem um poder aquisitivo baixo, fato que se reflete dentro da escola. A escolha desse contexto para realizar a pesquisa se deu principalmente pelo fato da pesquisadora trabalhar na referida instituição, conhecer suas necessidades e ter um contato muito próximo com os sujeitos participantes da pesquisa o que facilita o desenvolvimento das atividades de investigação e intervenção.

#### 4.2.2 Sujeitos colaboradores da pesquisa

Para a realização desta investigação, optamos por trabalhar com os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, jovens de faixa etária entre 13 e 15 anos, matriculados no sistema público de ensino do turno vespertino, num total de 24 alunos, sendo 09 meninos e 15 meninas. Nossa decisão por trabalharmos com esses jovens se fundamenta no fato de que os referidos alunos estão prestes a concluir um nível de ensino, e ainda apresentam algumas dificuldades relacionadas à compreensão leitora, principalmente à atribuição de sentido com mais aprofundamento crítico.

Para a organização e a análise dos dados, selecionamos um grupo de 10 (dez) alunos<sup>7</sup>, dentre os 24 que compõem a turma que se envolveram na pesquisa. Todos os selecionados apresentam baixo nível de proficiência. Consideramos alunos proficientes aqueles que leem considerando todos os elementos (verbais e não verbais) e conseguem perceber intenções implícitas. Os alunos pesquisados possuem baixo poder aquisitivo, mas têm acesso às tecnologias, principalmente através de celulares como é possível verificarmos na sala de aula. Quanto ao acesso a material de leitura, todos têm contato frequentemente, principalmente na escola porque os professores levam e disponibilizam durante as aulas. Todos os sujeitos colaboradores dessa pesquisa participam do Programa Mais Educação – um programa do governo federal que promove a permanência do aluno na escola por mais três horas além do turno regular das aulas. No decorrer das três horas são oferecidas atividades esportivas, de reforço escolar de teatro e de dança.

Os jovens, participantes desse processo investigativo, parecem não ter muitas perspectivas para o futuro, não apresentam motivação para o estudo, não veem o aprendizado escolar como um meio para construir uma carreira profissional. As famílias desses alunos

---

<sup>6</sup> Almino Afonso no interior do Rio Grande do Norte.

<sup>7</sup> A seleção dos alunos foi realizada por amostragem aleatória simples. Atribuimos a cada participante um número único depois selecionamos os dez alunos de maneira casual.

raramente comparecem à escola e não fazem um acompanhamento da rotina escolar dos filhos. Dessa forma, toda a responsabilidade para incentivar o aprendizado se restringe à escola, que precisa ampliar suas estratégias e ações para levar o prazer de aprender para além da sala e do tempo limitado das aulas.

#### 4.2.3 Instrumentos de coleta dos dados

A coleta de dados é uma etapa fundamental da pesquisa que visa colher informações do ambiente investigado. Nessa fase é definido como será realizado o processo investigativo. Segundo Gil (2008), os procedimentos de coleta de dados determinam todo rumo do trabalho através dos instrumentos de coleta de dados e da forma que se pretende analisar seu corpus. É a fase da pesquisa em que os dados são reunidos através de técnicas específicas.

A coleta de dados ainda de acordo com Gil (2008), compreende o conjunto de informações que serão coletadas. Os dados coletados devem ser úteis e permitir ao pesquisador analisar, interpretar e encontrar os significados que serão analisados à luz das teorias estudadas para se responder às questões levantadas. Para isso, é necessário determinar padrões e estabelecer relações, buscando significados. De acordo com Chiozzotti (2007), a análise de dados é uma atividade complexa, não linear que permeia toda a pesquisa. Os procedimentos técnicos definem a forma como a pesquisa será elaborada. Os procedimentos delineiam o processo investigativo, estabelecendo previsão de análise e interpretação dos dados, considerando o ambiente em que são coletados e as formas de controle das variáveis envolvidas. O elemento mais importante para a identificação de um delineamento é o procedimento adotado para a coleta de dados. Assim, podem ser definidos dois grandes grupos de delineamentos: “aqueles que se valem das chamadas fontes de papel (pesquisa bibliográfica e pesquisa documental) e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas (pesquisa experimental, pesquisa ex-post- facto, o levantamento, o estudo de caso, a pesquisa-ação e a pesquisa participante)” (PRODANOV& FREITAS 2013, p.54).

O processo de coleta de dados tem como objetivo obter informações da realidade. No nosso processo investigativo, a coleta de dados se deu por meio da aplicação de questionário, gravação em áudio, sequências das atividades, observação participante, notas de campo e entrevista. A coleta de dados desse trabalho teve início em março e se estendeu até maio de 2015. Trinta aulas de língua portuguesa foram destinadas às atividades interventivas. Abaixo descrevemos como será aplicada cada técnica de coleta de dados.

Antes de iniciarmos as atividades da pesquisa, com o objetivo de conhecermos a relação dos alunos com a leitura crítica e os textos multimodais, aplicamos um questionário em sala de aula. O questionário era composto por seis questões que deviam ser respondidas por escrito pelos informantes. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a linguagem empregada no questionário deve ser simples e direta, para que o informante compreenda com clareza o que está sendo perguntado. O questionário deve ser objetivo, limitado em extensão e está acompanhado de instruções que expliquem a natureza da pesquisa e ressaltem a importância e a necessidade das respostas, a fim de motivar o informante.

Quanto à organização, as perguntas do questionário podem ser: - perguntas abertas: são livres. Permitem que o informante responda livremente. Nas questões abertas, os informantes ficam livres para responderem com suas próprias palavras. Perguntas fechadas são limitadas, apresentam alternativas fixas. O informante escolhe sua resposta entre as opções apresentadas. Aplicamos questionário, nessa pesquisa, como um estudo exploratório que visa levantar hipóteses e considerações sobre a relação entre leitores e os textos multissemióticos, dentro e fora da escola. O questionário que aplicamos era formado por seis questões, sendo: três abertas e três fechadas. Objetivávamos saber a ideia que os informantes tinham sobre os referidos textos. Também desejávamos averiguar se nas situações cotidianas extraclasse esses textos se faziam presentes na vida de nossos informantes.

Outro instrumento que utilizamos foi à observação participante. A observação é extremamente valorizada pelas pesquisas qualitativas. De acordo com Prodanov e Freitas (2013), a técnica de observação é proveitosa para a obtenção de informações e porque nos possibilita constatar um comportamento. Uma das técnicas mais empregadas pelos pesquisadores qualitativos, segundo Mazzotti e Gewadnajder (2007), é a observação participante. Nessa técnica, o pesquisador se torna parte da situação observada, interagindo com os sujeitos, partilhando o seu cotidiano. Para Prodanov e Freitas (2013, p. 105): “observação participante: consiste na participação real do conhecimento na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Nesse caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo”. Na observação participante, o pesquisador se insere no contexto observado, por isso, o observador precisa ter muitas habilidades como capacidade para se familiarizar com as questões investigadas e flexibilidade para se adaptar a situações inesperadas. O êxito da utilização dessa técnica vai depender do observador estar atento aos fenômenos que ocorrem no mundo que o cerca, de sua perspicácia, seu discernimento, preparo e treino, além de uma atitude de prontidão (GIL, 2008).

No presente processo investigativo, optamos por empregar a observação participante<sup>8</sup> como uma das técnicas de coleta de dados. À medida que fomos interagindo com os sujeitos pesquisados através de intervenção, fizemos anotações acerca das ocorrências referentes às aulas, registrando acontecimentos, atitudes, reflexões, coletando os dados que constituem o *corpus* para a análise. Esse tipo de técnica coloca o observador e o observado frente a frente. Assim, é possível observar e participar de cada etapa da pesquisa, anotando, descrevendo e analisando todas as ações realizadas, intervindo e redirecionando o percurso quando for necessário. As notas de campos foram um instrumento muito importante que empregamos nessa pesquisa. As notas de campo, como destacam Prodanov e Freitas (2013), constituem anotações, reflexões para uso restrito do investigador.

As notas de campo correspondem ao um detalhamento descritivo sobre os sujeitos e ambientes pesquisados. Apontamos nas referidas notas, as experiências durante o processo investigativo, desde a definição do objeto de estudo, passando pelo seu planejamento inicial até o momento de descrição e compreensão dos dados. Outro instrumento importante utilizado foi à gravação de quatro aulas em áudio. A gravação em áudio foi realizada durante a intervenção didática, nas leituras feitas pelos alunos. Essa técnica incentiva à participação dos alunos e o desenrolar das aulas, e possibilita uma análise minuciosa dos dados por meio da transcrição. No início da gravação os alunos ficaram um pouco tímidos, mas depois o estranhamento passou e eles participaram da aula com mais tranquilidade, tornando as aulas mais dinâmicas e fluídas. Após a coleta dos dados realizamos as transcrições das falas.<sup>9</sup>

Considerando as características da entrevista e a possibilidade de obter as respostas desejadas, decidimos aplicá-la no nosso processo investigativo. Optamos por entrevista padronizada ou estruturada, nesse caso, seguimos um roteiro preestabelecido com questões previamente elaboradas. Decidimos por formulário elaborado com antecedência e para garantir a veracidade, decidimos registrar as respostas dos alunos entrevistados em áudio. A entrevista foi realizada com dez alunos, da turma que participou do processo interventivo. Os entrevistados foram submetidos a duas questões relacionadas à intervenção, e aos benefícios/aprendizagens referentes à leitura que foram adquiridos durante a aplicação das atividades.

A entrevista constitui uma técnica em que o entrevistador está em frente ao investigado e formula perguntas, com o intuito de obter os dados que interessam à

---

<sup>8</sup> O período de observação foi realizado durante 30 aulas. Cada aula tem duração de cinquenta minutos.

<sup>9</sup> Transcrições: algumas convenções: Abreviações para indicar as falas Professora pesquisadora: P; Alunos: A1, A3, etc. Pausa:... Omissão de algum trecho da transcrição [...].

investigação. Por sua flexibilidade a entrevista é uma técnica muito empregada nas pesquisas sociais. A entrevista, como advoga Gil (2008, p.110), apresenta muitas vantagens: “possibilita a obtenção de um maior número de respostas; oferece flexibilidade muito maior, posto que o entrevistador possa esclarecer o significado das perguntas e adaptar-se mais facilmente às pessoas e às circunstâncias em que se desenvolve a entrevista”. Para Gil (2008), a entrevista é uma forma de diálogo, onde uma das partes busca respostas e a outra se coloca como fonte de informação. Nessa perspectiva, enquanto técnica de coleta de dados, a entrevista é muito adequada para se obter informações referentes aos seus saberes, suas crenças, expectativas, explicações ou razões. Por ser flexível, favorece a obtenção de um maior número de respostas, e permite que o entrevistador esclareça o significado das perguntas e questione as respostas quando considerar necessário.

Nesta pesquisa investigativa, as entrevistas foram realizadas com os alunos após a intervenção para verificarmos quais foram os efeitos produzidos, ou seja, se o trabalho realizado com os textos multimodais produziu melhoras nas competências leitoras dos alunos. Para tornar mais claros os dados coletados para análise, apresentaremos no próximo tópico, as fases do trabalho de intervenção em sala de aula.

### **4.3 Proposta de trabalho de intervenção na sala de aula**

Uma proposta de ensino - aprendizagem organizada a partir de gêneros multimodais permite ao professor observar e avaliar as capacidades de leitura dos alunos, antes, durante e depois de sua realização, fornecendo-lhe orientações mais precisas para sua intervenção didática. Dolz e Schneuwly (2004, pp.122-123) defendem que “a realização concreta de sequências didáticas exige uma avaliação afinada às capacidades de linguagem dos alunos na aula, antes e durante o curso do ensino. Assim, os professores que praticam tais sequências devem adaptá-las aos problemas particulares de seus alunos”. Considerando as afirmações já mencionadas, organizamos nossa intervenção que pretende contribuir para o desenvolvimento de competências leitoras nos alunos a partir do trabalho textos multimodais.

O trabalho de intervenção que realizamos esteve centrado, como já afirmamos, na prática de leitura de textos multimodais na sala de aula, a partir do desenvolvimento de atividades múltiplas e variadas. A referida proposta de trabalho se constitui em sequências didáticas e tem como base as propostas de Dolz e Schneuwly (2004). Organizamos as aulas de forma sequencial tendo como foco a leitura crítica de textos multimodais, priorizando os

multiletramentos como forma para ampliar a noção de texto e de leitura. As sequências didáticas funcionam como uma ferramenta norteadora da aula, favorecendo a organização do processo ensino aprendizagem, encaminhando-o de forma sistemática e prazerosa. Dolz e Schneuwly (2004) defendem que essa forma de conduzir as aulas torna mais fácil atender às novas demandas sociais e as novas formas de interação que tornaram a comunicação multimodal.

Nesta proposta foram trabalhadas duas sequências didáticas contemplando os gêneros textuais selecionados, que são: anúncio publicitário e charge. As sequências foram organizadas em torno dos seguintes momentos<sup>10</sup>: O primeiro foi destinado ao contato inicial com os textos para que os alunos verificassem todos os elementos multimodais presentes no material a ser lido; o segundo momento consistiu-se em sessões de aulas voltadas à leitura e exploração do sentido do texto, considerando todos os elementos responsáveis pela sua constituição; no terceiro momento expomos textos no Datashow e mediamos discussões a respeito da constituição e a transmissão de sentido; no quarto momento aplicamos atividades com questões referentes à leitura para que os leitores apresentassem sua compreensão crítica em relação aos textos trabalhados. E, no quinto momento, propusemos uma produção textual para que os alunos demonstrassem conhecimento sobre os gêneros textuais trabalhados.

Decidimos trabalhar com anúncio publicitário e charge por serem textos que favorecem o desenvolvimento da postura crítica. Os textos publicitários, por exemplo, estão voltados para os valores sociais e exploram os desejos, numa tentativa de persuadir os sujeitos. Além de se voltar para compra e venda de produtos. Vale salientar que os anúncios também propagam ideias, (DELPHINO, 2006).

As charges, por sua vez, são textos de caráter opinativo que emitem críticas políticas, sociais, esportivas, entre outras. Como gênero textual, a charge constitui uma ação social que se situa num contexto específico, onde o chargista expõe seu ponto de vista de forma crítica. Nesta pesquisa, vamos trabalhar com oito textos, sendo quatro anúncios e quatro charges retirados de sites da internet. O trabalho com os referidos gêneros multimodais se justifica porque eles têm uma grande inserção na nossa vida cotidiana e têm o papel de interferir na criação de hábitos e valores sociais.

Trabalhando dessa forma, a concepção de leitura ganha um novo significado na medida em que deixa de ser centrada só nos aspectos verbais e é invadida por múltiplas semioses das imagens, cores e formatos num jogo dinâmico e interativo. Rojo (2012) afirma

---

<sup>10</sup> Ver sequências didáticas e quadro descritivo das aulas nos apêndices B: Proposta interventiva.

que o ensino pautado na sistematização e nos textos multimodais contribui para a construção de uma aprendizagem conectada com as necessidades cotidianas e direcionada para a produção de saberes construídos de forma colaborativa e interativa.

#### **4.4 Procedimentos de análise dos dados**

A análise dos dados coletados foi feita com base nos pressupostos teóricos que fundamentaram nossa pesquisa. Para facilitar a análise e a compreensão dos dados, demos a estes um sentido amplo, estabelecendo uma rede de ligações entre os dados colhidos e os estudos teóricos sobre o ensino de leitura crítica e a multimodalidade textual. Mazzotti e Gewadnajder (2007) afirmam que a análise dos dados é um processo que envolve muitas etapas e que se inicia já no momento da coleta. À medida que o pesquisador coleta os dados vai construindo interpretações e estabelecendo relações. A interpretação dos dados é uma fase decisiva da pesquisa, já que é responsável pela apresentação das respostas para o problema, através de generalizações, avaliações e inferências de relações de causas que conduzem as respostas para as questões investigadas. A análise deve ser feita a fim de atender aos objetivos da pesquisa bem como para comparar e confrontar dados e provas com o objetivo de confirmar ou rejeitar os pressupostos da pesquisa. Gil (2008) afirma que a análise e a interpretação desenvolvem-se a partir das evidências observadas, de acordo com a metodologia, com relações feitas através do referencial teórico e complementadas com o posicionamento do pesquisador.

De posse dos dados coletados, fizemos uma análise crítica para identificar questões falsas, confusas ou distorcidas. Nessa fase, a redução dos dados consiste em processo de seleção, simplificação, abstração e transformação dos dados originais provenientes das técnicas de coleta. Os dados coletados foram codificados e agrupados sob determinadas categorias. Para organizar as respostas fornecidas pelos sujeitos pesquisados é necessário agrupar os dados em categorias. Para isso, é imprescindível estabelecer um princípio de classificação. As categorias facilitam a descrição dos dados, mas é necessário ultrapassar a simples decodificação, questionando o assunto tentando apreender informações implícitas nos dados colhidos. É preciso frequentemente consultar as anotações de campo e a literatura para interligar os fatos. O pesquisador deve desenvolver elementos novos aos fatos já conhecidos. Para facilitar a análise dos dados criamos as seguintes categorias:

Na seção **Concepções iniciais dos alunos sobre a multimodalidade**, analisamos o questionário e as atividades aplicadas na pesquisa exploratória para verificarmos como os alunos pesquisados fazem a associação entre os elementos multissemióticos e como essa interligação ocorrida durante o processo de leitura é responsável pela constituição de sentido.

Na seção **Análise das leituras dos alunos** apresentamos quais capacidades leitoras foram desenvolvidas a partir da leitura multimodal. A partir da análise das atividades orais e das gravações em áudio, discutimos como a leitura de textos multimodais que circulam socialmente podem ser uma importante ferramenta para a formação de leitores críticos. Analisamos ainda nessa seção, os fatores listados abaixo com base na Gramática do design visual:

No subtópico *Papel das imagens nos textos multimodais*, discutimos qual a importância e a função assumida pelas imagens nos textos trabalhados. Para a referida análise, tomamos como fundamentação os pressupostos apresentados por Kress e van Leeuwen (2001). Dentre esses aspectos destacamos as seguintes dimensões: *Dado e Novo*, *Oferta e Demanda* com enfoque para a significação produzida pela forma como as imagens são dispostas nos textos.

**Novas percepções dos alunos sobre a leitura multimodal** – verificaremos, nesse item, quais efeitos foram provocados durante o período de intervenção. Buscaremos identificar que competências os alunos conseguiram desenvolver, quais as suas visões em relação à leitura de textos multimodais, que mudanças eles destacam no aprendizado da leitura.

Neste capítulo apresentamos os pressupostos que orientam nossa pesquisa, tais como natureza, método e universo da investigação, enfatizamos os métodos de coleta e análise dos dados e destacamos todo o percurso da intervenção. O capítulo seguinte será constituído pela descrição e análise dos dados.

## 5 LEITURA CRÍTICA E MULTIMODALIDADE NA SALA DE AULA

*Pesquisar é ver o que os outros já viram, e pensar o que nenhum outro pensou.*

*Albert Szent-Gyorgui*

Neste capítulo, analisaremos o desempenho dos alunos referente à leitura crítica de textos multimodais. Para a referida análise estabelecemos como *corpus* os dados da pesquisa exploratória, as atividades realizadas pelos alunos, as notas de campo feitas no período de intervenção, as gravações em áudio e a entrevista aplicada após a intervenção. Organizamos este capítulo em seis seções: a primeira analisa os dados preliminares anteriores à intervenção. A segunda descreve os procedimentos adotados no processo interventivo. A terceira apresenta o trabalho realizado com os anúncios publicitários, evidenciando aspectos referentes à leitura e a atribuição de sentido. A quarta seção descreve a importância dos elementos multimodais na constituição dos textos, destacando a forma como os alunos realizam suas leituras. A quinta seção enfatiza como o trabalho com charges contribui para a formação de leitores críticos e, por fim, discutimos os argumentos apresentados pelos alunos sobre as mudanças percebidas no processo de leitura e atribuição de sentido.

### 5.1 Explorando as concepções dos informantes acerca dos textos multimodais

A parte inicial desta pesquisa teve como finalidade a obtenção de uma visão geral acerca da forma como os alunos têm contato e leem os textos multimodais. O resultado deste processo tornou nossa investigação mais sistemática e precisa. Inicialmente, apresentamos as visões dos alunos sobre a leitura multimodal. Em seguida, exploramos a leitura dos alunos.

### 5.1.1 Levantamento de informação quanto à leitura multimodal

Nesta parte do trabalho, relatamos a experiência de sondagem sobre a leitura e interpretação de textos multimodais, que, através de um questionário, contou com 24<sup>11</sup> informantes, sendo todos estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental. Nosso objetivo, com esse questionário, era obter uma visão geral sobre a experiência de leitura desses estudantes com a multimodalidade textual. Tratou-se de um estudo preliminar, ou seja, que visava levantar hipóteses e considerações sobre a relação entre os leitores e os textos multissemióticos, dentro e fora da escola. Objetivamos saber as ideias que os informantes têm sobre os referidos textos. Também desejamos averiguar se nas situações cotidianas extraclasse esses textos estavam presentes na vida de nossos informantes. Antes de aplicarmos o questionário, discutimos com os alunos as principais características dos textos multimodais e apresentamos alguns exemplos para que os alunos pudessem responder cada questão de forma consciente, refletindo a respeito da sua experiência leitora com a multimodalidade.

O questionário que aplicamos era composto por seis questões. Optamos por esse tipo de instrumento por ser mais adequado para este momento do estudo.

**TABELA 2** – Experiências dos alunos com textos multimodais

<b>Leem textos multimodais</b>	<b>Não leem textos multimodais</b>
<b>83%</b>	<b>17%</b>
<b>Associam elementos verbais e visuais</b>	<b>Não associam os elementos verbais e visuais</b>
<b>46%</b>	<b>54%</b>

Fonte: Pesquisa exploratória

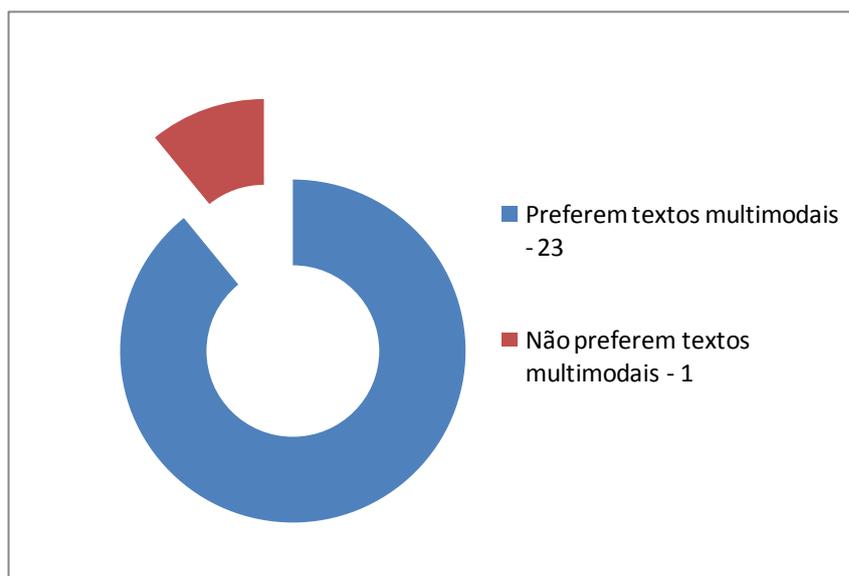
As respostas dos informantes revelam que 83% leem textos multimodais. Esse fato comprova as afirmações de Dionísio (2006) quando a referida autora enfatiza que a sociedade atual é marcada pela multimodalidade e que todos os textos são multimodais. Através das respostas dos alunos compreendemos que estes estão inseridos num contexto marcado pela

<sup>11</sup> Apenas os dados fornecidos pelo questionário da pesquisa exploratória serão analisados na íntegra. Para as análises posteriores optamos por trabalhar com dez alunos. A seleção foi realizada por meio de amostragem simples aleatória.

multissensuosa. Essa inserção do aluno num meio multimodal facilita sua formação enquanto leitor capaz de ler texto que une vários elementos. No entanto, não é suficiente o aluno estar inserido num contexto multimodal, ele precisa estar preparado para ler e interpretar os textos, explorando as potencialidades da multimodalidade textual. Apesar dos alunos afirmarem que leem textos multimodais, é possível depreendermos que eles se referem à decodificação, visto que lhes faltam as competências relacionadas à leitura proficiente. Então, cabe à escola preparar o aluno para realizar leituras que contemplem todas as formas de representações.

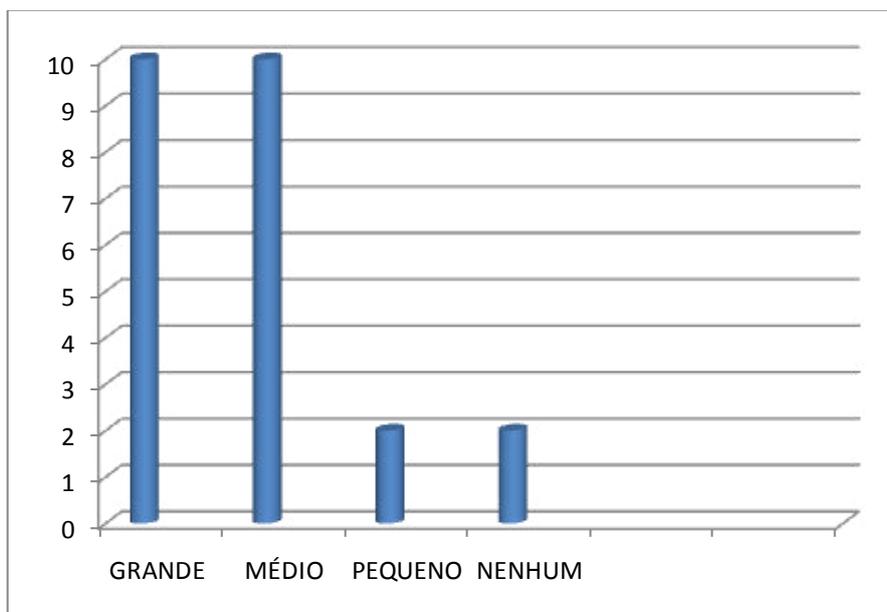
Alguns dos alunos pesquisados, ou melhor, por volta de 46% citaram nas suas respostas que associam os elementos verbais e visuais no momento da interpretação textual. Outros informaram que a associação entre as linguagens facilita a atribuição de sentido na constituição da significação dos textos. E que o processo de atribuição de sentido fica prejudicado quando os dois elementos não são considerados durante o ato de ler. Como afirmam Kress e van Leeuwen (2001), é preciso que haja a associação entre todos os elementos semióticos no momento da leitura, para que o aluno consiga desenvolver capacidades leitoras, a fim de que possa entender o sentido global do gênero textual. No entanto, percebemos que é necessário um trabalho mais consistente da escola no sentido de preparar o aluno para interagir com a diversidade textual que está a sua volta. Pensando nisso, estamos investigando a prática nessa sala de aula para percebermos se os alunos dizem que entendem melhor com a imagem porque elas traduzem o que os textos verbais dizem ou se, realmente, consideram que os modos visuais trazem suas próprias mensagens e, na verdade, acrescentam significados à leitura. A diferença entre essas duas posições está em entender as imagens, por exemplo, ou como tradução do código verbal ou como portadora de sentidos próprios, em que os dois códigos se complementam em termos de significados, e, portanto, se os alunos apresentam concepções restritas ou mais amplas, respectivamente, sobre a relação entre o texto verbal e visual.

*A priori*, entendemos que os alunos consideram os recursos visuais. Resta-nos investigar com que profundidade os leem. Outro aspecto questionado foi referente às preferências dos alunos em relação aos textos multimodais.

**GRÁFICO 1: Preferências dos alunos pela leitura de textos multimodais**

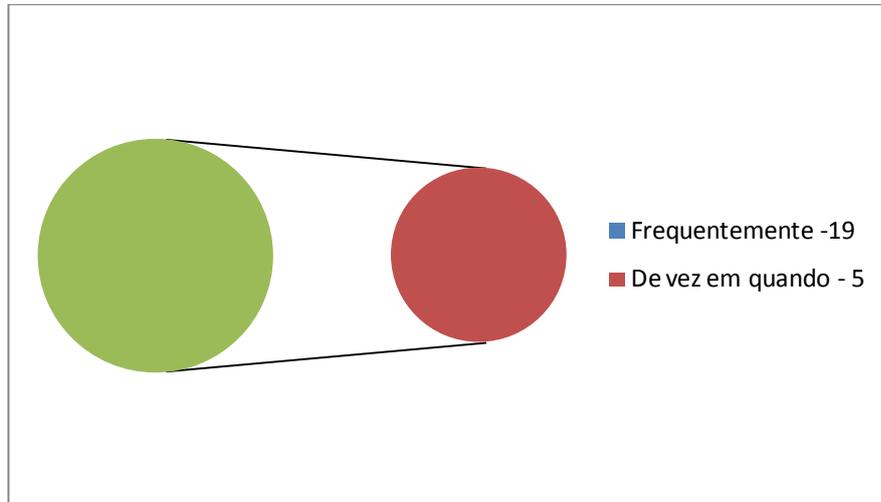
Fonte: pesquisa exploratória

Dos 24 informantes, apenas um respondeu que não gosta de textos multimodais, então 99% dos alunos preferem textos multissemióticos. O gosto pela leitura de textos que unem diversos elementos mostra que o aluno está adaptado ao novo contexto social que o cerca. O fato de o aluno gostar de textos multissemióticos é um indicativo de que a escola precisa trazer para seu ambiente os referidos textos. Além disso, a grande maioria dos alunos destacou que a existência de imagens facilita o entendimento do texto. Através das respostas analisadas, percebemos que os textos multimodais tornam a leitura mais instigante e chamam mais atenção dos alunos, o que confirma a ideia de Dionísio (2006) de que os jovens, geralmente, preferem os textos imagéticos, muitas vezes, dando a eles prioridade, ou seja, eles partem da leitura das imagens para somente depois lerem os textos escritos. Conforme afirmam Dionísio e Vasconcelos (2013), trazer para sala de aula os textos multimodais pode proporcionar uma aprendizagem mais eficiente. As autoras ainda salientam que o processo de letramento não deve ser apenas linguístico, precisa ser também social e permear o nosso cotidiano extremamente marcado pelas semioses. Preparar o aluno para interagir numa sociedade cada vez mais multissemiótica, é o grande desafio da escola atualmente. Questionamos também sobre o grau de dificuldade que o aluno sentia ao ler textos multimodais.

**GRÁFICO 2: Grau de dificuldade dos alunos em relação à leitura de textos multimodais**

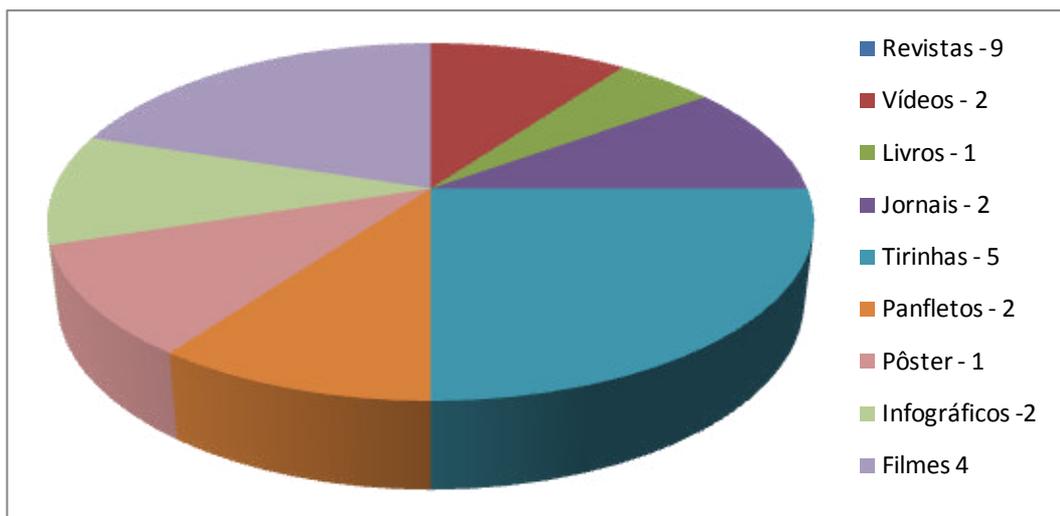
**Fonte: Pesquisa exploratória**

Sobre o grau de dificuldade enfrentado pelos discentes em relação à leitura de textos multimodais, foi enfatizado como médio e grande pela maioria. A partir das respostas supracitadas, observamos que mesmo tendo acesso e, muitas vezes, preferindo os textos multimodais, os jovens ainda não têm segurança e competências leitoras que lhes possibilitem interagir com os referidos textos de forma eficiente. Esse resultado nos chama atenção para o fato de que existe uma lacuna no processo de formação escolar quanto à leitura de textos multimodais. Cabe à escola, a nós professores de língua portuguesa, buscarmos formas para ampliar a capacidade de aprendizado dos alunos em relação à compreensão leitora. Outro aspecto importante questionado foi a frequência com que os discentes se deparam com textos multimodais.

**GRÁFICO 3: Frequência com que os alunos se deparam com textos multimodais**

**Fonte:** Pesquisa exploratória

Todos os informantes afirmaram ter acesso a textos multissemióticos. Se vivemos numa sociedade multimodal é comum que todos os indivíduos mantenham contato com as várias semioses que compõem os textos. Portanto, em um mundo cada vez mais interconectado, esperamos que os alunos estejam preparados para ler os textos multimodais que os cercam no dia a dia. A nosso ver, a escola deve oferecer as ferramentas de análise para além do senso comum, e capacitar o aluno para relacionar significados a contextos. Esse resultado mostra que os alunos têm consciência da ubiquidade dos gêneros multimodais na realidade atual. No ponto seguinte, podemos verificar quais textos multissemióticos os alunos costumam ler.

**GRÁFICO 4: Textos multimodais que os alunos costumam ler**

Fonte: Pesquisa exploratória

Dentre os textos citados pelos alunos estão: tirinhas, revistas, infográficos, anúncios, histórias em quadrinhos, jornais, livros, vídeos, filmes, panfletos, pôsters, entre outros. Os gêneros mais citados pelos alunos foram tirinhas, revistas e histórias em quadrinhos. Os referidos gêneros são mais comuns nos livros didáticos, por isso, os alunos têm mais familiaridade. É possível observarmos que os alunos têm acesso a uma variedade grande de textos multimodais, o que é muito produtivo para a formação leitora destes. Entretanto, não basta ter acesso, é necessário saber interagir de forma efetiva, ou seja, atribuindo sentido ao material lido, questionando, percebendo sentidos implícitos e considerando todas as semioses que estão envolvidas na constituição dos textos. Acreditamos que é necessário que o professor sistematize práticas pedagógicas que favoreçam o domínio dos textos multimodais. Esse é certamente um aspecto de investigação que se abre para nós no cenário da sala de aula de língua portuguesa.

### 5.1.2 Leitura interpretativa de texto multimodal - atividade preliminar

Nosso objetivo, com essa atividade, é obter uma visão geral sobre a capacidade leitora dos estudantes em relação à multimodalidade textual, e, para isso, buscamos informações sobre a forma como os alunos leem esses textos. Para realizarmos essa análise consideramos algumas respostas apresentadas pelos alunos nas questões propostas. A

atividade de leitura que realizamos foi desenvolvida com a publicidade das sandálias Havaianas:



[www.anunciospublicitarios.com.br](http://www.anunciospublicitarios.com.br)

O texto exposto acima apresenta como destaque o quadro Abaporu de Tarsila do Amaral, pintado em 1928, objetivando mostrar o exagero do corpo em contraste com a cabeça bem pequena. O quadro usado como suporte para a produção textual se tornou muito famoso e representativo do modernismo brasileiro. O nome da obra é de origem tupi-guarani que significa "homem que come gente" (canibal ou antropófago), uma junção dos termos aba (homem), pora (gente) e u (comer). O texto apresenta o quadro como estratégia para mostrar que as sandálias Havaianas são usadas por todos, sem exceção. Antes de trabalharmos o anúncio apresentamos uma gravura representativa do quadro e conversamos sobre os principais aspectos que caracterizam e norteiam a pintura.

Para trabalharmos o referido texto, fizemos a exposição no Datashow e conversamos a respeito do texto, destacando informações sobre a pintura famosa que aparece como um dos elementos principais. Logo após a discussão, apresentamos as questões para que os alunos respondessem. Dentre as questões apresentadas para estudo desse texto, indagamos a respeito da forma como os alunos realizavam suas leituras e que elementos eram considerados. As respostas indicam que alguns alunos têm ideia de que as imagens também são importantes na composição do texto. No entanto, verificamos que existem alunos que se detêm apenas à parte verbal, ignorando os demais elementos do texto. Como podemos perceber, seis informantes consideram as duas formas de linguagem, isso parece positivo, mas na verdade é negativo, pois quatro informantes não consideraram o texto não verbal e um enfatizou a linguagem escrita.

*Questão 01: Que elementos do texto você considerou para fazer a sua leitura, ou seja, em que recursos você se baseou para ler esse anúncio? Escreva-os abaixo.*

*A1: Na parte escrita porque facilita o entendimento do leitor.*

*A2: Me baseei nos **elementos verbais**.*

*A3: Visual e verbal associando as duas linguagens fica melhor de entender.*

*A4: Na **parte visual e na parte verbal**. As duas juntas é que dão sentido ao texto.*

*A5: Nas duas linguagens. Na **verbal e na visual**.*

*A6: Considerei a **parte escrita**.*

*A7: Considerei **todos os elementos**.*

*A8: Li observando **todos os elementos: imagem, cores e frases**.*

*A9: Prestei mais atenção na **parte escrita**.*

*A10: Na parte **verbal e na visual**.*

As respostas supracitadas revelam que 70% dos jovens afirmam que recorrem aos recursos verbais para atribuição de sentido ao texto. Outros, entretanto, não percebem que o processo de atribuição de sentido fica prejudicado quando todos os elementos não são considerados durante o ato de ler. É preciso que haja a associação entre todos os elementos semióticos no momento da leitura, por isso, é necessário preparar o aluno para que ele consiga desenvolver capacidades leitoras e possa entender o sentido global dos textos lidos. Destacando a importância da leitura multimodal, Vieira (2007, p. 112) afirma que “o texto multimodal permite descrever e interpretar situações sociais representadas pelo produtor dos signos [...]”. Nesse sentido, percebemos que é necessário um trabalho mais consistente da escola na direção de preparar o aluno para interagir com a diversidade textual que está a sua volta. Questionamos também os alunos sobre os elementos que compõem o texto e sua importância no processo de atribuição de sentido. As afirmações dos alunos revelaram que a ideia de que a parte verbal é a principal ainda é muito forte.

*Questão 02: Em sua opinião, apresentando só a parte verbal, o sentido do texto seria o mesmo?*

*A1: Não, é preciso considerar **todos os elementos** presentes no texto.*

*A2: É necessário observar **todos os elementos do texto**.*

*A3: A parte escrita é a principal.*

*A4: Não, porque **essa imagem** quer mostrar a beleza da sandália.*

*A5: Não, porque quer mostrar que todos, **todos mesmo, usam as sandálias Havaianas**.*

*A6: Não, **todos os elementos do texto são importantes** e devem ser lidos.*

A7: *É preciso ler todo o texto.*

A8: A **parte verbal** precisa ser complementada com a **parte não verbal**.

A9: *Não, é preciso considerar todas as partes do texto.*

A10: *Devemos considerar todos os elementos do texto.*

Através das respostas supracitadas, percebemos que 99% alunos citam a relevância da imagem na composição do texto, mas não explicam com clareza qual sua importância no processo de leitura e interpretação. No entanto, observando o texto, percebemos que a imagem usando as sandálias é a principal responsável pela divulgação das ideias do anunciante. Vale salientarmos que embora a maioria tenha destacado a importância da leitura imagética na atividade das sandálias Havaianas apenas 70% revelou ter contemplado as duas linguagens. As respostas dos alunos revelam que é preciso aprimorar as capacidades de leitura e atribuição de sentido, porque mesmo destacando os elementos visuais como necessários no texto, ainda falta uma definição mais clara do papel desses elementos na constituição do sentido. Só com a compreensão de que todos os modos semióticos presentes no texto são passíveis de leitura é que os alunos conseguirão realizar uma leitura com mais profundidade.

Outra questão que propusemos aos alunos foi sobre o sentido produzido pela frase que acompanha o anúncio. Queríamos verificar como os discentes associam parte verbal e imagem. Por isso, interrogamos como se deu essa associação na leitura do anúncio das sandálias Havaianas.

*Questão 03: Considerando todo o anúncio, qual o efeito de sentido que se pode perceber a partir da frase no topo do anúncio “Todo mundo usa?”*

A1: *Que a sandália é muito popular e que todos usam.*

A2: *Quer Mostrar a popularidade da sandália.*

A3: *Que é preciso todo mundo usar a sandália.*

A4: *As Havaianas são bem populares e todos têm acesso.*

A5: *Porque é uma sandália que todo mundo pode comprar.*

A6: *Que a sandália é tão popular que até as pessoas que não existem usam.*

A7: *É que até mesmo uma pintura famosa está usando o produto do cartaz.*

A8: *A parte escrita mostra que as Havaianas são sandálias bem populares.*

A9: *O texto tenta mostrar que é uma sandália usada por figuras famosas.*

A10: *O texto quer mostrar que a sandália é barata e acessível a todos.*

Fica evidente pelas respostas dadas que alguns alunos como A6 e A7 não conseguiram entender a intenção do anúncio e não associaram a imagem famosa com a frase

que compõe o texto, se deteram apenas aos elementos que estão postos no anúncio, não estabeleceram relações com elementos sociais e culturais. Percebemos que falta uma leitura mais aprofundada no sentido de se compreender as implicações desses aspectos para a significação do texto. Mas, a ausência de referências aos fatores semióticos que formam o texto já demonstra que esses jovens ainda não despertaram para a necessidade de realizarem leituras que extrapolem os aspectos verbais. De acordo com Dionísio (2006), a escola deve oferecer ferramentas de análise para além do senso comum e capacitar o aluno para relacionar significados a contextos. Esse resultado mostra que os alunos têm consciência da presença dos gêneros multimodais na realidade atual, mas faltam-lhes as competências para poderem realizar uma leitura mais profunda.

Objetivando observarmos como os alunos realmente fazem a leitura de um texto multimodal, ou seja, se conseguem ler de forma crítica e perceber o interesse que está por trás da composição do texto, relacionando todos os elementos que o compõem, solicitamos que os mesmos argumentassem sobre o objetivo do texto lido. Através das respostas é possível entendermos que os alunos, na sua maioria, conseguiram identificar que o objetivo do anunciante é vender o produto, entretanto, falta-lhes compreenderem toda carga ideológica, ou seja, valores socialmente construídos, tendenciosidade que estão sendo veiculados pelo texto e a manipulação.

*Questão 04: Que objetivo o autor quer alcançar com a elaboração do anúncio?*

- A1: Fazer as pessoas sentirem a necessidade de comprar o produto.*
- A2: Quer as pessoas comprem as sandálias.*
- A3: Chamar atenção para a sandália.*
- A4: Destacar o produto.*
- A5: Que as pessoas queiram comprar o produto.*
- A6: Que todos comecem a usar o produto.*
- A7: Aumentar as vendas das sandálias Havaianas.*
- A8: Vender o produto anunciado.*
- A9: Mostrar o produto.*
- A10: O texto quer mostrar que a sandália é barata e acessível a todos.*

Para realizarem uma interpretação mais consistente, os alunos precisam compreender que os textos multimodais devem ser lidos a partir da conjunção de todos os modos semióticos neles configurados. Como todo texto possui um significado, não basta apenas identificá-lo, é preciso lê-lo e interpretá-lo com base em todos os elementos verbais e visuais

para compreender as implicações discursivas. Falta aos discentes a percepção de que, na composição do anúncio há uma harmonia na articulação dos modos semióticos selecionados: imagem, texto verbal, cores e contexto, visto que um complementa o outro e contribuem para atrair a atenção do leitor, para convencê-lo ou persuadi-lo.

Os resultados da nossa investigação exploratória apontam para o desafio da escola de despertar o interesse do educando para os multiletramentos e capacitá-los para construir significados a partir dos diversos textos. Para isso, é necessário implantar uma cultura de práticas de leitura e escrita voltadas à formação crítica dos estudantes. Ler, nessa perspectiva, tem um significado amplo. Ao invés de uma micro análise direcionada para os aspectos estruturais da língua, a proposta é por uma macro análise em que os alunos possam estar atentos a significados voltados para questões situadas socialmente. Desse modo, começamos nosso processo interventivo através da aplicação das sequências didáticas. Essa ação na sala de aula envolve a leitura e a interpretação de textos multimodais com o objetivo de criar ambientes coerentes com o mundo em que vivemos hoje, um mundo multimodal. O objetivo é preparar os alunos para que estes possam desenvolver estratégias para ler e entender textos de forma eficiente.

## **5.2 Lendo e interpretando textos multimodais**

Após a coleta de dados preliminares, através da aplicação do questionário e da atividade interpretativa sobre a forma e a frequência com que os alunos leem e têm contato com os textos multimodais, iniciamos nossa ação interventiva. Nessa fase propriamente dita do trabalho, foram propostas várias atividades envolvendo os textos multimodais selecionados – anúncios publicitários e charges – como forma de motivação para que os alunos realizassem leituras e atribuíssem sentido ao material lido considerando os elementos semióticos presentes nos textos. Para isso, trabalhamos com sequências didáticas baseadas nos pressupostos defendidos por Dolz e Schneuwly (2004). As sequências didáticas, segundo Rojo (2012), são um instrumento que orientam as aulas e criam a possibilidade para organizar o processo ensino-aprendizagem de forma sistemática e prazerosa, permitindo assim, que o professor oriente o processo de leitura e atribuição de sentido com mais eficiência.

Iniciamos nossas atividades, nessa etapa, com a exposição de textos multissemióticos no Datashow, para que os alunos através de discussões e da mediação da professora conseguissem construir um sentido para os referidos textos. Além disso, mediamos uma conversa sobre a presença dos gêneros multimodais no nosso dia a dia para que eles

tomassem consciência de que esses textos fazem parte do nosso cotidiano, por isso precisamos compreendê-los com mais profundidade. As discussões, segundo Rojo (2012) são uma excelente ferramenta de interação e uma forma de aproximação entre professor e aluno, pois possibilita o compartilhamento do conhecimento e a troca de informação.

Em um segundo momento, ampliamos as discussões e começamos a trabalhar detalhadamente os gêneros textuais selecionados, destacando as características de cada gênero, sua função social e seus elementos constitutivos. Dessa forma, procuramos inserir o aluno num processo de leitura mais profundo, numa nova forma estratégica de construir sentido, voltado para os multiletramentos e as multissemioses. Nesse momento, trabalhamos com as múltiplas possibilidades de atribuição de sentido a partir das várias modalidades e semioses. No passo seguinte, mediamos uma série de atividades interpretativas individuais e em grupos, nas quais os alunos necessitavam refletir a respeito da coexistência em um mesmo texto de elementos verbais e não verbais. Além disso, chamamos atenção dos alunos para o fato de que os textos trabalhados são responsáveis pela veiculação de interesses, valores e ideologias.

É importante ressaltar que, no início dessa pesquisa constatamos através da nossa observação e da pesquisa exploratória que os alunos já tinham contato com textos multimodais no seu dia a dia, mas a maioria apresentavam dificuldades para realizar a leitura associando todos os elementos multissemióticos. Assim, iniciamos um trabalho com os referidos textos, no nosso caso específico, anúncio publicitário de charge com o objetivo de auxiliarmos os alunos nas já mencionadas dificuldades de leitura.

Antes de abordar propriamente os gêneros que seriam trabalhados, direcionamos nosso olhar para o dia a dia do aluno, para os textos que são veiculados nos mais diversos meios de comunicação e são na sua maioria, constituídos por vários modos semióticos. Nessa fase inicial, apresentamos aos alunos diferentes textos multimodais como: tirinhas, charges, anúncios, para conjuntamente construirmos um conceito para multimodalidade, observando como os alunos realizavam a leitura e que aspectos eram considerados. E assim, inserimos o aluno num tipo de letramento mais amplo, que exige novas formas de leitura e atribuição de sentido (ROJO, 2012). Por isso, iniciamos nosso processo interventivo expondo os textos seguintes no Datashow:



[www.anunciospublicitarios.com](http://www.anunciospublicitarios.com)



[www.charges.com.br](http://www.charges.com.br)



[www.pwdesenhos.com.br](http://www.pwdesenhos.com.br)



[www.tirinhasdamafalda.com.br](http://www.tirinhasdamafalda.com.br)

As aulas iniciais foram destinadas principalmente ao conhecimento dos gêneros multimodais apresentados, analisando sua composição, sua esfera de produção, circulação e intencionalidade. Abordamos também a ideia de que os textos multimodais devem ser lidos a partir da inter-relação de todos os modos semióticos neles apresentados. Todos os elementos multissemióticos configurados nos textos possuem significação, por isso, devem ser lidos e interpretados para se compreender suas implicações discursivas, como destaca (JEWITT, 2011). Após a exposição dos textos e a análise das suas características, função social e valores veiculados, os alunos produziram pequenos textos expondo suas apreensões e entendimento sobre os textos multimodais.

A1: O texto multimodal têm *imagem e palavras*.

A2: São textos com vários elementos como: *texto escrito, imagens, cores*.

A3: Este tem a parte escrita e as imagens.

A4: São formados por uma parte verbal e outra não verbal.

A5: São textos formados por parte escrita e por imagens, cores etc.

A6: Os textos multimodais têm uma parte verbal e outra não verbal.

A7: Acredito que são formados por vários elementos como: *texto, imagens, cores, movimento, etc.*

*A8: Texto multimodal tem muitas coisas: imagens, cores, texto escrito.*

*A9: As **imagens**, a **parte escrita**, **som**, **cores** **formam os textos multimodais**.*

*A10: Esses textos tem a **parte escrita**, **imagens e cores**, etc.*

Através das respostas apresentadas pelos alunos, verificamos que o conceito de textos multimodais foi bem assimilado. A maioria dos alunos apresentou argumentos afirmando que os textos multimodais são constituídos por elementos verbais e não verbais dentre os quais aparecem destacados cores, imagens, formato de letras, expressões entre outros. Assim, após verificarmos que os discentes, em geral, haviam construído boas noções sobre multimodalidade, demos início ao trabalho com os anúncios publicitários. Apenas dois alunos se limitaram a relacionar o verbal e o não verbal a palavra e imagem. Isso nos faz lembrar que o texto multimodal pode ser constituído por vários elementos semióticos. Reforçando essa ideia Vieira (2007) destaca que a multimodalidade é um fator determinante na construção dos textos na atualidade. Fato que nos faz perceber a importância do trabalho docente, no sentido de revisar paradigmas do ensino de língua portuguesa voltados somente para a modalidade escrita.

### **5.3 Leitura e análise interpretativa de anúncios publicitários**

Após um trabalho bem estruturado envolvendo a exposição de textos multimodais e a análise de seus elementos constitutivos, como descrevemos anteriormente, expomos alguns anúncios e fomos coletivamente construindo a caracterização do gênero. Através da mediação do professor pesquisador, uma discussão foi direcionada com o intuito de se entender qual a função social dos anúncios publicitários e qual o papel da imagem na constituição desses textos. Após as discussões, apresentamos alguns slides no Datashow contendo as principais características dos textos publicitários e percebemos que os alunos haviam construído um conceito bem estruturado a respeito dos referidos textos. Prosseguimos nossas atividades com a audição do vídeo construído a partir do poema Eu, a etiqueta, de Carlos Drummond de Andrade para fomentar a conversação sobre a publicidade e sua presença no nosso cotidiano. As discussões se revelaram bem produtivas, os alunos demonstraram ter apreendido que os anúncios apresentam muitas nuances e que a leitura desse gênero envolve vários modos semióticos e diversos elementos extralinguísticos como o contexto sociocultural e a intencionalidade de seus produtores. Para sistematizarmos o aprendizado desse momento trabalhamos o anúncio da Bom Bril e do creme dental Sorriso.

O anúncio da *esponja de aço da Bom Bril* traz como personagens a representação de políticos brasileiros, que estavam participando de disputas eleitorais na época da veiculação do anúncio. O texto emprega como slogan a frase: “*Sujeira, não. Bom Bril é a solução. Para um Brasil limpinho, vote Bom Bril*” em referência à corrupção que existe no nosso país, considerada como sujeira por muitas pessoas. Dessa forma, o texto faz uma associação com a capacidade de o produto fazer limpeza, passando a ideia de que o produto é o único capaz de limpar qualquer sujeira, por isso, é o preferido por todos. Com irreverência e um tom crítico, o texto além de intencionar vender o produto exaltando suas qualidades com sutileza, chama atenção para questões políticas e sociais bem conhecidas no Brasil. A seguir apresentamos as análises da atividade proposta.<sup>12</sup>

*Atividade proposta: Leia atentamente o texto abaixo e escreva um comentário, destacando os seguintes elementos: Como o tema está sendo apresentado, isto é, como o conteúdo temático do texto está sendo construído no anúncio (texto verbal, não verbal, letras maiúsculas, cores, entre outros) e identifique que personagens aparecem no anúncio e que relação foi estabelecida entre elas e o produto anunciado.*

### TEXTO 1:



[www.anunciospublicitarios.com](http://www.anunciospublicitarios.com)

Para trabalhar, o anúncio solicitamos que os alunos analisassem o texto, destacando os elementos multissemióticos, identificando os personagens que aparecem representados no anúncio e como é estabelecida a relação entre eles e o produto anunciado. As respostas revelam que os alunos consideram a maioria das semioses que aparecem no texto.

<sup>12</sup> Apresentaremos apenas alguns trechos referentes às respostas dos alunos para ilustrar a nossa análise. Dando ênfase apenas aos aspectos que constituem o foco da investigação. As respostas estão colocadas na íntegra nos anexos.

*A1: O texto apresenta linguagem verbal – as frases, linguagem não verbal – as imagens que representam políticos brasileiros e a imagem do produto que está sendo exposto no anúncio [...].*

*A2: O texto está organizado da seguinte forma: linguagem verbal e linguagem não verbal, letras brancas maiúsculas com fundo vermelho para dá destaque ao Bom bril [...].*

*A3: O texto apresenta elementos verbais e não verbais, as cores que aparecem são vermelhas e brancas. Temos letras maiúsculas [...].*

*A4: [...]. A intenção do texto é mostrar a capacidade que o produto tem para fazer limpeza.*

*A5: [...] A intenção principal é vender o produto [...].*

*A6: Essa associação é para mostrar que o produto limpa qualquer sujeira.*

*A7: A intenção do anúncio é mostrar que o produto da Marca Bom bril é capaz de limpar qualquer sujeira.*

*A8: O anúncio quer chamar atenção das pessoas para o produto anunciado, no caso, Bom bril destacando a capacidade que o produto tem para limpar até as sujeiras mais difíceis [...].*

*A9: O texto contém elementos verbais e não verbais. Frases destacando as qualidades do produto, letras maiúsculas [...].*

*A10: [...] Para mostrar a competência do produto faz uma comparação com os políticos [...].*

As respostas acima apresentadas de A1, A2 e A9 deixam bem explícito que os alunos em questão têm consciência de que os textos são compostos por vários modos semióticos. Quando os alunos citam a linguagem verbal, as imagens, as cores e as letras maiúsculas como elementos constitutivos do texto, percebemos que a ideia de multimodalidade como algo inerente ao ato de escrever foi compreendida, também fica evidente noção de que a atribuição de sentido só pode acontecer se todos esses aspectos forem considerados. Nessa perspectiva, Kress e van Leeuwen (2001) afirmam que numa produção textual todos os fatores semióticos se unem para tornar a mensagem compreensível, sem a associação desses fatores a atribuição de sentido fica comprometida.

Por meio das nossas observações e das notas de campo, podemos afirmar que os alunos compreenderam bem o conceito de multimodalidade e conseguiram associá-lo aos textos com os quais tiveram contato. Durante o encaminhamento dessa atividade, os alunos conseguiram identificar os modos semióticos presentes no texto e estabeleceram relações entre os referidos elementos, percebendo a intenção comunicativa que estava sendo veiculada, relacionando os personagens presentes no texto com o produto anunciado, como mostram as

afirmações de A4, A5, A6 e A10. Os discentes, em suas respostas, fazem relação entre os personagens representados e o poder de limpeza do produto anunciado, revelando capacidade para compreender que todos os modos semióticos se unem para produzir sentido, como afirma Vieira (2007). No entanto, queremos acrescentar que a identificação dos elementos multissemióticos e a realização da leitura considerando todos os modos dependeram da nossa mediação. É notável, que ainda falta aos alunos maturidade e competência para realizarem leitura com destaque aos aspectos multimodais de forma independente, sem o direcionamento do professor. Daí a necessidade da mediação do professor, nesse processo de formação leitora na escola.

À medida que o nosso trabalho foi sendo desenvolvido, percebemos que os alunos passaram a implementar tentativas para realizar leituras mais profundas, buscando entender as implicações que os elementos multimodais provocam nos textos. Nas falas de A6, A8, e A10, percebemos uma tentativa de estabelecer uma associação entre o texto e os fatores extralinguísticos quando é citada a relação entre o produto anunciado e os políticos brasileiros, mostrando certa capacidade para relacionar as informações contidas no texto com o seu conhecimento de mundo para assim, realizarem uma leitura mais profunda e mais completa. Através das falas destacadas acima, se evidencia que os alunos estão atentos a maioria dos recursos multimodais que estão interligados no texto, e, com o nosso auxílio, conseguiram extrair um sentido para sua leitura. Nesse sentido, Rojo (2012) afirma que inserção do aluno no universo dos textos multimodais aumenta suas possibilidades de promover a significação, graças às perspectivas significativas apresentadas por cada modalidade.

O trabalho com a multimodalidade possibilitou nos afastarmos de atividades de leitura alicerçadas apenas na linguagem escrita e abriu caminho para o desenvolvimento de novas competências de leitura e a ampliação da noção de letramento para os multiletramentos. Nessa fase do nosso processo de intervenção, constatamos que a forma como os alunos liam foi se modificando, tornando-se mais abrangente como registramos em nossa nota de campo:

*À medida que vamos trabalhando com os textos multimodais, incentivando a leitura e a análise de seus elementos constitutivos, percebemos que os alunos vão ampliando suas formas de ler, tornando-as mais significativas. A princípio percebemos que era hábito dos alunos se deterem apenas na parte verbal, mas com as orientações passadas durante as aulas já notamos uma boa mudança. (Nota de campo Março de 2015)*

O registro da nota de campo revela a concepção inicial dos alunos e a progressão de sua leitura a partir da mediação da professora. Trabalhar com a multimodalidade mediando o desenvolvimento da leitura, exercitando a compreensão leitora do aluno se mostrou um processo que pode provocar transformações importantes. Dentre essas mudanças, queremos enfatizar uma ampliação na forma de conceber e ler os textos, como citamos anteriormente na nota de campo. A interação mediadora no período de intervenção contribuiu para entendermos que a aplicação de propostas pedagógicas voltadas para a formação leitora, a partir da multimodalidade é capaz de trazer resultados mais efetivos nas aulas de leitura, se refletindo na formação de leitores mais competentes.

Após as análises referentes à associação entre os elementos multimodais durante a leitura e a atribuição de sentido, vamos desenvolver uma discussão sobre como a leitura crítica pode ser desenvolvida a partir de um trabalho sistemático com a multimodalidade.

A formação do leitor proficiente é um dos objetivos do ensino de Língua Portuguesa, por isso, é necessária a realização de um trabalho que permita uma ampla e profunda abordagem dos textos considerando todos os seus elementos construtores, como: as condições de produção, as situações de comunicação e os valores que são veiculados (ROJO, 2012). Partindo dessas considerações e dos pressupostos defendidos por Kress e van Leeuwen (2001), vamos apresentar a análise da atividade seguinte para tentarmos entender como a multimodalidade pode contribuir para formação de leitores críticos. A proposta a seguir tem como base o anúncio publicitário do creme dental Sorriso.

O anúncio do creme dental apresenta como destaque uma garota com um largo sorriso, exibindo dentes brancos para mostrar a eficiência do produto. Ao lado direito da participante estão colocadas as imagens de três cremes dentais, mostrando suas três versões. Na parte superior do anúncio está posto com letras maiúsculas e brancas o nome do creme dental com efeitos de luzes que representam uma explosão de brancura. A frase disposta logo abaixo do nome do produto tem duplo sentido, pois ao se referir a “sorrisinho amarelo” permite pensarmos em sorriso forçado, sem entusiasmo e também nos remete ao um sorriso sem luminosidade e brancura. Com o anúncio do creme dental, propusemos que os alunos comentassem o texto, destacando os seguintes fatores: elementos verbais e visuais que compõem o texto; as cores e sua significação; a cena; interesses transmitidos.

## TEXTO 2



[www.anúnciospublicitário.com](http://www.anúnciospublicitário.com)

Analisando as respostas dos alunos, observamos que estes conseguiram depreender o sentido veiculado pelo anúncio. As respostas apresentam considerações que revelam que os recursos multimodais criam a possibilidade para a realização de uma leitura mais abrangente, capaz de identificar os interesses que são veiculados. Na leitura e na atribuição de sentido de textos publicitários, é necessária uma postura mais crítica para se entender os valores ideológicos e os elementos argumentativos que são colocados em ação para convencer o leitor da urgência de consumir o produto anunciado. Nas falas dos alunos, percebemos um amadurecimento maior em relação ao texto, partindo da concepção de que vários modos semióticos se unem para transmitir intenções comunicativas e é papel do leitor compreender os interesses veiculados de forma ativa.

*A1: [...] O fundo azul com pontos iluminados de branco passa a ideia de refrescância que é reforçado pela expressão da mulher que demonstrar muita leveza e uma sensação de bem estar. [...]. O interesse do anúncio é fazer com que as pessoas queiram usar o produto [...]. A frase que acompanha o produto tem dois sentidos dizendo que usando o creme dental, o sorriso vai ficar branco e outro sentido apresentado pode ser que com os dentes mais claros o sorriso fica mais alegre e espontâneo, deixando de lado um sorriso sem graça, amarelo.*

*A2: O texto apresenta elementos verbais e visuais. O fundo é azul com destaques brancos para representar uma explosão de branco e brilho. [...].*

*A3: [...] O anúncio mostra a imagem de uma mulher sorrindo e uma frase que diz: Deixe de lado aquele sorrisinho amarelo. Através da frase o anunciante quer passar a ideia o sorriso se tornará branco e bonito. A frase tem dois sentidos porque um sorriso amarelo pode ser um sorriso sem graça ou um sorriso feio, amarelado.*

*A4: [...] A intenção do texto é despertar nas pessoas o desejo de comprar o produto. A frase que acompanha o produto tem duplo sentido, pois sorriso amarelo pode se referir a cor do dente ou a um sorriso sem graça.*

*A5: [...] O texto tem a intenção de mostrar a capacidade do creme dental Sorriso de branquear os dentes [...].*

*A6: [...] apresenta uma garota sorrindo com os dentes muito brancos para mostrar que o produto anunciado funciona [...]*

*A7: [...] o texto destaca a uma garota com um sorriso com dentes muito brancos [...].*

*A8: Para mostrar as qualidades e a eficiência do creme dental Sorriso o anúncio [...] a parte escrita destaca a necessidade de todos usarem o creme dental para ficar com um sorriso branco. O texto tem a intenção de fazer as pessoas sentirem a necessidade de comprar o produto.*

*A9: A garota com um sorriso largo mostrando os dentes muito brancos é uma forma do anunciante chama a atenção das pessoas para o produto anunciado – o creme dental Sorriso. O azul e o branco passam a ideia de limpeza e brancura. [...]. A frase principal do texto permite duas interpretações: sorrisinho amarelo pode significar sorriso sem graça ou sorriso com dentes sem brancura.*

*A10: Os elementos não verbais são as cores para representar a explosão de brancura [...].*

Através das respostas dos alunos, observamos que estes consideraram durante o processo de leitura e atribuição de sentido, elementos como imagens, cores, participantes representados como fica bem evidente na fala de A1, A2 e A9. Percebemos que os referidos alunos reconheceram os aspectos multimodais como recursos utilizados pelos produtores dos textos para se aproximarem do leitor e que cada fator que constitui o texto é organizado de forma intencional para provocar o efeito desejado. Observamos ainda pelas respostas de A2 e A10, quando estes destacam a importâncias das cores na composição textual, destacando a sensação de que as imagens estão flutuando com muita leveza que houve a percepção de que os elementos presentes nos textos têm um significado e um papel bem definido que precisam ser considerados no momento da leitura.

Vieira (2007) destaca que as cores nas composições multimodais têm um papel fundamental que precisa ser levado em consideração. Cada cor, segundo autora, tem um significado socialmente construído que se reflete na composição do texto. A participante representada na cena também foi destacada, entre outros pelos alunos: A3, A9 e A7: A forma como a participante aparece chama atenção do leitor para sua expressão feliz e descontraída passando a ideia de que tudo isso é causado pelo creme dental e sua capacidade de branqueamento. No lado direito do texto representando o dado novo aparecem as imagens do creme dental em versões diferentes. Essa organização também é destacada por grande parte dos alunos em seus argumentos, mostrando que compreenderam a importância desses modos semióticos que são empregados no texto. Apesar de apresentarem respostas bem organizadas,

destacando os vários elementos que compõem o texto, podemos afirmar que os alunos a todo o momento recorriam a nossa orientação, buscando pistas para poder identificar fatores, e assim, poderem atribuir sentido ao anúncio. Acreditamos que fora do ambiente escolar, sem a devida mediação, esses alunos, ao se depararem com textos multimodais, podem sentir dificuldades para realizar uma leitura mais profunda. Assim, se evidencia a grande responsabilidade da escola em dá continuidade a formação leitora desses discentes.

Quanto à parte verbal do texto, constatamos que os alunos conseguiram atribuir sentido a esse modo semiótico de forma coerente. A análise apresentada pelos alunos referente à frase que compõe a parte escrita do anúncio considerou a possibilidade de duas interpretações. Além disso, foi ressaltado que a intenção principal é passar a concepção de que o creme dental ao branquear os dentes favorecer um sorriso mais amplo e alegre, ao contrário de um sorriso amarelo. As colocações de A1, A2 e A9 confirmam a realização de uma leitura mais detalhada, onde houve a necessidade do acionamento dos seus conhecimentos prévios, resultantes de sua experiência sociocultural. O duplo sentido expresso pela parte escrita é citado pelos alunos, mostrando que estes não se detiveram apenas ao texto verbal, mas que analisaram também a forma como a participante está sorrindo, e associaram alguns modos semióticos presentes no texto, interligando as manifestações da linguagem.

Assim, entendemos que a forma como os alunos leem foi se tornando mais ampla, pois deixou de se restringir apenas ao aspecto verbal. Nesse sentido, é possível afirmarmos que a perspectiva multimodal aliada à leitura é um aspecto importante para facilitar a atribuição de sentido aos textos. É preciso salientar que os alunos conseguiram fazer uma leitura mais significativa a partir da associação dos elementos multimodais presentes nos textos. A percepção da intenção veiculada no anúncio também foi citada pelos alunos. Houve o entendimento de que o propósito do anúncio é convencer o leitor a sentir a necessidade de adquirir e usar o creme para exibir um sorriso branco e mais descontraído. Podemos ainda assegurar, que o trabalho com a multimodalidade, considerando a linguagem como um processo social e extremamente marcado por múltiplas semioses multimodais, é uma ferramenta que realmente pode favorecer o desenvolvimento dos multiletramentos, como afirma Dionísio (2005, p. 165): “[...] a prática de letramento da escrita, do signo verbal deve ser incorporada a prática de letramento da imagem, do signo visual”.

## 5.4 Os elementos multimodais presentes nos textos

Para realizarmos as análises dos elementos multimodais presentes nos textos estudados, tomamos como aporte os pressupostos apresentados pela Gramática do Design Visual, de Kress e van Leeuwen (1996), na qual são destacados os aspectos que devem ser considerados ao se analisar imagens. Analisaremos a leitura dos alunos a partir de algumas categorias propostas pelos referidos autores, considerando as funções: Representacional, Interativa e Composicional.

### 5.4.1 Dimensões de Dado e de Novo

As dimensões de Dado e Novo, segundo Kress e van Leeuwen (2001), são responsáveis pela definição do valor dos elementos representados nos textos. De acordo com os autores, a posição em que cada modo de representação da linguagem está disposto nos textos determina sua importância. Os elementos organizados no lado esquerdo do texto constituem informações já conhecidas pelo leitor, enquanto que os fatores que são dispostos do lado direito transmitem informações novas. Partindo das considerações de Kress e van Leeuwen (2001), analisaremos o anúncio do Boticário que traz como destaque uma participante que faz referência aos contos de fadas, transmitindo a ideia de que, na modernidade as fadas são representadas pelas consultoras da referida empresa, que, ao invés de portar varinhas mágicas apresentam os produtos de beleza.

O anúncio três apresenta do lado esquerdo uma participante com olhar fixo para frente como se encarasse o leitor interativo. A maçã sendo oferecida à participante remete aos contos de fada, contudo a postura da mulher deixa clara sua total falta de atenção ao que lhe é oferecido. A parte verbal completa o sentido do texto e reforça a noção que o anunciante quer transmitir, ou seja, que as mulheres modernas não precisam de fadas só das consultoras do Boticário para se tornarem princesas.

### TEXTO 3



[www.annonciopublicitario.com](http://www.annonciopublicitario.com)

A leitura do referido anúncio foi desenvolvida de forma oral e coletiva através da exposição no Datashow, e focalizou aspectos como a noção de Dado e Novo entre outros elementos multimodais que contribuem para tornar o texto significativo. Tomamos como referência para a aula os seguintes aspectos: O que aparece nas imagens; a posição da imagem; tamanho; texto; vende um produto ou uma ideia. A transcrição dos comentários feitos durante a aula pelos alunos contempla alguns desses aspectos.

*A1: [...] professora [...] a moça parece estar olhando para frente para as pessoas que estão observando o anúncio.*

*A5: Ela está representando uma princesa moderna [...] mas a roupa lembra as princesa de conto de fadas.*

*A6: Ela lembra as princesas de contos de fadas, mas o anúncio mostra que ela é moderna e não precisa de fada madrinha para ficar bonita.*

*A4: O texto tem uma parte verbal e as imagens. A imagem da mulher está colocada do lado direito. A parte verbal está no lado esquerdo. [...] A imagem está destacada pelo tamanho.*

*A7: Uma ideia nova porque associa a beleza das princesas de contos de fadas com as mulheres modernas.*

*A3: Uma ideia diferente já que faz uma ligação entre as fadas das histórias com as consultoras [...].*

*A2: O Boticário, professora, eu conheço. Vende perfumes, maquiagens, muitas coisas.*

*A5: É porque elas através do seu trabalho deixam as mulheres mais bonitas. As fadas por mágica e as consultoras vendendo os produtos do Boticário*

*A8: Uma ideia, ele quer mostrar que usando os produtos do Boticário as mulheres vão virar verdadeiras princesas, muito bonitas.*

*A9: Passa a ideia de que o Boticário vende produtos que deixam as mulheres lindas e que as pessoas só serão bonitas se usarem os produtos dessa marca.*

*A1: Porque as mulheres dos contos de fadas são bonitas e a empresa quer convencer as mulheres modernas a usar os produtos dessa marca, passando a ideia de que, assim, elas vão ficar mais bonitas.*

Notamos que os alunos conseguiram fazer uma boa leitura do anúncio, estabelecendo relações com outros conhecimentos que já possuíam, principalmente em relação aos contos de fada como vemos em A5 e A6. Ao fazer a leitura da imagem os alunos revelaram uma boa observação, pois fizeram menção à postura e ao olhar da mulher como elementos que chamam atenção, passando a ideia de que a participante olha diretamente para o leitor/participante interativo. Outro aspecto também compreendido pelos alunos foi que alguns elementos do texto representavam informações novas e outros apresentavam fatores já eram conhecidos. A percepção dos referidos elementos se efetivou graças ao nosso direcionamento, através de perguntas. Como fato novo foi destacado por A3 e A7 a parte verbal e a associação entre as fadas e as consultoras. Kress e van Leeuwen (2001) destacam que o valor da informação se refere à localização dos participantes representados. O elemento novo do texto é a parte verbal que vende a ideia de que as consultoras do Boticário são responsáveis por manter as mulheres modernas bonitas.

A leitura do anúncio do Boticário possibilitou novas formas de significação, cujo propósito maior não é vender um produto, mas uma ideia. Para apreender a intencionalidade do texto, o aluno precisou fazer associação entre todos os elementos que estão organizados na produção. Nesse sentido, Vieira afirma (2007, p. 144-145): “[...] a composição das linguagens dos textos desencadeia a maneira pela qual os elementos representacionais e interativos são estabelecidos para se relacionar um com o outro [...] e determinar como as ideologias são apresentadas [...]”. De acordo com as análises e com as afirmações de A7/A8 e A9, percebemos que houve a compreensão de que o texto é estruturado em torno de uma ideia, com o objetivo de associar a beleza a uma marca ou a uma empresa.

Outro dado que pode ser observado na leitura realizada pelos alunos é que estes fundamentam a construção de sentido do texto em seus conhecimentos de mundo, principalmente ao analisarem a imagem da mulher representada no texto, que remete a histórias já conhecidas. A empresa responsável pelo anúncio também é conhecida pelos alunos. Dessa forma, a atribuição de significado à parte do texto que representa a informação nova, ou seja, ao recurso verbal, se tornou mais fácil, pois estava associada a algo já conhecido. Nesse momento, queremos ressaltar a importância da mediação pedagógica para

direcionar a leitura e chamar atenção dos alunos para a necessidade de se relacionar os elementos verbais e não verbais durante o ato de ler. A nota de campo logo a seguir, apresenta nossa percepção em relação ao progresso dos alunos.

*Nesta aula fica nítida a capacidade e o amadurecimento dos alunos em relação à forma como a leitura é realizada. Observamos que eles já conseguem além de ler associando todos os elementos multimodais, identificar que a forma como esses elementos são postos no texto tem propósitos e definem intenções. (Nota de campo, Março de 2015).*

A nota de campo aponta para o desenvolvimento dos alunos quanto à forma de realizar leitura. Contudo, mesmo considerando que os alunos despertaram para o fato de que os textos devem ser lidos a partir da conjunção de todos os modos semióticos neles configurados, compreendemos que é necessário um trabalho contínuo com a leitura crítica para que aconteça sua efetivação. Perceber que os textos veiculam intenções e valores não é suficiente para se compreender o complexo de significação que integra a tessitura de um texto.

#### 5.4.2 Dimensões de Demanda e de Oferta – intencionalidade veiculada

Kress e van Leeuwen (2001) afirmam que existem recursos na comunicação visual responsáveis por construir interação entre produtores e observadores da imagem. Oferta e Demanda pertencem à função interativa e definem a interação que é estabelecida entre o produtor da imagem e o leitor/observador. Os participantes em interação são sujeitos reais que atribuem sentido às imagens num contexto social. As imagens de Oferta se direcionam de forma indireta para o leitor/espectador. Nas imagens de Demanda, o participante interativo é convidado a interagir diretamente com o participante representado.

A atividade seguinte foi realizada de forma oral e coletiva, envolvendo o anúncio da Tim do qual foram analisados os seguintes elementos: categoria de Demanda das imagens, intencionalidade veiculada e significação do texto considerando-se os modos semióticos presentes na produção.

O trecho da aula transcrito abaixo enfatiza os aspectos dessa dimensão, ou seja, representa a interação entre o participante interativo e o participante representado no texto.

## TEXTO 4



www.anunciopublicitario.com

A6: [...] é um anúncio da Tim, tem os **personagens pintados de azul**.

A2: É uma empresa de telefonia.

A7: Têm também outros personagens, **uma mulher que não é garota propaganda da Tim**.

A3: [...] a mulher está representando os **clientes que podem falar sem fronteiras usando a Tim**.

A8: Um dos homens azuis está colocando a mão na boca da mulher para mostrar que **todos os clientes podem falar muito usando os serviços da Tim**.

A7: [...] é como se a mulher estivesse falando. **Eles querem mostrar que a Tim oferece ao cliente condições para se comunicar com qualquer lugar**.

A6: Isso significa que **não há fronteiras para a Tim**.

A9: Fazendo esse gesto com a mão **parece que eles estão falando com a gente**.

A3: A parte escrita é complementada pela imagem. **Eles querem passar a ideia de que quem usa os serviços da Tim pode falar muito, em qualquer lugar e a qualquer momento, por isso, estão colocando um personagem que representa um cliente com um gesto que imita a ação de falar**.

A6: É como se estivesse, **dizendo algo diretamente pra gente ouvir**.

A5: Azul é a cor que representa a Tim e eles fazem propaganda da Tim...

A1: Porque... é a cor da Tim.

A8: Os **olhos ficam bem destacados**.

A1: Os **olhos estão bem abertos**.

*A4: Está direcionado para quem olha para o anúncio.*

*A1: Está direcionado para o consumidor. É ... como se falasse diretamente com o consumidor.*

*A8: Eles querem chamar atenção do leitor por isso, **olham diretamente para ele.***

É importante destacar que foi necessário chamarmos atenção dos alunos para a forma como o olhar do participante é direcionado. A nossa mediação representou um importante apoio nesse processo. A observação do direcionamento do olhar numa produção facilita a compreensão de que cada personagem posto no texto tem um papel e que sua postura, define uma intencionalidade bem específica (KRESS E VAN LEEUWEN, 2001). Após nosso encaminhamento, os discentes conseguiram entender esse aspecto, como foi enfatizado pelos alunos: A1 e A4 que enfatizam a interatividade presente nas imagens.

Como podemos ver, nesse anúncio, o olhar do personagem do texto está voltado para o participante interativo e os gestos da mão na boca, transmite a ideia de que eles estão falando com o consumidor. A dimensão da Demanda realizada pela maneira como o olhar é posicionado convida o participante interativo a interagir com os personagens do anúncio, passando a ideia de proximidade entre eles. Essa é uma estratégia do anunciante para atrair o consumidor fazendo-o se sentir envolvido pelo anúncio. O olhar dos participantes representados voltados diretamente para o consumidor coloca-os num mesmo ângulo e numa mesma condição de poder. Kress e van Leeuwen (2001) apontam que o posicionamento do olhar define a forma como os participantes interativos e representados se relacionam e que relação de poder está sendo estabelecida. A percepção do olhar dos participantes num texto e a análise das relações que são estabelecidas são fundamentais para se realizar uma leitura crítica, buscando informações implícitas e interligando todos os modos semióticos com o contexto sociocultural que determina valores e ideologias que são transmitidas.

Nesta fase da intervenção, entendemos que a leitura dos alunos vem se tornando mais reflexiva porque está sendo direcionada para a apreensão dos elementos que conjuntamente constituem um texto. Contudo, quando se trata de posicionamento crítico, percebemos que falta desenvolver a capacidade apreciativa, para examinar, avaliar, e por fim, se posicionar. Os nossos alunos percebem intenções transmitidas, mas ainda precisam aperfeiçoar as competências que favorecem a realização de uma leitura que possibilite a produção de outras ideias e de tomada de posição. Por isso, o professor precisa trabalhar de forma sistemática

com propostas que articulem objetivos sociais e escolares, fugindo do tratamento valorizado pela escola que prioriza a decodificação.

Outro aspecto da dimensão da Demanda que é mencionado pelos alunos é o gesto de um dos personagens que está colocando a mão em torno da boca da participante que representa uma consumidora. Os gestos expressos pelos participantes representados, segundo Kress e van Leeuwen (2001) provocam no leitor uma sensação de proximidade, mesmo que imaginária, estabelecendo um vínculo direto. Os alunos realmente se sentiram envolvidos na situação comunicativa criada pelo texto, como comprovam as afirmações dos alunos A6 e A9.

Quanto à apreensão da intencionalidade veiculada pelo texto, os alunos demonstram ter compreendido, principalmente quando afirmam que o anunciante quer chamar atenção do leitor para o produto anunciado, usando para isso, um personagem que se aproxima do consumidor pelas características. Ao lerem o texto, considerando os elementos semióticos presentes, fazendo associação com seus conhecimentos de mundo e buscando entender fatores que extrapolam a perspectiva verbal, há evidências de que os alunos estão progredindo e tornando o ato de ler mais significativo. A leitura dos alunos se mostra mais reflexiva sobre a relação entre imagem e texto escrito, como vemos a seguir, representado na fala do aluno A3.

A percepção de que os textos são organizados numa variedade de formas em diversas situações sociais e culturais e com múltiplos propósitos, segundo Dionísio (2006), conduz o aluno a uma postura mais crítica no momento da leitura, tornando-o mais observador de todos os fatores que compõem as produções escritas. Conforme afirma a autora, a organização entre imagem e palavra favorece inúmeras possibilidades de leitura que precisam ser percebidas pelo leitor, para que o mesmo consiga construir sua própria leitura, a partir da apreensão de uma variedade de linguagem e dos aspectos ideológicos que são transmitidos. Nesse sentido, percebemos que a leitura e a compreensão dos gêneros multimodais podem ser ensinados na escola e produzir bons resultados se o trabalho for realizado de forma sistemática, aproximando o conteúdo escolar da realidade do aluno, tal fato foi confirmado durante a realização das atividades e é destacado pela nota de campo abaixo:

*É notável o avanço conseguido pelos alunos nesse período de intervenção. Eles conseguem ler com mais profundidade, relacionando elementos verbais e visuais. E durante as aulas têm mostrado grande interesse e motivação. (Nota de campo, Abril de 2015).*

Esta nota de campo mostra que a motivação dos alunos foi elevada e a cooperação foi um fator muito importante no período da intervenção. O nosso trabalho ajudou o aluno a

realizar leituras, observando todos os modos de representação que compunham os textos. A ação mediadora consistiu no uso de estratégias para ajudar o aluno a desenvolver a compreensão leitora a partir de questões e orientações norteadoras. Assim, acreditamos que a escola deve enriquecer o ensino de leitura, possibilitando ao aluno contato com diversos contextos de uso da linguagem.

Nos textos cujas imagens são de Oferta, o participante representado não interage diretamente com o leitor/observador, nesse caso, o olhar não está voltado para o participante interativo. Kress e van Leeuwen (1996) afirmam que as imagens de oferta se dirigem ao observador de maneira indireta. São imagens, nas quais, o participante é representado olhando para outro participante representado na imagem ou para outra coisa que o observador desconhece.

O fragmento da aula apresentado, abaixo, destaca aspectos dessa dimensão concretizada através do olhar entre o participante representado e o participante interativo. Na aula, foi analisado o anúncio de roupa da marca Berta cujo, personagem representado é uma mulher com o olhar voltado para cima, ignorando os participantes interativos. A personagem não mantém contato direto com o leitor por meio do olhar.

## TEXTO 5



[www.anunciopublicitario.com](http://www.anunciopublicitario.com)

*P: Observem o texto. Que elementos estão representados? O que está sendo anunciado?*

*A3: Tem uma mulher e uma parte escrita. É um anúncio de roupas. A mulher do anúncio está olhando para cima, parece ser bem metida, mas quando lemos a parte escrita entendemos que posição indica que ela ficou de cabeça virada com a coleção da Berta.*

**A5: A personagem parece ser uma mulher arrogante que não se importa com os outros, que só se importa com roupas luxuosas, ela não é simpática.**

*P: O fato da personagem não está olhando em direção ao leitor/observador causa que impressão?*

**A6: Passa a ideia de que ela é antipática e não quer se relacionar com as outras pessoas.**

*P: Sabemos que os textos publicitários são compostos por elementos verbais e visuais. E que esses elementos são responsáveis pelo sentido do texto. Fazendo a leitura de todos aos elementos verbais e visuais que aparecem no texto que sentido podemos atribuir ao texto?*

**A7: Podemos entender que a mulher está olhando para cima para mostrar que está de cabeça virada com a nova coleção da Berta. O anúncio quer mostrar que todo mundo deve usar roupa de marca para ser importante.**

**A2: É como se ela estivesse hipnotizada com as roupas da marca anunciada. Mesmo assim a postura dela passa um pouco de arrogância. O anúncio vende a ideia de que pessoas de valor usam roupas caras da marca anunciada.**

*P: Observando apenas a parte visual do texto é possível entendermos o real sentido do texto?*

**A9: Não, é preciso ler todos os elementos que estão representados.**

**A10: Não, é preciso ler a parte verbal e a visual, as duas se complementam.**

*P: Qual propósito do texto?*

**A10: Convencer as mulheres a comprar as roupas da Berta.**

**A8: Fazer com que as mulheres queiram comparar as roupas dessa marca.**

*P: De que forma o anúncio tenta influenciar as pessoas?*

**A1: Tentando fazer as pessoas sentirem a necessidade de comparar as roupas dessa marca.**

**A2: Produzindo anúncios para convencer as pessoas a consumirem o produto anunciado.**

**A5: Passando a ideia de que usando as roupas do anúncio você se sentirá melhor e mais feliz.**

Analisando as respostas dos alunos, podemos observar que estes compreendem a posição de Oferta que é estabelecida pela personagem com o observador. As afirmações de A5 revelam que eles entendem que o fato de a personagem não olhar para o leitor dificulta o processo de interação e a identificação entre eles. Os alunos percebem que a postura da personagem distancia consumidores, pois ela parece estar numa posição superior a do observador, ou seja, não há convite para a interação de forma direta com a personagem

representada. A capacidade dos alunos enfatizarem a importância do olhar para o processo interativo mostra uma ampliação nas suas formas de ler, buscando os detalhes e considerando os recursos empregados. Fica claro, que os alunos colaboradores dessa pesquisa têm consciência do papel das imagens na construção dos textos multimodais. Sobre a importância das imagens na dimensão textual, Vieira (2007) assevera: “A imagem impõe domínio próprio devido a sua relevância no mundo contemporâneo, e de certa forma, tornou-se invasora da vida das pessoas, pois, mesmo quando não as queremos, as imagens invadem todos os espaços de nossa vida de modo rápido e dominador.” É inegável a importância que as imagens têm na construção dos textos. As imagens, presentes em textos multimodais, são formas de representações capazes de agregar sentido e veicular ideologias (JEWITT, 2009).

Além de destacarem a maneira como o olhar da personagem está direcionado, os alunos ainda conseguiram apreender o sentido do texto a partir de uma leitura multimodal. Eles conseguiram realizar uma leitura consistente. As ponderações de A7 e A2, destacam uma postura reflexiva sobre os valores sociais por meio da associação da marca de roupas com prestígio na sociedade. A esse respeito, Kress e van Leeuwen (1996) afirmam que os criadores dos signos procuram representar o que lhes interessam, isso também acontece com as instituições e com as mensagens que são veiculadas para atender às intenções comunicativas dos seus produtores. Assim, é possível entendermos que o trabalho com a multimodalidade na escola pode conduzir o aluno a se tornar mais consciente em relação à leitura e apto para perceber as pretensões que são veiculadas por meio dos textos. Vieira (2007, p. 73) afirma que “a perspectiva multimodal aplicada ao ensino [...] compreende uma abordagem de linguagem crítica com propósito em relação ao sua natureza e ao seu uso”. O trabalho com a multimodalidade deve conduzir o leitor a realizar leitura de modo crítico, buscando os elementos implícitos na linguagem.

As análises que realizamos anteriormente sobre o avanço dos alunos em relação às competências leitoras e ao inter-relacionamento com os aspectos socioculturais são reforçadas por nossa nota de campo, quando destacamos a perceptível mudança na forma como os alunos estão lendo e como estão buscando entender os elementos extralinguísticos.

*Os alunos estão lendo com mais critério, buscando estabelecer associações mais precisas, levantando inferências. Eles já tentam identificar intenções implícitas, não estão se prendendo apenas aos elementos da superfície do texto, já tem ideia de que existem muitos fatores envolvidos na tessitura de uma produção escrita, mais ainda faltam competências que lhes permitam concordarem, discordarem e se posicionarem em relação aos textos. (Nota de campo Abril de 2015).*

Com base na nota de campo destacamos as mudanças ocorridas na forma como os nossos alunos estão lendo, podemos pontuar como a mais efetiva, à tomada de consciência de que uma leitura só será eficiente se o conjunto de modos semióticos presentes nos textos forem considerados. Além disso, também foi apreendido que as diferentes estruturas que constroem os textos produzem significados linguísticos e com isso, indicam diferentes interpretações e diversas formas de interação social. A participação ativa dos alunos nas atividades propostas até aqui, mostra que o trabalho com leitura pode ser interessante e fugir do tradicional que a escola costumar privilegiar.

### **5.5 Elementos multissemióticos e a formação de leitores críticos através de charges**

A seguir, passaremos a analisar as seções de leitura e atribuição de sentido que realizamos envolvendo as charges, que constituem as atividades da nossa segunda sequência didática. Nessa etapa, foram trabalhadas quatro charges com temas variados. Iniciamos as atividades apresentando a charge que segue no Datashow e discutimos coletivamente as principais características e funções do gênero. Em seguida, passamos para a realização de leitura e análise interpretativa da charge. As charges são um gênero que une geralmente linguagem verbal e visual. As falas das personagens, títulos e legendas são bastante comuns nas charges. As imagens são elementos indispensáveis. Também são frequentes as cores. Podemos afirmar que seus elementos verbais e não verbais constituem um todo comunicativo. O leitor de charge tem que se manter informado para poder captar seu teor crítico, já que a charge reúne muitas informações. O objetivo do texto chargético é conduzir o leitor a construir uma opinião crítica a respeito do tema abordado. Neste tópico, apresentamos quatro charges, por meio das quais, discutimos os valores veiculados, os modos semióticos e os fatores sociais que são enfatizados.

#### **5.5.1 Charge de Tiririca – valores veiculados**

A charge apresenta Tiririca, personagem conhecido do humor brasileiro, que se elegeu deputado federal. A imagem do deputado compõe a parte central da charge, o mesmo

apresenta um largo sorriso e os dedos apontando para cima em forma de V, com referência a alguma vitória, nesse caso, o fato de ter sido aprovado na prova do TRE para comprovar que não é analfabeto. No entanto, a parte verbal que representa a fala do personagem apresenta erros de português, constituindo uma crítica ao fato de se eleger pessoas que não têm preparação adequada para ocupar cargos públicos e realmente representarem o povo. Além disso, a fala do personagem deixa claro que este não pretende realizar o trabalho para o qual foi eleito, sua intenção é se aproveitar do cargo. Para trabalharmos o referido texto, mediamos uma discussão coletiva.

A charge foi apresentada no Datashow e foram analisados os seguintes elementos: *texto verbal – significação, valores veiculados (sentidos e conteúdos abordados no enunciado e sua realidade sociocultural)*. Observemos que a charge possibilitou uma leitura mais criteriosa, valorizando além dos elementos linguísticos o contexto sociocultural. Houve o fortalecimento do sujeito leitor por meio de uma discussão coletiva, cujo propósito foi perceber e interpretar os valores transmitidos pela charge.

## TEXTO 6



[www.charges.com](http://www.charges.com)

A4: É Tiririca! Ele está sorrindo e fazendo o V da vitória. Ele se tornou deputado federal. O personagem está falando com os repórteres.

A2: Ele está contente porque passou na prova para **mostrar que sabia ler e escrever**.

A5: Só fazem os **políticos que não estudaram**, eu assistir no jornal.

*A7: [...] é parecida com a roupa que ele usava quando era humorista. É bem colorida. Os deputados não usam essas roupas coloridas.*

*A2: Está escrita com erros de português querendo mostrar que o personagem não tem estudo. E o candidato diz que vai descansar por quatro anos, então não vai fazer nada enquanto for deputado.*

*A8: O texto critica duas coisas: os políticos que são eleitos e são quase analfabetos e o fato da maioria dos políticos não fazerem nada para ajudar quem precisa.*

*A9: A maioria dos políticos brasileiros só pensam em se dá bem, não têm vontade de melhorar o nosso país. É isso que acontece quando votamos sem conhecer bem as pessoas. Os jornais apresentam muitas reportagens falando dos políticos desonestos.*

A charge apresentada realmente discute fatos e acontecimentos bem comuns no nosso país, ou seja, políticos despreparados para assumirem os lugares para os quais foram eleitos. A forma como os alunos se posicionam em relação ao tema apresentado revela que eles conhecem e têm consciência dos fatos postos em foco. Percebemos que para os alunos lerem o texto acionaram os seus conhecimentos prévios, fazendo uma associação entre as informações que possuíam e a personagem apresentada que era bem conhecida antes mesmo de ter se tornado político. O leitor fez um mergulho na sua própria experiência, no seu cotidiano, buscando referências. A esse respeito Freire (2005) afirma que o sentido de um texto é construído no processo interativo não apenas entre os elementos linguísticos, mas principalmente pelas vivências com o mundo a nossa volta.

Quanto à veiculação de valores pelo texto, os alunos deixam claro que entenderam que a charge apresenta um personagem conhecido para chamar atenção para alguns problemas políticos e sociais que afetam a sociedade, como a falta de compromisso dos políticos com a população. A charge transmite a ideia de que o povo do Brasil não elege políticos preparados, pois votam em pessoas que não possuem sequer formação escolar. As afirmações de A8, mostrando que a charge faz uma crítica aos políticos e aos eleitores que elegem pessoas despreparadas confirmam que as informações veiculadas pelo texto foram compreendidas e que os alunos conseguem absorver alguns fatos que estão subtendidos. Nesse sentido, Oliveira (2008) aponta que é preciso ler considerando além do explícito, é imprescindível buscar o implícito.

Outro aspecto que aparece nas falas dos alunos é a forma como o personagem está vestido, por não ser a maneira como os políticos costumam se apresentar. Quando A7 enfatiza que o personagem está vestido como humorista, mostra que foi compreendida a intencionalidade da charge de fazer uma crítica aos nossos representantes que são verdadeiros

palhaços. Assim, é possível entendermos que os alunos já demonstram uma boa capacidade para apreenderem as intenções que são transmitidas pelos textos. Coscarelli e Novais (2010), tratando sobre leitura e atribuição de sentido, asseveram que é preciso extrapolar o previsível e num processo dinâmico encontrar valores escondidos, representativos do contexto social e histórico, no qual o texto foi produzido.

Verificamos que a leitura realizada pelos alunos evidencia que houve uma boa compreensão da charge e que os principais recursos semióticos foram analisados durante o ato da leitura. O fato do personagem representado ser uma figura conhecida facilita a leitura e permite uma identificação mais precisa do contexto sociocultural. Além disso, o conteúdo abordado faz parte do cotidiano do aluno, o que torna o processo de atribuição de sentido mais consistente e coerente. Dessa forma, nos apoiamos nas afirmações de Rojo (2012, p. 194) “a leitura, atualmente, também é entendida como um ato de relacionar um discurso (texto) com outros discursos anteriores a ele, emaranhados nele e posteriores a ele, como possibilidades infinitas de réplicas, gerando novos discursos/textos”. Assim, acreditamos que a leitura não pode se limitar ao processo de decodificação, deve se tornar um novo texto, resultante de apreensões pessoais baseada em seus valores, e no contexto social do autor e do leitor.

A mediação pedagógica, neste trabalho, se mostrou uma possibilidade para tornar o ensino de leitura mais dinâmico e facilitador da interação do aluno com o texto. Durante o processo interventivo, procuramos encaminhar a leitura questionando, provocando reações, solicitando informações não colocadas nos textos e chamando atenção para pistas deixadas pelo autor. Essas ações contribuíram para que nossos colaboradores atribuíssem sentido aos textos, percebendo como os modos semióticos e os fatores contextuais são relevantes na constituição das produções, sejam elas orais ou escritas. A nota de campo, a seguir, reforça nossas apreensões sobre o desenvolvimento dos alunos.

*A aula, cuja discussão girou em torno da charge de Tiririca trouxe algumas revelações: o fato do personagem apresentado ser conhecido facilitar a leitura e atrair o aluno. Outro fato que observamos é que o acionamento dos conhecimentos prévios tem sido algo constante no processo de leitura. Outro aspecto percebido é a capacidade que os alunos têm desenvolvido em relação à apreensão de intenções que são veiculados pelos textos. (Nota de campo, Abril de 2015).*

Considerando a nota de campo podemos afirmar que ensino de leitura associado à perspectiva multimodal revelou-se um caminho proveitoso para a formação de leitores. A leitura de textos multimodais permite uma ampla abordagem de todos os recursos empregados pelos produtores dos textos. Os diversos modos e arranjos utilizados na construção dos textos

desafiam os leitores a entenderem as singularidades das composições. Desse modo, concordamos com Rojo (2012) defende que é indispensável que os aprendizes tenham acesso aos conhecimentos e desenvolvam competências que lhes possibilitem interagir de forma ativa com a nova forma de construção dos textos.

### 5.5.2 Charge sobre a saúde pública - modos semióticos e fatores sociais

A charge que apresentamos abaixo faz uma crítica à saúde pública no Brasil, a situação precária em que os hospitais funcionam, sem oferecer condições para que os pacientes tenham um atendimento mais adequado. A charge apresenta dois personagens: um paciente com expressão triste sentado numa maca e o médico que está em pé em frente ao paciente com os braços abertos, realizando um gesto que revela sua impotência diante da precariedade das condições de trabalho. Nesse item, vamos analisar como os alunos estabelecem relações entre os modos semióticos e os fatores sociais para atribuir sentido ao texto. Para tanto, analisaremos trechos selecionados da atividade de leitura proposta. Solicitamos aos alunos que respondessem três questões referentes ao texto.

#### TEXTO 7



Para verificarmos como os alunos identificam os participantes representados e suas funções sociais, iniciamos nossa atividade questionando sobre os personagens que aparecem no texto. E percebemos que os discentes conseguiram descrevê-lo com coerência, destacando a postura de cada um e seus papéis na sociedade.

*Questão 01: Que participantes aparecem na charge? Como cada um está representado? Quais suas características?*

*A1: [...] O médico usa roupas brancas e o paciente sem camisa está pronto para ser examinado [...].*

*A2: [...] o médico e o paciente são usados para fazer uma crítica à situação precária da saúde no Brasil [...].*

*A3: O paciente está triste e encurvado, sem camisa com expressão de derrota. O médico em pé todo de branco e irritado.*

*A4: Os participantes são um paciente e um médico. Estão com raiva e tristes. [...]*

*A5: Um médico e um paciente. O médico está de branco e revoltado com a situação do hospital. O paciente tem uma expressão triste e desaminada.*

*A6: [...] apresenta um médico e um paciente e destaca a precariedade do atendimento [...].*

*A7: um médico revoltado com os problemas na saúde pública e um paciente com expressão muito triste.*

*A8: [...] Os dois são vítimas dos problemas da saúde pública no Brasil [...].*

*A9: Um médico vestido de branco revoltado com a saúde pública e um paciente sem camisa triste [...].*

*A10: Um médico e um paciente. O médico usa branco e demonstra indignação com a falta de recursos na saúde pública e o paciente com expressão desolada que espera o atendimento que não pode ter.*

Os participantes representados, segundo a Gramática do Design Visual, são os objetos da comunicação a respeito dos quais se fala e em torno dos mesmos se dispõem os demais elementos no texto. Por meio das respostas apresentadas pelos alunos, evidencia-se que foi entendido qual são os participantes e como cada um reage diante do problema apresentado, no caso, o caos na saúde pública. Ao falarem sobre o paciente, A3, A4, A7 e A10 enfatizam sua posição encurvada, sem reação, seu total desânimo, revelando assim, suas percepções em relação à postura dos participantes que também tem grande significação na constituição do texto e no seu sentido. A postura do médico é citada pelos alunos como de revolta e de irritação, o médico ao contrário do paciente tem um posicionamento mais ativo,

mostrando sua capacidade de indignação, o paciente parece resignado. Assim, reforçamos que a compreensão dos alunos referente aos participantes mostra que há uma boa leitura dos elementos que compõem o texto. Segundo Delphino (2001), as imagens também constituem meios para se expressar os conteúdos dos textos, por isso, precisam ser lidas e interpretadas. Desse modo, verificamos que os alunos perceberam como os elementos multimodais são capazes de produzir significados nos textos (KRESS E VAN LEEUWEN, 2001).

A percepção de que as personagens representadas são bem significativas para ilustrar o problema social, e que essas personagens têm importância na constituição do sentido da charge aparece destacado por grande parte dos alunos, como vemos em A2, A6 e A8, quando os alunos destacam o papel que cada personagem representa na cena, fazendo uma relação como sua realidade sociocultural. Constatamos que cada personagem representado no texto descrito, constitui um conjunto, que tem como propósito revelar um acontecimento social que deve ser percebido e analisado pelo leitor.

A segunda pergunta indaga sobre o tema do texto e a forma como o conteúdo está exposto. Nosso objetivo é observar a capacidade dos alunos compreenderem as informações de forma crítica, estabelecendo relações com outros conhecimentos e com a realidade sociocultural.

*Questão 02: As charges são gêneros textuais que fazem críticas chamando atenção para problemas que afetam a população. Sendo assim, podemos afirmar que os argumentos do médico constituem uma forma de crítica social? A quem ela é destinada? Argumente.*

*A1: [...] O **problema** é mostrado através da representação de um **médico** e um **paciente**.*

*A2: [...] As expressões dos personagens da charge e a **parte verbal completam o sentido do texto**, mostrando todo o sofrimento do povo que não recebe a atenção que precisa.*

*A3: Os personagens apresentados são **um paciente e um médico**, os dois apresentam **expressões de tristeza** [...]. A4: [...] São apresentados dois personagens principais o paciente que **não tem acesso ao atendimento que precisa** e o **médico** que não consegue realizar seu trabalho de forma correta.*

*A5: **O texto trata sobre as condições precárias de funcionamento dos hospitais públicos no nosso país** [...].*

*A7 [...] **Esse é um problema que tem feito à população mais pobre sofrer sem atendimento digno** [...].*

*A8: **As péssimas condições dos hospitais públicos que estão sem médico, sem leito, sem medicamentos, sem condições de atender com dignidade quem precisa.***

*A9: **O texto faz uma crítica às condições dos hospitais no nosso país, apresentado como personagens um médico e um paciente** [...].*

*A10: [...] apresenta médico e paciente para trazer a tona esse **fato social** que muitos fingem não ver.*

É possível verificar, nesses exemplos, que os alunos percebem que a intencionalidade é trazer à tona um problema social, para provocar reflexões. A7 e A9 fazem menção ao caráter crítico da charge e destacam que esse é um problema comum em nosso país. Mas, como os demais alunos, não apresentam uma postura crítica e não assumem um posicionamento que mostra concordância ou discordância, apenas constata fatos. Acreditamos que a leitura precisa se tornar mais profunda e marcada por novas práticas sociais de letramento, nas quais o sujeito-leitor expõe novas posturas em relação à leitura. Nas respostas apresentadas pelos discentes, percebemos que eles conseguem estabelecer relações com a nossa realidade social, como observamos nos argumentos de A5 e A8, o conteúdo retratado no texto é destacado pelos alunos como sendo de caráter social, e de grande repercussão na vida das pessoas, mostrando que houve o estabelecimento de relação entre a informação presente no texto com os fatores sociais. Uma leitura só se efetiva como crítica quando o leitor é capaz de estabelecer ligações nas quais os textos constroem e reconstróem práticas sociais e práticas discursivas (MEURER, 2005). No processo de formação crítica do aluno, a escola tem um papel fundamental. Por isso, a referida instituição precisa atender a nova demanda social e inserir no seu trabalho a multimodalidade, permitindo ao aluno aprender a interpretar e utilizar as multissemioses.

A compreensão do teor crítico de uma charge está relacionada a várias informações atuais para que se possa estabelecer uma relação discursiva entre o produtor e o receptor. O sentido vai ser construído durante a interação. Considerando as informações supracitadas, vamos discutir a seguir as respostas expostas pelos alunos quando indagamos sobre a possibilidade da fala dos personagens da charge constituir uma crítica social. Na verdade, partimos do pressuposto de que produtor e leitor são interlocutores marcados pelo processo de interação e a compreensão textual.

*Questão 03: Como os elementos verbais e os não verbais (imagens, cores, expressões) nos ajudam a entender as informações que estão sendo veiculadas pelo texto verbal?*

*A1: [...] A **charge chamar atenção de todos nós para o grave problema que a saúde pública tem enfrentado e mostra que os responsáveis não ligam** [...].*

A2: *Aos políticos que administram o nosso país e não tem compromisso com o povo mais pobre que precisa de assistência.*

A3: *O texto faz uma crítica ao descaso que a saúde pública vem sofrendo [...].*

A4: *Aos governantes que não investem na saúde pública e deixam a população sem atendimento digno e os médicos sem condições para atender os doentes [...].*

A5: *Sim, é uma crítica social destinada não apenas aos nossos governantes, mas também serve para alertar a população do descaso que vem acontecendo na saúde pública [...].*

A6: *É uma crítica destinada aos governantes que não se importam com a população que sofre sem atendimento [...].*

A7: *Com certeza é uma crítica social porque mostra um grave problema enfrentado por quase todos os brasileiros. É uma crítica para os governantes e para toda a população.*

A8: *É uma crítica aos problemas da saúde pública que tem funcionado de forma precária porque falta de investimento por parte dos governantes.*

A9: *O autor da charge quer chamar atenção para o caos que tem se tornado a saúde pública no Brasil [...].*

A10: *[...] A crítica é destinada a todos em geral, e em particular aos nossos governantes que são responsáveis pelos investimentos na saúde.*

Para compreender essa charge, é necessário ativarmos o nosso conhecimento de mundo e visualizarmos um problema social que afeta a vida das pessoas. A forma como os alunos elaboraram seus argumentos demonstra que houve um processo de interação com o produtor do texto, pois foi recuperada a intencionalidade comunicativa. É notável que os alunos conseguiram apreender que há uma crítica voltada para os governantes e suas formas de administrar. Isso fica nítido na argumentação de A1 e A5. Nesse sentido, podemos afirmar que os alunos conseguiram agir de forma ativa sobre o texto realizando uma reflexão. Segundo Oliveira (2006), o leitor deve saber avaliar o que lê indo além do linear, é preciso perceber intenções.

O posicionamento do leitor em relação ao material escrito é um forte indício da sua postura crítica. De acordo com Oliveira (2006), a realização de uma leitura crítica conduz o leitor a novos caminhos, a fim de esclarecer dúvidas e trazer informações sobre aspectos que estavam despercebidos. A leitura que os alunos realizaram da charge acima revelou que houve uma ação ativa sobre o texto, mas faltou a efetivação de uma reflexão, que os conduzissem não apenas à compreensão das ideias, mas também a um posicionamento frente a elas, como podemos constatar nas falas de A2, A4 e A7. Todos os dez alunos, caracterizaram o conteúdo do texto como uma crítica a saúde pública. Fato que realmente se comprova, pois o texto tem

um teor crítico, assim, averiguamos que os sujeitos não são agentes, não questionam nem fazem uma análise para atribuírem valor ao material lido. Dessa forma, compreendemos que trabalhar a leitura sob a perspectiva crítica, demanda uma melhor organização do pensamento, através de uma postura que reforce a necessidade de lermos além do que os nossos olhos conseguem visualizar, buscando explicações para todos os elementos que estão nas entrelinhas. A escola é responsável para conduzir os alunos à leitura e a leitura crítica, repensando o ensino de língua portuguesa, deixando de lado a fundamentação tradicional e abrindo espaço para os textos multimodais e leituras que vão além da modalidade escrita.

Baseados em Freire (2005), afirmamos que a capacidade de ler de forma crítica pressupõe o desenvolvimento da possibilidade de ampliação do mundo. E cabe à escola criar mecanismos para ajudar o aluno a desenvolver sua capacidade de ler de forma crítica e assim, se tornar um sujeito capaz de interagir de forma mais consciente no seu dia a dia. Entendemos que a formação crítica do aluno exige um trabalho contínuo e sistemático que demanda tempo e envolve o desenvolvimento de competências que serão construídas gradativamente ao longo de sua vida escolar, sobre o qual a escola é responsável. Entretanto, acreditamos que a efetivação da nossa proposta interventiva representa um passo muito importante para dar início a esse processo.

### 5.5.3 Charge sobre violência na escola – posicionamento crítico do leitor

Na leitura de textos multimodais, a construção de sentido está relacionada à capacidade do leitor considerar todos os elementos que estão envolvidos na constituição do material escrito, entendendo sua relação com o contexto do qual faz parte. Nessa perspectiva, os textos devem ser interpretados, considerando-se suas condições sociais de produção e recepção. Para verificarmos o posicionamento crítico dos alunos no processo de significação textual, considerando as condições sociais de produção e veiculação dos textos multimodais, analisaremos a charge que apresenta uma crítica à violência que vem assustando as nossas escolas.

A charge apresentada a seguir, traz como personagens mãe e filha. A menina está pronta para ir para a escola, mas não de forma tradicional, ela usa um colete e uma maleta de primeiros socorros. Dessa forma, o autor chama a atenção para um problema que tem gerado muita preocupação para as famílias, a violência na escola. A fala da mãe reforça a ideia que é

repassada pelo texto, de que ir à escola representa um perigo, pois as escolas viraram verdadeiros espaços de lutas, além de refletirem a violência externa.

Propusemos aos alunos que lessem a charge referente à violência na escola em grupo, depois escrevessem um pequeno texto com destaque para o tema apresentado, a posição das imagens, a relação entre os elementos verbais e visuais que constituem o texto. Solicitamos também que evidenciassem o objetivo principal da produção e apresentassem um posicionamento frente às informações veiculadas.

## TEXTO 8



[www.humortadela.com.br](http://www.humortadela.com.br)

O objetivo desse trabalho é fazer com que o aluno desenvolva competências leitoras, não se restringindo a dizer qual o assunto dos textos trabalhados, e sim, a partir das possibilidades existentes no texto e em seus recursos multissemióticos acionar o seu sentido plural interconectado ao contexto. É preciso encontrar a força da persuasão que sustenta os fatos citados, e entender em que a argumentação se sustenta (DELPHINO, 2006). Nas produções destacadas acima, notamos que os alunos compreenderam que os personagens e os seus dizeres não são escolhas aleatórias, são indícios que mostram qual intenção e/ou informação que o autor deseja transmitir, como observaremos nas falas abaixo:

*A1/A2/A3: [...] A charge apresenta um problema social que ocorre não só no Brasil, mas em outros países também, pois está muito perigoso atualmente. [...] para fazer uma crítica à violência que vem acontecendo dentro das escolas o texto usa as imagens de uma mãe e uma filha uma em frente à outra. [...] Em minha opinião o*

*objetivo da charge é chamar a atenção de todas as pessoas, incluindo os políticos sobre o perigo da violência na escola.*

*A4/A5 [...] A violência não se resume apenas em agredir fisicamente uma pessoa, é também você falar coisas que podem machucar e até mesmo afetar a vida adulta futuramente. [...] O entendimento do texto só é possível se observarmos todos os fatores que aparecem na charge. [...] O texto tenta abrir os olhos dos alunos, dos pais, professores e da sociedade em relação às agressões e bullying que acontece não apenas nas escolas, mas fora da escola também.*

*A6/A7: [...] Esse é um problema social. Estão acontecendo agressões, crianças que desaparecem do caminho da escola e até chacinas [...]. A charge quer chamar atenção de toda a sociedade para o problema da violência que tem invadido a escola. É preciso criar meios para combater a violência, para isso toda a sociedade tem que se reunir.*

*A8/A9/A10: [...] O autor da charge quer mostrar que os pais a sociedade e a própria escola precisam ficar atentos e criar meios para combater qualquer forma de agressão, seja ela uma simples palavras.*

Analisando as produções apresentadas anteriormente, é correto afirmarmos que os alunos construíram sentido para o texto, a partir de fatores de sua própria experiência, relacionando o conteúdo da charge com outros conhecimentos já adquiridos, nesse caso, com reportagens que tratavam do mesmo tema. Quanto mais informações o leitor tiver sobre o assunto e quanto mais atento estiver às semioses mais completa será a atribuição de sentido. Quando A1/A2/A3 enfatizam a necessidade de se associar elementos verbais e visuais, verificamos que os alunos souberam captar as pistas e os indícios deixados pelo autor, além disso, fazem menção as escolhas feitas pelo autor, apesar de não apresentarem uma discussão consistente a respeito. Contudo, a simples percepção de que os textos veiculam intenções e veiculam valores, revela uma ampliação na forma como os alunos liam anteriormente, priorizando apenas os elementos que estavam postos nos textos.

É importante destacar que a compreensão de um texto envolve inúmeras habilidades. Para Freire (2004), o processamento da leitura acontece através da interação entre leitor – autor – texto – mundo. O envolvimento do leitor com o texto resultará em um processo de compreensão de toda a sua complexidade. A leitura da charge supracitada revela que houve o envolvimento dos alunos e que aconteceu uma boa construção de sentido, pois as afirmações de A6 e A7 focalizam além das informações veiculadas, intenções, citando situações e contextos para situar o fato. Observamos que os textos dos discentes se limitam a descrever a cena que compõem a charge, apontam o propósito comunicativo, deixando a desejar quando se trata de firmar uma posição, esse fato é bem notável nas falas de A8/A9 e A10. Nesse

sentido, constatamos que esses jovens conseguem entender que, o uso da linguagem reflete o contexto social no qual o texto é produzido, e que, uma variedade de modos interagem na constituição de uma produção escrita, evidenciando que há a necessidade de continuidade no trabalho voltado para o desenvolvimento de competências que possibilitem uma leitura mais crítica.

Através das análises das respostas apresentadas pelos alunos, constatamos que estes progrediram, como vemos nas falas de: A1/A2/A3 e A4/ A5. As afirmações dos discentes mostram que os discentes já apresentam uma boa percepção em relação aos elementos que compõem o texto. A leitura realizada revela, além do emprego de inferências, a captação de intenções. Explicita também o entendimento de que o problema social mencionado no texto afeta a vida de todos, mas o posicionamento não é construído apoiando ou discordando do conteúdo veiculado. Por outro lado, acreditamos que o trabalho que realizamos foi o início de um percurso que precisa ser continuado, pois o letramento crítico é indispensável para a formação do sujeito-leitor. Oliveira (2006) confirma que é preciso construir junto com o aluno as bases para um letramento crítico e para possibilitar um posicionamento frente ao mundo. A postura crítica exige o entendimento de como se dá a construção dos textos multissemióticos, fruto das novas relações sociais, que têm se tornado cada vez mais multimodais. Vale salientar que o entendimento dos elementos multimodais presentes nos textos foi bem compreendido pelos nossos alunos colaboradores, refletindo a importância da mediação pedagógica numa atividade de leitura.

#### 5.5.4 Charge referente à qualidade da escola pública – avaliações e pontos de vistas

A charge abaixo apresenta uma família conversando e caminhando de forma descontraída, o pai, a mãe e o filho, possivelmente indo acompanhar o desfile de escolas de samba que acontece no período de carnaval. O texto faz uma crítica à escola pública, à sua qualidade, às dificuldades, à precariedade do funcionamento. A crítica se concretiza pela fala do menino. O pai pergunta sobre sua preferência se referindo às disputas entre as escolas de samba e ele responde destacando seu desejo em relação à escola pública. A resposta do menino soa como ingênua, mas de fato é uma crítica, resultante da intencionalidade do autor do texto. A partir da leitura da charge, apresentamos as propostas de atividades com base na perspectiva de leitura multimodal crítica. A atividade a seguir foi realizada em grupo. Nessa

atividade, foi solicitado aos grupos que identificassem o evento representado na charge, destacando os efeitos de sentido pretendidos pelo autor e que apresentassem suas avaliações e pontos de vistas em relação ao texto e ao seu conteúdo.

## TEXTO 9



A1/A2/A3: [...] O pai quer saber qual a escola que o filho quer ver campeã o menino responde a escola pública. **Eu acho que o autor do texto quis fazer uma crítica a péssima qualidade da escola pública,** [...]. Só os governantes não se importam com a qualidade e os problemas da educação pública no Brasil. Esse é um assunto que precisa ser discutido, pois educação deve ser prioridade.

A4/A5/A6: O texto fala sobre a escola pública criticando sua qualidade. **Eu acho que a escola pública precisa de mais investimento para se tornar campeã em qualidade.** [...] o autor mostra sua visão sobre a escola pública, **que precisa de mudanças para se tornar campeã, no sentido de melhorar sua qualidade e suas condições de funcionamento.** [...].

A7/A8: **A charge faz uma crítica à escola pública.** [...]. É necessário maiores investimentos para que a escola pública possa ganhar mais qualidade

A9/A10: **As péssimas condições da escola pública é o assunto da charge.** [...]. Eu acho que é o tema falado na charge é bem atual e precisa ser discutido e providências devem ser tomadas para que a educação pública tenha mais investimentos e possa oferecer melhores condições para a população.

Segundo Oliveira (2006), o leitor crítico precisa avaliar a relevância dos fatos apresentados no texto e tirar suas próprias conclusões. Os nossos alunos, a exemplo do que revelam as suas afirmações, confirmam que conseguem identificar o posicionamento do autor apresentado no texto lido. Todos os grupos enfatizaram que a charge faz uma crítica à escola pública. As respostas supracitadas mostram as tentativas dos discentes para compreenderem o

texto. Essa forma de ler revela o desenvolvimento de certo nível de consciência, referente ao fato de que os textos são representativos da sociedade e de seus problemas. Os alunos explicitam que compreenderam que a charge reflete aspectos da realidade brasileira e que expõe a visão do seu autor. Meurer (2005) enfatiza que os textos expõem reflexões e posicionamentos e que o leitor deve ser capaz de reconhecer tais aspectos e tirar suas próprias conclusões.

As leituras realizadas pelos alunos evidenciam que há uma percepção em relação à intencionalidade veiculada pelo texto, nesse caso, fazer uma crítica de caráter social. A1/A2/A3 argumentam que o interesse do chargista voltou-se para os problemas das escolas públicas, por isso, utilizou como personagens uma família que sofre as consequências da precariedade escolar. Assim, podemos afirmar que os discentes têm lido os textos trabalhados com mais atenção, associando as informações contidas nos materiais trabalhados com seu cotidiano, olhando de outra forma para os gêneros multimodais e os modos semióticos.

A preparação dos alunos para interagirem afetivamente com a multiplicidade de informações de caráter multimodal é o grande desafio da escola. A superar desse desafio só acontecerá se o ensino de Língua portuguesa começar a considerar as novas formas de produção e circulação dos textos na sociedade atual. No entanto, os ambientes escolares insistem em ignorar as mudanças provocadas pelo advento das tecnologias e se mantêm arraigados em práticas tradicionais que não atendem as novas exigências sociais. Defendemos, com este estudo, que a introdução da multimodalidade no contexto escolar representa um caminho para mudar o ensino.

## **5.6 Mudanças ocorridas no processo de leitura dos alunos**

A realização da entrevista teve como objetivo verificar que mudanças os alunos percebem na sua forma de ler e atribuir sentido aos textos, após a aquisição de conhecimentos referentes à organização e aos elementos que compõem os textos multimodais. Para constatarmos quais mudanças ocorreram, efetuamos uma entrevista composta por duas questões, ambas voltadas para os efeitos provocados pelo processo interventivo. Optamos pela aplicação de uma entrevista previamente estruturada e gravamos em áudio todas as respostas que serão transcritas a seguir. Durante a realização da entrevista buscamos apreender se o trabalho com os textos multimodais possibilitou o desenvolvimento de competências leitoras,

se abriu espaço para uma visão crítica em relação às leituras, às ideias, aos conceitos, às ideologias e aos valores que são veiculados pelos textos. Prosseguiremos apresentando cada questão e suas respectivas respostas.

Para constataremos se os alunos perceberam mudanças na sua forma de ler após a intervenção, indagamo-lhes a esse respeito com o propósito de compreendermos suas visões e concepções. Por meio das respostas, percebemos que os alunos têm consciência da transformação ocorrida e afirmam que antes desconsideravam as imagens, cores e se limitavam à parte escrita dos textos.

*Questão 01: Após participar das aulas e realizar as atividades que envolveram leitura e interpretação de textos multimodais, houve mudanças na sua forma de ler e interpretar textos?*

*A1: **Passei a ler prestando mais atenção a todos os elementos que formam os textos** [...] tentando relacionar todos esses fatores para poder entender o sentido do texto.*

*A2: Antes eu só observava a parte escrita achava que os outros elementos eram apenas para enfeitar, **agora fico atento a todos os elementos presentes no texto** [...].*

*A3: **Mudei a minha maneira de ler** porque passei a observar todos os elementos (verbais, visuais) que estão colocados no texto [...]*

*A4: **Comecei a ler de outra forma**, com mais segurança prestando atenção a todos os elementos que estão envolvidos. [...]*

*A5: [...] após conhecer melhor a forma como os textos são organizados **passei a ler com mais segurança e observando todos os elementos** [...].*

*A6: Eu considerava apenas a parte escrita e com as orientações da professora **comecei a relacionar todos os fatores que formam os textos** [...].*

*A7: Eu lia considerando só a parte verbal e **comecei a ler associado todos os elementos que formam o texto** [...].*

*A8: Mudei minha forma de ler porque eu prestava mais atenção a parte verbal ... então **passei a observar todas as coisas que estão no texto**.*

*A9: Percebi que para a leitura ser melhor é preciso **ler prestando atenção a todos os elementos** que estão no texto e também no contexto [...]*

*A10: Agora sei da necessidade de **ler considerando todos os elementos** que aparecem nos textos [...].*

As respostas dos alunos mostram que eles perceberam que as combinações de imagens, de cores também comunicam igualmente à parte linguística, por isso, têm seu valor

no processo de constituição dos textos. Essa consciência da importância dos modos semióticos presentes nos textos torna a leitura mais completa e significativa, possibilitando, como afirmam Kress e van Leeuwen (2001), a apreensão de que cada modo semiótico tem sua potencialidade de representação e comunicação o que garante ao produtor e ao leitor o estabelecimento de uma convergência de fatores sociais, culturais para poder atribuir sentido ao material lido. É possível afirmarmos que os alunos compreenderam que a realização da conexão entre o verbal e o visual é tarefa do leitor, ou seja, deles e, que a referida conexão é indispensável para se ler os textos que circulam no nosso meio social, como comprovamos observando suas respostas. Assim, pudemos verificar que o processo interventivo foi produtivo e provocou mudanças bem positivas no desenvolvimento leitor dos nossos alunos.

A formação crítica é o foco nesse nosso trabalho, por isso, direcionamos a segunda questão para compreendermos se os alunos avançaram durante esse processo em relação ao desenvolvimento da criticidade. O desenvolvimento da criticidade representa um grande crescimento leitor e demonstra competências para se questionar valores implícitos (ROJO, 2013). Baseados nesses pressupostos, questionamos os alunos sobre quais foram suas apreensões em relação ao seu desenvolvimento enquanto leitores críticos.

*Questão 02: Ler textos multimodais contribuiu para a realização de uma leitura mais crítica?*

*A1: Consigo ler de forma mais crítica porque **procuro identificar intenções** [...].*

*A2: Sim, quando analisamos todos os fatores que formam o texto e os elementos sobre **a intencionalidade** [...].*

*A3: **Ler observando todos os elementos torna a leitura mais completa** porque facilita associação entre os elementos verbais e não verbais e as coisas sociais.*

*A4: Sim, quando a gente considera todos os fatores que estão sendo colocados nos textos a nossa forma de ler se tornar mais interessante [...].*

*A5: Depois que comecei a ler os textos observando todos os aspectos que estão nos textos **entendo melhor**.*

*A6: Sim, ler prestando atenção a todos os elementos e o contexto **faz com que a leitura fique mais clara e tudo seja entendido**.*

*A7: É possível porque **a leitura se torna mais completa** já que considera todos os elementos que estão envolvidos no texto.*

*A8: Fazer a leitura prestando atenção... a todos os elementos **facilita o entendimento e faz com que a gente possa se posicionar**.*

*A9: Passei a ler com mais atenção em todos os elementos que formam os textos e aos elementos culturais e **passei a compreender melhor os textos** [...].*

*A10: Ler considerando todos os elementos faz com que a gente entender melhor os textos e os valores que são passados [...].*

Ao analisarmos as falas dos alunos, percebemos que eles citam que houve uma mudança na sua maneira de ler os textos, e que, essa nova forma de realizar as leituras é mais significativa. As afirmações de todos os alunos enfatizam que aconteceu uma ampliação na concepção de texto e leitura e que foi construída a pressuposição de que os significados são constituídos por meio da junção de recursos semióticos. Essa concepção de leitura voltada para todos os modos semióticos realmente se mostrou bem produtiva e, verificamos que os sujeitos dessa investigação apresentam transformações importantes nesse sentido. Apesar das afirmações dos discentes destacarem uma possível formação crítica, reforçamos que o desenvolvimento crítico dos jovens pesquisados ainda é muito embrionário, precisando, portanto de continuidade e propostas pedagógicas bem coerentes e sistemáticas.

Nessa direção, acreditamos que os alunos deram início ao processo de desenvolvimento de novas capacidades leitoras que lhes facilitarão a interação com as produções atuais, assegurando a produção de conhecimentos de forma interativa (ROJO, 2012). Podemos afirmar também que a realização de um trabalho que proporcione a imersão do aluno num contexto marcado pela presença da multimodalidade amplia suas competências leitoras e desafiam os leitores a criarem estratégias para entenderem as particularidades de cada modo.

As percepções dos alunos em relação às mudanças ocorridas nas suas formas de realizar as leituras, é um fato comprovado através das atividades aplicadas e dos momentos de interação marcados pela nossa mediação. Quando os discentes citam a associação dos vários elementos que aparecem nos textos para construírem significados para os textos, revela que houve um amadurecimento nesse sentido. Contudo, afirmamos que em relação ao desenvolvimento de competências referentes à formação crítica, ainda há necessidade de continuidade. Nesse caso, a escola tem que implementar ações para que o aluno consiga atingir sua formação, enquanto leitor competente. Para isso, deve abandonar a ideia de que ler é apenas decodificar os elementos verbais e passar a promover uma prática leitora mais pertinente que vá além dos recursos linguísticos colocados na superfície textual.

Podemos perceber, através da análise dos dados, que os alunos foram capazes de refletir sobre as leituras realizadas, analisando as possibilidades de significação, alcançando assim, novas alternativas de compreensão do mundo. Desse modo, a leitura estabelece uma ligação entre o leitor e o mundo, favorecendo a reflexão, esclarecendo dúvidas e evidenciando

fatores que estão despercebidos. Nossas análises revelaram ainda que a perspectiva multimodal associada à leitura é um aspecto essencial para o entendimento do texto, considerando-se que os significados são construídos a partir da união de todos os elementos verbais/não verbais presentes na elaboração das produções. Nessa perspectiva, compreendemos que o processo de atribuição de sentido passa pela leitura do mundo e de todos os modos semióticos que vão além da palavra.

Após a análise das leituras realizadas pelos nossos alunos durante o período de intervenção podemos afirmar que é preciso trabalhar a formação leitora com uma visão mais ampla em relação à variedade textual e de modos semióticos que compõem os textos. Assim, o leitor estará mais preparado para interagir com o mundo contemporâneo. O processo interventivo possibilitou que os alunos começassem a ler de forma mais reflexiva considerando os vários recursos semióticos que são empregados na constituição dos textos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação se configurou uma oportunidade de repensar o ensino de língua portuguesa, mais especificamente a formação de leitores, na perspectiva da multimodalidade. Para o enfoque dessa pesquisa, destacamos a relevância de se explorar os modos semióticos que compõem os textos, criando, assim, possibilidades para se desenvolver competências leitoras. Ampliando, dessa forma, a leitura de textos que extrapolam o modo semiótico verbal. Por isso, afirmamos que o trabalho do professor deve partir do princípio de que todas as formas de representação interferem na interpretação do texto. Os modos semióticos se complementam na composição do sentido. Os textos multimodais são, nesse sentido, uma ferramenta muito importante para fortalecer e atrair a atenção dos alunos, além de contribuírem para uma reflexão crítica e possibilitarem o engajamento social.

Demos início a essa pesquisa com a intenção de analisar o desenvolvimento da leitura dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental sob a ótica da multimodalidade. Por isso, elaboramos uma proposta interventiva envolvendo atividades de leitura para serem desenvolvidas com os discentes, objetivando conduzi-los a ler de forma crítica, a partir da análise de todos os modos semióticos presentes nos textos trabalhados, no nosso caso específico, anúncio publicitário e charge. Diante dos resultados apresentados afirmamos que o trabalho com a multimodalidade textual possibilita a compreensão de que as práticas comunicativas são construídas através de modos multissemióticos verbais e visuais. Os referidos modos conduzem ao um processo de construção de conhecimentos que exigem multiletramentos. Assim, percebemos que o desafio para nós, professores de língua portuguesa é grande; precisamos encontrar meios para conduzir os discentes a reconhecerem os modos semióticos e as ideologias que são veiculadas pelos textos. Para isso, é necessário um fortalecimento dos multiletramentos para que os alunos se tornem conscientes e críticos.

A partir da análise dos dados, pudemos perceber que as atividades propostas contribuíram para o desenvolvimento de uma leitura mais reflexiva. A análise de textos multimodais considerando a linguagem verbal e a não verbal favoreceram a efetivação de uma leitura mais profunda, contudo, o desenvolvimento do posicionamento crítico ainda necessita de mais prática para se efetivar. Assim, entendemos, que as práticas de leitura de textos multimodais favorecem o desenvolvimento de capacidades voltadas para a percepção dos sentidos implícitos na linguagem. Podemos argumentar, então, que a significação dos textos multimodais só se efetiva por meio da leitura de todos os modos presentes na sua construção.

A partir da análise dos dados coletados verificamos que, no contexto investigado, houve uma resposta bem positiva e, que novas competências leitoras foram desenvolvidas, graças ao trabalho realizado com a leitura de gêneros textuais que unem elementos verbais e visuais. No entanto, é necessário que haja, por parte da escola, cada vez mais, a conscientização acerca da necessidade da formação dos alunos priorizando o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura multimodal. O emprego de gêneros discursivos multimodais no contexto escolar possibilitam que os alunos aprendam a interagir com a multimodalidade, tornando-os sujeitos conscientes e capazes de interpretar o que leem.

Em resposta à nossa questão principal: *“Como desenvolver a leitura crítica dos alunos nas aulas de Língua Portuguesa com o uso da multimodalidade?”*, podemos afirmar que, considerando a análise dos dados, os alunos redefiniram o seu conceito de leitura, antes baseada apenas na linguagem verbal e passaram a considerar todos os modos que se unem para constituir os textos. Com essa nova visão conseguiram construir significação, lendo com mais eficácia, privilegiando as diversas formas de linguagens que se unem na tessitura de uma texto. Essa nova forma de ler considerando todos os modos semióticos possivelmente foi resultante das orientações e encaminhamentos transmitidos durante o desenvolvimento do processo interventivo. Assim, desejamos reforçar que, a noção de multimodalidade é elemento determinante para a significação do conteúdo dos textos. Queremos destacar ainda que a relação entre professor e aluno na intervenção foi muito importante para o desenvolvimento das capacidades leitoras dos alunos e para a aplicação de novas propostas voltadas para a leitura crítica multimodal.

Para responder à segunda questão da pesquisa: *“De que forma os elementos multimodais são utilizados pelos alunos para construir o sentido dos textos?”*, Ao lerem textos multimodais, os alunos precisaram realizar uma série de ações como seleção, verificação e organização das informações para, em seguida, fazer a integração entre linguagem verbal e não verbal. Essas ações exigem um maior grau de consciência e reflexão diante da persuasão apresentada pelos anúncios e crítica veiculada pelas charges. Quando criamos a possibilidade dos nossos alunos lerem textos multimodais verificamos que estes compreenderam que as produções são permeadas por várias semioses que se conectam para atender às exigências atuais dos seus produtores. Neste sentido, destacamos que uma leitura só será significativa se considerar todos os modos que constituem os textos.

A leitura de textos multimodais amplia as possibilidades de significação. Com essa afirmação procuramos responder a nossa terceira questão: *“Que efeitos de sentido são provocados pelas leituras dos textos multimodais?”*. Com base nos dados colhidos na

intervenção, constatamos que os textos multimodais favorecem a realização de leitura mais profunda e exige o estabelecimento de relações com informações e fatores extralinguísticos para se poder atribuir sentido ao que se lê. A leitura multimodal pode possibilitar um posicionamento mais crítico, conduzindo o aluno a trabalhar com diversas formas de manifestação da linguagem, se for realizada uma ação pedagógica contínua. Uma postura crítica não se efetiva de forma rápida, precisa ser construída gradativamente durante a vida escolar do aluno.

Respondendo a nossa quarta questão: “*De que forma o conhecimento da multimodalidade pode contribuir para a formação de leitores críticos?*” queremos evidenciar que a análise demonstrou que a formação crítica exige um fortalecimento do letramento para que os alunos reconheçam os diferentes modos de manifestação da linguagem e as ideologias veiculadas, preparando-os para agir criticamente, preterindo uma atitude passiva. A presença da multimodalidade na sala de aula deve estar acompanhada de propostas pedagógicas que façam os alunos perceberem todos os elementos explícitos e implícitos que compõem os discursos, conduzindo-os a um posicionamento mais consciente. O conhecimento da multimodalidade abriu espaço para novas possibilidades de leitura através da associação de vários recursos da linguagem com os fatores socioculturais. Os alunos compreenderam que todos os diferentes modos empregados na construção dos textos provocam mudanças nas formas como o sentido é elaborado e apreendido. Dessa forma, passaram a ler observando todos os modos semióticos presentes nos textos, entretanto, ainda não conseguem construir o seu próprio posicionamento crítico, atribuindo valor aos conteúdos veiculados nos materiais lidos. Dionísio (2005), a multimodalidade traz à tona a variedade de recursos que são empregados na construção de sentido. Por isso, é urgente que a escola prepare o aluno para conhecer a multimodalidade.

O desenvolvimento da postura crítica dos alunos representou um grande desafio para nós, pois não conseguimos efetivá-la da maneira desejada, ou seja, com a construção de posicionamentos consistentes em relação às leituras realizadas. Os alunos necessitam de mais amadurecimento e a escola precisa privilegiar práticas voltadas para a formação crítica. Contudo, é inegável a eficácia de uma proposta de trabalho organizada pela metodologia da sequência didática. Essa é uma alternativa para o trabalho com a multimodalidade, pois favorece a reflexão e ressignificação da leitura. As sequências didáticas foram uma ferramenta muito importante para organizarmos as atividades em módulos de ensino e, assim, desenvolvermos atividades múltiplas e variadas.

Os textos multimodais invadiram o cotidiano dos alunos, por isso, é necessário que o professor de língua materna sistematize ações de leitura que envolvam o estudo desses gêneros. As possibilidades oferecidas pelos gêneros multimodais ampliam a participação do leitor na produção de sentido. A inserção da multimodalidade na sala de aula favorece o letramento crítico e exige que os alunos se tornem agentes no processo de leitura. Nessa perspectiva, defendemos que o ensino de língua portuguesa precisa promover novas práticas que viabilizem os multiletramentos exigidos pelas relações sociais contemporâneas.

Assim, esperamos que as considerações apresentadas neste trabalho, possam ser vistas como contribuições para o ensino de língua portuguesa, uma forma de alertar sobre os novos modos de significação dos textos na sociedade atual. Nesse sentido, acreditamos ser urgente uma transformação nos preceitos do ensino de leitura que geralmente se voltam apenas para a modalidade verbal. Portanto, é importante admitirmos que o ensino de leitura requer novas estratégias. O desenvolvimento de competências é o primeiro passo para se buscar meios para tornar nossas aulas mais efetivas e capazes de formar leitores competentes.

As discussões apresentadas nesta pesquisa representam apenas o início de um estudo que necessita de futuros trabalhos a serem desenvolvidos, envolvendo a utilização dos textos multimodais nas aulas de língua portuguesa. Para assim, se cultivar práticas pedagógicas transformadoras voltadas para o desenvolvimento do espírito crítico.

## REFERÊNCIAS

- AMARILHA, M. *A multimodalidade na formação do leitor contemporâneo*. In: 62ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC. Mesa-redonda: a formação do leitor no século no século XXI, Natal, RN, 2012.
- BARTON, D. & HAMILTON, M. and IVANIC, R. (Eds.). *Situated literacies*. Reading and writing in context. London and New York, Routledge, 2000.
- BARROS, D. L. P. de. *Teoria da semiótica do texto*. São Paulo: Ática, 2005.
- BORTONI-RICARDO, S. M. *Leitura e mediação pedagógica*. São Paulo: Parábola, 2012.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 2010.
- CALLOW, J. *Reading the visual: an introduction*. In: CALLOW, J. Image matters: visual texts in the classroom. Primary English Teaching Association – PETA. 2005, p. 1-13.
- CHIOZZOTTI, A. C. *Pesquisa em ciências humanas*. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2007.
- COSCARELLI, C. V. e NOVAIS, A. E. *Leitura: um processo cada vez mais complexo*. Revista: Letras de Hoje, Porto Alegre, v. 45, n. 3, p. 35-42, jul./set. 2010.
- DELPHINO, F. *Uma leitura multimodal do texto publicitário*. São Paulo: CEFET, 2006.
- DIONÍSIO, A. P. *Gêneros multimodais e multiletramento*. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO K. Sie- beneicher (Orgs.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. 3. Ed. ver. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2006.
- \_\_\_\_\_. *Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos e convenções visuais*. Recife: Pipas comunicação, 2014.
- \_\_\_\_\_ & VASCONCELOS, F. *Multimodalidade, gênero textual e leitura*. In: BUZEN, Clécio, MENDONÇA, Márcia. Múltiplas linguagens para o ensino médio. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M. & SCHNEUWLY, B. “*Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento*”. In: ROXO, R.; CORDEIRO, G. S. Campinas, Mercado de Letras, 2004, pp. 95-128.
- FERNANDES, J. D. C. & ALMEIDA, D. B. L. de. *Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra*. In: ALMEIDA, D. B. L. de. (org.). Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008, p. 11-31.
- FREIRE, P. *A importância do ato de ler*. Cortez Editora. São Paulo: 2005.
- \_\_\_\_\_. *Pedagogia da autonomia*. Paz e Terra. Rio de Janeiro: 2004.

GARCIA C. N. *Culturas híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad.: A. R. Lessa e H. P. Cintrão. São Paulo: EDUSP, 2008 [1989].

GEE, J. P. *What video games have to teach us about learning and literacy*. New York: Palgrave Macmillan: (2003).

\_\_\_\_\_. J. P. *Situated language and learning*. A critique of traditional schooling. New York and London: Routledge, 2004.

GIL, A. A. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

JEWITT, C. An introduction to multimodality. In C. Jewitt (Ed.), *The Routledge handbook of multimodal analysis* (pp. 14-27). New York, NY: Routledge, 2009.

\_\_\_\_\_. An Introduction to multimodality. In: *The Routledge Handbook of Multimodal Analysis*. New York: Routledge, 2011, p. 1-27.

\_\_\_\_\_. C.; KRESS, G.R. (ed.). *Multimodal Literacies*. New York: Peter Lang, 2003.

JOLY, M. *Introdução à análise da imagem*. Traduzido por Marina Appenzeller. 4. ed. Campinas: Papirus, 2004. (Coleção Ofício de Arte e Forma) Título original em francês "Introduction à l'analyse de l'image"

KRESS, G. *Multimodality*. A social semiotic approach to contemporary communication. New York, Routledge, 2010.

\_\_\_\_\_; VAN LEEUWEN, T. *Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication*. New York: Oxford Press, 2001.

\_\_\_\_\_. Design and transformation: new theories of meaning. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. *Multiliteracies: Literacy learning and the design of social futures*. London: Routledge, 2000, p. 153-161.

\_\_\_\_\_; VAN LEEUWEN. *Reading images: the grammar of visual design*. London; New York: Routledge, 2006 [1996].

\_\_\_\_\_; LEITE-GARCIA, R.; VAN LEEUWEN, T. *Semiótica Discursiva*. In: VAN DIJK: *El discurso como estructura y proceso*. Barcelona: Gedisa Editorial, 2000.

KRESS, G. *Colour as a semiotic mode: notes for a grammar of colour*. In: *Sage publications*, London, v.1 p.343-368. 2001.

\_\_\_\_\_. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. New York: Taylor e Francis, 2009.

KLEIMAN, A. B. *Preciso "ensinar" o letramento? Não basta ensinar a ler e escrever?* Cefiel/Unicamp & MEC, 2005.

KOCH, I. G. V. & ELIAS, V. M. *Ler e compreender: os sentidos do texto*. São Paulo: Contexto, 2006.

- LAJOLO, M. *Do mundo da leitura para a leitura do mundo*. Ática. São Paulo, 2009.
- LAKATOS, E. M. & MARCONI, M. A. *Metodologia Científica*. Editora Atlas S.A., São Paulo SP. 2007.
- LEMKE, J. *Multimídia Literacy Demands of the Scientific Curriculum*. *Linguistics and Education* 10 (3): 247-271, 2000.
- MARCUSCHI, L. A. *Gêneros textuais: definição e funcionalidade*. In *Gêneros textuais e ensino*. Organizado por Ângela Paiva Dionísio, Anna Rachel Machado e Maria Auxiliadora Bezerra. 3ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2008, páginas 19-36.
- \_\_\_\_\_. & DIONÍSIO, A. P. *Fala e escrita*. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.
- MAINGUENEAU, D. *Análises de textos de comunicação*. São Paulo: Cortez, 2005.
- MAZZOTTI, A. J. A e GEWANDSNAJDER, F. *O método nas ciências naturais e sociais*. São Paulo: Pioneira, 2007.
- MEURER, J. L. *Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough*. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). In: GÊNEROS: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 81-106.
- MAYER, R. *Multimedia learning*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. York: Routledge, 2011, p. 28-39.
- OLIVEIRA, S., *Texto visual, estereótipos de gênero e o livro didático de língua estrangeira*. *Trab. Ling. Aplic. Campinas*, 47(1): 91-117, 2006.
- PIMENTA, S. M. *A Semiótica social e a semiótica do discurso de Kress*. In: MAGALHÃES, C. M. Reflexões sobre a análise crítica do discurso. Série Estudos Linguísticos, v.2. Belo Horizonte: FALE: UFMG, 2011.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico* [recurso eletrônico]: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico /– 2. Ed. – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.
- ROJO, R. *Multiletramentos: práticas de leitura e escrita na contemporaneidade*, 2010. Disponível em: < <http://public.me.com/rrojo> >. Acesso em Março de 2015.
- \_\_\_\_\_, MOURA, E. *Multiletramentos na escola* [Orgs.]. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.
- ROYCE, T. *Multimodality in the TESOL Classroom: Exploring Visual-verbal Synergy*. *TESOL. Quartely*, 2011.
- SAUSSURE, F. de. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Editora Cultrix, 1970.
- SMITH, F. *Compreendendo a leitura: uma análise psicolinguística da leitura e do aprender a ler*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2010.

THEODORO, da S. E. *Criticidade e leitura*. Campinas, São Paulo: mercado das letras, 2009.

TRIPP, D. *Pesquisa-ação: uma introdução metodológica*. Educação e pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p.443-466, 2005 (Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira).

VAN DIJK, T. A. *Cognição, discurso e interação*. São Paulo: Cortez, 2011.

VAN LEEUWEN, T. *The language of colour: an introduction*. Routledge Publishing, 2011

VIEIRA, J. A. *Reflexões sobre a língua portuguesa: uma abordagem multimodal*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2007.

#### Webgrafia

[www.humortodadela.com.br](http://www.humortodadela.com.br). Acesso em 04/02/2015

[www.chargesbemhumoradas.com.br](http://www.chargesbemhumoradas.com.br). Acesso em 04/02/2015.

[www.chargeshumoristicas.com.br](http://www.chargeshumoristicas.com.br). Acesso em 04/02/2015

[www.anunciospublicitarios.com](http://www.anunciospublicitarios.com). Acesso em 04/02/2015

[www.pwdesenhos.com.br](http://www.pwdesenhos.com.br). Acesso em 04/02/2015

[www.charges.com](http://www.charges.com). Acesso em 04/02/2015

## **APÊNDICES**



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

## APÊNDICE A - Pesquisa exploratória

### Questionário

**Campo de pesquisa:** \_\_\_\_\_

**Aluno participante:** \_\_\_\_\_

**Idade:** \_\_\_\_\_ **Ano:** \_\_\_\_\_

**Professora pesquisadora:** \_\_\_\_\_

1. Você costuma ler textos que apresentam elementos verbais e elementos visuais (imagens, cores, movimentos, sons)?

( ) sim ( ) não

2. Quando você lê textos que apresentam linguagem verbal visual, associa estes elementos para atribuir sentido ao material lido? Ou se detém a parte verbal?

3. Você gosta de lê textos formados por elementos verbais e visuais? Por quê?

4. Qual o seu grau de dificuldade com a leitura de textos multimodais, ou seja, textos que apresentam elementos verbais e elementos visuais?

( ) grande ( ) pequeno ( ) médio ( ) não tenho dificuldade

5. No seu dia a dia, fora da escola, você se depara com textos multimodais?

( ) sim, com frequência ( ) sim, de vez em quando ( ) não

6. Quais textos formados por elementos verbais e visuais você costuma ler?



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

### Pesquisa exploratória – Anúncio das sandálias Havaianas

Leia com atenção o texto abaixo, observando todos os elementos presentes e responda as questões:



[www.textospublicitarios.com.br](http://www.textospublicitarios.com.br)

### Questões

1. Que elementos do texto você considerou para fazer a sua leitura, ou seja, em que recursos você se baseou para ler esse anúncio? Escreva-os abaixo.
2. Em sua opinião, apresentando só a parte verbal, o sentido do texto seria o mesmo?
3. Considerando todo o anúncio, qual o efeito de sentido que se pode perceber a partir da frase no topo do anúncio “Todo mundo usa?”
4. Que objetivo o autor quer alcançar com a elaboração desse texto?



Universidade do Estado do Rio Grande do Norte - UERN  
Programa de Mestrado Profissional em Letras



**ProfLetras**  
Unidade Pau dos Ferros

## **APÊNDICE B - Proposta de intervenção – sequências didáticas**

### **PROPOSTA DE INTERVENÇÃO**

#### **Justificativa**

Utilizar textos multimodais nas aulas de língua portuguesa representa um caminho para a formação de leitores capazes de questionar seu meio social, os valores e as ideologias que são veiculadas nos textos que circulam no nosso dia a dia. As práticas de letramento da escola precisam ser mudadas e passar a considerar a nova forma de constituição dos textos, ou seja, a combinação de imagens (estáticas, em movimento, cores, etc.) – as multissemioses. Nessa perspectiva a leitura deve ser o eixo norteador de todo o processo de aprendizagem.

As multissemioses que constituem os textos exigem do leitor o desenvolvimento e a aquisição de outras competências de leitura, ampliando a noção de letramento para contemplar a variedade de semioses que compõem os textos atuais. Segundo Rojo (2012), os professores devem possibilitar aos alunos práticas de linguagem socialmente construídas e garantir a possibilidade de aprendê-las e delas tornar posse gradativamente.

Considerando a urgência de instrumentalizar o aluno para interagir de forma crítica com os textos multimodais organizamos a presente proposta de intervenção que tem como objetivo desenvolver a leitura crítica dos alunos a partir de um trabalho sistemático com textos multimodais. Escolhemos como gêneros textuais para a ação interventiva alguns anúncios publicitários e algumas charges, por serem textos que estão presentes no cotidiano dos alunos e oferecem muitas oportunidades para a realização de uma leitura mais crítica.

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA - 1

### OBEJTIVOS:

- Conceituar textos multimodais
- Analisar diferentes textos multimodais
- Refletir sobre a importância das imagens no texto
- Desenvolver a criticidade em relação às propagandas que circulam no meio social.
- Identificar diferentes contextos de comunicação e sua intencionalidade.
- Estabelecer a relação ente linguagem verbal e linguagem não verbal no processo de atribuição de sentido aos textos multimodais – anúncios publicitários.
- Atribuir sentidos aos textos multimodais trabalhados.
- Produzir textos multimodais – anúncios publicitários.

### CONTEÚDOS:

- Leitura e interpretação de texto.
- Aplicação do conhecimento de leitura e interpretação em situações de comunicação oral e escrita.
- Exercícios práticos envolvendo situações de uso da língua, nos quais os alunos demonstrem uma postura leitora crítica e reflexiva.

**PÚBLICO - ALVO:** Alunos do 9º do Ensino Fundamental

**DURAÇÃO:** 16 aulas de cinquenta minutos

### RECURSOS NECESSÁRIOS

- Datashow
- Textos impressos
- Internet
- Papel ofício

### MOMENTOS TRABALHADOS

#### 1º MOMENTO: APRESENTANDO OS GÊNEROS MULTIMODAIS AOS ALUNOS

- ✓ Apresentação de textos multimodais no Datashow
- ✓ Realização de análise dos textos apresentados, discutindo suas características, focalizando os elementos semióticos que os constituem.
- ✓ Construção coletiva de um conceito para textos multimodais e expor no mural da sala.

## **2º MOMENTO: ATIVANDO OS CONHECIMENTOS PRÉVIOS**

- ✓ Conversação sobre os textos publicitários
- ✓ Discussão sobre a presença dos textos publicitários no nosso dia a dia, destacando que publicidade tem uma grande participação em nosso cotidiano e vários são os textos dessa esfera com os quais nos defrontamos todos os dias.
- ✓ Fomentação da discussão através dos questionamentos abaixo:
- ✓ Qual papel os anúncios publicitários têm em nossa sociedade?
- ✓ Você já comprou algum produto por causa de um anúncio publicitário? O que havia no anúncio que o fez fazer essa compra?
- ✓ Apresentação em Datashow das principais características dos textos publicitários

## **3º MOMENTO: TEXTOS MULTIMODAIS: analisando anúncios publicitários**

- ✓ Exposição de alguns textos publicitários no Datashow
- Discussão com os alunos a respeito da importância das imagens na constituição dos textos expostos.
- Levantamento de questões:
  - ✓ O que aparece nas imagens?
  - ✓ Qual a posição da imagem?
  - ✓ Descreva os elementos constituintes:
    - Tamanho
    - Plano de fundo/ primeiro plano
    - Contrastes de cores e tons
    - Diferença da nitidez
    - Texto
- ✓ Ele vende um produto ou uma ideia?
- ✓ Análise e discussão relacionada aos textos expostos no Datashow, focalizando as características e os elementos semióticos que os constituem.
- ✓ Solicitação para que os alunos tragam anúncios para a sala de aula e anotem o suporte de onde retiraram os referidos textos.

- ✓ Realização de comentários referentes aos textos trazidos pelos alunos, analisando todas as formas de representação presentes nos anúncios buscando os sentidos implícitos.
- ✓ Apresentação do vídeo baseado no poema de Carlos Drummond de Andrade “Eu etiqueta”.
- ✓ Discussão relacionada ao vídeo e ao poema.
- ✓ Organização da turma em grupo para realizarem análise de anúncios (trazidos pelo professor)
- ✓ Orientação dos alunos para que no momento da leitura e atribuição de sentido considere todos os modos de representação. (análise escrita)
- ✓ Leitura das análises realizadas pelos alunos.

#### **4º MOMENTO: TRABALHANDO COM TEXTOS MULTIMODAIS: ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS**

- Realização de atividades interpretativas relacionadas aos anúncios seguintes:

##### **Atividade – 1**

Leia atentamente o texto abaixo e escreva um comentário, destacando os seguintes elementos: Como o tema está sendo apresentado, isto é, como o conteúdo temático do texto está sendo construído no anúncio (texto verbal, não verbal, letras maiúsculas, cores, entre outros) e identifique que personagens aparecem no anúncio e que relação foi estabelecida entre elas e o produto anunciado.



### Atividade – 2

Observe o texto abaixo e escreva um comentário, destacando os seguintes elementos que compõem o texto: elementos verbais e visuais; as cores e sua significação; a cena; interesses transmitidos.



### Atividade – 3

Observe a imagem e analise os elementos listados abaixo.



O que aparece nas imagens?

-Qual a posição da imagem?

-Descreva os elementos?

Tamanho

Plano de fundo/ primeiro plano

Contrastes de cores e tons

Diferença da nitidez

Texto

-Ele vende um produto ou uma ideia?

#### Atividade – 4

Discussão coletiva e oral relacionada ao anúncio analisando os seguintes elementos: a dimensão de Demanda das imagens, intencionalidade e significação.



## 5º MOMENTO: PRODUZINDO TEXTOS MULTIMODAIS

- Após a leitura e análise de vários anúncios publicitários os grupos deverão criar seu próprio anúncio de algo que ainda não exista. Para isso terão que criar um produto, ilustrar e elaborar um texto curto para divulgar o produto criado. Após concluir e apresentar para os colegas, o anúncio. (Serão discutidos com o aluno todos os passos para criação de anúncio publicitário).

## SEQUÊNCIA DIDÁTICA – 2

### OBJETIVOS:

- Reconhecer a importância, a função e o propósito comunicativo do gênero textual charge;
- Identificar a estrutura textual da charge;
- Desenvolver o senso crítico a partir da leitura de charges;
- Expressar opiniões a partir da leitura de charges considerando todos os recursos semióticos que as constituem.
- Produzir charges.

### CONTEÚDO

→Leitura

→Charges

**PÚBLICO – ALVO:** Alunos do 9º ano do Ensino fundamental

**DURAÇÃO:** 14 aulas

### MOMENTOS TRABALHADOS

**PRIMEIRO MOMENTO:** Ativando os conhecimentos prévios

- Apresentação de charges, por meio de data show;
- Discussão coletiva verificando quais os conhecimentos prévios sobre o gênero textual trabalhado;

→Levantamento de questões para ajudar os alunos a identificar as características do gênero, como:

- Como são organizadas as charges?
- Quais temas são abordados nesses textos?
- Onde são veiculados?
- Qual é a intenção comunicativa?

→ Realização de discussão a respeito da linguagem e dos recursos que são empregados para estabelecer comunicação com o leitor;

→ Observação juntamente com o aluno que as charges apresentam pouco texto escrito e a priorização das imagens;

**SEGUNDO MOMENTO:** Analisando charges

→ Análise de charges para que o aluno consiga entender o que é charge, qual a sua estrutura textual e sua função comunicativa;

→ Distribuição de charge para que os alunos analisem os seus elementos constitutivos (elementos verbais, elementos visuais, personagens, cores, significação);

**TERCEIRO MOMENTO:** Trabalhando com charges

- Realização de leitura e análise interpretativas das seguintes charges:

### **Atividade – 1**

→ Apresentação da charge abaixo no Datashow e análise (com a mediação do professor) dos seguintes elementos:

- Texto verbal – estilo, significação, valores veiculados (sentidos e conteúdos abordados no enunciado e sua realidade sociocultural);
- Cores - fontes
- Participante



## Atividade – 2

Leia o texto abaixo e responda as questões:



1. Que participantes aparecem na charge? Como cada um está representado? Quais suas características?
2. As charges são gêneros textuais que fazem críticas chamando atenção para problemas que afetam a população. Sendo assim, podemos afirmar que os argumentos do médico constituem uma forma de crítica social? A quem ela é destinada? Argumente.
3. Como os elementos verbais e os não verbais (imagens, cores, expressões) nos ajudam a entender as informações que estão sendo veiculadas pelo texto verbal?

### Atividade – 3

Após observar a imagem, responda em forma de texto as perguntas: Sobre o que ela fala? É um problema atual? Você lembra algum exemplo relacionado ao assunto? Há solução para o problema? Qual o posicionamento das imagens? Que relação é estabelecida entre o texto verbal e o visual? Observando apenas um modo textual (visual ou verbal) é possível atribuir sentido ao texto? Por quê? Em sua opinião qual o principal objetivo da charge? Qual o seu posicionamento em relação às informações transmitidas pelo texto? Apresente seu ponto de vista.



Leia a charge, observe todos os elementos que compõem o referido texto e escreva um pequeno texto destacando os seguintes fatores: sua opinião sobre o assunto abordado; o efeito pretendido pelo autor com o emprego das imagens; que e como as imagens representam; que avaliações, pontos de vista estão sendo destacados no texto.



**QUARTO MOMENTO: Produzindo charges**

→Após leitura e interpretação de charges os alunos serão incentivados a produzirem esse gênero textual, considerando suas características e propósito social.

**Quadro descritivo das aulas - Anúncios publicitários**

<b>Data</b>	<b>Número de Aulas</b>	<b>Objetivos</b>	<b>Conteúdos</b>	<b>Metodologia</b>
<b>01/03/2015</b>	<b>02</b>	Conceituar textos multimodais	Conceito de textos multimodais	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação de vários tipos de textos para discussão a respeito da sua forma de organização</li> </ul>
<b>09/03/2015</b>	<b>02</b>	Analisar diferentes textos multimodais.	Leitura de textos multimodais	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leitura de textos multimodais com intervenção do professor;</li> <li>▪ Discussão referentes as características e função social dos referidos textos</li> </ul>
<b>17/03/2015</b>	<b>03</b>	Caracterizar anúncios publicitários	Textos publicitários	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conversação sobre os textos publicitários</li> <li>▪ Levantamento de questões</li> <li>▪ Caracterização dos anúncios publicitários.</li> </ul>
<b>23/03/2015</b>	<b>02</b>	Refletir sobre a importância das imagens nos textos	Leitura interpretativa de textos publicitários	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Análises de textos publicitários;</li> <li>▪ Discussão sobre a importância da imagem na constituição dos textos publicitários.</li> </ul>
<b>24/04/2015</b>	<b>02</b>	Desenvolver a criticidade em relação aos textos publicitários que circulam no nosso meio social	Análise de texto publicitário (escolhidos pelos alunos)	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Leitura em grupo analisando todas as formas de representação presentes no texto, buscando os sentidos implícitos .</li> </ul>
<b>30/03/2015</b>	<b>02</b>	Estabelecer a relação entre linguagem verbal e linguagem não verbal no processo de atribuição de sentido aos textos multimodais – anúncios publicitários.	Interpretação de textos publicitários	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Interpretação coletiva mediada pelo professor</li> </ul>
<b>06/04/2015</b>	<b>02</b>	Interpretar anúncios publicitários considerando todos os	Compreensão e interpretação de textos	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Realização de atividades escritas analisando anúncios publicitários focalizando os elementos multissemióticos</li> </ul>

		elementos multissemióticos presentes nos mesmos.		que os constituem.
13/04/2015	02	Produzir anúncios publicitários	Produção textual	▪Criação de anúncios publicitários.

### Quadro descritivo das aulas – charges

Data	Número de aulas	Objetivos	Conteúdos	Metodologia
20/04/2015	03	Reconhecer a importância, a função e o propósito comunicativo do gênero textual charge.	Charges	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Apresentação de charges;</li> <li>▪ Discussão coletiva verificando os conhecimentos prévios dos alunos a respeito das charges;</li> <li>▪ Levantamento de questões para favorecer o entendimento sobre os todos recursos multimodais empregados nas charges.</li> </ul>
27/04/2015	02	Identificar a estrutura textual e a função comunicativa da Charge.	Leitura interpretativa de charge	▪Apresentação de charges no Datashow para serem analisadas pelo professor e pelos alunos, identificando a estrutura textual e sua função comunicativa.
04/05/2015	03	Desenvolver o senso Crítico a partir da leitura de charges	Análise de charge	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪Atividade em grupo</li> <li>▪Distribuição de charges para que os alunos analisem seus elementos constitutivos.</li> </ul>
05/05/2015	03	Expressar opiniões a partir da leitura de charges considerando todos os recursos semióticos que as constituem.	Compreensão e interpretação de texto	▪Realização de atividades interpretativa envolvendo o gênero textual trabalhado.
11/05/2015	03	Produzir charge	Produção textual	▪Produção de charges para serem expostos no Mural da escola.

### APÊNDICE C - Notas de campo

Através da pesquisa exploratória compreendemos que os alunos tem acesso a textos multimodais, mas não conseguem lê-los considerando todos os seus elementos constituintes. A leitura realizada pelos alunos é muito superficial e privilegia apenas a parte verbal do texto. (Nota de campo, Março de 2015).

Após a discussão sobre textos publicitários os alunos demonstraram ter apreendido suas principais características e intenções. Percebi que é necessário um trabalho bem sistemático no sentido de ampliar a noção de leitura dos alunos que está voltada apenas para os elementos verbais. (Nota de campo, Março de 2015).

À medida que vamos trabalhando com os textos multimodais, incentivando a leitura e a análise de seus elementos constitutivos, percebemos que os alunos vão ampliando suas formas de ler, tornando-as mais significativas. A princípio percebemos que era hábito dos alunos se deterem apenas na parte verbal, mais com as orientações passadas durante as aulas já notamos uma boa mudança. (Nota de campo Março de 2015)

As análises apresentadas pelos alunos sobre os anúncios publicitários foram bem embasadas houve destaque para os elementos multissemióticos e a relação com fatores extralinguísticos. (Nota de campo, Março de 2015).

Nessa aula fica nítida a capacidade e o amadurecimento dos alunos em relação à forma como a leitura é realizada. Observamos que eles já conseguem além de ler associando os elementos multimodais, identificar que a forma como esses elementos são postos no texto tem propósitos e definem intenções. (Nota de campo, Abril de 2015).

É notável o avanço conseguido pelos alunos nesse período de intervenção. Eles conseguem ler com mais profundidade, relacionando elementos verbais e visuais. E durante as aulas têm mostrado grande interesse e motivação (Nota de campo, Abril de 2015).

Os alunos estão lendo com mais critério, buscando estabelecer associações mais precisas, levantando inferências. Eles já conseguem ler tentando identificar intenções implícitas, não estão se prendendo apenas aos elementos da superfície do texto, já tem ideia de que existem muitos fatores envolvidos na tessitura de uma produção escrita, mas ainda falta competências que lhes permitam concordarem, discordarem, se posicionarem em relação aos textos (Nota de campo Abril de 2015).

A aula, cuja discussão girou em torno da charge de Tiririca trouxe algumas revelações: o fato do personagem apresentado ser conhecido facilitar a leitura e atrair o aluno. Outro fato que observamos é que o acionamento dos conhecimentos prévios tem sido algo constante no processo de leitura. Outro aspecto percebido é a capacidade que os alunos têm desenvolvido em relação à apreensão dos valores e intenções que são veiculados pelos textos. (Nota de campo, Abril de 2015).

A capacidade de ler de forma mais ativa é algo que começa a aparecer na forma como os alunos têm apresentado suas respostas, revelando um grau maior de compreensão. Além disso, já conseguem, com nossa ajuda, estabelecer relações entre o conteúdo dos textos e os contextos socioculturais que nortearam as produções. (Nota de campo Maio de 2015)

Com o desenrolar do trabalho com textos multimodais, percebemos que os alunos modificaram sua forma de ler, ou seja, passaram a ler com mais profundidade, prestando mais atenção a todos os elementos presentes no texto, passando a estabelecer conexão com os aspectos socioculturais. Houve um grande crescimento em relação a forma como realizavam suas leituras anteriormente, pois era muito superficial, sem buscar intencionalidades e valores veiculados. No processo de intervenção verificamos uma mudança considerável nesse aspecto. (Nota de campo, Maio de 2015).

Outro aspecto muito importante que gostaríamos de ressaltar foi à participação dos alunos. Eles participaram de todas as atividades propostas com entusiasmo, se mostrando muito receptivos. Todas as atividades propostas foram realizadas sem problemas. (Nota de campo Maio de 2015)

As práticas de leitura escolar com a multimodalidade favorecem a formação de leitores críticos. A escola precisa assumir a tarefa de ensinar a seus alunos as características dos gêneros multimodais como forma para facilitar a interação do aluno numa sociedade dinâmica e altamente tecnológica (Nota de campo, Maio de 2015).

## Apêndice D - Questões da entrevista

### Questão – 1

√Após participar das aulas e realizar as atividades que envolveram leitura e interpretação de textos multimodais, houve mudanças na sua forma de ler e interpretar textos?

### Questão – 2

√Ler textos multimodais contribuiu para a realização de uma leitura mais crítica?

# **ANEXOS**

## ANEXO-A Pesquisa exploratória

### Respostas referentes à pesquisa exploratória - Questionário

#### Questão -1

20 alunos responderam sim.

04 responderam não

#### Questão – 2

A1: Associo os dois tipos de linguagem.	A13: Leio só o verbal.
A2: Eu associo os dois tipos de linguagem, pois fica mais fácil de entender o texto.	A14: Sim associo os dois tipos de linguagem.
A3: Associo os dois tipos de linguagem.	A15: Não, leio só a parte escrita.
A4: Eu associo os dois tipos de uma mesma forma.	A16: Não costumo associar.
A5: Associo os dois tipos de elementos porque facilita o entendimento do texto.	A17: Sim, associo porque o sentido fica mais completo.
A6: Associo os dois tipos de linguagem.	A18: Não acho necessário.
A7: Associo os dois tipos de linguagem.	A19: Não associo as duas linguagens.
A8: Associo os dois tipos de linguagem.	A20: Me detenho a parte verbal.
A9: Eu associo os dois tipos de linguagem para poder ter um entendimento dela.	A21: Não associo as linguagens.
A10: Eu não associo, leio apenas o que tá escrito.	A22: Não.
A11: Não associo.	A23: Não tenho esse costume.
A12: Não associo.	A24: Não.

## Questão - 3

<p>A1: Não, porque o melhor de uma história são os personagens.</p> <p>A2: Sim, porque é mais fácil entender.</p> <p>A3: Sim, é muito mais interessante.</p> <p>A4: Sim, gosto porque a linguagem verbal e visual é mais fácil de entender.</p> <p>A5: Sim, a gente fica até com mais vontade de ler.</p> <p>A6: Não, muita coisa junta pode dificultar.</p> <p>A7: Sim, gosto de ler.</p> <p>A8: Gosto de ler os dois tipos de linguagens.</p> <p>A9: Sim, fica mais interessante.</p> <p>A10: O texto fica mais interessante.</p> <p>A11: Sim, porque nos traz mais informações e é mais fácil de compreender.</p> <p>A12: Sim, o texto fica mais completo.</p>	<p>A13: Sim, o texto fica mais fácil para ler.</p> <p>A14: Sim, eu gosto.</p> <p>A15: O texto fica mais atraente.</p> <p>A16: A leitura se torna mais agradável.</p> <p>A17: Sim. O texto chama mais atenção.</p> <p>A18: Sim, a leitura fica mais gostosa.</p> <p>A19: Sim, é mais fácil de ler.</p> <p>A20: O texto fica mais interessante.</p> <p>A21: A leitura fica mais divertida.</p> <p>A22: Sim, a leitura é mais interessante.</p> <p>A23: Dá mais interesse para ler.</p> <p>A24: Sim, eu leio com mais vontade.</p>
---	---

## Questão – 4

<p>A1: Grande</p> <p>A2: Médio</p> <p>A3: Médio</p> <p>A4: Nenhum</p> <p>A5: Grande</p> <p>A6: Grande</p> <p>A7: Médio</p> <p>A8: Médio</p> <p>A9: Nenhum</p> <p>A10: Grande</p> <p>A11: Médio</p> <p>A12: Médio</p>	<p>A13: Médio</p> <p>A14: Grande</p> <p>A15: Grande</p> <p>A16: Grande</p> <p>A17: Pequeno</p> <p>A18: Pequeno</p> <p>A19: Médio</p> <p>A20: Médio</p> <p>A21: Grande</p> <p>A22: Médio</p> <p>A23: Grande</p> <p>A24: Grande</p>
--	---

## Questão – 5

<p>A1: Sim, com frequência.  A2: Sim, com frequência.  A3: Sim, de vez em quando.  A4: Sim, com frequência.  A5: Sim, com frequência.  A6: Sim, de vez em quando.  A7: Sim, com frequência.  A8: Sim, de vez em quando.  A9: Sim, com frequência.  A10: Sim, de vez em quando.  A11: Sim, com frequência.  A12: Sim, com frequência.</p>	<p>A13: Sim, de vez em quando.  A14: Sim, com frequência.  A15: Sim, com frequência.  A16: Sim, com frequência.  A17: Sim, com frequência.  A18: Sim, com frequência.  A19: Sim, com frequência.  A20: Sim, com frequência.  A21: Sim, com frequência.  A22: Sim, com frequência.  A23: Sim, com frequência.  A24: Sim, com frequência.</p>
--	---

## Questão – 6

<p>A1: Livro, filmes, anúncio e revista.  A2: Revista e panfleto,  A4: Infográficos e história em quadrinhos.  A5: Anúncio e revista  A6: Filme e história em quadrinhos.  A7: Infográficos e história em quadrinhos.  A8: Anúncio e revista.  A9: Tirinha e história em quadrinhos  A10: Revista e história em quadrinhos  A11: Anúncio e história em quadrinhos  A12: Anúncio e vídeo</p>	<p>A13: Panfleto e história em quadrinhos.  A14: Anúncio e filme  A15: Revista e vídeo.  A16: Filme e tirinha  A17: Anúncio e história em quadrinhos.  A18: Tirinha e pôsters.  A19: Anúncio e tirinha  A20: Anúncio e história em quadrinhos.  A21: Revista e tirinha.  A22: Revista.  A23: Anúncio e história em quadrinhos.  A24: Revista e história em quadrinhos.</p>
---	--

### Atividade Preliminar

#### Respostas referentes à atividade envolvendo o anúncio das sandálias Havaianas

##### Questão – 1

- A1: Na parte escrita porque facilita o entendimento do leitor.  
 A2: Me baseei nos elementos verbais.  
 A3: Visual e verbal associando as duas linguagens fica melhor de entender.  
 A4: Na parte visual e na parte verbal. As duas juntas é que dão sentido ao texto.  
 A5: Nas duas linguagens. Na verbal e na visual.  
 A6: Considerarei a parte escrita.  
 A7: Considerarei todos os elementos.  
 A8: Li observando todos os elementos: imagem, cores e frases.  
 A9: Prestei mais atenção na parte escrita.  
 A10: Na parte verbal e na visual.

##### Questão-2

- A1: Não, é preciso considerar todos os elementos presentes no texto.  
 A2: É necessário observar todos os elementos do texto  
 A3: A parte escrita é a principal.  
 A4: Não, porque essa imagem quer mostrar a beleza da sandália.  
 A5: Não porque quer mostrar que todos, todos mesmo, usam a sandália Havaiana.  
 A6: Não, todos os elementos do texto são importantes e devem ser lidos.  
 A7: É preciso ler todo o texto.  
 A8: A parte verbal precisa ser complementada com a parte não verbal.  
 A9: Não, é preciso considerar todas as partes do texto.  
 A10: Devemos considerar todos os elementos do texto.

##### Questão -3

- A1: Que a sandália é muito popular e que todos usam.  
 A2: Quer Mostrar a popularidade da sandália.  
 A3: Que é preciso todo mundo usar a sandália.  
 A4: As Havaianas são bem populares e todos têm acesso.  
 A5: Porque é uma sandália que todo mundo pode comprar.  
 A6: Que a sandália é tão popular que até as pessoas que não existem usam.  
 A7: É que até mesmo uma pintura famosa está usando o produto do cartaz.  
 A8: A parte escrita mostra que as Havaianas são sandálias bem populares.  
 A9: O texto tenta mostrar que é uma sandália usada por figuras famosas.  
 A10: O texto quer mostrar que a sandália é barata e acessível

## Questão – 4

- A1: Fazer as pessoas sentirem a necessidade de comprar o produto.
- A2: Quer as pessoas comprem as sandálias.
- A3: Chamar atenção para a sandália.
- A4: Destacar o produto.
- A5: que as pessoas queiram comprar o produto.
- A6: Que todos comecem a usar o produto.
- A7: Aumentar as vendas das sandálias Havaianas.
- A8: Vender o produto anunciado.
- A9: Mostrar o produto.
- A10: Quer que o produto cresça cada vez mais.

## ANEXO-B Poema de Carlos Drummond de Andrade

## EU ETIQUETA

Em minha calça está grudado um nome  
 Que não é meu de batismo ou de cartório  
 Um nome... estranho.  
 Meu blusão traz lembrete de bebida  
 Que jamais pus na boca, nessa vida,  
 Em minha camiseta, a marca de cigarro  
 Que não fumo, até hoje não fumei.  
 Minhas meias falam de produtos  
 Que nunca experimentei  
 Mas são comunicados a meus pés.  
 Meu tênis é proclama colorido  
 De alguma coisa não provada  
 Por este provador de longa idade.  
 Meu lenço, meu relógio, meu chaveiro,  
 Minha gravata e cinto e escova e pente,  
 Meu copo, minha xícara,  
 Minha toalha de banho e sabonete,  
 Meu isso, meu aquilo.  
 Desde a cabeça ao bico dos sapatos,  
 São mensagens,  
 Letras falantes,  
 Gritos visuais,  
 Ordens de uso, abuso, reincidências.  
 Costume, hábito, permanecia,  
 Indispensabilidade,  
 E fazem de mim homem-anúncio itinerante,  
 Escravo da matéria anunciada.  
 Estou, estou na moda.  
 É duro andar na moda, ainda que a moda  
 Seja negar minha identidade,  
 Trocá-la por mil, açambarcando  
 Todas as marcas registradas,  
 Todos os logotipos do mercado.  
 Com que inocência demito-me de ser  
 Eu que antes era e me sabia  
 Tão diverso de outros, tão mim mesmo,  
 Ser pensante sentinte e solitário  
 Com outros seres diversos e conscientes  
 De sua humana, invencível condição.  
 Agora sou anúncio  
 Ora vulgar ora bizarro.  
 Em língua nacional ou em qualquer língua  
 (Qualquer principalmente.)  
 E nisto me comparo, tiro glória  
 De minha anulação.  
 Não sou - vê lá - anúncio contratado.

Eu é que mimosamente pago  
Para anunciar, para vender  
Em bares festas praias pérgulas piscinas,  
E bem à vista exibo esta etiqueta  
Global no corpo que desiste  
De ser veste e sandália de uma essência  
Tão viva, independente,  
Que moda ou suborno algum a compromete.  
Onde terei jogado fora  
Meu gosto e capacidade de escolher,  
Minhas idiossincrasias tão pessoais,  
Tão minhas que no rosto se espelhavam  
E cada gesto, cada olhar  
Cada vinco da roupa  
Sou gravado de forma universal,  
Saio da estampanaria, não de casa,  
Da vitrine me tiram, recolocam,  
Objeto pulsante mas objeto  
Que se oferece como signo dos outros  
Objetos estáticos, tarifados.  
Por me ostentar assim, tão orgulhoso  
De ser não eu, mas artigo industrial,  
Peço que meu nome retifiquem.  
Já não me convém o título de homem.  
Meu nome novo é Coisa.  
Eu sou a Coisa, coisamente.

Carlos Drummond de Andrade

## ANEXO C - Produções dos alunos

### Respostas dos alunos – Anúncio da Bom bril

A1: O texto apresenta linguagem verbal – as frases; linguagem não verbal – as imagens que representam políticos brasileiros e imagem do produto que está sendo exposto no anúncio. O fundo das imagens é preto com destaque para o nome Bom bril com letras maiúsculas brancas. Toda organização do texto tem como objetivo chamar atenção para o produto anunciado.

A2: O texto está organizado da seguinte forma: linguagem verbal e linguagem não verbal, letras brancas maiúsculas com fundo vermelho para dá destaque ao Bom bril que é o produto anunciado, o fundo do texto é preto com apresentação de personagens que representam políticos brasileiros, e uma frase que afirma que só o Bom bril limpa qualquer sujeira, fazendo lembrar da sujeira (corrupção) realizada pelos políticos.

A3: O texto apresenta elementos verbais e não verbais, as cores que aparecem são vermelhas e brancas. Temos letras maiúsculas. O produto anunciado é a esponja de aço da Bom bril. O texto tem a intenção de chamar atenção para o produto anunciado mostrando que sua capacidade de limpeza é muito grande e que ele é capaz de limpar qualquer sujeira até a dos políticos.

A4: O produto anunciado é o Bom Bril. O texto é composto por letras brancas num fundo vermelho. A intenção do texto é mostrar a capacidade que o produto tem para fazer limpeza.

A5: A Bom bril quer convencer as pessoas do seu poder de limpeza por isso, apresenta alguns políticos brasileiros para mostrar que o produto limpa até a sujeira mais perigosa. A intenção principal é vender o produto. O texto apresenta além da parte escrita, personagens, cores e letras destacadas, tudo isso para fazer o cliente comprar o produto.

A6: O anúncio apresenta alguns personagens representando políticos do Brasil para fazer uma associação com o produto anunciado a esponja de aço da Bom bril. Essa associação é para mostrar que o produto limpa qualquer sujeira.

A7: A intenção do anúncio é mostrar que o produto da marca Bom bril é capaz de limpar qualquer sujeira.

A8: O anúncio quer chamar atenção das pessoas para o produto anunciado, no caso, Bom bril destacando a capacidade que o produto tem para limpar até as sujeiras mais difíceis, como a da política. O anúncio é formado por personagens que lembram políticos e na parte verbal temos letras maiúsculas para dá destaque ao nome do produto.

A9: O anúncio mostra que o produto anunciado tem grande poder de limpeza, qualquer limpeza. O texto contém elementos verbais e não verbais. Frases destacando as qualidades do produto, letras maiúsculas para chamar atenção do nome do produto e personagens que lembram figuras importantes da política.

A10: O anúncio publicitário quer vender o produto anunciado por isso destaca a capacidade da esponja de aço da Bom bril fazer limpeza. Para mostrar a competência do produto faz uma comparação com os políticos dizendo que o Bom bril é o preferido dos brasileiros porque limpa qualquer sujeira, ao contrário dos políticos que só fazem sujeira com a desonestidade.

**Textos dos alunos – Anúncio do creme dental Sorriso**

A1: O texto é formado por elementos verbais e visuais; as imagens que compõem o texto são: a garota com um grande sorriso exibindo os dentes para mostrar a eficiência do creme dental. A outra imagem apresentada é a do creme dental em suas três versões. O destaque maior é dado à imagem da mulher. O fundo azul com pontos iluminados de branco passa a ideia de refrescância e suavidade, reforçado pela expressão da mulher quer demonstrar sensação de bem estar. A parte escrita é composta pelo nome do produto na parte superior em letras maiúsculas chamando atenção para o produto anunciado e sua capacidade de branquear os dentes. A frase que acompanha o produto tem dois sentidos dizendo que usando o creme dental, o sorriso vai ficar branco e outro sentido apresentado pode ser que com os dentes mais claros o sorriso fica mais alegre e espontâneo, deixando de lado um sorriso sem graça, amarelo. O texto total mostra uma garota sorrindo com muita satisfação. O interesse principal do anúncio é fazer com que as pessoas queiram usar o produto, no caso o creme dental Sorriso para ter um sorriso alegre, bonito e bem cuidado, passando a ideia que o creme dental cumpre o que promete: deixar os dentes mais brancos.

A2: O texto apresenta elementos verbais e visuais. O fundo é azul com destaques brancos para representar uma explosão de brancura e brilho. A personagem representada na cena está sorrindo de maneira descontraída, revelando a brancura dos seus dentes. Do lado direito do texto estão enfileirados três cremes dentais de sabores diferentes. A parte escrita do texto juntamente com os elementos visuais nos faz entender que a intenção é transmitir a ideia de que o creme dental Sorriso deixa os dentes mais brancos, e, assim, fazer com que as pessoas sintam a necessidade de comprar e consumir para deixar de lado um sorriso tímido.

A3: O anúncio apresentado fala sobre o creme dental Sorriso, mostrando que usando o creme dental você não sente vergonha de sorrir, e terá um lindo sorriso. O anúncio mostra a imagem de uma mulher sorrindo e uma frase que diz: Deixe de lado aquele sorrisinho amarelo. Através da frase o anunciante quer passar a ideia o sorriso se tornará branco e bonito. A frase tem dois sentidos porque um sorriso amarelo pode ser um sorriso sem graça ou um sorriso feio, amarelado.

A4: O texto anuncia o creme dental Sorriso. O anúncio traz como destaque uma mulher sorrindo com dentes bem brancos para mostrar que o produto é muito bom. A intenção do texto é despertar nas pessoas o desejo de comprar o produto.

A5: O anúncio traz como personagem uma garota sorrindo para exibir os dentes brancos. O texto tem a intenção de mostrar a capacidade do creme dental Sorriso de branquear os dentes. A frase que acompanha o produto pode ter dois sentidos: uma diz respeito aos dentes amarelos e o outro se refere a um sorriso sem graça.

A6: O anúncio faz propaganda do creme dental Sorriso, para isso apresenta uma garota sorrindo com os dentes muito brancos para mostrar que o produto anunciado funciona e que para ficar com os dentes muito brancos tem que usar creme dental do anúncio. No texto aparece a cor azul e o branco para representar uma explosão de brancura.

A7: O anúncio tem como intenção vender o creme dental Sorriso, mostrando as qualidades do produto. Para revelar a capacidade de branquear os dentes o texto destaca uma garota com um sorriso com dentes muito brancos. A frase do texto tenta mostrar que usando o creme dental é possível deixar de lado o sorriso amarelo e sem graça.

A8: Para mostrar as qualidades e a eficiência do creme dental Sorriso o anúncio apresenta uma

mulher sorrindo mostrando os dentes muito brancos e a parte escrita destaca a necessidade de todos usarem o creme dental para ficar com um sorriso branco. O texto tem a intenção de fazer as pessoas sentirem a necessidade de comprar o produto.

A9: A garota com um sorriso largo mostrando os dentes muito brancos é uma forma do anunciante chama a atenção das pessoas para o produto anunciado – o creme dental Sorriso. Os de azul e branco passam a ideia de limpeza e brancura. A frase principal do texto permite duas interpretações: sorrisinho amarelo pode significar sorriso sem graça ou sorriso com dentes sem brancura.

A10: O anúncio tem a intenção de vender o creme dental Sorriso. Para chamar atenção das pessoas para o creme dental usam elementos verbais e não verbais. Os elementos não verbais são as cores para representar a explosão de brancura a imagem dos cremes dentais em várias versões e a garota exibindo um sorriso com dentes brancos.

### **Atividade envolvendo a charge sobre a saúde pública**

#### **Questão – 1**

A1: Os participantes são um médico e um paciente. O médico usa roupas brancas e o paciente sem camisa está pronto para ser examinado. Os dois revelam decepção com a saúde pública no Brasil.

A2: Os personagens que aparecem na charge – o médico e o paciente - são usados para fazer uma crítica à situação precária da saúde no Brasil. Os dois estão revoltados com a situação.

A3: O paciente está triste e encurvado, sem camisa com expressão de derrota. O médico em pé todo de branco e irritado.

A4: Os participantes são um paciente e um médico. Estão com raiva e tristes. O paciente está triste por não conseguir uma consulta e o médico com raiva da saúde pública.

A5: Um médico e um paciente. O médico está de branco e revoltado com a situação do hospital. O paciente tem uma expressão triste e desaminada.

A6: A charge faz uma crítica à saúde no Brasil, para isso apresenta um médico e um paciente e destaca a descaso do atendimento.

A7: São dois os personagens: um médico revoltado com os problemas na saúde pública e um paciente com expressão muito triste.

A8: Temos dois personagens um médico e um paciente. Os dois são vítimas dos problemas da saúde pública no Brasil. O médico que não consegue atender dignamente as pessoas e o paciente que não recebe o atendimento que precisa.

A9: Um médico vestido de branco revoltado com a saúde pública e um paciente sem camisa triste porque não consegue atendimento.

A10: Um médico e um paciente. O médico usa branco e demonstra raiva com a falta de recursos na saúde pública e o paciente com expressão desolada que espera o atendimento que não pode ter.

**Questão – 2**

A1: O texto mostra as condições da saúde pública no Brasil. O problema é mostrado através da representação de um médico e um paciente.

A2: A charge apresenta um grave problema social às péssimas condições de atendimento nos hospitais públicos no Brasil. As expressões dos personagens da charge e a parte verbal completam o sentido do texto, mostrando todo o sofrimento do povo que não recebe a atenção que precisa.

A3: O texto destaca um grave problema social a crise na saúde pública. Os personagens apresentados são um paciente e um médico, os dois apresentam expressões de tristeza.

A4: O problema social destacado é a crise na saúde pública. São apresentados dois personagens principais o paciente que não tem acesso ao atendimento que precisa e o médico que não consegue realizar seu trabalho de forma correta.

A5: O texto trata sobre as condições precárias de funcionamento dos hospitais públicos no nosso país, chamando atenção da população para a falta de equipamentos e materiais necessários para o bom atendimento. Isso é comum em vários lugares do nosso país que enfrenta uma grave crise na saúde, que é noticiada todos os dias nos jornais.

A6: A charge mostra a crise que vem prejudicando a saúde no Brasil. Essa crise tem dificultado a vida da população que depende do sistema público. O texto mostra uma situação que é noticiada todo dia à falta de condições para que os médicos possam atender os pacientes.

A7: A crise na saúde pública é algo que parece não ter solução. Esse é um problema que tem feito à população mais pobre sofrer sem atendimento digno. A charge faz uma crítica a crise na saúde.

A8: As péssimas condições dos hospitais públicos que estão sem médico, sem leito, sem medicamentos, sem condições de atender com dignidade quem precisa.

A9: O texto faz uma crítica às condições dos hospitais no nosso país, apresentado como personagens um médico e um paciente. Mostra uma realidade que acontece em muitos lugares, às pessoas sofrem com o descaso dos governantes.

A10: A charge faz uma crítica ao descaso que existe na saúde pública no Brasil. E apresenta médico e paciente para mostrar esse fato social que muitos fingem não ver.

**Questão - 3**

A1: A charge chamar atenção de todos nós para o grave problema que a saúde pública tem enfrentado e mostra que os responsáveis não ligam. Isso tem gerado umas dificuldades para a vida dos mais pobres que depende do atendimento gratuito.

A2: Aos políticos que administram o nosso país e não tem compromisso com o povo mais pobre que precisa de assistência.

A3: O texto faz uma crítica ao descaso que a saúde pública vem sofrendo. A crítica é destinada a toda a população e, em especial, aos governantes.

A4: Aos governantes que não investem na saúde pública e deixam a população sem atendimento digno e os médicos sem condições para atender os doentes. O autor do texto quer mostrar a toda à população como anda a saúde no Brasil.

A5: Sim, é uma crítica social destinada não apenas aos nossos governantes, mas também serve para alertar a população do descaso que vem acontecendo na saúde pública. É uma crítica à falta de investimento.

A6: É uma crítica destinada aos governantes que não se importam com a população que sofre sem atendimento. Esse também é um alerta para todo mundo cobrar o seus direitos.

A7: Com certeza é uma crítica social porque mostra um grave problema enfrentado por quase todos os brasileiros. É uma crítica para os governantes e para toda a população.

A8: É uma crítica aos problemas da saúde pública que tem funcionado de forma precária porque falta de investimento por parte dos governantes.

A9: O autor da charge quer chamar atenção para o caos que tem se tornado a saúde pública no Brasil. Com a charge ele pretende mostrar que é necessário mais investimentos no atendimento e respeito com a população.

A10: Os problemas na saúde pública é o assunto da crítica feita pela charge. A crítica é destinada a todos em geral, e em particular aos nossos governantes que são responsáveis pelos investimentos na saúde.

**Atividade relacionada à charge sobre violência na escola****Atividade em grupo****Produções dos alunos**

A1/ A2/A3: O texto tanto fala como representa o medo que as pessoas têm da violência que há nas escolas e no caminho quando nos direcionamos a ela. Por isso, a mãe da menina representada no texto coloca ela para usar alguns elementos para sua proteção. A charge apresenta um problema social que ocorre não só no Brasil, mas em outros países também, pois está muito perigoso atualmente. Me lembro de vários exemplos de violência na escola como a chacina que ocorreu no Rio de Janeiro. É preciso buscar soluções para esse problema através da conscientização das pessoas e de políticas para combater a violência. Para fazer uma crítica a violência que vem acontecendo dentro das escolas o texto usa as imagens de uma mãe e uma filha uma em frente à outra. A filha com um colete a prova de balas e uma maleta de primeiros socorros. O balão com a fala da mãe faz com que o texto se torne mais fácil, ou seja, só é possível entender a imagem associando com a fala da mãe. Em minha opinião o objetivo da charge é chamar a atenção de todas as pessoas, incluindo os políticos sobre o perigo da violência na escola.

A4/A5: O texto trata sobre um problema que vem acontecendo com muita frequência não só no nosso país, como em vários outros: a violência na escola. Muitas vezes a gente vê nos jornais e até mesmo em nossa cidade. A violência não se resume apenas em agredir fisicamente uma pessoa, é também você falar coisas que podem machucar e até mesmo afetar a vida adulta futuramente. A charge mostra bem o que se passa nas famílias por causa da violência nas escolas. A mãe tenta proteger a filha com um colete e os equipamentos de primeiros socorros. O entendimento do texto só é possível se observarmos todos os fatores que aparecem na charge. A observação dos elementos verbais e não verbais são importantes para se entender a charge. O texto tenta abrir os olhos dos alunos, dos pais, professores e da sociedade sobre as agressões e bullying que acontece não apenas nas escolas, mas fora da escola também.

A6/A7: A charge fala sobre a violência que acontece nas escolas. Esse é um problema social. Estão acontecendo agressões, crianças que desaparecem do caminho da escola e até chacinas, como a que aconteceu em São Paulo, onde vários jovens foram mortos. As manifestações de violência estão se tornando comuns na escola. A charge quer chamar atenção de toda a sociedade para o problema da violência que tem invadido a escola. É preciso criar meios para combater a violência, para isso toda a sociedade tem que se reunir.

A8/A9/A10: O tema tratado no texto é a violência na escola que tem causado medo nas famílias. Esse problema é bem atual, pois com muita frequência escutamos notícias sobre algum tipo de violência que acontece dentro das escolas. A violência pode ser manifestada por pessoas de dentro da escola ou por indivíduos de fora que invadem o ambiente. A charge mostra uma cena comum uma mãe arrumando uma filha para ir à escola o que está estranho são os equipamentos que a garota usa e leva, como por exemplo, ela veste um colete de proteção e tem nas mãos uma maleta de primeiros socorros. Essa forma de representar os personagens é para chamar atenção das pessoas para o que pode acontecer com uma criança na escola. O autor da charge quer mostrar que os pais a sociedade e a própria escola precisam ficar atentos e criar meios para combater qualquer forma de agressão, seja ela uma simples palavra.

**Atividade proposta a partir da leitura da charge sobre qualidade da escola pública****Atividade em grupo**

A1/A2/A3: A charge apresenta uma família indo para o desfile das escolas de samba. O pai quer saber qual a escola que o filho quer ver campeã o menino responde a escola pública. Eu acho que o autor do texto quis fazer uma crítica a péssima qualidade da escola pública, por isso, usou as imagens de uma família e de uma criança que certamente frequenta uma escola pública e conhece as dificuldades. O autor usa a imagem e a fala da criança para chamar nossa atenção para as necessidades que as escolas passam e que até mesma as crianças percebem. Só os governantes não se importam com a qualidade e os problemas da educação pública no Brasil. Esse é um assunto que precisa ser discutido, pois educação deve ser prioridade.

A4/A5/A6: O texto fala sobre a escola pública criticando sua qualidade. Eu acho que a escola pública precisa de mais investimento para se tornar campeã em qualidade. A charge mostra uma família indo para um desfile de escolas de samba. No meio da conversa o pai pergunta ao filho qual é a escola que ele gostaria que fosse campeã o menino diz a pública. Assim, o autor mostra sua visão sobre a escola pública, que precisa de mudanças para se tornar campeã, no sentido de melhorar sua qualidade e suas condições de funcionamento. A crítica apresentada pela charge é bem atual e mostra algo bem presente na nossa realidade que precisa de solução com urgência.

A7/A8: A charge faz uma crítica à escola pública. A fala do menino mostra que a escola funciona mal e precisa melhorar para ser campeã em alguma coisa. O fato da criança citar seu desejo em relação a escola pública, esquecendo as outras escolas, até mesmo escolas de samba torna a charge mais interessante porque mostra que as necessidades da escola é tão grande que até mesmo as crianças percebem. É necessário maiores investimentos para que a escola pública possa ganhar mais qualidade.

A9/A10: As péssimas condições da escola pública é o assunto da charge. A crítica é mostrada na fala do menino que demonstra não gostar do funcionamento da escola e deseja que sua qualidade melhore e que ela seja campeã. Eu acho que o tema falado na charge é bem atual e precisa ser discutido e providências devem ser tomadas para que a educação pública tenha mais investimentos e possa oferecer melhores condições para a população.

**ANEXO-D Transcrições das aulas gravadas em áudio****Anúncio do Boticário**

P: Observem com atenção o anúncio. Vamos ler considerando todos os elementos verbais e visuais que o compõe. O que podemos destacar? Que elementos aparecem?

A8: Tem uma garota vestida de princesa e alguém oferecendo uma maçã a ela. Mas ela não quer. É um anúncio do Boticário. O texto quer mostrar que as mulheres devem usar os produtos da marca anunciada.

A1: ... professora ... a moça parece estar olhando para frente para as pessoas que estão observando o anúncio.

A5: Ela está representando uma princesa moderna ... mas a roupa lembra as princesa de conto de fadas.

P: Qual a relação que existe entre a participante, considerando a forma como ela está vestida e a maçã?

A6: Ela lembra as princesas de contos de fadas, mas o anúncio mostra que ela é moderna e não precisa de fada madrinha para ficar bonita.

P: Como o texto está organizado? Qual o tamanho e a posição da imagem?

A4: O texto tem uma parte verbal e as imagens. A imagem da mulher está colocada do lado direito. A parte verbal está no lado esquerdo. ... A imagem está destacada pelo tamanho.

P: A imagem da mulher vestida de princesa apresenta uma informação nova ou mostra algo que a gente já conhecia?

Todos: Nos já conhecíamos.

P: E a parte escrita repete uma ideia que vocês já conheciam ou é uma ideia nova?

A7: Uma ideia nova porque associa a beleza das princesas de contos de fadas com as mulheres modernas.

A3: Uma ideia diferente já que faz uma ligação entre as fadas das histórias com as consultoras [...].

P: Que empresa é citada no texto? Vocês conhecem?

A2: O Boticário, professora eu conheço. Vende perfumes, maquiagens, muitas coisas.

P: Porque no anúncio é feita uma relação entre as fadas e as consultoras do Boticário? O que elas têm em comum que possibilitou essa relação?

A5: É porque elas através do seu trabalho deixam as mulheres mais bonitas. As fadas por mágica e as consultoras vendendo os produtos do Boticário.

P: A parte escrita que compõe o texto anuncia algum produto específico como: perfume, batom ou vende uma ideia?

A8: Uma ideia, ele quer mostrar que usando os produtos do Boticário as mulheres vão virar verdadeiras princesas, muito bonitas.

A9: Passa a ideia de que o Boticário vende produtos que deixam as mulheres lindas e que as pessoas só serão bonitas se usarem os produtos dessa marca.

P: Qual foi a intenção da empresa ao associar sua marca aos contos de fadas?

A1: Porque as mulheres dos contos de fadas são bonitas e a empresa quer convencer as mulheres modernas a usar os produtos dessa marca, passando a ideia de que, assim, elas vão ficar mais bonitas.

A10: Para mostrar que as mulheres precisam usar os produtos do boticário para ficar bonitas como princesas.

### **Transcrição da aula referente ao trabalho com o anúncio da Tim**

P: Observem o texto. O que ele representa?

A6: Professora é um anúncio da Tim, tem os personagens pintados de azul. Eu já vi na TV.

P: Tim... A Tim é uma empresa? Um produto?

A2: É uma empresa de telefonia.

A10: É uma empresa que trabalha com linha de telefone celular.

P: Que personagens aparecem no texto?

A3: Tem os homens azuis que são os garotos propaganda da empresa.

A7: Tem também outro personagem, uma mulher que não é garota propaganda da Tim.

A3: A personagem que não está azul, a mulher está representando os clientes que podem falar sem fronteiras usando a Tim.

A8: Um dos homens azuis está colocando a mão na boca da mulher para mostrar que todos os clientes podem falar ilimitado usando os serviços da Tim.

A7: Colocando a mão em volta da boca é como se a mulher estivesse falando. Eles querem mostrar que a Tim oferece ao cliente condições para se comunicar com qualquer lugar.

A6: Isso significa que não há fronteiras para a Tim.

A9: Fazendo esse gesto com a mão parece que eles estão falando com a gente.

A3: A parte escrita é complementada pela imagem. Eles querem passar a ideia de que quem usa os serviços da Tim pode falar ... muito, em qualquer lugar e a qualquer momento, por isso, estão colocando um personagem que representa um cliente com um gesto que imita a ação de falar.

A6: É como se estivesse, dizendo algo diretamente pra gente ouvir.

P: Por que os homens estão pintados de azul? Qual o significado?

A5: Azul é a cor que representa a Tim e eles fazem propaganda da Tim ...

A1: Porque ... é a cor da Tim.

P: Com a pintura azul e a roupa preta qual parte do corpo ganha mais destaque? Fica mais visível?

A8: Os olhos ficam bem destacados.

A1: Os olhos estão bem abertos.

P: Para onde está direcionado o olhar dos participantes? Para o consumidor? Ou para outro lugar? Observem.

A4: Está direcionado para quem olha para o anúncio.

A1: Está direcionado para o consumidor. É ... como se falasse diretamente com o consumidor.

A8: Eles querem chamar atenção do leitor por isso, olham diretamente para ele.

A: O anúncio quer fazer o leitor pensar que as pessoas do texto estão falando diretamente com ele, como se houvesse uma aproximação.

P: Qual a intenção do anúncio?

A4: Convencer as pessoas a usarem os serviços da Tim.

A6: Fazer as pessoas quererem usar os planos de telefonia da Tim.

### Transcrição da aula referente ao trabalho com o anúncio da Berta

P: Observem o texto. Que elementos estão representados? O que está sendo anunciado?

A3: Tem uma mulher e uma parte escrita. É um anúncio de roupas. A mulher do anúncio está olhando para cima, parece ser bem metida, mas quando lemos a parte escrita entendemos que posição indica que ela ficou de cabeça virada com a coleção da Berta.

A5: A personagem parece ser uma mulher arrogante que não se importa com os outros, que só se importa com roupas luxuosas, ela não é simpática.

P: O fato da personagem não está olhando em direção ao leitor/observador causa que impressão?

A6: Passa a ideia de que ela é antipática e não quer se relacionar com as outras pessoas.

P: Sabemos que os textos publicitários são compostos por elementos verbais e visuais. E que esses elementos são responsáveis pelo sentido do texto. Fazendo a leitura de todos aos elementos verbais e visuais que aparecem no texto que sentido podemos atribuir ao texto?

A7: Podemos entender que a mulher está olhando para cima para mostrar que está de cabeça virada com a nova coleção da Berta. O anúncio quer mostrar que todo mundo deve usar roupa de marca para ser importante.

A2: É como se ela estivesse hipnotizada com as roupas da marca anunciada. Mesmo assim a postura dela passa um pouco de arrogância. O anúncio vende a ideia de que pessoas de valor usam roupas caras da marca anunciada.

P: Observando apenas a parte visual do texto é possível entendermos o real sentido do texto?

A9: Não, é preciso ler todos os elementos que estão representados.

A10: Não, é preciso ler a parte verbal e a visual, as duas se complementam.

P: Qual propósito do texto?

A10: Convencer as mulheres a comprar as roupas da Berta.

A8: Fazer com que as mulheres queiram comparar as roupas dessa marca.

P: De que forma o anúncio tenta influenciar as pessoas?

A1: Tentando fazer as pessoas sentirem a necessidade de comparar as roupas dessa marca.

A2: Produzindo anúncios para convencer as pessoas a consumirem o produto anunciado.

A5: Passando a ideia de que usando as roupas do anúncio você se sentirá melhor e mais feliz.

### Transcrição da aula referente ao trabalho com charge de Tiririca

P: Observe com atenção a charge. Charge são textos que apresentam um posicionamento crítico do autor em relação ao algum aspecto social, político. São formadas por imagens e texto verbal. Observe com atenção a charge. Que personagem está representado?

A4: É Tiririca! Ele está sorrindo e fazendo o V da vitória. Ele se tornou deputado federal. O personagem está falando com os repórteres.

A2: Ele está contente porque passou na prova para mostrar que sabia ler e escrever.

P: Todos os candidatos fazem essa prova? Vocês já ouviram falar sobre isso?

A5: Só fazem os políticos que não estudaram, eu assistir no jornal.

P: Como o personagem está vestido? Essa forma de se vestir lembra quando o personagem trabalhava como humorista ou lembra sua atual condição de deputado federal?

A7: Os políticos se vestem com terno e gravata. Essa roupa é parecida com a roupa que ele usava quando era humorista. É bem colorida. Os deputados não usam essas roupas coloridas.

P: E a parte escrita que está no balão o que significa?

A2: Está escrita com erros de português querendo mostrar que o personagem não tem estudo. E o candidato diz que vai descansar por quatro anos, então não vai fazer nada enquanto for deputado.

A8: O texto critica duas coisas: os políticos que são eleitos e são quase analfabetos e o fato da maioria dos políticos não fazerem nada para ajudar quem precisa.

A9: A maioria dos políticos brasileiros só pensa em se dá bem, não tem vontade de melhorar o nosso país. É isso que acontece quando votamos sem conhecer bem as pessoas. Os jornais apresentam muitas reportagens falando dos políticos desonestos.

P: Então podemos afirmar que a charge faz uma crítica aos políticos brasileiros?

A3: Sim, aos políticos que são despreparados para assumir o cargo.

A7: O texto faz uma crítica aos políticos despreparados e a falta de responsabilidade deles que não fazem nada para ajudar o povo. O povo tem que aprender a votar melhor.

A8: É preciso eleger pessoas mais preparadas que tenham compromisso com as necessidades do povo.

**ANEXO - E - Transcrições da entrevista****Questão – 1**

A1: Passei a ler prestando mais atenção a todos os elementos que formam os textos, ou seja, a parte escrita, as imagens, as cores, tentando relacionar todos esses fatores para poder entender o sentido do texto.

A2: Antes eu só observava a parte escrita achava que os outros elementos era apenas para enfeitar, agora fico atento a todos os elementos presentes no texto e procuro entender quais intenções que estão sendo passadas.

A3: Mudei a minha maneira de ler porque passei a observar todos os elementos (verbais, visuais) que estão colocados no texto, tento ainda compreender o contexto que envolve.

A4: Comecei a ler de outra forma, com mais segurança prestando atenção a todos os elementos que estão envolvidos. Consigo compreender e me posicionar melhor. Muito bom esse período.

A5: Agora ... após conhecer melhor a forma como os textos são organizados passei a ler com mais segurança e observando todos os elementos. Também consigo me posicionar sobre o tema de que trata o texto lido.

A6: Eu considerava apenas a parte escrita e com as orientações da professora comecei a relacionar todos os fatores que formam os textos. Então, posso afirmar que a minha forma de ler mudou, lendo assim consigo compreender muito melhor os textos, as intenções.

A7: Eu lia considerando só a parte verbal e comecei a ler associado todos os elementos que formam o texto. Quando vou ler busco entender que valores e intenções são transmitidos.

A8: Mudei minha forma de ler porque eu prestava mais atenção a parte verbal ... então passei a observar todas as coisas que estão no texto.

A9: Percebi que para a leitura ser melhor... é preciso ler prestando atenção a todos os elementos que estão no texto e também no contexto. A leitura de textos multimodais é mais completa.

A10: Agora sei da necessidade de ler considerando todos os elementos que aparecem nos textos e também...se fazer relação com o meio social pode tornar a leitura mais significativa.

**Questão – 2**

A1: Consigo ler de forma mais crítica porque procuro identificar intenções e valores que são transmitidos pelo texto e, depois posso me posicionar.

A2: Sim, quando analisamos todos os fatores que formam o texto e os elementos sobre a intencionalidade podemos buscar informações que não estão escritas no texto, e, assim temos uma noção melhor.

A3: Ler observando todos os elementos torna a leitura mais completa porque facilita associação entre os elementos verbais e não verbais e as coisas sociais.

A4: Sim, quando a gente considera todos os fatores que estão sendo colocados nos textos a nossa forma de ler se tornar mais interessante... Pois começamos a tentar entender o porquê das informações.

A5: Depois que comecei a ler os textos observando todos os aspectos que estão nos textos entendo melhor.

A6: Sim, ler prestando atenção a todos os elementos e o contexto faz com que a leitura fique mais clara e tudo seja entendido.

A7: É possível porque a leitura se torna mais completa já que considera todos os elementos que estão envolvidos no texto.

A8: Fazer a leitura prestando atenção ...a todos os elementos facilita o entendimento e faz com que a gente possa se posicionar.

A9: Passei a ler com mais atenção em todos os elementos que formam os textos e aos elementos culturais e passei a compreender melhor os textos. ... Aprendi que os textos também passam valores e intenções e nós precisamos entender isto e saber ter uma postura.

A10: Ler considerando todos os elementos faz com que a gente entender melhor os textos e os valores que são passados. ... É preciso prestar atenção aos valores que são repassados e pensar para saber se é bom ou ruim.