UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO GRANDE DO NORTE – UERN
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPEG
DEPARTAMENTO DE LETRAS/CAMPUS CENTRAL/UERN
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS

ANA KARLA BESERRA DA SILVA

LETRAMENTO MULTIMODAL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTRA O *BULLYING*

MOSSORÓ-RN
2025

ANA KARLA BESERRA DA SILVA

LETRAMENTO MULTIMODAL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTRA O *BULLYING*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Campus Mossoró, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. **Área de Concentração:** Linguagens e Letramentos. **Linha de Pesquisa:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Orientador: Prof. Dr. Moisés Batista da Silva.

MOSSORÓ-RN
2025

© Todos os direitos estão reservados a Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. O conteúdo desta obra é de inteira responsabilidade do(a) autor(a), sendo o mesmo, passível de sanções administrativas ou penais, caso sejam infringidas as leis que regulamentam a Propriedade Intelectual, respectivamente, Patentes: Lei nº 9.279/1996 e Direitos Autorais: Lei nº 9.610/1998. A mesma poderá servir de base literária para novas pesquisas, desde que a obra e seu(a) respectivo(a) autor(a) sejam devidamente citados e mencionados os seus créditos bibliográficos.

Catalogação da Publicação na Fonte.
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

S586l Silva, Ana Karla Beserra da
Letramento multimodal na aula de língua materna: atividades de leitura e produção de anúncios publicitários contra o bullying. / Ana Karla Beserra da Silva. - Mossoró-RN, 2025.
121p.

Orientador(a): Prof. Dr. Moisés Batista da Silva.
Dissertação (Mestrado em Programa de Mestrado Profissional em Letras). Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.

1. letramento multimodal. 2. multiletramentos. 3. produção de anúncios. 4. bullying. 5. novas tecnologias. I. Silva, Moisés Batista da. II. Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. III. Título.

O serviço de Geração Automática de Ficha Catalográfica para Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC´s) foi desenvolvido pela Diretoria de Informatização (DINF), sob orientação dos bibliotecários do SIB-UERN, para ser adaptado às necessidades da comunidade acadêmica UERN.

ANA KARLA BESERRA DA SILVA

LETRAMENTO MULTIMODAL NA AULA DE LÍNGUA MATERNA: ATIVIDADES DE LEITURA E PRODUÇÃO DE ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS CONTRA O *BULLYING*

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), Campus Mossoró, da Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras. **Área de Concentração:** Linguagens e Letramentos. **Linha de Pesquisa:** Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

Aprovado em: 29 de maio de 2025.

Banca Examinadora

_____

Prof. Dr. Moisés Batista da Silva (Orientador)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

_____

Prof. Dr. Marcos Antônio de Oliveira (Examinador Externo)
Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e do Lazer do RN – SEEC/RN

_____

Prof. Dr. José Roberto Alves Barbosa (Examinador Interno)
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte – UERN

Dedico este trabalho, com todo o meu amor, à minha mãe Amélia (*in memoriam*), exemplo de força, coragem e sabedoria. Tudo o que sou e conquistei até aqui tem muito de você. Aos meus filhos, razão do meu viver, dedico cada página desta dissertação. Que este esforço e esta conquista sirvam de inspiração para que nunca deixem de sonhar, lutar e acreditar em si mesmos. Vocês são meu maior orgulho e minha maior motivação.

AGRADECIMENTOS

A jornada até aqui foi repleta de desafios, aprendizados e superações. Ao concluir este trabalho, não posso deixar de expressar minha profunda gratidão a todos que, de alguma forma, contribuíram para que este momento se tornasse realidade.

Agradeço primeiramente a Deus, por me conceder força, resiliência e sabedoria ao longo de todo este percurso. Sem sua presença constante, esta caminhada teria sido muito mais difícil.

À minha família, em especial aos meus filhos Cláudio Filho, Dheyvid e Ellen, meu alicerce, meu porto-seguro. Obrigado pelo amor incondicional, pelo apoio nos momentos difíceis e pela paciência ao longo desses anos. Cada conquista minha é, também, de vocês.

Ao meu orientador, Dr. Moisés Batista, pela paciência e pelos ensinamentos fundamentais. Não esquecerei a frase “não escreva mais nada”.

Aos meus colegas de curso, que se tornaram grandes amigos, por compartilharem experiências, trocarem conhecimentos e estarem sempre dispostos a ajudar. A convivência com vocês tornou essa etapa mais leve e significativa, especialmente as minhas companheiras de trabalho, Fabiola e Janete.

Aos professores do curso, pela dedicação, pelo conhecimento compartilhado e pelas contribuições valiosas que enriqueceram minha formação acadêmica e pessoal. Cada orientação e cada aula foram fundamentais para minha trajetória.

A todos do Profletras, em especial ao nosso coordenador Dr. José Roberto, pelo zelo para conosco, na pessoa da Candice, a qual nos proporcionou momentos de socialização e muitas risadas. Não se esqueça do café!

A todos que, direta ou indiretamente, contribuíram para este trabalho, deixo aqui o meu sincero agradecimento.

“Eu sou aquela mulher que fez a escalada da montanha da vida, removendo pedras e plantando flores” (Coralina, 2012, p. 17).

RESUMO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs), bem antes, e recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) dão ênfase à prática dos gêneros discursivos e multimodais. Na atualidade, surge a necessidade de trabalhar a relação entre o modo verbal e outros modos semióticos, como aponta a abordagem da multimodalidade e da semiótica social. A sociedade atual está marcada pelo contato diário com situações de comunicação, nas quais várias modalidades de linguagem, sejam elas verbais, sejam não verbais, estão presentes. Tais mudanças também refletem sobre a escola atual. Nesse sentido, o presente estudo tem como objetivo promover o letramento multimodal de alunos do 8° ano do ensino fundamental a partir das atividades de leitura e produção de anúncios publicitários em uma escola no interior do Ceará, durante as aulas de língua portuguesa, com base nos processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design* (Cope; Kalantzis, 2015; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020). Nos processos de aprendizagem e na metalinguagem pedagógica de textos digitais (Lim; Tan-Chia, 2023), na perspectiva dos multiletramentos e na Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021), com ênfase nas Metafunções interativa (contato, distância social, perspectiva) e composicional (saliência). Tal pesquisa pretende, assim, atuar especificamente na compreensão do texto digital e no desenvolvimento multimodal dos estudantes a partir das atividades multimodais realizadas em sala de aula, culminando o processo com a produção de anúncios curtos, que nos mostraram a aprendizagem do letramento multimodal dos alunos que foram divulgados nas redes sociais da escola e do município acerca da temática do *bullying*.

Palavras-chave: letramento multimodal; multiletramentos; produção de anúncios; *bullying*; novas tecnologias.

ABSTRACT

The *National Curriculum Parameters* (PCNs) and, more recently, the *Common National Curriculum Base* (BNCC) emphasize the use of discursive and multimodal genres in language education. In today's society, communication increasingly involves the integration of verbal and other semiotic modes, as proposed by multimodality and social semiotics approaches. This shift is reflected in contemporary educational practices. This study aims to promote multimodal literacy among 8th-grade students in a public school in Ceará, Brazil, through reading and production activities focused on advertising texts in Portuguese language classes. The research is grounded in the theoretical framework of *Learning by Design* (Cope; Kalantzis, 2015; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020), pedagogical metalanguage for digital texts (Lim; Tan-Chia, 2023), the multiliteracies perspective, and *Visual Design Grammar* (Kress; Van Leeuwen, 2021), particularly the interactive (contact, social distance, perspective) and compositional (salience) metafunctions. The project culminated in the production of short advertising pieces addressing the issue of bullying, which were shared on the school's and local government's social media platforms, evidencing the students' development in multimodal literacy

Keywords: multimodal literacy; multiliteracies; advertisement production; bullying; new technologies.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Resumo das metafunções da GDV 24
Figura 2 - Contato de Demanda 26
Figura 3 - Contato de oferta 27
Figura 4 - Representação de plano médio 28
Figura 5 - Representação de ângulo frontal 29
Figura 6 - Representação do ângulo oblíquo 30
Figura 7 - Exemplo de câmera alta 31
Figura 8 - Dimensões do espaço visual 33
Figura 9 - Representação da saliência contraste de cor 34
Figura 10 - Esquema nº 1 - Processos de conhecimento nos multiletramentos 37
Figura 11 - Aspectos da metalinguagem pedagógica 40
Figura 12 - Anúncio de cirurgia bariátrica 45
Figura 13 - Algumas características visuais e algumas características linguísticas 46
Figura 14 - Representação de olhar direto 48
Figura 15 - Representação de ângulo frontal 50
Figura 16 - Projeto Bullying, não! 52
Figura 17 - Resposta da Questão 1, da Atividade 1 68
Figura 18 - Resposta da Questão 1, da Atividade 2 75
Figura 19 - Resposta da Questão 3, da Atividade 2 77
Figura 20 - Resposta da Questão 1, da Atividade 3 81
Figura 21 - Resposta da Questão 1, da Atividade 4 87
Figura 22 - Slogan da turma 92
Figura 23 - Amostra de Produção dos anúncios 94
Figura 24 - Anúncio Publicitário do Grupo 1 96
Figura 25 - Anúncio Publicitário do Grupo 2 97
Figura 26 - Anúncio Publicitário do Grupo 3 98
Figura 27 - Anúncio Publicitário do Grupo 4 99
Figura 28 - Anúncio Publicitário do Grupo 5 100
Figura 29 - Anúncio Publicitário do Grupo 6 101
Figura 30 - Anúncio Publicitário do Grupo 7 102
Figura 31 - Anúncio Publicitário do Grupo 8 103
Figura 32 - Anúncio Publicitário do Grupo 9 104

Figura 33 - Anúncio Publicitário do Grupo 10 105
Figura 34 - Síntese das categorias trabalhadas 106

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Comparação entre o pensamento da Linguística Sistêmico Funcional e da GDV . 22
Quadro 2 - Resumo da categoria de contato 27
Quadro 3 - Resumo da categoria da distância social 28
Quadro 4 - Resumo da metafunção interativa 32
Quadro 5 - Categorias da saliência/destaque 33
Quadro 6 - Processos de aprendizagem no letramento multimodal 39
Quadro 7 - Projeto Learning by Design e as características pedagógicas da experiência de aprendizagem de letramento multimodal 39
Quadro 8 - Metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários 41
Quadro 9 - Características integrativas de anúncios impressos 43
Quadro 10 - As características visuais 43
Quadro 11 - Características linguísticas 44
Quadro 12 - Formas de interação de anúncios publicitários 49
Quadro 13 - Representação das ideias de anúncios publicitários 51
Quadro 14 - Relação de significados de anúncios impressos 52
Quadro 15 - Características, sistemas e escolhas das formas de interação 56
Quadro 16 - Visão geral das atividades de letramento multimodal crítico com anúncios publicitários 58
Quadro 17 - Visão geral da proposta 59
Quadro 18 - Encontro 2 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 1) 60
Quadro 19 - Encontro 3 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 2) 60
Quadro 20 - Encontro 4 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 3) 61
Quadro 21 - Encontro 5 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 4) 62
Quadro 22 - Encontro 6 - Produção multimodal de Anúncios 62
Quadro 23 - Encontro 7 - Apresentação e avaliação dos Anúncios 64
Quadro 24 - Encontro 8 - Autoavaliação das aprendizagens 65
Quadro 25 - Encontro 9 - Publicação dos anúncios produzidos 65
Quadro 26 - Resposta da Questão 2, da Atividade 1 70
Quadro 27 - Resposta da Questão 3, da Atividade 1 71
Quadro 28 - Resposta da Questão 4, da Atividade 1 72
Quadro 29 - Resposta da Questão 2, da Atividade 2 76
Quadro 30 - Resposta da Questão 4, da Atividade 2 78

Quadro 31 - Resposta da Questão 2, da Atividade 3 82
Quadro 32 - Resposta da Questão 3, da Atividade 3 83
Quadro 33 - Resposta da Questão 4, da Atividade 3 84
Quadro 34 - Resposta da Questão 2, da Atividade 4 88
Quadro 35 - Resposta da Questão 3, da Atividade 4 89
Quadro 36 - Resposta da Questão 4, da Atividade 4 90

SUMÁRIO

,

1 INTRODUÇÃO 15

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA 19

2.1 Perspectivas do letramento multimodal 19

2.1.1 A multimodalidade e a Gramática do Design Visual 21

2.1.1.1 Metafunção Representacional 24

2.1.1.2 Metafunção Interativa 25

2.1.1.3 Metafunção Composicional 32

2.1.2 Os multiletramentos e os processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design* 34

2.1.3 O letramento multimodal crítico e a metalinguagem pedagógica 38

2.1.3.1 Características integrativas de anúncios impressos: visuais e linguísticas 42

2.1.3.2 Formas de interação de anúncios impressos 47

2.1.3.3 Representação das ideias de anúncios impressos 49

2.1.3.4 Relação de significados de anúncios impressos 51

3 METODOLOGIA DA PESQUISA 54

3.1 Caracterização da pesquisa 54

3.2 Contexto da Pesquisa 55

3.3 Objetos de estudo 56

3.4 As categorias de análise 56

3.5 Etapas da pesquisa 57

3.6 Propostas de Atividades de letramento multimodal com anúncios publicitários . 58

3.6.1 Planejamento do Encontro 1 (Etapa 1): visão geral da proposta 59

3.6.2 Planejamento do Encontro 2 (Etapa 2) 60

3.6.3 Planejamento do Encontro 3 (Etapa 2) 60

3.6.4 Planejamento do Encontro 4 (Etapa 2) 61

3.6.5 Planejamento do Encontro 5 (Etapa 2) 61

3.6.6 Planejamento do Encontro 6 (Etapa 3) 62

3.6.7 Planejamento do Encontro 7 (Etapa 4) 64

3.6.8 Planejamento do Encontro 8 (Etapa 5) 65

3.6.9 Planejamento do Encontro 9 (Etapa 6) 65

4 RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS 67

4.1 Encontro 1 (Etapa 1): apresentação da proposta 67

4.2 Encontro 2 (Etapa 2) - Atividade 1 67

4.3 Encontro 3 (Etapa 2) - Atividade 2 73

4.4 Encontro 4 (Etapa 2) - Atividade 3 80

4.5 Encontro 5 (Etapa 2) - Atividade 4 86
4.6 Encontro 6 (Etapa 3) 92
4.7 Encontro 7 (Etapa 4): Produção dos anúncios 93
4.7.1 Anúncio publicitário – Grupo 1 95
4.7.2 Anúncio Publicitário do Grupo 2 96
4.7.3 Anúncio Publicitário do Grupo 3 97
4.7.4 Anúncio Publicitário do Grupo 4 98
4.7.5 Anúncio Publicitário do Grupo 5 99
4.7.6 Anúncio Publicitário do Grupo 6 100
4.7.7 Anúncio Publicitário do Grupo 7 101
4.7.8 Anúncio Publicitário do Grupo 8 102
4.7.9 Anúncio Publicitário do Grupo 9 103
4.7.10 Anúncio Publicitário do Grupo 10 104
4.7 Encontro 8 (Etapa 5): consolidação da aprendizagem 105
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS 108
REFERÊNCIAS 111
APÊNDICE A – ATIVIDADE 1 DO ENCONTRO 2 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 1) 113
APÊNDICE B – ATIVIDADE 2 DO ENCONTRO 3 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 2) 115
APÊNDICE C - ATIVIDADE 3 DO ENCONTRO 4 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 3) 117
APÊNDICE D - ATIVIDADE 4 DO ENCONTRO 5 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 4) 119

1 INTRODUÇÃO

No cenário atual da educação, tem-se intensificado o debate sobre práticas pedagógicas que considerem os múltiplos modos de significação que caracterizam os textos contemporâneos. O avanço das tecnologias digitais, a circulação acelerada de informações e o acesso a diferentes linguagens têm desafiado as escolas a repensarem os métodos tradicionais de ensino e a ampliarem sua abordagem sobre leitura e produção textual. Diante dessa realidade, emerge com força o conceito de letramento multimodal, entendido como a capacidade de compreender e produzir sentidos por meio da articulação de diferentes modos semióticos, saber, verbal, visual, sonoro, gestual e espacial, que se integram para compor os textos que circulam na sociedade.

Nesse contexto, a aula de língua portuguesa assume um papel central na formação de leitores e produtores críticos. Entretanto, o ensino da leitura ainda está, em muitas situações, restrito ao código verbal, o que dificulta o desenvolvimento pleno das competências de leitura dos alunos frente a gêneros textuais que combinam linguagem verbal e não verbal, como os anúncios publicitários, os memes, as charges, os infográficos e outros gêneros digitais amplamente presentes no cotidiano estudantil. Essa limitação torna-se ainda mais preocupante quando se observa que muitos alunos do ensino fundamental maior demonstram dificuldades em identificar os sentidos produzidos por elementos como imagens, cores, disposição espacial e intencionalidades implícitas nos textos multimodais.

A presente pesquisa nasce da observação direta dessas lacunas, vivenciadas em uma escola pública de Jaguaruana, no interior do Ceará, onde se constatou que estudantes do 8º ano apresentavam dificuldades na leitura e interpretação de textos multimodais e pouca familiaridade com os recursos composicionais que estruturam gêneros digitais. Além disso, foi percebido que os alunos não reconheciam plenamente as possibilidades de construção de sentido presentes em textos não lineares, como os anúncios publicitários, tampouco eram capazes de empregar tais recursos em suas próprias produções textuais. Com base nisso, delineou-se uma proposta de intervenção didática com o objetivo de promover o letramento multimodal por meio da leitura e produção de anúncios publicitários digitais com foco na temática do *bullying*.

O anúncio publicitário foi escolhido como gênero central da proposta por reunir, de forma expressiva, características multimodais, apresentar um apelo social e discursivo forte e estar presente no repertório comunicativo dos alunos. A escolha da temática do *bullying*, por sua vez, responde a uma demanda concreta da realidade escolar: trata-se de um problema social

recorrente no ambiente educacional, que afeta o convívio entre os alunos e exige ações formativas que favoreçam a reflexão crítica e o posicionamento ético dos sujeitos.

Diante dessa proposta, a pesquisa se estruturou em torno da seguinte questão-problema: como atividades de leitura e produção de anúncios publicitários contribuem para ampliar o letramento multimodal em uma turma do 8º ano do ensino fundamental com foco na temática do *bullying*? Para aprofundar essa problemática, foram formuladas três questões específicas: a) De que forma a Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021) e a metalinguagem pedagógica de textos digitais (Lim e Tan-Chia, 2023) contribuem para caracterizar os elementos multissemióticos presentes nos anúncios publicitários? b) Como se manifesta o desenvolvimento do letramento multimodal nos anúncios produzidos pelos alunos? c) De que forma uma intervenção pedagógica baseada nos multiletramentos e na multimodalidade pode ampliar a capacidade inferencial dos estudantes na leitura e produção de textos publicitários multissemióticos?

Com base nessas questões, o objetivo geral da pesquisa é promover o letramento multimodal dos alunos do 8º ano por meio da leitura e produção de anúncios publicitários digitais com foco na temática do *bullying*. Para tanto, foram definidos os seguintes objetivos específicos: a) identificar os elementos multissemióticos presentes nos anúncios publicitários, com base na Gramática do Design Visual e na metalinguagem pedagógica; b) analisar os recursos multimodais utilizados pelos alunos em suas produções; c) desenvolver uma intervenção pedagógica pautada nos princípios dos multiletramentos e da multimodalidade para promover a capacidade interpretativa e crítica dos estudantes.

O aporte teórico deste trabalho fundamenta-se em três grandes eixos: a Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021), que oferece categorias analíticas para a leitura crítica de imagens e sua articulação com o texto verbal; a Pedagogia dos Multiletramentos[1] (New London Group, 2000; Kalantzis; Cope, 2015), que propõe um ensino atento à diversidade linguística, cultural e semiótica; e a metalinguagem pedagógica para gêneros digitais, como sistematizada por Lim e Tan-Chia (2023), que orienta a leitura e produção crítica de textos multimodais em contexto escolar. Esses referenciais teóricos não apenas embasam a análise das atividades e produções dos alunos, como também norteiam a construção de estratégias de ensino alinhadas às exigências do mundo contemporâneo.

[1] O New London Group (NLG) lançou um Manifesto, publicado em 1996, chamado A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. O NLG era composto pelos seguintes membros: Allan Luke, William Cope, Carmen Luke, Courtney Cazden, Charles Eliot, Gunther Kress, Jim Gee, Martin Nakata, Mary Kalantzis, Norman Fairclough, Sarah Michaels.

Neste trabalho, adotou-se a pesquisa-ação, dada a perspectiva de envolvimento colaborativo entre o pesquisador e os participantes, consoante ao que pontua Thiollent (1986).

> 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 (Thiollent, 1986, p. 14).

Já a abordagem adotada foi de natureza qualitativa. A abordagem qualitativa de pesquisa tem sido amplamente adotada em dissertações de mestrado na área da Linguística por privilegiar a compreensão profunda de fenômenos discursivos e sociais em contextos específicos. Segundo Gallo (2002, p. 19), essa abordagem "valoriza a interpretação dos significados, a subjetividade dos sujeitos e a complexidade dos contextos de produção da linguagem". Diferente de métodos quantitativos, o qualitativo busca interpretar como os sentidos são construídos em práticas discursivas reais, sendo especialmente útil em análises de gêneros, interações orais, práticas pedagógicas e multimodalidade. Seguimos, nessa perspectiva, os processos do conhecimento e processos de aprendizagem (Kalantzis; Cope, 2015; Lim; Tan-Chia, 2023), o que possibilitou à pesquisadora intervir diretamente no contexto escolar, planejando, executando e avaliando os alunos.

Metodologicamente, a investigação foi desenvolvida em uma escola pública municipal, com a participação de uma turma do 8º ano, e teve como base a aplicação de atividades de leitura e produção de anúncios digitais em formato de campanha contra o *bullying*. As etapas foram conduzidas com base em práticas interativas e colaborativas, valorizando o protagonismo dos estudantes na construção do conhecimento.

Este trabalho organiza-se em cinco seções. A primeira seção apresenta o tema, os objetivos, a justificativa e a delimitação da pesquisa, situando sua relevância para o ensino de língua portuguesa. A segunda seção compõe a fundamentação teórica, abordando os conceitos de letramento multimodal, multiletramentos, semiótica social e leitura crítica de textos multimodais, incluindo uma breve reflexão sobre o *bullying* escolar enquanto prática social influenciada por discursos de poder e normatização. A terceira seção descreve o percurso metodológico da pesquisa, incluindo o contexto de aplicação, os sujeitos participantes, os instrumentos utilizados e os procedimentos de análise. A quarta seção apresenta os resultados obtidos e a análise das produções dos alunos, à luz dos referenciais teóricos adotados. Por fim, a quinta seção traz as considerações finais, destacando as principais conclusões, as contribuições da pesquisa e sugestões para trabalhos futuros.

Assim, ao propor uma prática pedagógica fundamentada em teorias contemporâneas e conectada com os desafios da escola pública, esta pesquisa reafirma o papel da linguagem como instrumento de mediação social e de transformação do sujeito. A leitura e a produção de anúncios publicitários digitais, mais do que uma atividade de aprendizagem, configuram-se aqui como uma experiência formativa, capaz de desenvolver competências críticas e discursivas indispensáveis à participação ativa dos estudantes no mundo em que vivem.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Na atualidade, torna-se perceptível a viabilidade para que sejam trabalhados os conceitos e o desenvolvimento da multimodalidade. Por isso, aqui trataremos de algumas abordagens que contemplam o desenvolvimento do ensino e a aprendizagem do letramento multimodal crítico, a partir dos conhecimentos de Rojo e Moura (2012) e da pedagogia dos multiletramentos, do New London Group (2000).

Para levar a cabo nossos objetivos em torno dos anúncios publicitários presentes nas redes sociais sobre o *bullying* e a diversidade social, optamos por considerar as categorias de análise da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021), juntamente com os processos de conhecimentos do projeto Learning by Design (Cope; Kalantzis, 2015; Kalantzis, Cope; Pinheiro, 2020), os processos de aprendizagem do letramento Multimodal, as características pedagógicas da experiência de aprendizagem de letramento multimodal, os aspectos da metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários (Lim, 2018; Lim e Tan-Chia, 2023). Vejamos esses conceitos, então, nos próximos subtópicos.

2.1 Perspectivas do letramento multimodal

De acordo com Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020), três globalizações marcaram os momentos históricos e a mudança da humanidade na maneira de produzir significados. A primeira globalização, com as primeiras línguas que originalmente representavam e comunicavam significados, sem fazer uso do sistema de escrita alfabético ou baseado em caracteres. A 2ª globalização, com o surgimento da escrita que usa símbolos alfabéticos e caracteres para registrar uma determinada língua, e a 3ª globalização, com a virada multimodal através das novas mídias e novos letramentos.

O termo “letramento” é entendido por Lim e Tan-Chia (2023, p. 3) como uma prática social que precisa ser desenvolvida à luz das mudanças do ambiente de comunicação atual com ampliação do currículo para além de um currículo focado apenas no idioma. Dessa forma, o termo letramento não pode ser visto apenas como uma prática de comunicação, mas deve “enfatizar práticas de criação de significado contextual e socialmente fundamentadas” (Lim; Tan-Chia, 2023, p. 3)

Rojo (2009, p. 119) nos diz que a escola atual deve aprender a trabalhar com os letramentos e as leituras múltiplas e que o aluno precisa aprender a desenvolver “as línguas, as

linguagens, as mídias e as múltiplas práticas letradas, de maneira crítica, ética, democrática e protagonista". Nesse entendimento, Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 186) enfatizam:

> o melhor tipo de projeto de história e o experimento científico mais bem documentado podem ser aqueles cujos processos são comunicados multimodalmente, como, por exemplo, através de dispositivo de gravação digital — hoje mais possível do que nunca —, uma vez que temos atualmente cada vez mais maneiras diferentes e acessíveis de registrar e compartilhar as realidades sinestésicas da representação e da comunicação do conhecimento.

De certa forma, os autores corroboram entre si, pois a vida em sociedade já não deixa dúvida da importância da educação contemporânea. Querendo ou não, estamos cada vez mais envolvidos em técnicas modernas e práticas sociais que exigem leitura de textos, por exemplo, com fotos, em diferentes modalidades multissemióticas, tais como a escrita, cores, frases que requerem de nós o esforço para compreendermos as relações entre os recursos e atribuir sentidos. Segundo Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 46-47)**:**

> No século XX, passamos por uma série de transformações nos modos como os significados são produzidos e reproduzidos. Da fotografia, passamos à impressão litográfica, ao cinema, à televisão analógica, que aproximaram mais imagens e textos escritos. Contudo, o ritmo de mudança se acelerou com a aplicação generalizada das tecnologias digitais para a construção e a comunicação de significados no final do século XX e início do século XXI. Depois de cinco milênios, em que a palavra escrita foi se constituindo em fonte de poder em muitas sociedades, então, em meio milênio, esse poder foi multiplicado pela imprensa. Todavia, em um pouco mais de um século, os meios fotográficos de representação começaram a restaurar a força da imagem. E, em menos de 50 anos, a tecnologia digital acelerou esse processo, conforme a unidade modular elementar de produção de significado textual passou de caracteres a pixels.

Para o New London Group (2000), no Manifesto da Pedagogia dos Multiletramentos, há a multiplicidade de formas de comunicação, trazidas pelo fenômeno da multimodalidade, juntamente com a multiculturalidade, isto é, as diversidades de linguagens, culturas e contextos (ambiente comunitário, papeis sociais, relações interpessoais etc.), que dão sentido ao termo "Multiletramentos". Dessa forma, estamos vivendo o avanço da multimodalidade, pois temos, o conjunto das nossas interações comunicativas, os diferentes modos de construção de significados sejam: escritos, visuais, espaciais, táteis, gestuais, sonoros, orais, entre outros. Para Rojo (2012, p. 13),

> Os multiletramentos "são interativos; mais que isso, eles são colaborativos; eles 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); eles são híbridos, fronteiriços, mestiços (de linguagens, modos, mídias e culturas).

De acordo com a autora, os multiletramentos são práticas colaborativas que rompem hierarquias, integram diferentes linguagens e promovem a construção de sentidos de forma plural e crítica, alinhando-se às demandas comunicativas da sociedade contemporânea. A autora ainda continua declarando: “Assim sendo, o melhor lugar para eles existirem é ‘nas nuvens’ e a melhor maneira de se apresentarem é na estrutura ou formato de redes (hipertextos, hipermídias)” (Rojo, 2012, p. 23).

De acordo com Rojo (2012), os multiletramentos também estão estreitamente relacionados aos modos como interagimos e produzimos significados a partir das novas tecnologias, como também ao fenômeno da multimodalidade que “é o estado normal da comunicação humana” (Kress, 2010, p. 1), o que reflete o quanto a multimodalidade se constitui um aspecto intrínseco à comunicação. Nessa mesma perspectiva, Silva (2023, p. 2) também aponta que

> [...] de um modo ou de outro, sempre nos comunicamos de forma multimodal. Até mesmo a escrita tem vários recursos que nos permitem produzir sentidos não apenas pelos significados das palavras em si mesmas, mas também, por exemplo, por meio das escolhas semióticas da tipografia, dos negritos, dos itálicos, dos tamanhos e formatos das letras etc. Desde sempre, o mundo já era multimodal.

Compreende-se, desse modo, que a multimodalidade se estabelece como um fenômeno linguístico fundamental para as situações de comunicação. Seguindo essa compreensão, para os Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997), as tecnologias eletrônicas, como a televisão, o computador, a calculadora, o celular e os vídeos, são capazes de serem usadas com a finalidade de produzir oportunidades de aulas alternativas com capacidade superior a uma aula tradicional, isto é, para gerar situações didáticas em que a contestação, a prática cognitiva, o posicionamento em relação a um tema, a habilidade em resolver situações e a liberdade em debater os assuntos sejam favorecidos.

A Base Nacional Curricular Comum (Brasil, 2018), ao relacionar o trabalho com as práticas de linguagem, também destaca as tecnologias que envolvem não somente os novos gêneros e textos (cada vez mais multimodais), mas também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir.

2.1.1 A multimodalidade e a Gramática do Design Visual

A Gramática do Design Visual (GDV) tem suas origens na Linguística Sistêmico-Funcional, mais especificamente a partir das três metafunções, descritas por Halliday (1994):

ideacional, interpessoal e textual. Orientados por essa fundamentação, os autores Kress e Van Leeuwen (2021) elaboram essa gramática como uma proposta teórico-metodológica de análise da multimodalidade através das imagens, como veremos no quadro 1.

Quadro 1 - Comparação entre o pensamento da Linguística Sistêmico Funcional e o da GDV

Halliday	**Kress; Van Leeuwen**
Ideacional	Representacional
Interpessoal	Interativa
Textual	Composicional

Fonte: Almeida (2008, p. 12).

Tanto Halliday (1994) quanto Kress e Van Leeuwen (1996) propõem modelos semióticos fundamentados na ideia de que toda produção de sentido envolve múltiplas funções simultâneas. A principal semelhança entre eles está na correspondência direta entre as três metafunções da linguagem propostas por Halliday (1994) — ideacional, interpessoal e textual — e as três funções visuais elaboradas por Kress e Van Leeuwen (1996) — representacional, interativa e composicional, respectivamente.

A metafunção ideacional, em Halliday (1994), refere-se à construção de experiências e conteúdos do mundo. De forma análoga, Kress e Van Leeuwen (1996) a denominam representacional, voltada à maneira como as imagens representam ações, atores, objetos e circunstâncias. A metafunção interpessoal diz respeito, na gramática sistêmico-funcional de Halliday (1994), à relação entre os participantes da comunicação — quem fala, com que atitude, com que tipo de relação. Isso corresponde à função interativa nas imagens, segundo Kress e Van Leeuwen (1996), que trata da relação entre a imagem, seus participantes e o observador — por exemplo, olhando diretamente para o espectador ou não, com que ângulo, distância, etc. Já a metafunção textual, para Halliday, organiza a mensagem linguística, estabelecendo coesão, foco e estrutura da informação. Sua equivalência visual é a composicional, que em Kress e Van Leeuwen (1996) envolve a organização espacial dos elementos da imagem, a hierarquia de informação, o equilíbrio e o enquadramento.

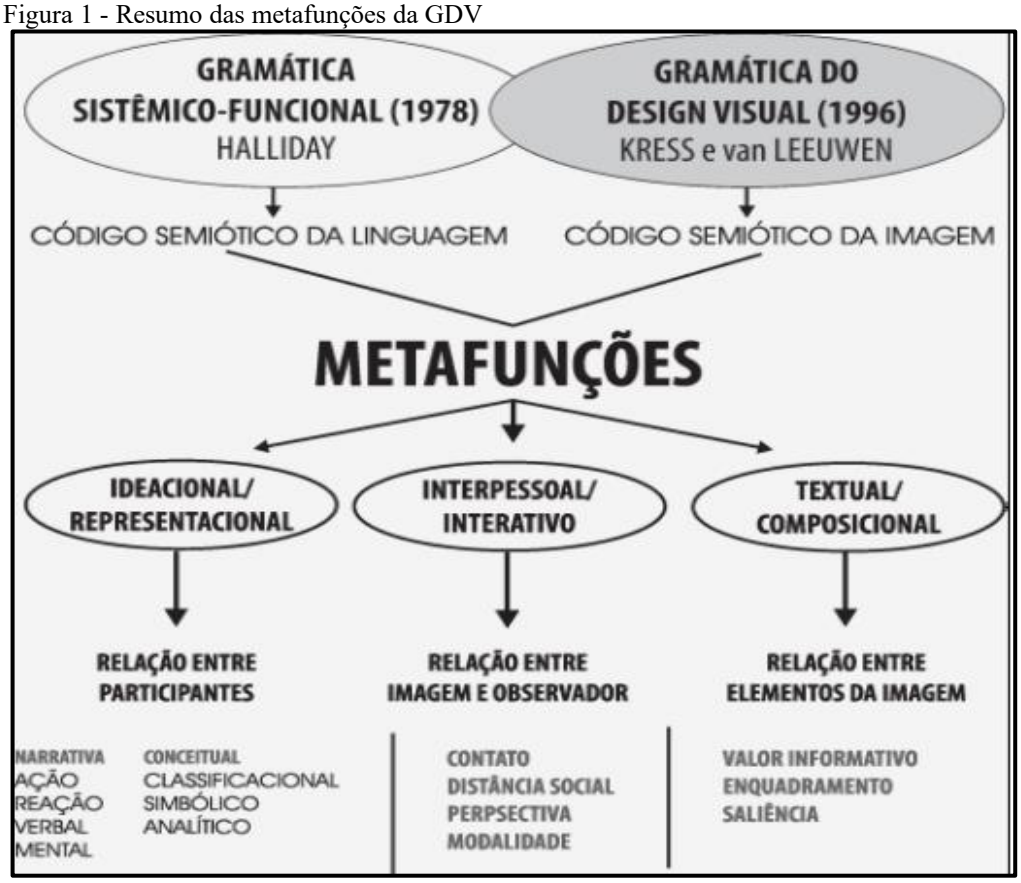
No entanto, há diferenças fundamentais nos objetos de estudo. Halliday (1994) parte da linguagem verbal, buscando explicar como ela funciona para produzir sentido em textos falados ou escritos. Kress e Van Leeuwen (1996), por sua vez, adaptam essas metafunções para o campo da semiótica visual, examinando imagens, fotografias, layout de páginas e outras formas de comunicação visual. Assim, embora haja uma homologia estrutural, os recursos e modos expressivos analisados são distintos.

Em resumo, o modelo de Kress e Van Leeuwen (1996) dialoga diretamente com Halliday (1994), mas o amplia para além da linguagem verbal, reafirmando a ideia de que todo texto multimodal também atua ideacional, interpessoal e textualmente, ainda que por meios e códigos diferentes.

Optamos por trabalhar com a Gramática do Design Visual, proposta por Kress; Van Leeuwen (2021) a partir dos princípios da linguística sistêmico-funcional de Halliday, por compreender que ela oferece uma ferramenta teórica eficaz para analisar e interpretar textos visuais. A tríade **representacional, interativa e composicional** permite entender como os elementos visuais constroem significados ideacionais, interpessoais e textuais, respectivamente, o que é fundamental no desenvolvimento do letramento multimodal e na leitura crítica de produções que articulam imagem e linguagem verbal.

A metafunção representacional é 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 se supõe esteja "ali", o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados. A metafunção interativa é responsável pela relação entre os participantes, é analisada dentro da função denominada de função interativa (Kress; Van Leeuwen, 2021), segundo a qual recursos visuais controlam "a natureza das relações de quem vê e o que é visto". A metafunção composicional é responsável pela estrutura e formato do texto, é realizada na função composicional na proposição para análise de imagens de Kress e Van Leeuwen (2021), e se refere aos significados obtidos através da "distribuição do valor da informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem". Na figura 1, temos o resumo das metafunções propostas na Gramática do Design Visual:

Figura 1 - Resumo das metafunções da GDV



Fonte: Fernandes e Almeida (2008, p. 12).

De acordo com a figura, Kress e Van Leeuwen (2021) tiveram como base a gramática sistêmico-funcional, de Halliday (1994), com algumas adaptações na organização metafuncional para a criação da Gramática do Design Visual. Halliday representa o código semiótico da linguagem através das metafunções ideacional, interpessoal e textual, enquanto Kress e Van Leeuwen (2021) enfatizam as metafunções representacional, interativa e composicional.

2.1.1.1 Metafunção Representacional

A metafunção representacional (ideacional de Halliday) corresponde ao que será representado nas imagens por meio da interpretação do real. Segundo Kress e Van Leeuwen (2021), os modos semióticos oferecem um leque de escolhas, e de maneiras diferentes entre os objetos, e suas relações com os processos. Esses processos representacionais estão divididos em estruturas *narrativas* e *conceituais.*

As representações *narrativas* "retratam ação. Assim, os padrões narrativos servem para apresentar ações desdobradas e eventos, processos de mudança, arranjos espaciais transitórios"

(Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 59). A presença dos vetores é marcada por esse tipo de representação, os quais simbolizam uma interface de movimentação, o que, na linguagem verbal, pode ser comparado aos verbos. Esse processo se realiza quando há ocorrência de ações e reações que são percebidas por meio da linha de inclinação ou vetores que conectam os elementos representados na imagem.

Enquanto os processos narrativos representam os participantes visuais em movimentos de ação, em termos de feitos e acontecimentos dinâmicos, os *processos conceituais* representam os participantes em termos de sua essência em relação à sua classe, à sua estrutura ou ao seu significado. São representados de maneira mais estática, na medida em que não possuem ações expressas por vetores. Fernandes (2021) afirma que os autores Kress e Van Leeuwen (2021) propõem que essas representações conceituais ocorrem em um processo classificacional, em um processo analítico ou em um processo simbólico.

Por hora, não nos deteremos a essa metafunção com explicações mais detalhadas por não se tratar do nosso objeto de estudo.

2.1.1.2 Metafunção Interativa

A Metafunção Interativa apresenta a relação entre os participantes, em que "recursos visuais constroem a natureza das relações de quem vê e o que é visto" (Fernandes; Almeida, 2008, p. 12), abrangendo as estratégias de aproximação ou afastamento entre o produtor do texto e o leitor/observador e objetivando criar uma espécie de relação ou vínculo afetivo (Kress; Van Leeuwen, 2021).

Na metafunção interativa, temos as categorias de contato, distância social, perspectiva e modalidade. A categoria de contato pode ser demanda ou de oferta. Segundo Almeida (2008), a demanda ocorre quando o participante representado olha diretamente o leitor/observador como se o convidasse para interagir com ele. Ou seja, há um olhar direto, o espectador está sendo "convidado" para o mundo do participante da imagem, maximizando assim o envolvimento do espectador, como podemos ver na Figura 2.

Figura 2 - Contato de Demanda

Fonte: Imagem retirada do *site* "Escola da Inteligência". Disponível em: https://escoladainteligencia.com.br/entenda-a-importancia-do-respeito-a-diversidade-no-ambiente-escolar/.

Na imagem, a participante representa, mediante a sua imagem, um sorriso que nos transmite afinidade. É importante perceber que a imagem exige do leitor/observador uma resposta. Através do olhar repassado pelo participante, que pode simbolizar sedução, agressão, carinho e pode estar ou não acompanhado por gestos para compor o convite ao observador.

Já o contato de oferta corresponde a um olhar indireto quando o espectador é um observador dos eventos que estão ocorrendo e o envolvimento é limitado. Quando não há nenhum tipo de olhar, a imagem pode sugerir que o espectador está completamente separado do mundo do participante da imagem.

Figura 3 - Contato de oferta

Fonte: Ministério Público do Estado de Goiás (MP-GO). Disponível em: https://www.mpgo.mp.br/portal/noticia/mp-go-lanca-campanha-de-enfrentamento-ao-bullying#images.

Segue o quadro 2 que apresenta um resumo de subcategorias de contato.

Quadro 2 - Resumo da categoria de contato

Olhar direto	**demanda**	Cria uma relação interpessoal entre o espectador e o participante da imagem.
Olhar indireto	**oferta**	O espectador é separado do mundo do participante da imagem.
Sem olhar	**-**	O espectador está completamente separado do mundo do participante da imagem.

Fonte: Adaptado de Kress e Van Leeuwen (2021).

Quanto à categoria distância social, Kress e Van Leeuwen (2021) afirmam que, para o entendimento desta categoria, é preciso examinar o plano de enquadramento do participante representado na imagem. Os autores basicamente apontam três planos: fechado (*close shot*), médio (*medium shot*) e aberto (*long shot*). Kress e Van Leeuwen (2021) nos mostram que, no primeiro plano, o enquadramento é mais próximo, mostrando dos ombros até a cabeça do participante representado. Quanto mais ampla for a imagem, nos planos médio e aberto, isto

pode significar que o(s) participante(s) representado(s) estão mais distantes, inclusive socialmente, do observador da imagem.

Figura 4 - Representação de plano médio

Fonte: Perfil do Instagram @fernandokennedypcbariatrica. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CsUdpmSrbQj/?img_index=1.

Mostraremos, a seguir, o quadro 3, que nos possibilita compreender como identificar os tipos de plano.

Quadro 3 - Resumo da categoria da distância social

Plano fechado ***(close shot):***	- Inclui a cabeça e os ombros do participante representado; - Representa os participantes de forma íntima e permite a visualização de emoções.
Plano médio ***(medium shot):***	Inclui o participante representado até o joelho; - À medida que vai ampliando, torna-se mais distante, representando os participantes de forma mais ou menos íntima.
Plano aberto ***(long shot):***	- Corresponde a uma representação ainda mais ampla, incluindo todo o corpo do participante na imagem. - Representa os participantes de forma menos íntimo, tornando-os mais estranhos.

Fonte: Adaptado de Kress e Van Leeuwen (2021) e Silva (2023).

A terceira categoria, a perspectiva, corresponde ao ângulo, ou ponto de vista, em que os participantes representados são mostrados. Três são as angulações básicas: frontais, oblíquas e verticais.

No que diz respeito à percepção de ângulos proposta pela perspectiva, ressaltamos que, no ângulo frontal, prevalece o envolvimento afetivo do observador em relação ao participante representado, engendrando uma relação de igualdade evidenciada na figura 5.

Figura 5 - Representação de ângulo frontal

Fonte: Ministério Público da Bahia (MP-BA). Disponível em: https://sejabrother.mpba.mp.br/pecas-publicitarias/cartaz-menino/

Como observado na imagem acima, o ângulo frontal sugere o envolvimento do observador com o participante representado. Esse ponto de vista o torna parte do seu mundo. A posição interpretativa que é criada para o observador é a de um sujeito que compartilha a visão dos produtores da imagem.

No oblíquo, o produtor tenta passar uma sensação de alheamento e deslocamento, conforme Almeida (2008).

Figura 6 - Representação do ângulo oblíquo

Fonte: Imagem retirada do site do Colégio Boa Viagem (CBV). Disponível em: https://colegiocbv.com.br/wp-content/uploads/blog/2016/09/Colegio-Boa-Viagem-Bullying-na-escola-como-identificar-os-sinais.jpg.

A imagem nos mostra um deslocamento oblíquo evidenciando a participante de perto, mas um pouco lateralizada, transparecendo uma sensação de alheamento, "deixando implícito que aquilo que vemos não pertence ao nosso mundo" (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 4). À medida que os planos deixam de ser tomados de frente, provocados por um deslocamento, a perspectiva torna-se oblíqua, mostrando o participante de perfil, estabelecendo uma sensação alheia da realidade. No plano vertical, “o produtor da imagem e o participante interativo exercem poder sobre esse objeto” (Almeida, 2008, p. 21). A câmara alta capta o objeto de cima para baixo, como exemplifica a figura 7. Na câmara baixa, ocorre uma inversão de poder. O objeto ou o participante representado passa a deter o poder. Quando a câmera fica no nível do olhar do participante representado e do leitor, estabelece-se o princípio da igualdade (Fernandes, 2021, p. 97).

Figura 7 - Exemplo de câmera alta

Fonte: Imagem retirada do site You Bilingue. Disponível em: https://www.youbilingue.com.br/blog/diversidade-cultural-na-escola/.

A modalidade, no texto imagético, vincula-se ao valor de verdade, o que pode ser representado de modo natural ou imaginário. Segundo os autores da GDV, a modalidade apresenta mecanismos de modalização das imagens, como a utilização da cor (diferenciação e modulação da sombra), a contextualização (técnicas de perspectiva e profundidade), a iluminação (presença ou ausência de iluminação) e o brilho (desde o nível mais alto de brilho até os tons de cinza).

Produzir uma imagem não envolve apenas a escolha entre ‘a seleção de um determinado tamanho da estrutura da imagem, mas também, simultaneamente, a escolha de um ângulo, um ‘ponto de vista’, o que implica a possibilidade de expressar atitudes subjetivas dos participantes representados, humanos ou não. Ao tratar das ‘atitudes subjetivas’, não estamos dizendo que significa que estas atitudes são sempre individuais e únicas. Veremos que muitas vezes elas são atitudes socialmente determinadas. Mas elas estão sempre codificadas como se fossem subjetivas, individuais e únicas (Kress; Van Leeuwen, 2021) dos participantes envolvidos e representados, bem como das circunstâncias. Ou seja, reflete as relações construídas ao mostrar o que está acontecendo na imagem ou no texto multimodal. No quadro 4, a seguir, um resumo das categorias da metafunção interativa.

Quadro 4 - Resumo da metafunção interativa

Metafunção interativa	Características
Contato	Demanda Oferta
Distância social	Plano muito aberto Plano aberto Plano longo médio Plano médio Plano fechado médio Plano fechado Plano muito fechado
Perspectiva (Ponto de vista horizontal	Frontal Oblíquo Perfil Oblíquo atrás Atrás
Perspectiva (Ponto de vista vertical)	Vertical alto Nível do olhar Vertical baixo
Modalidade	Naturalista Sensorial

Fonte: Adaptado de Bonifácio (2011, p. 79).

2.1.1.3 Metafunção Composicional

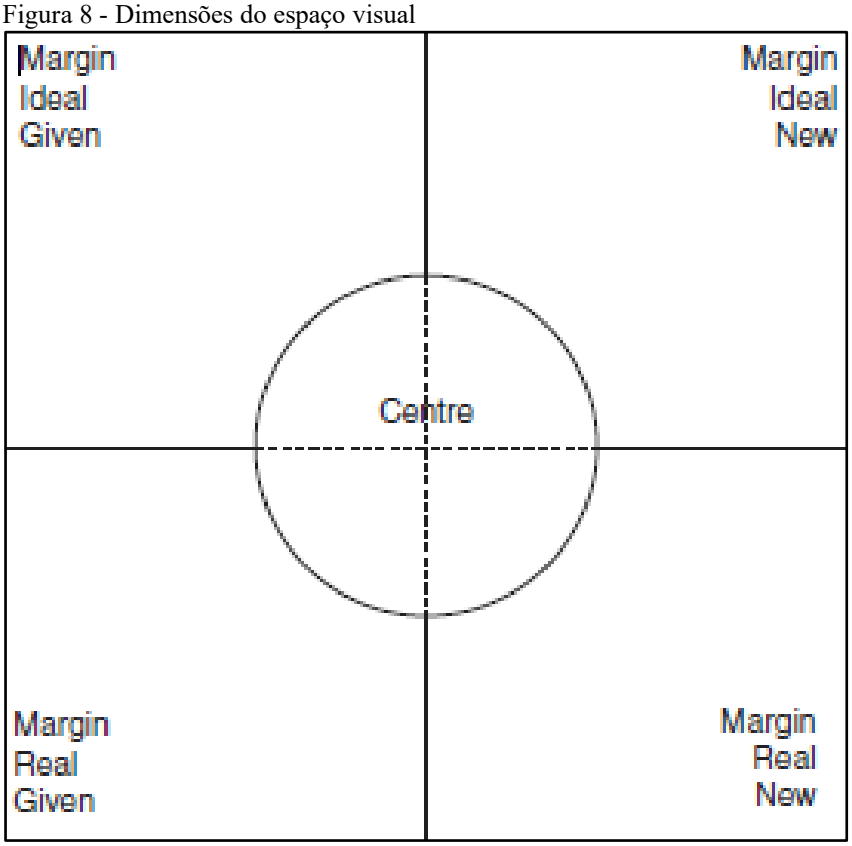
A metafunção composicional analisa as imagens quanto à estrutura e ao formato do texto, isto é, podemos captar significados por meio da distribuição do valor da informação ou da saliência de alguns elementos do texto imagético.

Na metafunção composicional, de acordo com os autores Kress e Van Leeuwen (2021), há a combinação entre elementos visuais de uma composição (ou seja, elementos interativos e representacionais são integrados em uma composição, para que ela faça sentido).

Os significados dos elementos de uma composição são explicados, segundo os autores, por meio de três sistemas interrelacionados: valor informacional, saliência e estruturação/enquadre. Essas três noções de composição se aplicam também aos elementos gráficos e à combinação de linguagem verbal e visual, já que não está representada apenas por imagens.

Os significados importantes para a compreensão na produção de sentidos acontecem de acordo com os dados fornecidos e pela maneira como se organizam. A disposição das informações no plano em dado/novo (esquerda/direita), ideal/real (localização superior/localização inferior) e centro/margem, simbolizadas nas representações visuais ou na interação entre visual e o verbal.

Figura 8 - Dimensões do espaço visual



Fonte: Kress e Van Leeuwen (2021).

Dessa forma, destaca-se inicialmente, no eixo horizontal, o dado que o leitor já conhece e o novo que representa as informações novas no posicionamento esquerda/direita nos *layouts*. Quando a composição espacial não apresenta elemento ao centro, o dado fica à esquerda, já quando existe, ele se situa à esquerda de tal centro. Isso significa que a informação colocada à esquerda retrata o que o leitor já tem familiaridade. É de seu conhecimento e, muitas vezes, já constitui senso comum. Enquanto tudo o que se situa à direita, seja de uma estrutura polarizada ou não, corresponde a algo que não é conhecido do leitor, que merece, portanto, sua atenção especial.

A saliência, em síntese no quadro 5, refere se à ênfase maior ou menor na imagem, em detrimento de outros componentes imagéticos. A estruturação está vinculada à presença ou não de objetos interligados, ou melhor, é o modo como os elementos estão conectados.

Quadro 5 - Categorias da saliência/destaque

Nitidez	Dentro do foco /Fora do foco
Primeiro plano	Frente / Atrás
Contraste de cor	Alto /Baixo

Fonte: Adaptado de Kress e Van Leeuwen (2021) e Silva (2023).

Como exemplo da subcategoria de contraste de cor na saliência, podemos perceber que a figura 9 traz uma imagem que utiliza o contraste de cor alto para representar sinais possíveis de quando seu filho está sendo vítima de *bullying*.

Figura 9 - Representação da saliência contraste de cor

Fonte: Imagem retirada do site da Telavita. Disponível em: https://www.telavita.com.br/blog/5-sinais-de-bullying.

Depois de apresentar todas essas categorias da GDV, claro que entendemos que a produção de uma imagem envolve não apenas a escolha entre oferta e procura, a seleção de um determinado tamanho de moldura e o posicionamento de um sujeito dentro dele, mas também e, ao mesmo tempo, a seleção de um ângulo, um ponto de vista. Isso implica a possibilidade de "expressar atitudes subjetivas em relação aos participantes representados, humanos ou não" (Kress; Van Leeuwen, 2021, p. 129, tradução nossa).

2.1.2 Os multiletramentos e os processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design*

É sabido que na atualidade existem teorias e abordagens que contemplam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem do letramento multimodal crítico. Algumas estão embasadas na Linguística Sistêmico-funcional, de Halliday (1994). Para que possamos desenvolver com eficácia os objetivos propostos pela pesquisa em torno do que está presente nos anúncios publicitários, iremos estabelecer as relações de desempenho entre as categorias de análise da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021), dos processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design* (Cope; Kalantzis, 2015; Kalantzis, Cope;

Pinheiro, 2020), os processos de aprendizagem do letramento Multimodal e as características pedagógicas da experiência de aprendizagem de letramento multimodal (Lim, 2018; Lim; Tan-Chia, 2023), como também os aspectos da metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários (Lim; Tan-Chia, 2023).

Para a criação da Gramática do Design Visual, Kress e Van Leeuwen (2021) tiveram como base a gramática sistêmico-funcional, de Halliday (1994), com algumas adaptações na organização metafuncional. Halliday apresenta o código semiótico da linguagem através das metafunções ideacional, interpessoal e textual, enquanto Kress e Van Leeuwen (2021) enfatizam as metafunções representacional, interativa e composicional.

Nessa perspectiva, entendemos que os processos de aprendizagem do letramento Multimodal (Lim; Tan-Chia, 2023) corroboram os processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design*, de Cope e Kalantzis (2015) que viabiliza o aporte metodológico do que podemos fazer para conhecer.

> O conhecimento não é (apenas) o material que acaba em nossas mentes. É o que fazemos e produzimos. A aprendizagem é consequência de uma série de ações de conhecimento, usando meios multimodais para exteriorizar nosso pensamento. […] A aprendizagem também é muito social, pois contamos com os artefatos da memória coletiva e trabalhamos com outras pessoas na tarefa essencialmente colaborativa de produção de conhecimento (Cope, Kalantzis, 2015, p. 39).

Cope e Kalantzis (2015) propõem os seguintes processos: **Experienciar** (o conhecido e o novo), **Conceitualizar** (por nomeação e com teoria), **Analisar** (funcionalmente e criticamente) e **Aplicar** (apropriadamente e criativamente). A seguir, faremos a descrição de cada um:

- **O experienciar o conhecido:** busca identificar e valorizar o conhecimento prévio dos discentes através do que eles já sabem, oportunizando o compartilhar desses conhecimentos entre eles e com o professor;
- **O experienciar o novo**: leva, em contrapartida, em consideração o engajamento com novas experiências familiares para que façam sentido, com a intenção de fornecer bases para a construção de novos conhecimentos que ampliem as experiências dos alunos;
- **Conceitualizar por nomeação:** utiliza a linguagem por meio da nomeação de palavras, coisas, ideias e conceitos visando ao pensar, identificar, discutir, trabalhar ou analisar de que os alunos precisam para compreender uma determinada situação;

- **Conceitualizar por teoria:** considera que os alunos podem aprender de que forma os conceitos são contextualizados e se conectam, para formar teorias;
- **Analisar funcionalmente:** permite a aprendizagem acontecer a partir da reflexão entre o que os alunos já sabem e já experimentaram. Levando-os a refletir sobre as diferentes ideias, funções, papéis, conceitos e teorias que estejam envolvidos;
- **Analisar criticamente:** possibilita aos alunos pensarem sobre os impactos e resultados dos fenômenos sobre diferentes grupos sociais, incluindo a si mesmos. Através da exploração de sentidos, dos questionamentos, das consequências e implicações dos conceitos e teorias que estão sendo trabalhadas;
- **Aplicar apropriadamente:** permite aos alunos poder demonstrar e aplicar o que aprenderam mediante o que foi estudado entre conceitos, teorias e fundamentações. Ficando evidente para o professor o nível de compreensão dos alunos;
- **Aplicar criativamente:** possibilita que os alunos podem aplicar seu conhecimento adquirido mediante diferentes contextos através dos modos mais tradicionais de expressão oral e escrita, envolvendo a utilização de recursos multimodais (visuais, auditivos, cinestésicos, gestuais, espaciais). É neste processo que professores e alunos saberão o nível de amplitude e de entendimento.

Para Cope e Kalantzis (2015), a prática do *Learning by Design Project* possibilita aos docentes e discentes um maior engajamento e possibilidades de compreensão no ambiente de aprendizagem em que ambos se tornam designers. Os professores selecionam, planejam e ordenam as atividades de forma que os reflexos dos resultados aconteçam durante e após a aprendizagem. Kalantzis, Cope e Pinheiro (2020, p. 173) apontam:

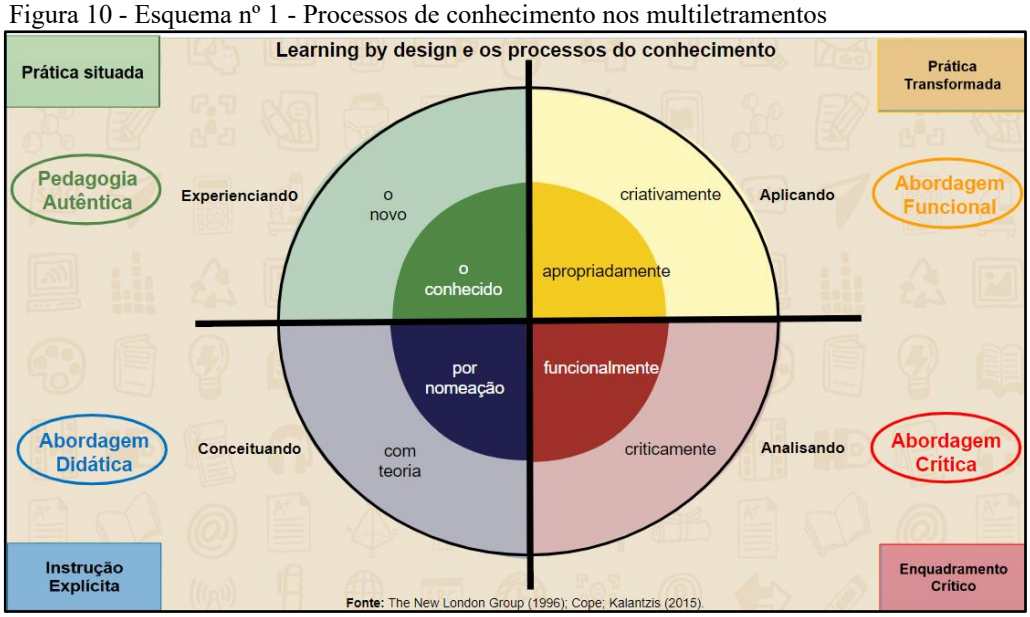
> Vivemos em um mundo de *designs:* padrões de significado disponíveis para nós na forma de nossa herança cultural e ambiental, que se traduzem em convenções de linguagem, imagens, sons, gestos, toques e espaço. Ouvimos, vemos e sentimos esses *designs*, pois vivemos com eles desde que nascemos. Aprendemos a usá-los para criar significado para nós mesmos e para interagir com os outros. Os *designs* estão disponíveis para nós como recursos de construção de significado, constituindo-se, ao mesmo tempo, em significados no mundo (o "sentido" ou a ordem no universo que torna as experiências coerentes) e em significados para o mundo (os significados que fazemos do mundo em nossa "construção de sentido" ou interpretação).

É por meio da representação e da comunicação que se constroem os significados (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 166). Pode-se dizer que a representação está relacionada com o indivíduo ("é individual e cognitiva"), já que diz respeito ao processo em que se produzem significados a ele próprio. Dessa forma, pode-se inferir que a representação

relaciona-se, ao mesmo tempo, com a interpretação, visto que ela ocorre também a partir daquilo que os outros dizem. Sobre a comunicação, é possível afirmar que ela surge a partir do momento em que a produção de sentidos se volta ao outro, ou seja, "é social e interativa" (Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020, p. 169).

O esquema 1 (figura 10) nos permite uma compreensão distinta desses processos de conhecimento que posteriormente mostraremos como corroboram os processos de aprendizagem de Lim e Tan-Chia (2023).

Figura 10 - Esquema nº 1 - Processos de conhecimento nos multiletramentos



Fonte: Adaptado de The New London Group (1996); Cope e Kalantzis (2015).

Como mostra o esquema, de acordo com Cope e Kalantzis (2015), a prática do *Learning by Design Project* e os processos do conhecimento são, também, uma integração complexa de quatro fatores: 1) Prática Situada; 2) Instrução Explícita; 3) Enquadramento Crítico e 4) Prática Transformada.

A **Prática Situada** deve levar em consideração as necessidades afetivas e socioculturais de todos os alunos. Segundo Cope e Kalantzis (2009, p. 184-185), "[...] pelo fato de a cognição humana ser socioculturalmente situada e contextual, essa prática representa a imersão em práticas significativas em uma comunidade de aprendizes, considerando-se as necessidades socioculturais e suas identidades".

A **Instrução Explícita** é, segundo Cope e Kalantzis (2009, p. 184-185), a conceitualização, definida como um processo de conhecimento em que os alunos se apropriam de teorias e conceitos acerca dos assuntos estudados. O **Enquadramento Crítico** objetiva

ajudar o educando a compreender na prática e de forma consciente. De acordo com Cope e Kalantzis (2000, p. 34) é por meio do Enquadramento Crítico que:

> Os alunos podem ganhar a distância pessoal e teórica necessária do que aprenderam; criticá-lo construtivamente; serem responsáveis por sua localização cultural; criativamente estender e aplicá-lo; e, eventualmente, inovar por conta própria, dentro de antigas em novas.

A **Prática Transformada** busca causar uma transformação na realidade circundante dos alunos por meio da intervenção no mundo, de forma que sejam considerados os interesses, experiências e aspirações. Para Cope e Kalantzis (2009), esses elementos são orientações pedagógicas que propõem uma forma de ver os alunos como seres ativos em meio à sua realidade.

2.1.3 O letramento multimodal crítico e a metalinguagem pedagógica

Anteriormente, esses processos de aprendizagem do letramento multimodal foram nomeados por Cope e Kalantzis (2015) de **Experienciar** (o conhecido e o novo), **Conceitualizar** (por nomeação e com teoria), **Analisar** (funcionalmente e criticamente) e **Aplicar** (apropriadamente e criativamente). Para Lim e Tan-Chia (2023, p. 22-27), eles foram nomeados da seguinte forma:

- O **Encontrar,** que acontece mediante a projeção de afeto e emoção representadas com os textos multimodais, quando o professor valoriza o cotidiano da vida dos alunos.
- O **Explorar,** que acontece mediante a projeção de experiências de aprendizagem cognitiva. O professor orienta os discentes a identificar e explorar as evidências textuais dos textos multimodais. Nesse processo, o ensino se dá de forma explícita, atrelada à metalinguagem pedagógica, como suporte para a interpretação textual, e o aprendizado indutivo, quando os alunos são orientados a buscar a compreensão dos significados textuais antes mesmo que o professor trace o entendimento da atividade guiada.
- O **avaliar,** que acontece mediante a projeção de experiências críticas de aprendizagem em que os alunos são orientados à análise de textos multimodais. Este processo é desenvolvido por meio da construção independente de sentido pelo aluno ou pela construção conjunta de sentido entre professor e alunos, ou entre eles.

- O **Expressar,** que acontece mediante a projeção de experiências de aprendizagem incorporadas, quando os alunos, por meio da sua produção multimodal, feita de forma colaborativa, utilizam as ferramentas digitais, aplicando a criação dos significados na construção do conhecimento social.

Segundo Lim e Tan-Chia (2023, p. 39), para ensinar letramento multimodal, os professores precisam desenvolver uma consciência semiótica e uma compreensão da natureza da criação de significado multimodal, de modo a projetar experiências de aprendizagem apropriadas para seus alunos. Para tal, como já explicado, essas experiências de aprendizagens podem ser afetivas, cognitivas, críticas e corporificadas.

Quadro 6 - Processos de aprendizagem no letramento multimodal

	Encontrar	**Explorar**	**Avaliar**	**Expressar**
Processo de Conhecimento	Experienciar	Conceitualizar	Analisar	Aplicar
Foco do Processo	Resposta	Evidência	Perspectiva	Atividade
Domínio de Aprendizagem	**Afetivo**	**Cognitivo**	**Crítico**	**Incorporado**
Estratégia Pedagógica	Descrição	Interpretação	Comparação	Produção
Habilidade de letramento	Observação	Compreensão	Questionamento	Criação

Fonte: Adaptado de Lim e Tan-Chia (2023, p. 24) por Silva (2023).

Para um entendimento melhor de como o ensino e aprendizagem do letramento multimodal crítico podem ser realizados, propomos aqui relacionar os processos de conhecimentos do projeto *Learning by Design* (Cope; Kalantzis, 2015; Kalantzis; Cope; Pinheiro, 2020), os processos de aprendizagem do letramento Multimodal, as características pedagógicas da experiência de aprendizagem de letramento multimodal (Lim, 2018; Lim; Tan-Chia, 2023), como mostrado no quadro 7.

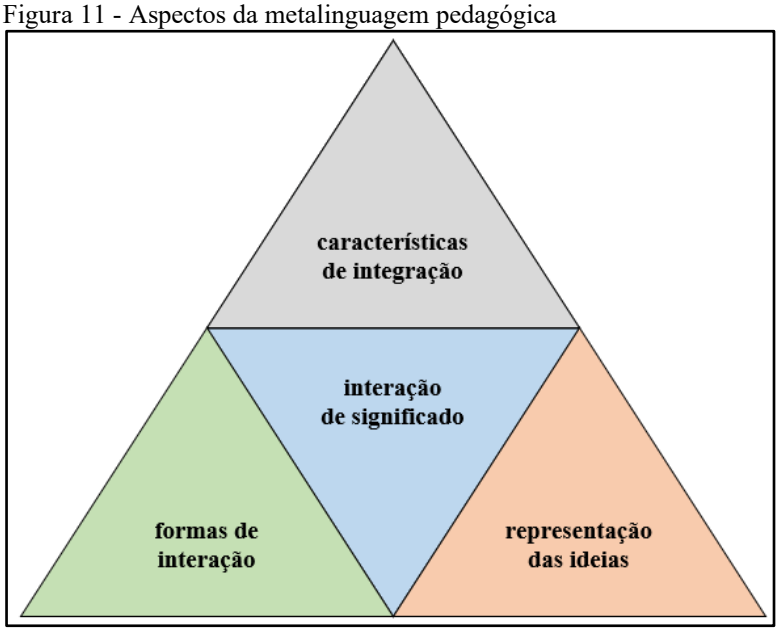
Quadro 7 - Projeto Learning by Design e as características pedagógicas da experiência de aprendizagem de letramento multimodal

Dimensões	**Processos de conhecimento**	**Processos de aprendizagem multimodal**	**Características pedagógicas de experiência de aprendizagem de letramento multimodal**
Prática Situada	Experimentando (o conhecido e o novo)	**Encontrar**	Baseado em gênero, Textos Autênticos e Aprendizado colaborativo
Instrução aberta	Conceitualização (por nomeação e com teoria)	**Explorar**	Ensino Explícito
Enquadramento Crítico	Analisando (funcionalmente e criticamente)	**Avaliar**	Aprendizagem Indutiva
Prática transformada	Aplicação (apropriada e criativa)	**Expressar**	Tecnologias digitais aprimoradas, Produção de Artefatos multimodais

Fonte: Traduzido e adaptado de Lim (2018, p. 6) e Lim e Tan-Chia (2023, p. 20).

O quadro 7 sintetiza as dimensões do letramento multimodal, relacionando-as aos processos de conhecimento, às práticas de aprendizagem e às características pedagógicas. A **prática situada** permite que os alunos experimentem textos conhecidos e novos, por meio de atividades baseadas em gêneros, textos autênticos e colaboração. A **instrução aberta** está voltada para a conceitualização, tanto pela nomeação quanto pelo embasamento teórico, sendo sustentada pelo ensino explícito dos recursos multimodais. O **enquadramento crítico** promove a análise funcional e crítica dos textos, favorecendo uma aprendizagem de caráter indutivo. Por fim, a **prática transformada** estimula a aplicação criativa e apropriada dos conhecimentos adquiridos, com foco na produção de artefatos multimodais, especialmente por meio do uso de tecnologias digitais.

Figura 11 - Aspectos da metalinguagem pedagógica



Fonte: Lim e Tan-Chia (2023).

Nesse contexto, a **metalinguagem pedagógica dos anúncios publicitários** desempenha um papel fundamental, pois possibilita que os alunos compreendam como os recursos verbais, visuais e outros modos semióticos constroem sentidos e exercem poder de persuasão (figura 11). Ao analisar esses elementos, os estudantes desenvolvem uma leitura crítica dos textos multimodais. Conforme defendem Lim e Tan-Chia (2023)**,** os aspectos da metalinguagem pedagógica se justificam pela forma como ela organiza o conhecimento, permitindo que os alunos reflitam sobre a integração dos modos, as formas de interação com o público, as representações das ideias e como as escolhas multimodais atuam de forma conjunta

na construção de significados. Assim, essa abordagem oferece aos aprendizes instrumentos para pensar, falar e agir criticamente diante das escolhas semióticas presentes nos textos multimodais.

Os aspectos das características da integração apresentam a organização visual e linguística do anúncio. As formas de interação dizem respeito à maneira que as escolhas semióticas são feitas para engajar os observadores e estão baseadas, principalmente, nas categorias saliência, da metafunção composicional, contato, distância social, perspectiva e modalidade, da metafunção interativa, da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021). O aspecto da representação das ideias focaliza a representação (o quê), a persuasão (como), o propósito (por quê) e a interpretação (quem, quando e onde) nos anúncios publicitários. No aspecto de relação de significados, consideramos o reforço dos significados similares e a variação dos significados diferentes tanto na modalidade escrita quanto visual. Para cada aspecto, temos características, sistemas e escolhas correspondentes.

A princípio, os aspectos da **metalinguagem pedagógica** foram desenvolvidos e aplicados, em contexto de sala de aula, para textos impressos, no caso, de forma mais específica, os anúncios publicitários impressos (Lim; Tan-Chia, 2023, p. 37-70), como mostrado no quadro 8.

Quadro 8 - Metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários

Aspectos	Características	Sistemas	Escolhas
Características da integração	Organização (Visual)	Imagem	Display visual principal, Foco de atenção, Logo e Texto gráfico (tamanho e tipo da fonte)
	Organização (Linguística)	Texto escrito	Título, Nome da marca, Texto principal, chamado à ação, Slogan, Nome do produto, Lista e Contato
Formas de interação	Proeminência (Visual)	Tamanho	Grande, Médio, Pequeno
		Nitidez	Dentro do foco, Fora do foco
		Primeiro plano	Frente, Atrás
		Contraste de cor	Alto, Baixo
	Direção (Visual)	Olhar	Olhar direto, Olhar indireto, Sem olhar
	Modo (Visual)	Cor	Primária, Secundária, Terciária
		Iluminação	Claro, Escuro, Natural
	Poder (Visual)	Ângulo	Ângulo alto, Ângulo baixo, Sem Ângulo
	Distância (Visual)	Plano	Plano fechado, Plano médio, Plano longo
	Relação (Espacial)	Disposição Localização	Ordem, posição orgânica, proximidade
	Afeto (Gestual)	Expressões faciais	Feliz, triste etc.
	Atitude (Gestual)	Gestos	Positivo, Neutro, Negativo
Representação das ideias	Representação (o quê)	Mensagem	Significado literal, Significado inferencial
	Persuasão (como)	Apelo	Autoridade, Razão, Emoção
	Propósito (por quê)	Intenção	Economia, Educação, Entretenimento etc.

	Interpretação (quem, quando e onde)	Contexto	Produção, Recepção
Relação de significados	Reforço	Significados similares	Repetição, Elaboração, Extensão
	Variação	Significados diferentes	Jogo (Ironia, trocadilho)
			Breakdown (Ambivalência, Confusão)

Fonte: Lim e Tan-Chia (2023, p. 43-44).

2.1.3.1 Características integrativas de anúncios impressos: visuais e linguísticas

Segundo Lim e Tan-Chia (2023, p. 39), no tipo de texto multimodal dos anúncios publicitários "é comum e relacionável com o qual os alunos se deparam no seu cotidiano". Nesse sentido, trabalhar com os anúncios possibilita aos alunos facilidade no acesso à interação de sentidos. Partindo dessa premissa, demonstraremos a seguir a compreensão de como um anúncio é criado com base no propósito, público-alvo, contexto e cultura. O Propósito pode ser: informar, entreter, explicar, persuadir. A audiência, entre tantas, pode ser de idosos, estudantes, adolescentes, crianças etc. (são usuários, compradores, consumidores). O contexto diz respeito às circunstâncias formando o pano de fundo, tipos de cenário e a Cultura tem a ver com o comportamento social, as crenças etc. (Lim; Tan-Chia, 2023).

Dessa forma, para que passemos a entender e a interagir melhor com os anúncios publicitários, podemos apontar alguns questionamentos: Qual é o Propósito? Qual é a Audiência? Em qual Contexto? Em qual Cultura? Aqui destacamos o propósito comunicativo, por ser um dos pontos de atração dos anúncios publicitários que nos leva a acreditar em algo, fazer algo ou comprar algo, usando técnicas persuasivas tais como: vender uma ideia, vender um produto, vender um serviço. Além disso, Lim e Tan-Chia (2023, p. 39) destacam os seguintes pontos sobre a importância dos anúncios impressos:

> a) os benefícios do produto, serviço ou ideia anunciados são apresentados para atender a uma necessidade percebida;
> b) os recursos visuais e linguísticos dos anúncios são projetados para atrair as emoções ou impulsos dos espectadores, por exemplo, sucesso, saúde e beleza;
> c) técnicas persuasivas, como o uso de palavras emotivas, avaliações convincentes de compradores, endosso de um artista popular ou figura pública, economia de custos e descontos, são projetadas para encorajar os espectadores a agir;
> d) algumas das técnicas publicitárias empregadas para atrair o consumidor focam na criação de personagens, que podem ser reais, inventados ou personificados com atributos humanos, para que o produto ou serviço que representam se destaque em um mercado concorrido;
> e) às vezes, o exagero é usado para ampliar certas qualidades ou características, por exemplo, vantagens, benefícios ou atributos físicos;
> f) o objetivo é chamar a atenção do público-alvo, evocar suas emoções ou estabelecer um nicho para o produto ou serviço.

Nesse ponto, detalham-se as características visuais e linguísticas que são concebidas como apelo às emoções ou impulso dos expectadores, independente da forma de reprodução e do contexto de atuação. Dessa forma, precisamos levar em consideração os seguintes pontos: com que intenção tais anúncios foram produzidos? Esses anúncios foram reproduzidos considerando suas características originais ou sofreram alguma adaptação? Então, para explorar os anúncios desenvolvendo, de forma eficiente, o letramento multimodal crítico dos alunos, o que devemos considerar?

Quadro 9 - Características integrativas de anúncios impressos

Aspectos	Características	Sistemas	Escolhas
Características da integração	Organização (Visual)	Imagem	Display visual principal, Foco de atenção, Logo e Texto gráfico (tamanho e tipo da fonte)
	Organização (Linguística)	Texto escrito	Título, Nome da marca, Texto principal, Chamado à ação, Slogan, Nome do produto, Lista e Contato

Fonte: Lim e Tan-Chia (2023, p. 43).

As características integrativas de anúncios impressos podem ser visuais e linguísticas. As características visuais estão relacionadas às formas de como as escolhas semióticas são feitas no texto para envolver os espectadores.

Quadro 10 - As características visuais

Componente	Características	Funções
Ilustração principal	Fotografia/ilustração/diagrama/ gráfico/tabela/gráfico maior e mais proeminente	Atrai a atenção do espectador e desperta o interesse
Foco de atenção	Característica/elemento que mais se destaca	Concentra a atenção do espectador no que é importante
Logo	Representação gráfica da empresa	Ajuda os espectadores a identificarem a marca
Ícones e símbolos	Representação gráfica de uma ideia	Transmite informações e ideias aos espectadores por meio de imagens simples e facilmente identificáveis
Texto gráfico (tamanho de fonte e tipografia)	Formas de letras e palavras	Enfatiza diferentes elementos do texto

Fonte: Baseado em Lim e Tan-chia (2023).

Segundo Lim e Tan-Chia (2023, p. 39), a apresentação visual é "frequentemente apresentada de forma proeminente sob a forma de imagens, fotografias, ilustrações, ou elementos gráficos, para criar o foco de atenção dos potenciais espectadores".

Já as características linguísticas apresentam as vantagens a partir do título, tamanho da letra, às vezes uma mensagem apelativa, com verbos no imperativo para estabelecer uma

relação de apelo ou ordem. Para uma compreensão melhor, segue um quadro detalhado com os componentes e funções das características visuais e linguísticas do anúncio impresso (quadro 11):

Quadro 11 - Características linguísticas

Componente	**Características**	**Funções**
Título	Texto maior e mais proeminente	Captura a atenção do espectador e desperta o interesse
Slogan/Legenda	frases de efeito memoráveis	Torna o produto/ideia fácil de lembrar
Nome da marca	Geralmente em tamanho de fonte maior e se destaca do texto principal para facilitar a identificação	Ajuda os espectadores a identificarem a marca
Nome do produto	Geralmente em tamanho de fonte maior e se destaca do texto principal para facilitar a identificação	Aumenta o conhecimento do produto que identifica o produto de um vendedor como distinto dos de outros vendedores
Texto principal	Texto menor contendo informações principais	Fornece detalhes e descrição do produto/ideia
informações adicionais/Lista	Pontos marcados ou numerados	Fornece informações adicionais de maneira fácil de ler
Chamado à ação	Um comando ou persuasão para fazer algo	Obriga os espectadores a comprarem um produto/serviço ou realizar uma ação
Informações de contato	Detalhes do contato	Informa aos espectadores como/onde/quando comprar um produto ou onde podem encontrar informações adicionais

Fonte: Baseado em Lim e Tan-Chia (2023).

Na figura 12, temos a imagem de um anúncio publicitário de cirurgia bariátrica. Ao analisarmos essa imagem, podemos apresentar as seguintes indagações:

1) Qual elemento visual que mais chama a sua atenção neste anúncio?

2) Onde e como os elementos estão dispostos no anúncio?

3) Qual elemento linguístico mais chama a sua atenção neste anúncio?

4) Qual caminho de leitura você faria dos elementos do anúncio?

Figura 12 - Anúncio de cirurgia bariátrica

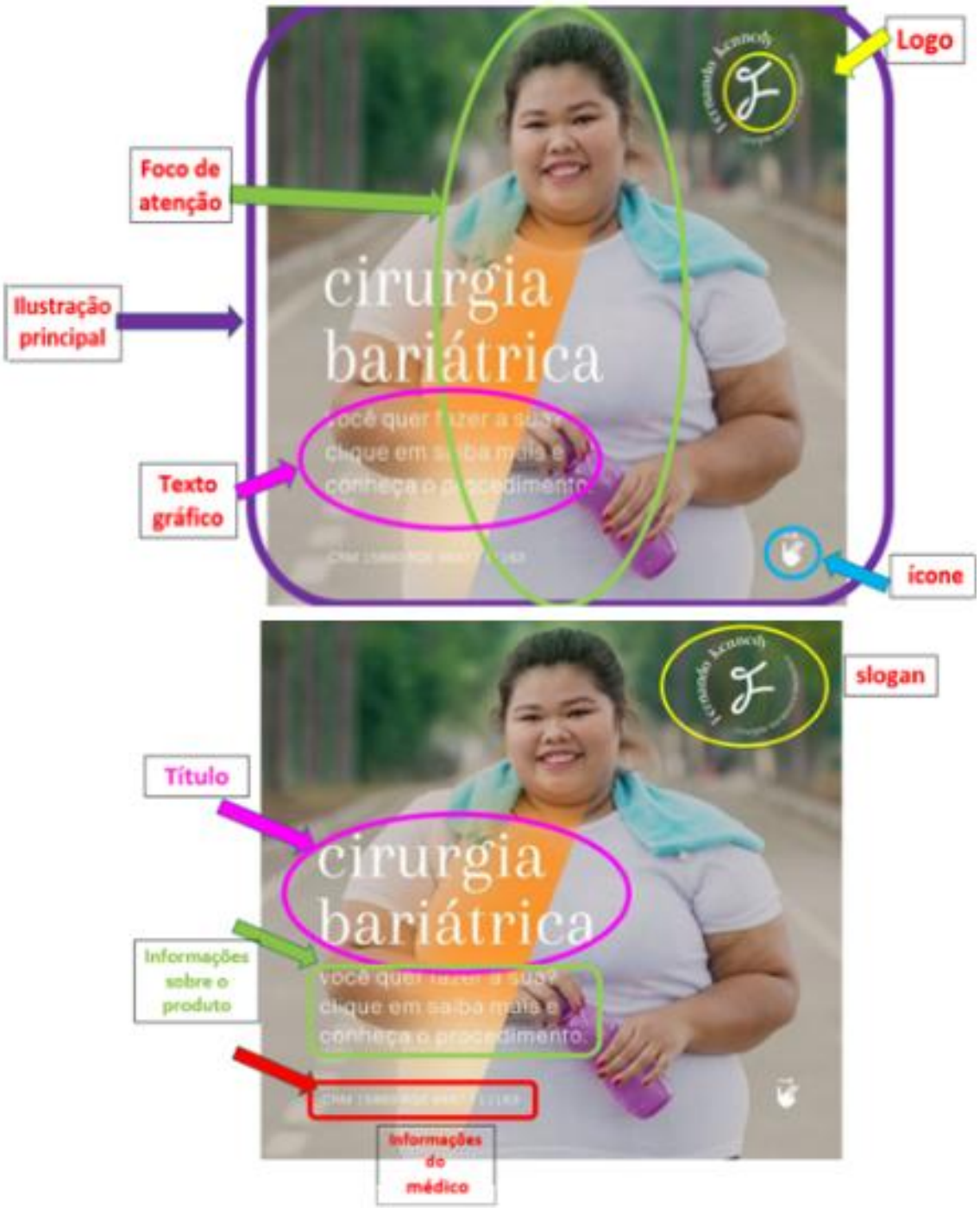
Fonte: Perfil do Instagram @fernandokennedypcbariatrica. Disponível em: https://www.instagram.com/p/CsUdpmSrbQj/?img_index=1.

Ao observarmos as características visuais encontradas na imagem, entendemos que a imagem da pessoa obesa ao centro trata-se do foco de atenção, concentrando o olhar do telespectador no que é importante. A ilustração principal traz elementos para atrair e despertar o interesse de quem está vendo o anúncio. A logo ajuda na identificação da marca. Os ícones transmitem informações de fácil identificação. Enquanto o texto gráfico enfatiza os diferentes formatos e tamanhos das letras.

As características linguísticas nos mostram que, ao lermos o título, já identificamos o produto ou serviço que despertará interesse no leitor. O *slogan* traz uma frase memorável, fácil de lembrar, informações sobre o produto trazem um chamado à ação, fazendo com que os telespectadores sejam persuadidos a realizar o procedimento. Vale pontuar que as informações sobre o médico estão vinculadas a como contactar aquele serviço.

As imagens da figura 13 mostram algumas características visuais e linguísticas presentes no anúncio.

Figura 13 - Algumas características visuais e algumas características linguísticas



Fonte: Elaboração própria.

De acordo com Lim e Tan-Chia (2023, p. 40), os "símbolos, imagens, ícones e emojis são também utilizados para estabelecer associações cognitivas entre uma coisa ou um aspecto do produto ou serviço e outro". O anúncio apresenta a descrição do produto e suas vantagens em relação ao título. As palavras exprimem os seus significados através do tamanho da fonte e do tipo da letra.

Assim como defendido por Lim e Tan-Chia (2023), o anúncio nos mostra com clareza e evidencia que o foco de atenção e ilustração principal está voltado para a pessoa obesa com o intuito de que o anúncio, ao ser visto, seja desejado por pessoas na mesma condição. Na imagem, o título vem com letras maiores para chamar a atenção das pessoas com o objetivo de persuadir quem possa vê-lo.

Se observarmos bem o contexto dos anúncios, as características visuais e linguísticas estão interligadas para que haja um interesse maior pelo público em adquirir determinado produto. Um fato nos chama a atenção: se aparecesse uma pessoa magra, o anúncio teria o mesmo efeito? A modelo poderia estar presente em um anúncio de beleza, por exemplo, cosméticos, perfumaria, entre outros.

2.1.3.2 Formas de interação de anúncios impressos

A partir das formas de interação para anúncios, poderemos mostrar aos alunos as escolhas multissemióticas feitas através do texto multimodal. Para Lim e Tan-Chia (2023), é possível observar como as escolhas em termos de proeminência, direção, modo, poder, distância, relação, afeto e atitude foram feitas para que haja interação entre os participantes.

A proeminência visual é composta pelos sistemas de tamanho (grande, médio, pequeno), nitidez (dentro do foco, fora do foco), primeiro plano (frente, atrás) e contraste de cor (alto, baixo). A direção visual corresponde ao endereçamento do olhar que pode ser um olhar direto, olhar indireto ou até mesmo sem identificação do olhar. O modo visual tem dois sistemas básicos: a cor (primária, secundária, terciária) e a iluminação (claro, escuro, natural). Quanto ao poder visual, temos como sistema o ângulo que pode ser ângulo alto, ângulo baixo ou sem ângulo. Já a distância visual tem como sistema o plano (fechado, médio, longo). Lim e Tan-Chia (2023, p. 46) pontuam que:

> um anúncio de um filme pode ser utilizado para mostrar como os ângulos altos e baixos criam impressões de poder ou vulnerabilidade para evocar emoções, assim como um anúncio de um alerta policial pode mostrar como uma gama de planos (perto/médio/longo) pode exprimir uma sensação de intimidade.

As categorias proeminência visual, direção visual, modo visual, poder visual e distância visual, apresentadas por Lim e Tan-Chia (2023), são categorias muito semelhantes às categorias saliência, contato, modalidade, perspectiva e distância social, respectivamente, já abordadas por Kress e Van Leeuwen (1996, 2006). Temos a categoria relação espacial (disposição,

localização), afeto gestual com as expressões faciais (feliz, triste etc.) e atitude gestual com gestos positivos, negativos ou neutros.

Figura 14 - Representação de olhar direto

Fonte: Ministério Público da Bahia (MP-BA). Disponível em: https://www.mpba.mp.br/sites/default/files/banner_120x80_seja_brother_menina_1.jpg.

Em um anúncio, por exemplo, que tenha como foco o olhar direto servirá para envolver os telespectadores, como é mostrado na figura 14. Podemos perceber que o contraste de cores nos indica o lado certo ou errado a seguir em relação à temática. Outro fator importante trata-se do tamanho dos elementos. Neste caso, a menina está maior e em primeiro plano, pois o foco de atenção está nela. Além disso, o plano médio a torna um pouco mais próxima dos observadores do anúncio. Outra observação vem da expressão facial, que demonstra dúvida e incerteza.

Por fim, no quadro 12, apresentamos um resumo das categorias das formas de interação de anúncios publicitários.

Quadro 12 - Formas de interação de anúncios publicitários

Aspectos	Características	Sistemas	Escolhas
Formas de interação	Proeminência (Visual)	Tamanho	Grande, Médio, Pequeno
		Nitidez	Dentro do foco, Fora do foco
		Primeiro plano	Frente, Atrás
		Contraste de cor	Alto, Baixo
	Direção (Visual)	Olhar	Olhar direto, Olhar indireto, Sem olhar
	Modo (Visual)	Cor	Primária, Secundária, Terciária
		Iluminação	Claro, Escuro, Natural
	Poder (Visual)	Ângulo	Ângulo alto, Ângulo baixo, Sem Ângulo
	Distância (Visual)	Plano	Plano fechado, Plano médio, Plano longo
	Relação (Espacial)	Disposição Localização	Ordem, posição orgânica, proximidade
	Afeto (Gestual)	Expressões faciais	Feliz, triste etc.
	Atitude (Gestual)	Gestos	Positivo, Neutro, Negativo

Fonte: Lim e Tan-Chia (2023, p. 43).

2.1.3.3 Representação das ideias de anúncios impressos

O aspecto da representação das ideias no anúncio impresso pode ser realizado por meio de quatro características: representação, persuasão, propósito e interpretação.

Na representação (o quê), temos o sistema de mensagem em que tanto os significados literais quanto os inferenciais são escolhidos. Quando o significado é literal, a interpretação é direta, exatamente como declarado para anúncio. Já quando o significado é inferencial, vai para além do que está nas linhas do texto. Para que haja um entendimento, são necessárias as pistas, as inferências. "Os significados literais são criados por meio das representações diretas de ideias no texto, enquanto os significados inferenciais podem ser interpretados refletindo sobre as associações ou conotações das ideias representadas no texto" (Lim; Tan-Chia, 2023, p. 42).

Na persuasão (o como), temos o sistema do apelo por meio da autoridade, razão e emoção, que juntas são usadas para influenciar e persuadir os espectadores, tanto por palavras quanto por imagens. O apelo por meio da autoridade (o *ethos*) cria um senso de credibilidade e poder quando, por exemplo, celebridades ou especialistas são citadas ou destacadas como formas de endossar as ideias no texto. Assim, os produtos e serviços apresentados nos anúncios são vistos como bem confiáveis pelas celebridades e estabelecem relação de poder com o leitor. O apelo por meio da razão (o *logos*) é expresso por meio da apresentação de dados lógicos, fatos, estatísticas, comparações, opiniões profissionais etc. Assim, os espectadores tomam decisões a partir de informações provavelmente verdadeiras. O apelo por meio da emoção (o

páthos) objetiva conectar-se aos sentimentos dos espectadores, a partir do uso de recursos afetivos e emocionais.

Para aumentar o apelo, os anúncios também podem servir a um ou mais propósitos: econômico, com a intenção de vender produtos ou serviços; educacional, com a intenção de educar ou persuadir uma audiência sobre um assunto ou uma causa; e/ou de entretenimento, com a intenção de entreter o público, por meio do humor leve ou alívio, apresentando imagens e/ou palavras bem-humoradas e criativas, tornando os anúncios mais memoráveis e mais impactantes.

Por fim, quanto à interpretação, temos o contexto que pode ser de produção e/ou de recepção. O contexto é importante para situar e compreender os significados criados por meio do anúncio impresso (Lim; Tan-Chia, 2023, p. 42). Geralmente, o contexto de produção é diferente do contexto de recepção. Por isso, as seguintes perguntas são tão importantes: como o anúncio é produzido? Como é recebido? Quem produz? Quem recebe? Quando? E onde? A forma como o texto é produzido nem sempre é recebida, até porque, muitas vezes, quem produz é diferente de quem recebe. O tempo e o espaço também contribuem para diferentes produções de sentido de anúncio.

Figura 15 - Representação de ângulo frontal

Fonte: Portal do Jornal Campos 24h. Disponível em: https://www.campos24horas.com.br/portal/wp-content/uploads/2014/11/Campanha-Bullying.jpg.

Se observarmos o anúncio da figura 15, entenderemos que a frase "*bullying* não é brincadeira" traz uma mensagem com significado literal. O apelo emocional se dá por meio da

imagem de uma criança totalmente envolvida pelos braços na intenção de se esconder. O propósito deste anúncio é educar as pessoas quanto à importância do combate ao *bullying*. Também podemos entender que tanto o contexto de produção quanto o de recepção dessa campanha estão relacionados a crianças e adolescentes das escolas. Além disso, o *link* da fonte pode dar mais detalhes do contexto de produção.

No quadro 13, segue um resumo das categorias da Representação das ideias de anúncios publicitários.

Quadro 13 - Representação das ideias de anúncios publicitários

Aspectos	**Características**	**Sistemas**	**Escolhas**
Representa-ção das ideias	Representação (o quê)	Mensagem	Significado literal, Significado inferencial
	Persuasão (como)	Apelo	Autoridade, Razão, Emoção
	Propósito (por quê)	Intenção	Economia, Educação, Entretenimento etc.
	Interpretação (quem, quando e onde)	Contexto	Produção, Recepção

Fonte: Lim e Tan-Chia (2023, p. 44).

2.1.3.4 Relação de significados de anúncios impressos

O aspecto da relação diz respeito à interação de significados entre imagens e palavras em anúncios impressos (Lim e Tan-Chia, 2023, p. 42-43). Isto quer dizer que as escolhas semióticas podem trabalhar juntas para produzir significados semelhantes ou diferentes, fazendo com que o espectador seja atraído e convencido pelo anúncio. Os significados semelhantes se dão pelo reforço e complementação mútua entre textos **e** imagens, por exemplo, por meio de repetição, elaboração ou extensão de uma ideia. Os significados diferentes variam na interação aparentemente não relacionada entre palavras e imagens, criando um efeito dissonante e intrigante de significados, como jogos de palavras, ironia ou ambivalência que tornam o anúncio mais atraente para o espectador.

A figura 16 nos possibilita observar os significados similares entre os elementos multissemióticos para ilustrar como as palavras e as imagens se apoiam mutuamente para reforçar significados semelhantes.

Figura 16 - Projeto Bullying, não!

Fonte: Portal do Instituto Unibanco. Disponível em: https://cdnportaliuprd.portalinstitutounibanco.org.br/storage/2023/05/Card-de-acao-antibullying-1024x1018.jpg.

O cartaz utiliza o **símbolo de proibido** — um círculo vermelho com uma barra transversal — sobre a palavra "*bullying*", o que visualmente reforça a ideia de negação e combate ao fenômeno. Tal recurso atua em complementaridade com o texto verbal "Não!!", destacado em vermelho e com uma tipografia cursiva e expressiva, que confere intensidade emocional à mensagem. Essa articulação entre os modos verbal e visual exemplifica o princípio de **redundância multimodal**, no qual diferentes modos convergem para enfatizar um mesmo significado. No quadro 14, apresentamos as categorias correspondentes da Relação de significados de anúncios impressos.

Quadro 14 - Relação de significados de anúncios impressos

Aspectos	**Características**	**Sistemas**	**Escolhas**
Relação de significados	Reforço	Significados similares	Repetição, Elaboração, Extensão
	Variação	Significados diferentes	Jogo (Ironia, trocadilho)
			Breakdown (Ambivalência, Confusão)

Fonte: Lim e Tan-Chia (2023, p. 44).

De acordo com Lim e Tan-Chia (2023), a metalinguagem pedagógica para anúncios impressos oferece uma linguagem comum para os alunos pensarem e discutirem sobre os significados nos textos multimodais. Mas, como os próprios autores reforçam, a aplicação desta

abordagem, pode ser adaptada levando em consideração as experiências dos alunos, bem como o seu nível de aprendizagem. “Ela serve como um recurso para apoiar professores e alunos na interpretação e criação de anúncios impressos na sala de aula para a aprendizagem do letramento multimodal (Lim; Tan-Chia, 2023, p. 42-43).

Na próxima seção, apresentaremos uma adaptação desta metalinguagem como proposta metodológica para o desenvolvimento do letramento multimodal com anúncios publicitários sobre o combate ao *bullying*.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Nesta seção, vamos apresentar a metodologia da pesquisa. Primeiramente, descrevemos o tipo de pesquisa adotada no trabalho. Em seguida, contextualizamos onde a pesquisa foi realizada e retomamos algumas considerações sobre os anúncios publicitários como objeto deste estudo. Nas últimas três subseções, abordamos as categorias de análise, as etapas da pesquisa e as Propostas de Atividades de letramento multimodal com anúncios publicitários.

3.1 Caracterização da pesquisa

Dentro do contexto atual, podemos situar a importância do letramento crítico e dos gêneros textuais nos estudos da multimodalidade. Como exemplos, podemos citar os anúncios, as propagandas, os cartuns, as charges, entre outros gêneros, pois atualmente o ensino tem se voltado para os gêneros textuais, porque eles materializam aspectos e elementos multimodais.

O presente estudo metodológico esteve pautado, principalmente, na pesquisa qualitativa. Segundo Denzin e Lincoln (2006), a pesquisa qualitativa envolve uma abordagem interpretativa do mundo, o que significa que seus pesquisadores estudam as coisas em seus cenários naturais, tentando entender os fenômenos em termos dos significados que as pessoas a eles conferem.

Quanto à finalidade, em características gerais, a pesquisa-ação foi aplicada com foco na interpretação da subjetividade e na flexibilidade no processo. Nesse tipo de pesquisa, o pesquisador exerce influência sobre a situação de pesquisa e é influenciado por ela a partir da resolução de um problema concreto de interesse contínuo (Thiollent, 1986). De certo modo, uma proposta social com vistas ao empoderamento crítico a partir da leitura e da produção de anúncios, na disciplina de língua portuguesa para a sala de aula do 8° ano do ensino fundamental.

A caracterização dos participantes, a descrição da construção e da análise dos dados coletados serão feitas mediante o delineamento do tipo de pesquisa e a descrição do processo que viabiliza o desenvolvimento desse letramento em sala de aula. Esse segmento metodológico foi desenvolvido com o intuito de perceber como os alunos responderiam a questões referentes aos anúncios publicitários através da sondagem antes de cada encontro e atividades de reflexão que foram aplicadas posteriormente à explanação de cada conteúdo durante o processo de intervenção desenvolvida no âmbito escolar, e da posterior prática da produção dos alunos.

Na sequência, traçamos os principais aspectos construtivos para o viés metodológico que serviu como norte para que pudéssemos alcançar os objetivos da pesquisa, cujo propósito

principal foi promover o letramento multimodal dos alunos do 8º ano por meio da leitura e produção de anúncios publicitários digitais com foco na temática do *bullying*.

3.2 Contexto da Pesquisa

A pesquisa foi realizada no âmbito de uma escola da rede pública de ensino do Estado do Ceará, na cidade de Jaguaruana, com o intuito de conscientizar os adolescentes sobre o combate ao *bullying* através de anúncios publicitários, seguindo a metalinguagem pedagógica de Lim e Tan Chia (2023).

Considerada a maior escola da rede municipal, com aproximadamente 550 alunos do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano, com faixa etária entre 11 e 15 anos, com oferta nos turnos manhã e tarde. Está localizada no centro da cidade, atendendo aos alunos da cidade e dos distritos adjacentes. Funciona em uma estrutura alugada, pois o prédio dessa instituição fora cedido para implementação do IFCE da cidade.

Atualmente, conta com oito salas de aula, uma diretoria, uma sala dos professores, uma sala de AEE, uma biblioteca, que acomoda os computadores; uma cozinha com depósito e dois banheiros.

Um dos fatores que não permitiu que essa pesquisa fosse desenvolvida com os artefatos do laboratório de informática se deu devido à falta de estrutura, visto que os computadores ficavam dividindo espaço com os livros na biblioteca, a qual não comportava os estudantes de uma sala.

Contudo, entendemos que a não utilização do laboratório não atrapalhou a pesquisa. Diante disso, fizemos a elaboração e edição dos anúncios em parceria com funcionários do LEI e com o coordenador escolar. Contamos com a colaboração deles nas etapas de edição, revisão e divulgação nas redes sociais e na escola.

No desenvolvimento das etapas e das atividades, utilizamos o projetor que tínhamos na sala de aula, para que assim pudéssemos promover a aprendizagem dos alunos de forma prazerosa. A turma na qual desenvolvemos nossa proposta foi a do 8º C, composta por 34 alunos matriculados.

3.3 Objeto de estudo

O objeto de estudo dessa pesquisa são os anúncios publicitários sobre o respeito à conscientização da diversidade social, na luta contra o *bullying*, que serão produzidos em anúncios e publicados no perfil da sala e compartilhados por todos os integrantes e afins nas redes sociais.

Entende-se que essa temática se torna mais necessária a cada dia. É comum presenciarmos na escola situações de desrespeito com os colegas. Mesmo com tantas adversidades, os adolescentes relatam que sofrem *bullying* devido à aparência, por serem *nerds*, pela orientação sexual, pela cor e até por serem do interior.

Inicialmente, os dados foram coletados por meio da seleção de anúncios que reforçavam o combate e a conscientização sobre o *bullying*, extraídos de redes sociais e escolhidos conforme os critérios de multimodalidade. Em seguida, foi realizada uma análise exploratória pela pesquisadora. Posteriormente, os anúncios foram apresentados aos alunos do 8º ano do Ensino Fundamental, seguindo a sequência proposta pela pesquisa.

Dessa forma, nossa pesquisa foi conduzida com ênfase na importância dos recursos multissemióticos, corroborando a conscientização repassada de acordo com os anúncios a partir da temática em estudo, uma vez que quem sofre com o *bullying*, na maioria das vezes, se cala.

3.4 As categorias de análise

Nesta pesquisa, o estabelecimento das categorias de análise se deu a partir da **metalinguagem pedagógica** para anúncios, proposta por Lim e Tan-Chia (2023, p. 43). Dentre os quatro aspectos apontados pelos autores, características da integração, formas de Interação, Representação de Ideias e Interação de significados nos anúncios. Por motivo de limitação do tempo da pesquisa, optamos apenas pelas formas de Interação que, como anteriormente explicitado, têm a ver com as escolhas semióticas feitas para engajar os observadores e correspondem, basicamente, às categorias de saliência, da metafunção composicional, de contato, distância social, perspectiva e modalidade, da metafunção interativa, da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021). O quadro 15 resume algumas características das formas de interação.

Quadro 15 - Características, sistemas e escolhas das formas de interação

(continua)

Características	Sistemas	Escolhas
Proeminência (Visual)	Tamanho	Grande, Médio, Pequeno
	Nitidez	Dentro do foco, Fora do foco

(conclusão)

Características	Sistemas	Escolhas
	Contraste de cor	Alto, Baixo
Direção (Visual)	Olhar	Olhar direto, Olhar indireto, Sem olhar
Modo (Visual)	Cor	Primária, Secundária, Terciária
	Iluminação	Claro, Escuro, Natural
Poder (Visual)	Ângulo	Ângulo alto, Ângulo baixo, Sem Ângulo
Distância (Visual)	Plano	Plano fechado, Plano médio, Plano longo
Relação (Espacial)	Disposição Localização	Ordem, posição orgânica, proximidade
Afeto (Gestual)	Expressões faciais	Feliz, triste etc.
Atitude (Gestual)	Gestos	Positivo, Neutro, Negativo

Fonte: Adaptação de Lim e Tan-Chia (2023, p. 43).

Nesse ponto, foram apresentadas aos alunos formas de fazer a leitura de textos multimodais mediante o entendimento e exploração dos itens da tabela. Vinculados à proposta de como os anúncios publicitários são demonstrados a partir da compreensão de sua criação com base no propósito, público-alvo, contexto e cultura. Foi uma atividade de desenvolvimento significativo, visto que parte dos nossos alunos gostavam da interação nas redes sociais e ter mostrado para eles o princípio de algo que eles puderam executar foi de grande valia para o desempenho da atividade reflexiva.

3.5 Etapas da pesquisa

A escola, lócus da pesquisa, não permitia o uso do celular em sala de aula. Para que as etapas da pesquisa fossem contempladas, tornou-se necessário fazer parceria com o responsável pelo Laboratório Escolar de Informática (LEI).

Dessa forma, para atingirmos os objetivos propostos da nossa pesquisa, realizamos as seguintes etapas do processo.

1ª) Estudo teórico-bibliográfico para a elaboração da fundamentação desta pesquisa;

2ª) Seleção dos anúncios publicitários sobre combate ao *bullying* que foram trabalhados na intervenção;

3ª) Classificação dos anúncios de acordo com as categorias de análise que foram desenvolvidas na intervenção;

4ª) Identificação dos elementos linguísticos e dos recursos multimodais empregados nos anúncios;

5ª) Elaboração de propostas de atividades de letramento multimodal crítico dos gêneros anúncios;

7ª) Realização da proposta de intervenção para o letramento multimodal crítico a partir dos recursos da metalinguagem pedagógica para anúncios e da Gramática do Design Visual;

8ª) Edição, montagem e assessoria na criação dos anúncios publicitários produzidos pelos alunos;

9ª) Autoavaliação das aprendizagens;

10ª) Publicação dos anúncios produzidos pelos alunos na escola (culminância da intervenção);

11ª) Postagens dos anúncios produzidos pelos alunos nas redes sociais;

12ª) Análise das produções de anúncios pelos alunos.

3.6 Propostas de Atividades de letramento multimodal com anúncios publicitários

As características das Formas de Interação, da metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários, proposta por Lim e Tan-Chia (2023), foram abordadas em encontros de 90 minutos e desenvolvidas de acordo com o quadro 16.

No primeiro encontro, apresentamos o projeto para que os alunos pudessem compreender a proposta e pudéssemos entender o nível de conhecimento prévio dos alunos. A partir da etapa 2, em cada encontro, fizemos exposição do conteúdo previsto.

Quadro 16 - Visão geral das atividades de letramento multimodal crítico com anúncios publicitários

(continua)

ETAPAS	ENCONTROS	CONTEÚDOS
Etapa 1	**Encontro 1**	Apresentação do projeto
Etapa 2 Formas de Interação nos Anúncios	**Encontro 2** Formas de Interação nos Anúncios (Parte 1)	Proeminência (tamanho, primeiro plano), Variação (diferentes significados transmitidos por imagens e palavras)
	Encontro 3 Formas de Interação nos Anúncios (Parte 2)	Abordagem (olhar), Perspectivas, Poder (ângulo)
	Encontro 4 Formas de Interação nos Anúncios (Parte 3)	Distância (shots), Perspectivas

(conclusão)

ETAPAS	ENCONTROS	CONTEÚDOS
	Encontro 5 Formas de Interação nos Anúncios (Parte 4)	Modo (uso de cores e modo gestual)
Etapa 3	**Encontro 6**	Produção Multimodal dos Anúncios
Etapa 4	**Encontro 7**	Apresentação e avaliação por trio (com Checklist) dos Anúncios produzidos
Etapa 5	**Encontro 8**	Autoavaliação das aprendizagens
Etapa 6	**Encontro 9**	Publicação dos anúncios produzidos pelos alunos na escola e nas redes sociais

Fonte: Adaptado de Lim e Tan-Chia (2023), Lim *et al*. (2022) e Silva (2023).

Depois de cada exposição, aplicamos atividades com questões de múltipla escolha e subjetivas para que pudéssemos, ao final da intervenção, analisar e identificar o nível de aprendizagem dos discentes e seu conhecimento do letramento multimodal com anúncios publicitários.

3.6.1 Planejamento do Encontro 1 (Etapa 1): visão geral da proposta

O único encontro da primeira etapa consistiu na apresentação da visão geral da proposta, com a indicação da proponente, ano de elaboração e ano de aplicação, duração total da proposta, quantidade de atividades, duração de atividades, público-alvo, tamanho da turma, temáticas/Assuntos, Gêneros e subgêneros discursivos abordados, objetivo geral da proposta e base teórica. No quadro 17, apresentamos um resumo da proposta.

Quadro 17 - Visão geral da proposta

Proponente	Ana Karla Beserra da Silva
Ano de elaboração	2024
Ano de aplicação	2024/2025
Duração total da proposta	6 etapas (9 semanas)
Quantidade de atividades	8 atividades
Duração de atividades	90 min
Público-alvo	Turma do 8º Ano do Ensino Fundamental
Tamanho da turma	34 alunos por turma
Temáticas/Assuntos	Combate ao *bullying* de crianças e adolescentes.
Gêneros e subgêneros discursivos abordados	Anúncios publicitários (institucionais) impressos e/ou digitais.
Objetivo geral da proposta	Desenvolver o letramento multimodal através da leitura, produção e avaliação de anúncios publicitários (institucionais) impressos e/ou digitais relacionados ao combate ao *bullying* de crianças e adolescentes.
Base teórica	Letramento multimodal proposto pela metalinguagem pedagógica para anúncios publicitários (Lim; Tan-Chia, 2023) e pela Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021).

Fonte: Elaboração própria.

3.6.2 Planejamento do Encontro 2 (Etapa 2)

Na Etapa 2, abordei de forma mais detalhada as formas de interação nos anúncios. Nesta etapa, o professor realizou a intervenção apresentando as análises dos anúncios de acordo com as categorias da GDV e das Formas de Interação nos Anúncios, da metalinguagem pedagógica.

Esta etapa da proposta está dividida em 4 encontros. A seguir, apresentamos o detalhamento dos Encontros 2, 3, 4 e 5 a partir dos seguintes elementos: ordem e título dos encontros, conteúdos, duração, materiais de apoio pedagógico, objetivos específicos, especificações e detalhamento de cada atividade que foi aplicada após a exposição do conteúdo pela professora, para confirmar o nível de aprendizagem multimodal adquirida pelos alunos. No quadro 18, mostramos o que foi planejado para o encontro 2, da Etapa 2.

Quadro 18 - Encontro 2 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 1)

Conteúdos	Proeminência (tamanho, primeiro plano), Variação (diferentes significados transmitidos por imagens e palavras)
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, datashow, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis.
Especificações da atividade 1	
Objetivo(s)	Avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados nas escolhas de tamanho e primeiro plano e no reconhecimento do propósito do texto
Categorias	**Tipo de questão/ Pontuação**
Efeitos do tamanho e primeiro plano	Q1: QME/2
Escolha do tamanho e primeiro plano	Q2: QS/3
Reconhecer o propósito da figura (divergência semântica entre texto e imagem)	Q3: QME/2
Explicar o propósito da imagem	Q4: QS/3

Fonte: Baseado em Lim *et al*. (2022).

As questões desenvolvidas para este encontro, juntamente com as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa, foram apresentadas, de forma detalhada, na seção de análise dos resultados. A atividade na íntegra consta no Apêndice A.

3.6.3 Planejamento do Encontro 3 (Etapa 2)

No quadro 19, é apresentado o planejamento para o encontro 3, da Etapa 2.

Quadro 19 - Encontro 3 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 2)

(continua)

Conteúdos	Abordagem (olhar), Perspectivas, Poder (ângulo)
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, datashow, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis.

(conclusão)

Especificações da atividade 2	
Objetivo(s)	Avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados na escolha do olhar, ângulos e perspectivas.
Categorias	**Tipo de questão/ Pontuação**
Efeito do olhar	Q1: QME/2
Escolha das perspectivas	Q2: QME/2
Efeitos dos ângulos da câmera	Q3: QME/2
Escolha dos ângulos de câmera	Q4: QS/4

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

As questões e as respostas da atividade (Apêndice B) foram detalhadas na seção de análise dos resultados.

3.6.4 Planejamento do Encontro 4 (Etapa 2)

O quadro 20 apresenta de forma detalhada o planejamento para o quarto encontro da Etapa 2, oferecendo um panorama estruturado sobre como os conteúdos foram abordados e as atividades desenvolvidas.

Quadro 20 - Encontro 4 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 3)

Conteúdos	Distância (shots), Perspectivas
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, *datashow*, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis.
Especificações da atividade 3	
Objetivo(s)	Avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados na escolha das tomadas e perspectivas da câmera.
Categorias	**Tipo de questão/ Pontuação**
Efeitos das tomadas de câmera	Q1: QME/2
Escolha das tomadas de câmera	Q2: QS/3
Efeitos de perspectivas	Q3: QME/2
Escolha de perspectivas	Q4: QS/3

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

As questões elaboradas para este encontro, juntamente com as respostas fornecidas pelos participantes da pesquisa, foram detalhadamente apresentadas na seção de análise dos resultados. A atividade completa consta no Apêndice C.

3.6.5 Planejamento do Encontro 5 (Etapa 2)

O quadro 21 apresenta o planejamento para o quinto encontro (Etapa 3), com um panorama dos conteúdos abordados, os objetivos e as categorias que foram desenvolvidas nas atividades.

Quadro 21 - Encontro 5 - Formas de Interação nos Anúncios (Parte 4)

Conteúdos	Modo (uso de cores e modo gestual)
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, *datashow*, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis.
Especificações da atividade 3	
Objetivo(s)	Avaliar as habilidades inferenciais dos alunos em perceber significados de cores, gestos e expressões faciais.
Categorias	**Tipo de questão/ Pontuação**
Cor e modo gestual	Q1: QME/2
Cor e modo gestual	Q2: QS/3
Modo gestual	Q3: QME/2
Modo gestual	Q4: QS/3

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

As questões desenvolvidas para este encontro, juntamente com as respostas dadas pelos sujeitos da pesquisa, foram apresentadas, de forma detalhada, na seção de análise dos resultados. A atividade completa está no Apêndice D.

3.6.6 Planejamento do Encontro 6 (Etapa 3)

Nessa terceira etapa, desenvolvemos com os alunos artefatos multimodais. Para tanto, apresentamos a temática sobre *bullying*, a partir de tópicos e subtópicos de cada atividade com orientações para o entendimento do aluno. O quadro 22 apresenta as especificações de duração total, materiais de apoio pedagógico e objetivo deste encontro.

Quadro 22 - Encontro 6 - Produção multimodal de Anúncios

Conteúdos	Produção multimodal de anúncios
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, *datashow*, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis, canva.
Objetivo	Desenvolver, organizar e expressar ideias de forma coerente, coesa, crítica e criativa para produzir anúncios publicitários, para uma variedade de propósito, público-alvo, contexto e cultura sobre a temática do combate ao *bullying*.

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

Nessa etapa, visamos definir o contexto de acordo com a proposta do letramento multimodal baseado em Lim, Nguyen, Tan e Tan-Chia (2022), fazendo com que os alunos recapitulassem todos os conceitos/recursos multimodais apresentados nas etapas anteriores com referência a um anúncio com temática familiar e possam demonstrar o aprendizado.

Na sequência, promovemos o pensamento e a discussão para que os discentes pudessem compreender os objetivos da atividade. Nesse momento, passamos para a fase de demonstrar

brevemente, através do App Canva, como criar um anúncio simples que utiliza diferentes recursos para transmitir uma ideia ou mensagem. O exemplo serviu para tornar visível o que era esperado e ilustrar como os estudantes poderiam planejar e organizar sua própria tarefa de representação, por exemplo para a produção multimodal. A partir da utilização do aplicativo, solicitamos respostas da turma para identificar e descrever em que partes os diferentes recursos estavam dispostos na página. Sendo assim, quando apropriado, misturamos, dimensionamos e redimensionamos os recursos multimodais para atingir a mensagem e o significado pretendidos com efeito.

Para o momento em que os estudantes, efetivamente, planejaram seus próprios anúncios, a partir do trabalho em dupla, primeiramente, organizamos os estudantes para que pudessem formar pares. Em seguida, pedimos para que fizessem um *brainstorming* para um produto e ideias de produtos e decidam sobre o público-alvo e entrem em acordo sobre a finalidade dos anúncios. Depois, orientamos os estudantes a idealizarem os recursos visuais e linguísticos a serem incluídos em seus anúncios com uma mensagem clara.

Os estudantes fizeram um esboço de um anúncio preliminar durante a discussão a partir das seguintes orientações: “Imagine que você e sua equipe estão encarregados de criar uma propaganda para uma grande agência contratada pelo MEC. A agência distribuiu a campanha da seguinte forma contra o *bullying*: Racismo, Identidade de gênero, Padrões de aceitação: Obesidade/magros/altos/beleza, Nerds e Pessoas especiais. Então, sua agência solicita o seguinte: a) criem um anúncio excepcional para um produto principal (escolha ou proponha um); b) usem todos os recursos visuais e ferramentas de edição adequadas para compor um anúncio atraente; e c) estejam preparados para apresentar e defender sua proposta de anúncio perante os diretores da agência.

Chega o momento em que os estudantes criam seus próprios anúncios multimodais mediante as orientações. A professora pediu aos estudantes para que criassem/escrevessem/ desenhassem/produzissem um esboço individual da sua produção multimodal. Eles puderam completá-lo como tarefa de casa, utilizar ferramentas digitais como o Microsoft Word, Canva ou PowerPoint para criar suas produções multimodais individuais. Também, utilizaram a ferramenta que seja mais acessível para a realização dessa atividade. Seguindo o processo, a professora lembrou aos estudantes de enviar seus anúncios finalizados para o professor responsável para que pudessem ser compartilhado nas redes sociais da escola, como *Facebook* e I*nstagram*.

3.6.7 Planejamento do Encontro 7 (Etapa 4)

Nesta etapa, a professora organizou as apresentações dos anúncios criados pelos estudantes. Em seguida, a professora também orientou no preenchimento de uma lista de avaliação dos anúncios que pode ser por pares, em trio ou em grupo. O quadro 23 mostra o resumo do panejamento deste encontro.

Quadro 23 - Encontro 7 - Apresentação e avaliação dos Anúncios

Conteúdos	Apresentação e avaliação por trio (com Checklist) dos Anúncios produzidos
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, datashow, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis, canva.
Objetivo	Falar e representar com confiança, coerência e coesão para uma variedade de propósitos, públicos, contextos e culturas; Avaliar os artefatos (composições) dos alunos com a utilização de critérios e evidências de apoio.

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

Nas apresentações em grupo e avaliação por pares para a turma, seguindo a proposta baseado em Lim *et al*. (2022), a professora organizou os estudantes para apresentarem seus artefatos em grupos de alunos, identificando seus produtos, fornecendo explicações sobre sua escolha de produtos e explicando os recursos multimodais incorporados em suas produções para seus companheiros de grupo. Pediu aos colegas que avaliassem os recursos multimodais ilustrados no anúncio, com o uso de uma lista de verificação. A lista serviu como ferramenta de consolidação e revisão.

Na apresentação de Classe com representantes individuais, a professora convidou os representantes de grupos selecionados para apresentarem suas produções multimodais para a turma a fim de obterem *feedback* dos colegas. Após a apresentação, foi pedido para que os estudantes votassem e justificassem a escolha de 3 principais anúncios com o uso do quadro da sala. Eles puderam fazer referência ao propósito, às ideias gerais e mensagem da produção, a expressão das características multimodais e seu efeito sobre os espectadores. Utilizamos as seguinte dicas para ajudar a turma em sua avaliação de pares:

- Que conceitos multimodais foram ilustrados no anúncio?
- O que se destacou para você?
- Está claro para você como o significado/propósito ou intenção do anúncio foi comunicado?

- Você concordou com a análise do seu amigo(a)? Você pôde construir em cima da resposta dele/dela?

Para a Reflexão após a produção multimodal, a professora resumiu os principais pontos de aprendizagem da Unidade e orientou os estudantes a escreverem uma breve reflexão sobre algo que eles gostaram de aprender nas aulas, algo a respeito do qual eles ainda não tinham certeza/queriam saber mais, uma habilidade que eles pudessem aplicar na vida diária. Nesse encontro, não houve atividade teste, visto que se tratava da consolidação da análise multimodal, anteriormente estudada.

3.6.8 Planejamento do Encontro 8 (Etapa 5)

Nessa etapa, a professora pediu aos estudantes que preenchessem uma lista de autoavaliação para refletir e avaliar o seu aprendizado. Nessa lista, eles precisavam listar os pontos fortes e fracos da sua aprendizagem multimodal na produção de anúncios.

Quadro 24 - Encontro 8 - Autoavaliação das aprendizagens

Conteúdos	Autoavaliação das aprendizagens
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, *datashow*, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis, canva.
Objetivo	Avaliar o seu próprio aprendizado.

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

Nesse encontro, o professor solicitou que cada aluno pudesse analisar sua lista, destacando os principais acertos e as principais falhas para que ele pudesse identificar áreas para melhoria e comparar as expectativas com as realizações reais, e como se saíram depois de aprender a ler e produzir anúncios.

3.6.9 Planejamento do Encontro 9 (Etapa 6)

Nessa etapa, após a análise da produção multimodal, a professora realizou a publicação dos anúncios nas redes sociais da escola e no âmbito escolar.

Quadro 25 - Encontro 9 - Publicação dos anúncios produzidos

(continua)

Conteúdos	Publicação dos anúncios produzidos
Duração total	90 minutos
Materiais de apoio pedagógico	anúncios impressos, datashow, tv, folhas, quadro, papel, caneta, lápis, canva.

(conclusão)

Objetivo	Publicar os anúncios produzidos pelos alunos na escola e nas redes sociais

Fonte: Baseado em Lim, Tan-Chia, Nguyen, Tan e Chin (2022).

Salienta-se, aqui, a importância da divulgação da produção multimodal, baseado em Lim *et al*. (2022). Esse processo foi de grande valia para a vida estudantil, uma vez que a professora reuniu toda a escola no pátio e irá apresentar, através de sua turma, os anúncios produzidos por cada trio. Salienta-se também o quão importante foi a participação dos alunos em todas as etapas, para que a professora pudesse fazer a análise dos dados e realizar a proposta de intervenção de forma consistente.

4 RESULTADOS E ANÁLISES DOS DADOS

4.1 Encontro 1 (Etapa 1): apresentação da proposta

Este encontro foi marcado pela apresentação geral da proposta de intervenção à turma, como especificada no item 3.6.1, da subseção 3.6, da seção anterior. A professora iniciou a aula destacando a relevância do projeto intitulado "Letramento multimodal: proposta de atividades de leitura e produção de anúncios publicitários contra o *bullying*". Enfatizou que se tratava de um trabalho científico vinculado ao Mestrado Profissional (Profletras), cujo objetivo principal era desenvolver o letramento multimodal por meio da leitura, produção e avaliação de anúncios publicitários (institucionais), impressos e/ou digitais, voltados ao combate do *bullying* entre crianças e adolescentes.

Em seguida, foram exibidas imagens que retratavam situações de discriminação, com o intuito de promover a sensibilização e reflexão crítica dos estudantes. Os alunos demonstraram grande interesse, participando ativamente das discussões e interagindo de forma colaborativa. A professora ressaltou como a pesquisa possibilitou a integração entre teoria e prática, estimulando a criatividade, o trabalho coletivo e a aplicação dos conhecimentos adquiridos em sala de aula.

Ainda durante a aula, foi proposta a criação de um *slogan* da turma, como parte do engajamento coletivo na campanha contra o *bullying*. Entre as sugestões apresentadas pelos próprios alunos, destacaram-se: 1º) "Fora *bullying*", 2º) "*Bullying* não é brincadeira" e 3º) "Somos antibullying". Com a participação de 30 alunos na votação, o resultado foi o seguinte: 7 votos para a opção 1, 10 votos para a opção 2 e 13 votos para a opção 3, sendo esta última eleita como o *slogan* oficial da turma.

4.2 Encontro 2 (Etapa 2) - Atividade 1

O segundo encontro contou com a participação de 27 estudantes e teve como foco o aprofundamento dos conhecimentos sobre as formas de interação nos anúncios publicitários, com base nos fundamentos da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021). A aula foi iniciada com a apresentação de *slides*[2] que ilustravam diferentes formas de interação

[2] Disponível em: https://docs.google.com/presentation/d/1rvBOXMr7tSakaO_5nRXLaXmRiaIbIZ_N/edit?slide=id.p43#slide=id.p43 .

visual, enfatizando a importância da leitura crítica de imagens para uma compreensão mais ampla e significativa dos textos multimodais.

Após a exposição teórica, os alunos foram convidados a realizar a Atividade 1, composta por quatro questões — duas de múltipla escolha (QME) e duas discursivas (QS) —, todas voltadas à análise de um cartaz institucional. O principal objetivo da atividade foi avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados atribuídos às escolhas de tamanho e posicionamento em primeiro plano, bem como o reconhecimento do propósito comunicativo da imagem. A **questão 1**, por exemplo, abordava os efeitos visuais de proeminência e tinha como alternativa correta a **opção A**. No entanto, conforme os dados do quadro 25, apenas 11 estudantes responderam corretamente. Esse resultado é compreensível, considerando que este foi apenas o segundo contato da turma com os estudos à luz da GDV, o que reforçou a necessidade de continuidade no processo de letramento multimodal.

Figura 17 - Resposta da Questão 1, da Atividade 1

Figura refere às questões 1 a 4

Fonte: https://www.abp.org.br/contra-o-bullying

Questão 1: Qual parte você acha que é a mais importante da **Figura?** [2m]
a) A mulher com as mãos na cabeça.
b) Os garotos que apontam.
c) A menina sentada.
d) O ambiente onde se passa a cena

QME	Participantes
A	11
B	4
C	8
D	4

Fonte**:** Elaboração própria.

A primeira questão teve como objetivo avaliar a capacidade dos estudantes de identificar o elemento central da imagem veiculada pela campanha da Associação Brasileira de Psiquiatria

(ABP) contra o *bullying*. A figura era carregada de elementos visuais, como: Proeminência (tamanho, primeiro plano), Variação (diferentes significados transmitidos por imagens e palavras) e foi selecionada por sua força expressiva na representação da violência, da exclusão e do sofrimento psicológico. A alternativa considerada correta era a letra A – **A mulher com as mãos na cabeça**, pois representava visualmente que ela estava em primeiro plano, de forma intensa e centralizada, sendo o impacto emocional causado pelo *bullying* a síntese visual do tema da campanha.

Os dados revelaram que 11 estudantes escolheram a alternativa correta, indicando que uma parcela significativa da turma foi capaz de compreender o núcleo semiótico da imagem. Esse resultado é positivo, pois demonstrou que os alunos souberam mobilizar uma leitura atenta aos aspectos da proeminência (tamanho, primeiro plano) e da variação (diferentes significados transmitidos por imagens e palavras) fundamentais no letramento multimodal. A expressividade da personagem com as mãos na cabeça aparece como uma representação clara do sofrimento causado por ações de *bullying*, tornando-se um ponto de convergência emocional da imagem.

Por outro lado, 8 alunos escolheram a alternativa C (a menina sentada), o que também revelou uma leitura coerente e sensível à temática, ainda que essa personagem estivesse em segundo plano e menos destacada visualmente. Já as alternativas B (os garotos que apontam) e D (o ambiente onde se passa a cena) receberam 4 votos cada, indicando que, embora fossem elementos importantes da cena, não foram percebidos como o foco central da narrativa visual.

Esses dados sugeriram que os alunos estavam desenvolvendo competências de leitura crítica e sensibilidade para interpretar os diferentes modos semióticos presentes em imagens, conforme propõem os estudos sobre letramento multimodal (Kress; Van Leeuwen, 2021) e a pedagogia dos multiletramentos (New London Group, 2000). A predominância da escolha correta reforça a eficácia da proposta didática na promoção de uma leitura mais profunda e interpretativa de imagens publicitárias, especialmente quando atreladas a temas sociais.

Mostraremos a seguir as respostas relacionadas à **Questão 2** (Por que você acha isso? Dê três razões para sua resposta), que deveria estar baseada na seguinte afirmativa: A resposta refere-se ao tamanho da mulher que está no primeiro plano da imagem e a menina que está sentada em segundo plano referindo-se ao fato de as outras crianças estarem olhando para ambas, o que sinaliza a sua importância na imagem. Em relação a cada resposta, por questões éticas, chamaremos de **P** (participante), para indicar a resposta e a participação dos estudantes.

Quadro 26 - Resposta da Questão 2, da Atividade 1

Questão 2: Por que você acha isso? Dê **três** razões para sua resposta.	
P1	Porque mostra a menina sentada isolada
P2	**Porque ela é a maior figura**
P3	Pelo fato que no cartaz está escrito "quem vê também sofre ou pratica" a mulher em destaque provavelmente está vendo a situação de *bullying* e não sabe o que fazer
P4	Porque eles estão olhando para a menina, rindo e fazendo gestos, com a mão e é isso que faz a gente perceber o foco do cartaz
P5	Porque ela está sentada com as mãos nos joelhos e está triste com os meninos restante
P6	Ela que está sofrendo a ação, ela está sentada e reclusa e ela demonstra uma expressão de tristeza
P7	Porque no cartaz fala sobre crianças e adolescentes e o ambiente é a escola
P8	Porque ela está afastada dos outros e tem garotos apontando pra ela
P9	Porque a mulher está bem mais aparente na imagem. Ela está com suas mãos na cabeça e está muito incomodada com a situação
P10	Porque parece eu as meninas de fundo estão apontando e rindo da situação
P11	Porque a menina que está sentada, está sofrendo *bullying*
P12	O ambiente que se passe, ajuda bastante no local que ela está, porque ela tá sofrendo
P13	Eu acho um absurdo porque o local que se passa parece uma escola, e escola não pode aceitar isso
P14	Que o *bullying* não deveria acontecer na escola
P15	Os alunos no fundo zuando, a garota triste e sofrendo, os adultos não fazem nada em alguns casos
P16	Essa prática é ridícula. Tem casos de adolescente que se suicidou
P17	**Ela está em destaque porque ela está em primeiro plano, o tamanho**
P18	**Ela está em primeiro plano, ela está em um tamanho maior, e ela está em destaque**
P19	A menina que está sentada está sofrendo *bullying* , a menina tem a vê com o texto, a menina não pode fazer nada
P20	**Porque a menina está em destaque, ela está olhando diretamente para a câmera.**
P21	Muito pelo fato da mulher está vendo e não poder ajudar. Ela está tentando cobrir as orelhas pra não ouvir. Ela ser a imagem principal do cartaz.
P22	A menina sentada é a que está sofrendo. Os garotos estão apontando para a menina, ou seja, zombando dela. A menina com a mão na cabeça não sabe o que fazer
P23	Porque ela é quem sofre *bullying*, ela está chorando, com o rosto muito abatido. A situação gira em torno de sua tristeza.
P24	Para saber onde tudo ocorre, e fazer alguma coisa para ajudar
P25	**Porque a mulher está maior na imagem, mais destacada, os outros estão em segundo plano**
P26	**Ela está em primeiro plano, ela está enorme e parece confusa em como ajudar**
P27	Por conta que a mulher não sabe o que fazer por causa que ela pode sofrer *bullying* . ela pode estar desconfortável e não consegue ajudar.

Fonte: elaboração própria.

As respostas dos alunos à **Questão 2** revelam diferentes níveis de compreensão sobre os efeitos de sentido construídos pela imagem e pelo texto verbal, permitindo uma análise sob os princípios da proeminência e da variação, conforme a Gramática do Design Visual. A proeminência, entendida como o destaque conferido por elementos como tamanho, posição (primeiro plano) e foco visual, aparece fortemente nas falas dos participantes P2, P9, P17, P18, P20, P25 e P26, que justificam suas escolhas com base na evidência visual da mulher ou da

menina sentada, destacando sua posição no primeiro plano, o tamanho aumentado ou o enquadramento mais próximo. Essas respostas indicam que os alunos reconhecem os mecanismos visuais de hierarquização de importância, compreendendo que aquilo que ocupa maior espaço ou está mais próximo tende a ser percebido como central na narrativa visual. Tal percepção está em consonância com a metalinguagem pedagógica de Lim e Tan-Chia (2023), que incentivam a leitura crítica dos elementos visuais para entender os sentidos implícitos em produções midiáticas.

Por outro lado, a variação de interpretações mostra a complexidade dos signos presentes na imagem, revelando como diferentes alunos acessam significados distintos a partir da justaposição de texto e imagem. Alguns estudantes, como P3, P21 e P27, destacam a mulher como observadora passiva, relacionando sua expressão à frase do cartaz ("quem vê também sofre ou pratica"), demonstrando habilidade para articular linguagem verbal e visual. Outros, como P1, P6, P8, P11 e P19, enfatizam a figura da menina sentada, enfatizando sua expressão emocional e postura corporal como sinais do sofrimento causado pelo *bullying*. Já alunos como P7, P12, P13 e P14 ampliam a leitura para o ambiente escolar e o contexto social da prática do *bullying*, demonstrando envolvimento crítico com o propósito do cartaz. Essa diversidade de leituras evidencia que os alunos estão desenvolvendo competências próprias do letramento multimodal, como o reconhecimento de múltiplas camadas de sentido e a habilidade de argumentar com base em elementos verbais e visuais — competências essas fundamentais para a formação do letramento multimodal, no contexto escolar.

Quadro 27 - Resposta da Questão 3, da Atividade 1

Questão 3: O que a **Figura** mostra para você? a) Que a mulher pode ajudar a adolescente a se defender. b) Que a mulher não pode ajudar a adolescente a se defender.	
QME	**Participantes**
A	**10**

Fonte: Elaboração própria.

A Questão 3 propôs uma reflexão sobre a função da mulher representada na imagem e sua possível atuação diante da situação de *bullying*, buscando avaliar a capacidade dos alunos de interpretar o papel dos sujeitos visuais a partir de seus posicionamentos, gestos e relações com os demais elementos da cena. A alternativa correta é **B – Que a mulher não pode ajudar a adolescente a se defender** e foi escolhida pela maioria dos estudantes (17), sinalizando uma leitura sensível ao gesto de impotência representado na imagem. A mulher aparece em primeiro plano, com as mãos na cabeça e expressão de desconforto, transmitindo dúvida, sofrimento ou

inação diante da cena que presencia. Segundo a Gramática do Design Visual, sua posição central e seu tamanho indicam proeminência, mas não necessariamente ação — e os alunos pareceram captar esse contraste entre destaque visual e fragilidade funcional, associando-o ao sentimento de impotência frequentemente presente em situações reais de *bullying*.

Por outro lado, 10 alunos optaram pela alternativa **A – Que a mulher pode ajudar a adolescente a se defender**, revelando uma leitura mais otimista ou desejada da imagem. Embora visualmente a mulher esteja em posição de destaque, os alunos que escolheram essa opção podem ter interpretado sua presença como símbolo de apoio potencial, valorizando a dimensão ética do cartaz em vez da literal. Essas duas interpretações, embora divergentes, refletem bem o conceito de variação, proposto por Lim e Tan-Chia (2023), no qual diferentes significados podem ser atribuídos a um mesmo texto visual, dependendo da leitura do observador. A atividade, assim, mostrou-se eficaz ao estimular nos alunos uma análise crítica do papel das figuras humanas na imagem e ao promover a construção de sentidos a partir da articulação entre forma, gesto e propósito comunicativo.

Quadro 28 - Resposta da Questão 4, da Atividade 1

(continua)

Questão 4: Por que você acha isso?	
P1	Porque ela está com a mão na cabeça e não sabe o que fazer
P2	Porque ela é a com mais contraste
P3	Pela forma que ela está com a mão na cabeça
P4	Porque a gente pode ajudar, seja denunciando ou conversando com o responsável
P5	Porque sim
P6	Porque no cartaz, está escrito atenção: oriente todas as crianças e adolescentes
P7	Porque ele pode mais. Como se ele e ela tivessem vontade apenas de ir adiante.
P8	**Porque dá pra perceber que ela não pode ajudar a adolescente**
P9	Porque ela pode chamar alguma autoridade para resolver a situação
P10	Porque na maioria dos adolescentes quando falam não acontece nada
P11	**Porque ela está com a mão na cabeça, sem saber o que fazer, então no momento ela não sabe**
P12	**Porque ela está com a mão na cabeça sem saber o que fazer**
P13	Pois um adulto tem sabedoria e pode ajudar um adolescente
P14	Porque todos somos diferentes
P15	Porque quando os adolescentes desabafam, Às vezes não acontecem nada, e isso é um grande problema
P16	Isso é muito sério porque o *bullying* pode levar a pessoa a cometer até suicídio
P17	Porque é algo difícil de lidar
P18	Porque ela está aflita e preocupada
P19	Porque ela não estaria com a mão na cabeça se estivesse defendendo a menina
P20	**Porque ela mostra ter medo de interferir no *bullying*, provavelmente por ela não querer sofrer *bullying***
P21	Porque ela fica lá em frente tentando não ouvir porque não pode ajudar.
P22	Porque ela está com a mão na cabeça pensando em como ajudá-la. Já que é uma situação complicada
P23	Por sua reação, é algo perceptível.
P24	Porque ela não sabe o que dá pra fazer pra acabar com aquilo

(conclusão)

Questão 4: Por que você acha isso?	
P25	**Porque as mãos na cabeça dela indicam dor de cabeça ou desespero mostrando que ela não tem como ajudar**
P26	Ela pode se informar e tentar ajudar a menina em enfrentar esse *bullying*
P27	Por conta que ela também deve sofrer bullying, porque ela parece estar desconfortável e ela não sabe o que fazer

Fonte: Elaboração própria.

As respostas à Questão 4 mostram que a maioria dos alunos reconheceu a mulher como figura de destaque na imagem, especialmente pela sua expressão corporal e gestual — com as mãos na cabeça —, compreendida como sinal de impotência, dúvida ou aflição diante da cena de *bullying*. Muitos alunos (P1, P3, P11, P12, P18, P19, P21, P22, P24, P25) utilizaram como justificativa a leitura visual do corpo da mulher, atribuindo à sua linguagem não verbal um sentido emocional: confusão, medo, desespero ou preocupação. Essa leitura está fortemente ancorada no conceito de proeminência, como descrito por Kress e Van Leeuwen (2021), em que o posicionamento em primeiro plano e o tamanho do personagem, aliados à gestualidade expressiva, funcionam como estratégias visuais para enfatizar sua relevância narrativa. A capacidade dos alunos de extrair significados a partir desses aspectos formais demonstra o desenvolvimento de habilidades de leitura crítica de imagens do letramento multimodal.

Além disso, a variação nas respostas revela interpretações mais amplas sobre o papel da mulher e o propósito geral da imagem. Alguns alunos (P4, P6, P9, P13, P26) sugerem que ela poderia ajudar de alguma forma, remetendo à ideia de que adultos têm responsabilidade e poder de ação em contextos de *bullying*. Outros (P10, P15, P16, P17, P20, P27) destacam o aspecto social e emocional do problema, incluindo o sentimento de medo, ineficácia institucional ou o trauma gerado por essas situações. Tais respostas mostram que os alunos vão além da leitura superficial, articulando elementos visuais e textuais para refletir criticamente sobre as implicações da cena retratada. Com base em Lim e Tan-Chia (2023), essa abordagem é central na metalinguagem pedagógica, pois fomenta a análise do texto visual como prática social, ampliando a consciência dos alunos sobre discursos sociais presentes em gêneros como o anúncio. A atividade, portanto, cumpriu seu papel ao promover tanto a interpretação crítica dos signos visuais quanto a reflexão ética e cidadã diante do *bullying* escolar.

4.3 Encontro 3 (Etapa 2) - Atividade 2

A aula começou com a apresentação de *slides* que abordaram os principais conceitos da Gramática do Design Visual, com foco nos efeitos do olhar, perspectivas e ângulos de câmera.

O objetivo da aula foi avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados na escolha do olhar, ângulos e perspectivas e como a percepção dos alunos sobre como esses elementos visuais podem transmitir significados e emoções, em especial em uma campanha de conscientização contra o *bullying*.

Primeiramente, os alunos foram apresentados à importância do olhar na comunicação visual. A partir da figura das questões 1 e 2, discutimos como o olhar direto do participante na imagem pode atrair a atenção do espectador, fazendo com que ele se sinta pessoalmente envolvido na questão apresentada. No *slide,* foi exposto que um olhar direto pode ser utilizado para fazer uma conexão emocional com o público e engajar a audiência. Os alunos responderam questões sobre o efeito do olhar, com muitos reconhecendo que o olhar do participante na imagem atrai a atenção e convida à reflexão.

O próximo conteúdo abordado foi o efeito do ângulo de câmera, com foco no ângulo baixo. A figura das questões 3 e 4 foi usada para explorar como diferentes pontos de vista podem alterar a forma como o espectador interpreta uma cena. No caso, esta figura foi utilizada para ilustrar como um ângulo de câmera baixo pode fazer com que os personagens pareçam poderosos e importantes, como se o espectador estivesse olhando para eles de baixo para cima. Esse ângulo é frequentemente usado para transmitir uma sensação de autoridade e influência, e a maioria dos alunos reconheceu que o ângulo baixo contribui para a percepção de que os personagens são fortes e confiantes. Além disso, o ângulo também foi discutido em relação ao empoderamento dos personagens e como ele reforça a mensagem de união na luta contra o *bullying*.

Após as apresentações e discussões, os alunos foram desafiados a responder a questões relacionadas aos efeitos visuais das imagens, como a percepção do olhar, perspectivas e ângulos. As respostas foram analisadas, e os alunos demonstraram um bom entendimento dos efeitos desses elementos visuais, especialmente na construção de poder e emoção.

A aula foi finalizada com um debate sobre como os elementos visuais podem ser usados de forma estratégica para comunicar valores e estimular mudanças sociais, como no caso do combate ao *bullying*. A importância de unir o *design visual* com a mensagem pedagógica foi destacada, mostrando como as imagens podem ser uma ferramenta poderosa para inspirar ações positivas e promover o respeito e a empatia.

Em resumo, a aula foi estruturada em torno da apresentação dos conceitos de gramática do design visual e metalinguagem pedagógica, com a análise de imagens como ferramentas para explorar o poder da comunicação visual na luta contra o *bullying*. As discussões e respostas dos alunos evidenciaram uma boa compreensão dos efeitos dos olhares, perspectivas e ângulos,

e como esses elementos são fundamentais para transmitir mensagens poderosas e emotivas. Estiveram presentes 29 alunos em 23 de outubro de 2024.

Na sequência, mostraremos as análises das questões desenvolvidas em sala de aula.

Figura 18 - Resposta da Questão 1, da Atividade 2

Figura refere às questões 1 e 2

https://sejabrother.mpba.mp.br/pecas-publicitarias/

Questão 1: Por que você acha que o participante está olhando para você? [2m]
a) Para verificar se estou lendo.
b) Para mostrar que concorda com o texto.
c) Para atrair minha atenção ao questionamento.
d) Para que eu me sinta feliz.

QME	Participantes
A	-
B	-
C	29
D	-

Fonte: Elaboração própria.

A alternativa correta para esta questão é a **C – "Para atrair minha atenção ao questionamento",** que foi escolhida pela totalidade dos alunos (29), revelando uma compreensão bastante alinhada com os efeitos do olhar direto na construção do significado visual. Segundo Kress e Van Leeuwen (2021), o contato visual estabelecido por um participante representado na imagem com o observador configura "imagem de demanda". Essa forma de abordagem visual estabelece uma relação interpessoal entre o sujeito da imagem e o espectador, criando um convite à interação e tornando o olhar um meio de convocação. O fato de os alunos terem identificado que o participante está olhando para "atrair atenção ao questionamento" demonstra que eles reconheceram a intenção comunicativa da imagem, especialmente dentro do contexto do cartaz, cujo propósito é conscientizar e provocar reflexão ativa sobre o *bullying* e a responsabilidade social.

Além disso, pela perspectiva da metalinguagem pedagógica de Lim e Tan-Chia (2023), essa leitura demonstra uma leitura eficaz, pois os alunos foram capazes de correlacionar um elemento visual (o olhar) a uma função discursiva maior: a de engajamento e persuasão. A imagem, ao lançar um olhar direto ao espectador, não apenas busca chamar atenção, mas também atribui ao observador um papel na construção do sentido, especialmente quando articulada ao texto verbal provocativo presente no cartaz. Ao reconhecer essa intenção, os alunos demonstram desenvolvimento de competências multimodais, mostrando que compreendem como elementos visuais específicos são usados para provocar posicionamentos críticos. A atividade, assim, cumpre seu papel de avaliar a capacidade dos alunos de interpretar como o olhar é utilizado estrategicamente para afetar o leitor e atribuir-lhe responsabilidade diante da mensagem social da campanha.

Quadro 29 - Resposta da Questão 2, da Atividade 2

Questão 2: Qual perspectiva é mostrada na **imagem**? a) O ponto de vista do anjo vermelho em relação a personagem b) O ponto de vista dos anjos em relação a personagem c) O ponto de vista da personagem em relação aos anjos d) O ponto de vista do anjo azul em relação a personagem.	
QME	**Participantes**
A	-
B	20
C	9
D	**-**

Fonte: Elaboração própria.

A alternativa correta e a mais escolhida foi a **letra B – "O ponto de vista dos anjos em relação à personagem"**, com 20 alunos selecionando essa opção. Isso demonstra que a maioria percebeu corretamente que a personagem central da imagem (o jovem) é vista a partir de um plano de observação que simula o olhar das figuras posicionadas às suas margens — os anjos, geralmente utilizados como metáforas de consciência ou julgamento moral. Esse posicionamento do olhar não é acidental: ao adotar a perspectiva dos anjos, a imagem sugere ao espectador que ele assuma esse mesmo papel — de observador e avaliador das ações do personagem. Conforme Kress e Van Leeuwen (2021), a perspectiva oblíqua ou angular introduz uma distância crítica ou julgamento, ao contrário da perspectiva frontal, que implica alinhamento. Nesse caso, os alunos que escolheram a alternativa B compreenderam que o cartaz oferece uma posição interpretativa deliberada, em que o observador é convidado a refletir sobre o comportamento do personagem — sugerindo envolvimento ético.

Por outro lado, a escolha dos 9 alunos pela **alternativa C – "O ponto de vista da personagem em relação aos anjos"** indica uma leitura divergente, talvez influenciada por uma identificação mais empática com o protagonista da imagem, e não com os elementos de julgamento. Essa resposta, embora menos precisa do ponto de vista técnico, ainda revela um tipo de envolvimento com a imagem que pode ser explorado pedagogicamente: entender como a posição do observador molda o sentido da imagem. Pela perspectiva de Lim e Tan-Chia (2023), esse tipo de atividade promove o desenvolvimento da consciência crítica sobre o papel que a escolha da perspectiva visual tem na construção de sentidos, especialmente em gêneros persuasivos como os cartazes de campanhas. Assim, a atividade se mostra eficaz para levar os alunos a pensarem sobre quem vê, de onde vê, e com que intenção — aspectos fundamentais no letramento visual crítico e na formação de leitores capazes de interpretar discursos multimodais.

Figura 19 - Resposta da Questão 3, da Atividade 2

Figura refere às questões 3 e 4

https://www.abp.org.br/contra-o-bullying

Questão 3: Como você sente em relação à figura?
a) Os personagens são importantes e poderosos;
b) Os personagens são fracos e impotentes.
c) Os personagens estão tristes e preocupados.
d) Os personagens estão alegres e felizes.

QME	Participantes
A	14
B	1
C	3
D	11

Fonte: Elaboração própria

Na Questão 3, a escolha pela alternativa **A – "Os personagens são importantes e poderosos"** por 14 alunos, pode ser explicada pela utilização de um ângulo de câmera baixa, que é comumente empregado para representar poder, autoridade e domínio. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2021), um ângulo de câmera baixa confere aos personagens na cena uma sensação de superioridade em relação ao espectador, o que sugere que eles têm o controle ou a capacidade de influenciar a situação. Esse efeito visual pode fazer com que os personagens pareçam figuras importantes e poderosas, como identificado pelos alunos, pois o ângulo cria uma impressão de que eles estão no comando da situação. Além disso, esse tipo de enquadramento visual transmite uma sensação de domínio e capacidade de ação, o que é frequentemente utilizado em campanhas que buscam transmitir força e segurança, como é o caso de uma campanha contra o *bullying*, em que o empoderamento é um tema central.

A escolha dessa perspectiva visual também está alinhada com os princípios da metalinguagem pedagógica de Lim e Tan-Chia (2023), pois, ao reconhecer a importância desse ângulo, os alunos demonstraram compreender como as escolhas de design afetam a interpretação emocional e ética do conteúdo da imagem. O ângulo de câmera não apenas posiciona os personagens como figuras poderosas, mas também sugere que o espectador deve assumir uma postura ativa e responsável em relação ao que está sendo representado. Nesse contexto, a imagem é configurada de forma a enfatizar o protagonismo dos personagens, reforçando o compromisso da campanha em destacar as figuras centrais da luta contra o *bullying*. Ao selecionar a **alternativa A**, os alunos indicaram uma compreensão do impacto visual dessa escolha de ângulo, reconhecendo a construção de uma imagem de autoridade e controle.

Quadro 30 - Resposta da Questão 4, da Atividade 2

(continua)

Questão 4: Como a **figura** faz você sentir assim em relação aos personagens?	
P1	**Fraco, enquanto os personagens parecem vitoriosos e fortes**
P2	Eles estão tristes e estão se unindo para mudar isso
P3	Faz eu sentir pena
P4	**Os meninos estão felizes porque se sentem fortes e poderosos**
P5	Na imagem os meninos estão felizes
P6	**Os meninos estão felizes. A câmera da poder a eles fazendo com que se sintam poderosos e importantes**
P7	Eles estão felizes em combater o *bullying*
P8	Sinto respeito e compreensão
P9	Sinto pena deles
P10	Que devemos prestar respeito aos outros
P11	Devemos prestar respeito a todos
P12	Mostra respeito, compreensão e empatia
P13	Devemos ter empatia
P14	Porque dá pra perceber pela felicidade das crianças e união deles

(conclusão)

Questão 4: Como a **figura** faz você sentir assim em relação aos personagens?	
P15	Feliz por eles estar querendo combater o *bullying*
P16	Essa imagem mostra pessoas muito felizes
P17	Me fazem sentir empatia e solidariedade
P18	Parece que eles estão felizes juntos
P19	Respeito sobre a situação, e concordam com o que eles disseram
P20	**O título, o ângulo da câmera que faz os personagens serem poderosos e importantes**
P21	Que eles estão unidos juntos me faz sentir bem
P22	Que eles estão unidos contra o *bullying*, estão todos juntos
P23	Mais importante e mais respeitado e mais compreensivo
P24	Que eles estão juntos para combater a falta de respeito a incompreensão e a falta de empatia
P25	O fato das pessoas estar de mãos dadas indica um ato de solidariedade e empatia
P26	Com empatia e sossegado
P27	Que eles estão confiantes que tem respeito, compreensão e empatia pelas pessoas
P28	Uma amizade que vale ouro dependendo do ambiente
P29	Que eles são mais amigos uns para os outros

Fonte: Elaboração própria.

A análise das respostas dos alunos revela que muitos perceberam corretamente o efeito visual do ângulo baixo, que coloca os personagens em uma posição de superioridade e poder. Esse tipo de ângulo faz com que eles pareçam maiores e mais imponentes, transmitindo a sensação de que eles possuem uma posição de controle ou autoridade na cena. Essa técnica é amplamente utilizada na Gramática do Design Visual, de Kress e Van Leeuwen (2021), para comunicar dominância e poder visualmente. Entre os alunos, houve uma significativa compreensão desse efeito visual, com respostas como:

> **P6**: "Os meninos estão felizes. A câmera dá poder a eles fazendo com que se sintam poderosos e importantes".
>
> **P20**: "O título, o ângulo da câmera que faz os personagens serem poderosos e importantes".
>
> **P25**: "O fato de as pessoas estarem de mãos dadas indica um ato de solidariedade e empatia".
>
> **P4**: "Os meninos estão felizes porque se sentem fortes e poderosos".

Essas respostas indicam que os alunos entenderam o impacto do ângulo na criação de uma sensação de poder e liderança entre os personagens. O ângulo baixo não apenas emoldura os personagens de forma que eles pareçam imponentes, mas também intensifica a percepção de que eles estão em uma posição de destaque e controle, especialmente no contexto de uma campanha contra o *bullying*.

Além disso, a escolha do ângulo reforça o objetivo da imagem que é empoderar os personagens e transmitir uma mensagem de ação coletiva e respeito mútuo. A leitura dos alunos

sobre a imagem e o ângulo foi acompanhada de um entendimento sobre a importância da união para combater o *bullying*, como evidenciado em respostas como:

P21: "Que eles estão unidos contra o *bullying*, estão todos juntos".

P22: "Eles estão unidos para combater a falta de respeito, a incompreensão e a falta de empatia".

Esse entendimento também está alinhado com a metalinguagem pedagógica de Lim e Tan-Chia (2023), que destacam como o uso de elementos visuais, como o ângulo de câmera, pode influenciar a percepção do espectador sobre os valores e atitudes transmitidos pela imagem. O ângulo baixo contribui para a construção de poder e liderança, enquanto a união dos personagens simboliza a ação coletiva para enfrentar a violência e o *bullying* de forma eficaz.

Em resumo, as respostas que se aproximaram da resposta correta demonstram uma compreensão precisa dos efeitos do ângulo baixo. Elas reconhecem que esse posicionamento da câmera não só torna os personagens visualmente poderosos e importantes, mas também reforça a mensagem de união e ação coletiva contra o *bullying*. Esses alunos compreenderam a conexão entre o design visual e a mensagem pedagógica da campanha, evidenciando o papel do ângulo de câmera na construção do poder e influência dos personagens na luta contra o *bullying*.

4.4 Encontro 4 (Etapa 2) - Atividade 3

Essa aula aconteceu no dia 29 de outubro de 2024, com a participação de 28 discentes e teve como objetivo principal avaliar o conhecimento dos alunos sobre os significados na escolha das tomadas e perspectivas da câmera. Nela, contamos com a participação ativa dos(as) estudantes na exploração dos efeitos das tomadas de câmera e das perspectivas visuais em anúncios publicitários. A proposta fez parte do desenvolvimento do projeto de letramento multimodal com foco no combate ao *bullying*.

A professora iniciou o encontro com a exibição de slides explicativos, trazendo os conceitos fundamentais da Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen (2021) e os princípios da metalinguagem pedagógica visual de Lim e Tan-Chia (2023). Os slides ilustraram exemplos reais de anúncios, destacando como ângulo, ponto de vista e distância da câmera influenciam a construção de significados nas imagens.

Em seguida, foi apresentada a figura referente às questões 1 a 4, da atividade 3, retirada da campanha “Seja Brother”. Os alunos realizaram uma sequência de quatro questões. Essas questões permitiram que os(as) estudantes analisassem: o propósito da imagem (Questão 1); a posição da câmera em relação ao personagem principal (Questão 2); o ponto de vista revelado

na cena (Questão 3) e os efeitos da perspectiva adotada (Questão 4). Durante a realização das atividades, os estudantes demonstraram boa capacidade de interpretação crítica das imagens, utilizando suas próprias palavras para descrever elementos como: a posição frontal da câmera; a distância entre os personagens; a expressão facial do garoto e o dilema representado pelos anjos.

As discussões em sala permitiram relacionar os aspectos visuais com o conteúdo verbal dos anúncios, estimulando o pensamento crítico e a reflexão ética sobre os temas apresentados, especialmente o *bullying*.

A aula se destacou por integrar teoria e prática, possibilitando aos alunos uma leitura mais consciente dos recursos multimodais presentes nos textos publicitários. Essa abordagem fortaleceu o letramento visual e multimodal, ampliando as formas de leitura crítica que os estudantes podem aplicar em seu cotidiano.

Na sequência, mostraremos o detalhamento da atividade a partir das análises.

Figura 20 - Resposta da Questão 1, da Atividade 3

Figura refere às questões 1 a 4

Fonte: https://sejabrother.mpba.mp.br/pecas-publicitarias/

Questão 1: Qual é o propósito da **Figura**?
a) Mostrar a você o rapaz da cabeça aos pés
b) Mostrar a você a expressão facial do rapaz e o que ele está olhando
c) Mostrar a você os arredores de onde o rapaz se encontra
d) Mostrar a você onde os anjos estão

QME	Participantes
A	1
B	15
C	7
D	5

Fonte: Elaboração própria.

A imagem analisada (figura 20) foi usada para investigar o propósito da escolha composicional — mais especificamente, a tomada de câmera utilizada e o que ela busca destacar ao

espectador. A alternativa correta é a **letra B: "Mostrar a você a expressão facial do rapaz e o que ele está olhando"**.

De acordo com a Gramática do Design Visual, uma tomada de close-up no rosto e na direção do olhar estabelece uma forte relação interpessoal com o espectador. Essa escolha visa enfatizar a emoção do personagem e direcionar o foco para o que ele está vendo ou pensando, criando empatia e provocando reflexão. A imagem, portanto, é construída para que o observador entre no campo visual do personagem, interpretando suas emoções e intenções.

Com base no quadro de respostas, 15 alunos escolheram corretamente a alternativa B, o que representa pouco mais da metade dos participantes. Isso indica que um número relevante de alunos já é capaz de identificar a intenção comunicativa por trás da tomada de câmera — um aspecto fundamental da leitura multimodal.

Os demais alunos se dividiram entre as alternativas C (7 respostas), D (5 respostas) e A (1 resposta), o que sugere que alguns ainda focam em elementos secundários ou periféricos da imagem. Esses dados revelam a necessidade de reforçar as estratégias de leitura visual voltadas à centralidade da expressão facial, olhar e direção da atenção como pistas fundamentais para interpretar o propósito comunicativo de peças publicitárias institucionais.

Quadro 31 - Resposta da Questão 2, da Atividade 3

(continua)

Questão 2: Onde a câmera está colocada em relação ao rapaz para mostrar a você esta imagem?	
P1	Na sua frente
P2	Está posicionado de forma que mostre só um pouco do seu colo, focando na expressão facial
P3	A foto foi tirada na câmera frontal
P4	Na frente do rosto dele
P5	A câmera está em primeiro plano
P6	Câmera frontal, o menino está encarando
P7	Frontal, dá pra ver bem a expressão facial e o que tem ao redor da imagem
P8	Está na frente dele, a câmera é frontal
P9	Ela está no ângulo frontal, o rosto está visível
P10	Câmera frontal
P11	Frontal
P12	De frente para o rapaz
P13	No meio
P14	De frente
P15	A câmera foi colocada na forma frontal onde só vemos o rosto do garoto
P16	Olhar direto
P17	Na frente do menino
P18	Na câmera frontal
P19	Na frente porque mostra o rosto
P20	O rosto dele está bem aproximado, a câmera frontal
P21	Foi colocada na posição frontal
P22	De frente
P23	A câmera foi colocada frontal
P24	A câmera foi colocada em frontal
P25	Frontal

(conclusão)

Questão 2: Onde a câmera está colocada em relação ao rapaz para mostrar a você esta imagem?	
P26	Câmera frontal
P27	Foi colocada no ângulo frontal
P28	Frontal

Fonte: Elaboração própria.

Nesta questão, os alunos foram convidados a refletir sobre a posição da câmera em relação ao personagem representado na imagem. A pergunta buscou avaliar se os estudantes reconheciam que a imagem era composta por uma tomada frontal, o que implicaria efeitos comunicativos específicos.

De acordo com os fundamentos da GDV, a posição frontal da câmera cria um olhar direto e interpessoal entre o personagem e o espectador. Essa escolha reforça o envolvimento emocional, aproximando quem vê da narrativa e promovendo identificação. É um recurso amplamente usado em campanhas publicitárias institucionais quando o objetivo é provocar empatia e conscientização.

A análise das 28 respostas evidenciou que a maioria dos alunos identificou corretamente a posição frontal da câmera. Termos como “de frente”, “câmera frontal”, “olhar direto”, “focando na expressão facial” apareceram com frequência nas respostas, indicando um nível elevado de compreensão sobre o papel da câmera na construção do sentido.

Algumas respostas, como as de P2, P7, e P15, inclusive, aprofundaram a leitura ao associar a posição frontal ao foco na expressão facial e à intencionalidade comunicativa, o que demonstra não apenas reconhecimento técnico, mas interpretação crítica da linguagem visual. Esses resultados revelaram que os estudantes estavam progredindo na decodificação dos efeitos das tomadas de câmera, um aspecto fundamental do letramento multimodal. A familiaridade crescente com esse tipo de análise sugere que o trabalho pedagógico promoveu avanços significativos na leitura crítica de imagens.

Quadro 32 - Resposta da Questão 3, da Atividade 3

Questão 3: Qual é o efeito de ter este ponto de vista?? a) O ponto de vista dos anjos em relação ao garoto b) O ponto de vista do anjo Vermelho em relação ao garoto c) O ponto de vista do anjo branco em relação ao garoto d) O ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos	
QME	**Participantes**
A	**13**
B	**1**
C	**-**
D	**14**

Fonte: Elaboração própria.

A terceira questão investigou qual é o efeito do ponto de vista adotado pela câmera na imagem apresentada. De acordo com a Gramática do Design Visual (GDV), o ponto de vista influencia diretamente como o observador se posiciona em relação aos elementos representados. Em outras palavras, a colocação da câmera determina quem olha para quem e de onde.

Na figura analisada, o espectador não vê a cena a partir da perspectiva do garoto nem dos anjos, mas sim de um observador externo que enxerga a situação como um todo. A câmera está posicionada de forma frontal e um pouco afastada, permitindo visualizar o rapaz e os dois anjos em seus ombros, o que configura uma perspectiva neutra e externa.

Portanto, a alternativa correta é a **letra D**: **o ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos**. A imagem não privilegia o olhar de nenhum dos personagens, mas sim posiciona o espectador como alguém que assiste à cena de fora, como um espectador imparcial que presencia o dilema moral do garoto.

Quanto às respostas dos alunos: 14 alunos assinalaram a alternativa **D** (correta); 13 alunos assinalaram a alternativa **A** (ponto de vista dos anjos) e 1 aluno assinalou a alternativa **B** (anjo vermelho). A análise mostra que uma parte significativa dos estudantes identificou corretamente a perspectiva externa da imagem, o que indica uma boa leitura dos efeitos das tomadas de câmera. No entanto, quase metade dos participantes interpretou a imagem como se fosse a partir do ponto de vista dos anjos, o que sugere uma necessidade de aprofundar a discussão sobre o que caracteriza um ponto de vista interno *versus* externo na composição visual.

Quadro 33 - Resposta da Questão 4, da Atividade 3

(continua)

Questão 4: Qual é o efeito de ter este ponto de vista?	
P1	O olhar do garoto para você
P2	Efeito de decisão sobre esse questionamento
P3	Porque a câmera foi colocada a uma distância dos três personagens
P4	Ponto de vista dos anjos em relação ao garoto
P5	Para mostrar os anjos através do garoto, a distância entre os personagens
P6	A distância entre os participantes da imagem
P7	Que devemos compartilhar com alguém para que a pessoa possa ajudar a resolver o problema
P8	Efeito de indecisão, de não saber o que escolher
P9	Observa os anjos e as expre3ssões faciais
P10	A distância dos personagens
P11	O ponto entre os personagens
P12	Mostra o rosto e a cabeça do menino
P13	Da pra ver tudo ao redor
P14	A distância entre os participantes
P15	Que o garoto está em dúvida do que ele deve fazer e esse ponto de vista mostra a dúvida do garoto
P16	Medo, atenção

(conclusão)

Questão 4: Qual é o efeito de ter este ponto de vista?	
P17	Para refletirmos de que lado devemos ficar
P18	Que o menino tem duas opções, ou o bem ou o mal
P19	Que nada cura você deve ser brother
P20	Bom, pois você analisa as opções e expressões
P21	A indecisão do garoto
P22	Bem profunda essa imagem, mostra a ligação entre os personagens
P23	Mostrar a situação que o garoto está
P24	A distância do garoto e dos anjos
P25	A relação entre os participantes
P26	Eles estão expondo suas opiniões em relação aos anjos e o garoto
P27	O ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos
P28	A distância entre os personagens

Fonte: Elaboração própria.

A imagem foi capturada de uma perspectiva externa e frontal, com a câmera posicionada a uma distância média dos três personagens (o rapaz e os dois anjos). Isso proporciona uma visão que não pertence a nenhum dos personagens, mas sim a um observador externo.

Esse tipo de enquadramento permite ao espectador: observar a interação entre o garoto e os anjos; entender o conflito interno do personagem, sem se colocar no lugar de nenhum dos envolvidos; ver a totalidade da cena e os símbolos (expressão facial, postura, anjos em lados opostos), o que reforça o sentido de um dilema moral a ser resolvido.

Em termos de GDV, trata-se de uma representação objetiva (e não subjetiva), o que permite ao leitor avaliar a situação com certo distanciamento. Vários alunos demonstraram bom entendimento dos efeitos da perspectiva adotada, mesmo usando vocabulário espontâneo e pessoal. Destacam-se:

P3: "Porque a câmera foi colocada a uma distância dos três personagens" → Resposta direta e alinhada com a análise esperada;

P5, P6, P10, P14, P24, P28: Todos fazem referência à distância entre os personagens, sugerindo percepção da posição da câmera;

P15: "O garoto está em dúvida do que ele deve fazer e esse ponto de vista mostra a dúvida" → Interpretação simbólica coerente com o propósito da perspectiva externa;

P17 / P18 / P21 / P23: Abordam o conflito interno do garoto, percebido por meio da cena como um todo;

P27: "O ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos" → Excelente leitura, diretamente conectada com a resposta correta da questão anterior (D).

A partir dessa questão, muitos estudantes foram capazes de identificar os efeitos comunicativos da perspectiva visual. Eles compreenderam que a distância e o posicionamento da

câmera interferem na experiência emocional do observador, como também a escolha da perspectiva constrói um olhar mais analítico ou mais envolvido com a cena.

Isso mostra um avanço no letramento multimodal e no desenvolvimento da competência crítica sobre como a linguagem visual constrói significados, conforme propõem Kress e Van Leeuwen (2021) e Lim e Tan-Chia (2023).

4.5 Encontro 5 (Etapa 2) - Atividade 4

Esse encontro aconteceu no dia 30 de outubro de 2024, com a participação de 25 discentes, tendo como objetivo principal avaliar as habilidades inferenciais dos alunos em perceber significados de cores, gestos e expressões faciais. Após a exibição dos *slides*, os alunos foram convidados a realizar a Atividade 4, composta por quatro questões com base em um anúncio publicitário institucional que mostrava um menino sentado sozinho em um ambiente escuro, com aparência triste. As questões exploraram: a interpretação geral da cena (Questão 1); a identificação das pistas visuais que justificavam essa interpretação (Questão 2); a compreensão narrativa da situação representada (Questão 3) e a inferência sobre os efeitos comunicativos do gesto e do uso das cores (Questão 4).

Os alunos demonstraram forte envolvimento com a proposta e grande capacidade de inferência visual. A maioria foi capaz de justificar suas respostas com base em pistas gestuais (postura encolhida, expressão escondida, posição dos braços e pernas) e cores escuras que sugeriam isolamento e dor emocional. Através do olhar da Gramática do Design Visual, os alunos foram levados a compreender como o modo gestual (gestos do corpo e direção do olhar) e o modo cromático (cores e contrastes visuais) podem funcionar como recursos representacionais e interativos, posicionando o leitor diante de significados implícitos nas imagens.

A aplicação da metalinguagem, de Lim e Tan-Chia (2023) possibilitou o uso de perguntas orientadoras para promover a leitura crítica, tais como: O que os gestos nos dizem? Como as cores nos fazem sentir? Que mensagem está sendo transmitida pela expressão do personagem? A aula proporcionou um espaço de leitura sensível e crítica da imagem, despertando nos alunos a percepção de que os recursos visuais comunicam sentimentos e situações sociais relevantes. A atividade fortaleceu as habilidades inferenciais no campo do letramento multimodal e promoveu a empatia ao discutir representações de sofrimento causadas pelo *bullying*.

Figura 21 - Resposta da Questão 1, da Atividade 4

Figura refere às questões 1 a 4

Fonte: https://pbs.twimg.com/media/Dr0y6ldWsAw7i3T?format=jpg&name=medium

Questão 1: Qual dos seguintes adjetivos descreve melhor esta cena?
a) Isolada
b) Feliz
c) compreensivo
d) Doloroso

QME	Participantes
A	**13**
B	-
C	-
D	**12**

Fonte: Elaboração própria.

A cena apresenta uma personagem sentada no chão, com os braços envolvendo os joelhos e a cabeça baixa — um gesto clássico de retração, fragilidade e isolamento. As cores escuras são frias e sombrias, reforçando uma atmosfera de solidão. Ao fundo, surge outra figura, sugerindo aproximação ou cuidado, mas sem ainda haver interação direta.

A Resposta correta é **A – Isolada**. Tal resposta se justifica pelo seguinte:

- A posição corporal da personagem principal transmite isolamento emocional e físico;
- O uso das cores (tons frios e sombreados) contribui para essa sensação de solidão e afastamento;
- A cena não foca no sofrimento explícito, mas na sensação de estar sozinha, mesmo quando há alguém por perto;
- A composição visual favorece a ideia de uma pessoa separada do grupo, dos outros ou do apoio, captando a essência do isolamento que muitas vítimas de *bullying* sentem.

A escolha correta por 13 alunos indica que eles conseguiram perceber a mensagem emocional da imagem por meio do modo visual. Isso demonstrou um avanço no letramento multimodal. Ou seja, eles demonstraram estar aprendendo a "ler" imagens criticamente, identificando como os elementos visuais (posição, gestos e cores) constroem sentidos.

A proximidade das respostas entre “Isolada” (13 votos) e “Doloroso” (12 votos) também mostra que muitos alunos estão sensíveis às emoções envolvidas, mesmo que expressem isso com palavras diferentes. Essa variação pode e deve ser aproveitada em sala para discutir como as imagens comunicam múltiplos sentidos e como aprendemos a diferenciá-los.

Quadro 34 - Resposta da Questão 2, da Atividade 4

Questão 2: Que características da cena fazem você pensar assim?	
P1	Pelo fato dela ser uma criança que sofre *bullying* e pela imagem aparenta que ela está sofrendo com isso
P2	A cor e o ângulo
P3	Porque ela não esta feliz, está desesperada
P4	Que ele não tem ninguém para conversar, está triste
P5	O menino sentado sozinho no escuro, as cores em destaque
P6	A criança está sozinha e triste, os gestos do seu corpo mostra isso
P7	O menino está triste, parece está sofrendo *bullying*
P8	Ela está sozinha nesse lugar escuro e vazio, as cores fazem a diferença na imagem
P9	A criança está sozinha-isolada
P10	*Bullying* está deixando ela triste e isolada
P11	Alguém aparentemente triste que foi escolhido devido estar machucado
P12	Ela está isolada e com pesar de dor
P13	O menino está excluído
P14	O fato dele está sozinho no escuro e triste
P15	Por causa da solidão da criança, ela não está com aspecto feliz e sem nenhum amigo
P16	A criança está sentada escondendo seu rosto, com pernas cruzadas, com medo de sofrer mais com o *bullying*
P17	A criança isolada
P18	Por conta que ela está sentada sozinha sem ninguém
P19	Ele está sozinha, isolada
P20	O menino encolhido, parece estar chorando
P21	A criança parece estar isolada e assustada
P22	Porque o menino está isolado
P23	O menino está no escuro porque tem medo
P24	O garoto está sentado coma cabeça entre os braços , se isolando no escuro da imagem
P25	A criança sentada sozinha em uma vazio

Fonte: Elaboração própria.

Quanto à questão 2, da Atividade 4, a resposta mais apropriada está associada à forma como o modo gestual (posição corporal do menino) e o uso das cores escuras e frias comunicam os sentimentos de tristeza, solidão e isolamento, temas centrais na representação do *bullying*. O menino aparece isolado, com o corpo encolhido e a cabeça abaixada ou escondida nos braços, o que sugere sofrimento emocional e um apelo visual silencioso por atenção e empatia de quem observa a imagem. Essa posição transmite um esforço simbólico de comunicar dor mesmo sem palavras, reforçado pelo contexto visual sombrio e sem outros personagens.

Grande parte dos estudantes se aproximou dessa leitura, demonstrando sensibilidade à relação entre forma visual e significado. Destacam-se:

- Alunos que reconheceram o isolamento como ponto central da imagem: P1, P5, P6, P7, P9, P10, P13, P14, P17, P18, P19, P22, P25: enfatizaram que a criança está sozinha ou excluída, sugerindo isolamento como resposta emocional;

- Alunos que observaram o gesto corporal como expressão de sofrimento ou apelo emocional: P3, P15, P16, P20, P24: apontaram que o menino está encolhido, escondido ou chorando, o que indica sofrimento e tentativa de esconder ou proteger a si mesmo — uma forma visual de chamar atenção silenciosa;

- Alunos que associaram o uso das cores ao sentimento de tristeza e solidão: P2, P5, P8, P14, P23, P24: perceberam o papel do ambiente escuro e sombrio como reforço emocional à postura da criança.

As respostas mostram que os alunos estão desenvolvendo uma boa compreensão sobre como cores e gestos corporais constroem significados em imagens, conforme os fundamentos do modo na Gramática do design visual (Kress; Van Leeuwen, 2021) e os princípios da meta-linguagem pedagógica (Lim; Tan-Chia, 2023).

Eles demonstraram sensibilidade ao reconhecer que o menino expressa sofrimento não apenas pelo contexto (*bullying*), mas também por meio de uma postura corporal que convida o observador a perceber sua dor — um apelo visual que busca atenção, empatia e intervenção.

Essa atividade contribuiu significativamente para o avanço do letramento multimodal, articulando leitura crítica da imagem com questões sociais relevante.

Quadro 35 - Resposta da Questão 3, da Atividade 4

Questão 3: O que você acha que está acontecendo nesta imagem? a) O menino está excluído b) O menino está pensativo c) O menino está assustado d) O menino está feliz	
QME	**Participantes**
A	**22**
B	**-**
C	**3**
D	**-**

Fonte: Elaboração própria.

A escolha correta (“O menino está excluído”) está diretamente conectada aos recursos visuais utilizados na imagem, especialmente:

- Uso das cores: a paleta escura e fria reforça sentimentos de solidão, tristeza e isolamento; a ausência de elementos coloridos e vibrantes transmite uma atmosfera emocional densa, marcada por melancolia e introspecção.

- Gestualidade: o corpo encolhido, com a cabeça abaixada e os braços envolvendo o corpo, indica retraimento emocional; o gesto reforça uma tentativa de autoproteção diante de uma experiência negativa como o *bullying* e pode ser interpretado como um pedido silencioso de ajuda ou um sinal de que ele não se sente pertencente ao espaço ao redor.

Os alunos demonstraram uma boa compreensão do modo representacional da imagem (corpo + cor), interpretando corretamente os sentidos sociais ali construídos. Isso mostra avanço na capacidade de: Relacionar expressões visuais com sentimentos/situações sociais; compreender como cores e gestos corporais comunicam exclusão social e emoções não-verbais.

A maioria dos estudantes (22) identificou corretamente a ideia de exclusão, o que sugere: uma leitura atenta dos modos visuais presentes e uma crescente familiaridade com a leitura crítica de imagens a partir de pistas visuais indiretas.

Quadro 36 - Resposta da Questão 4, da Atividade 4

Questão 4: Que pistas da imagem fazem você pensar assim?	
P1	Por ela está sozinha e sofrer *bullying* . quando alguém sofre com isso sabemos que essa pessoa está sendo excluída
P2	Não
P3	A pessoa triste
P4	Que ela está sem ninguém
P5	Porque ele está isolado nesse lugar
P6	Ela está sozinha e isolada
P7	Ele está isolado parece estar sofrendo
P8	Porque ele está sozinho nesse lugar vazio
P9	Porque o menino está sozinho e triste
P10	Está isolada e triste
P11	O fundo da imagem está totalmente escura e ele está de cabeça baixa
P12	Ela está sozinha e triste
P13	Ele está sozinho
P14	o fato dele estar triste e isolado
P15	Por causa que o menino esta sozinho na escuridão, sem nenhum amigo ou outra coisa
P16	Ele parece estar chorando, com medo do que ele pode sofrer
P17	O texto, a cor e a criança isolada
P18	A solidão da criança
P19	Não ter ninguém ao lado dela para apoia-la
P20	Ele sentado muito encolhido no fundo da imagem
P21	A criança está no escuro
P22	Porque o menino ta muito triste e isolado
P23	Ele está triste e isolado
P24	A posição dele, o lugar que ele está.
P25	Ele aparenta estar chorando sozinho

Fonte: Elaboração própria.

Esta questão tem como finalidade desenvolver e avaliar a capacidade dos alunos de identificar e interpretar recursos visuais expressivos presentes na imagem por meio do: Modo gestual (postura corporal, expressões, direcionamento do olhar). Essa leitura está embasada na

Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e Van Leeuwen (2021), associada à metalinguagem pedagógica multimodal proposta por Lim e Tan-Chia (2023), que orienta os alunos a observarem como os elementos visuais constroem significados, e não apenas o que está sendo mostrado.

No que se refere ao modo gestual, o corpo do menino está encolhido, com os joelhos recolhidos e os braços cobrindo parcialmente o rosto — um gesto corporal que indica medo, autoproteção e sofrimento emocional. Segundo a GDV, gestos como esse constroem significados representacionais reacionais, onde o corpo expressa estados emocionais diretamente interpretáveis por quem observa. Quanto ao modo composicional, o menino é colocado no centro da imagem, cercado por sombras e vazio — sugerindo que, embora isolado, seu sofrimento é centralizado e deve ser notado. Essa escolha visual se conecta à categoria de valor na GDV, em que o posicionamento e o enquadramento reforçam a importância de certos elementos no quadro visual.

A metalinguagem pedagógica, proposta por Lim e Tan-Chia, convida os estudantes a pensarem nas imagens com base em perguntas como: quem está envolvido? Como eles se sentem? Como a imagem nos faz sentir? Que escolhas foram feitas para criar esse efeito?

As respostas dos alunos demonstram uma aplicação intuitiva dessa metalinguagem, ainda que em linguagem mais simples, ao relacionarem os efeitos emocionais da imagem com os recursos visuais utilizados. A maioria dos estudantes apontou corretamente os elementos que constroem o sentido de exclusão e sofrimento:

- **Pistas gestuais:** “Ela está sentada escondendo seu rosto…” (P16); “Está de cabeça baixa” (P11); “A posição dele, o lugar que ele está” (P24).
- **Pistas cromáticas:** “Por causa que o menino está sozinho na escuridão…” (P15); “A criança está no escuro” (P21); “O fundo da imagem está totalmente escuro” (P11).
- **Pistas narrativas e contextuais:** “Ela está sozinha e sofre *bullying*” (P1); “Ele aparenta estar chorando sozinho” (P25); “Não ter ninguém ao lado dela para apoiá-la” (P19).

Essas observações demonstram que os alunos foram capazes de realizar uma leitura multimodal e crítica da imagem, reconhecendo como os modos visuais produzem. A análise das respostas revela um avanço importante na compreensão do modo como os recursos visuais constroem sentidos. Ao observarem a cor, o gesto e a composição da imagem, os alunos acessaram dimensões profundas de leitura, próprias de um letramento multimodal crítico.

Essa atividade não apenas reforçou os conteúdos da GDV e da metalinguagem de Lim e Tan-Chia (2023), mas também ampliou a sensibilidade dos alunos para reconhecer sinais

visuais de sofrimento — algo essencial para o tema do projeto: o combate ao *bullying* por meio da leitura crítica de anúncios publicitários.

4.6 Encontro 6 (Etapa 3)

O encontro, do dia 05 de novembro de 2024, contou com a participação de 27 alunos. Demos continuidade ao trabalho com produções multimodais, com o objetivo de promover o pensamento crítico e estimular a criatividade dos alunos. Iniciamos com uma breve conversa coletiva, incentivando os discentes a refletirem sobre os objetivos da atividade: compreender como diferentes recursos (imagem, texto, cor, forma etc.) podem ser organizados para transmitir uma mensagem eficaz através de um anúncio.

Em seguida, introduzimos a ferramenta Canva, primeiramente apresentando um vídeo do Youtube de como utilizar o app[3]. Seguimos explicando que seria usada para demonstrar, de forma simples e prática, como construir um anúncio. A demonstração serviu de modelo para ilustrar visualmente o que se espera dos alunos, mostrando como é possível planejar e organizar uma tarefa de representação multimodal. Na sequência, produzimos a imagem do slogan da turma (figura 22), já escolhido na aula de apresentação do projeto. Durante a criação do exemplo, destacamos o uso de elementos visuais, como imagens, efeitos, disposição no espaço e discutimos como cada um contribui para o engajamento do anúncio.

Figura 22 - Slogan da turma

Fonte: Elaborado pelos participantes da pesquisa.

[3] Disponível em: https://youtu.be/jfWW-pe4-fY?si=cI_ARCiWoaAel7th.

Ao longo da demonstração, solicitamos a participação ativa dos alunos, que foram convidados a identificar e descrever onde estavam localizados os diferentes recursos na página. A turma respondeu com entusiasmo, apontando os efeitos do tamanho, da posição e da combinação de elementos. Por fim, reforçamos a ideia de que o uso estratégico de recursos multimodais – como misturar, dimensionar e redimensionar imagens e textos – é essencial para atingir a intenção comunicativa com clareza e criatividade no processo multimodal de anúncios publicitários.

Esta abordagem prática possibilitou aos alunos uma melhor compreensão dos conceitos trabalhados, preparando-os para aplicar os conhecimentos na elaboração dos seus próprios anúncios. Na continuidade da proposta sobre produções multimodais, os alunos do 8.º ano foram organizados em trios para desenvolverem os seus próprios anúncios, com foco numa campanha contra o *bullying* promovida por uma agência fictícia contratada pelo MEC.

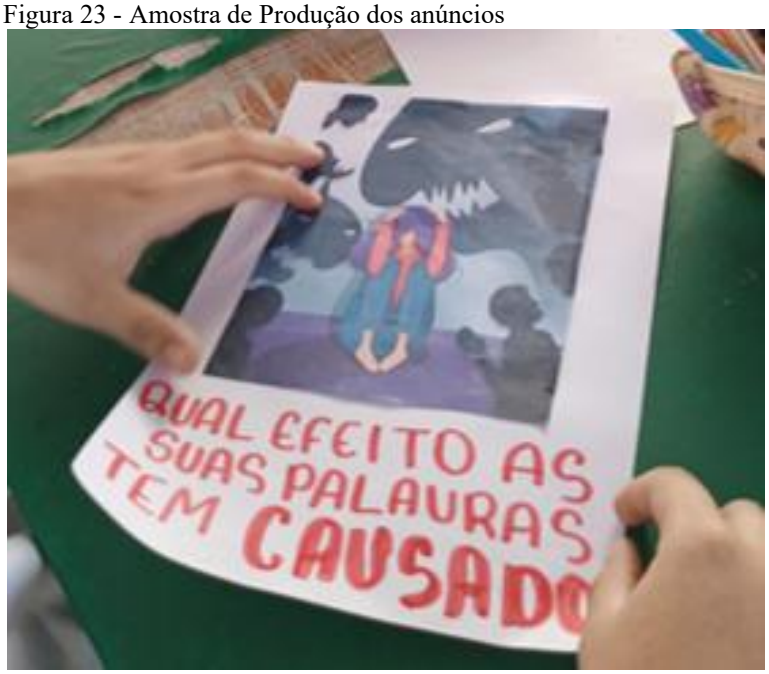
4.7 Encontro 7 (Etapa 4): Produção dos anúncios

Os estudantes foram orientados a formar trios e realizar um *brainstorming* criativo sobre possíveis produtos e ideias relacionadas à campanha, definiram o público-alvo e alinharam a finalidade dos seus anúncios.

Em seguida, cada trio idealizou os recursos visuais e linguísticos a serem utilizados, tendo como base a Gramática do Design Visual e a Metalinguagem Pedagógica a partir de temas como racismo, identidade de género, padrões de aceitação, inclusão de *nerds* e pessoas com deficiência. O foco foi criar uma mensagem clara, impactante e coerente com a proposta da campanha.

Chegado o momento da produção, os alunos começaram a criar os seus esboços de anúncios multimodais. No entanto, a escola estava sem acesso à internet.

Figura 23 - Amostra de Produção dos anúncios



Fonte: Acervo da autora.

Eles começaram em cartazes, como mostra a figura 23 para, posteriormente, optar por ferramentas digitais como Canva, PowerPoint, Word ou outra que estivesse ao seu alcance. Foram incentivados a usar todos os recursos visuais e ferramentas de edição disponíveis para compor anúncios visualmente atrativos. A professora destacou que os trabalhos poderiam ser concluídos em casa e enviados posteriormente para partilha nas redes sociais da escola (Facebook e Instagram). Entretanto, a divulgação não foi possível nas redes sociais da escola, visto que, por orientação do Ministério Público, foi desativada. Sendo a divulgação feita apenas nos *stories* da professora, bem como na exposição na escola.

Posteriormente, seguem todas as produções da turma. A aula foi marcada por criatividade, colaboração e compreensão dos efeitos multimodais presentes em cada produção, permitindo aos alunos não só exercitarem competências para elaborar seus anúncios publicitários, como também reforçarem valores de respeito e inclusão. Nesta etapa, os alunos participaram de uma aula dinâmica e colaborativa, centrada na apresentação e avaliação dos seus anúncios. Estiveram presentes 28 discentes que formaram 10 grupos (4 com 4 e 6 com 3 participantes), pois incluíram os que estavam presentes em outras aulas.

Os alunos foram organizados em grupos para apresentar os seus artefatos multimodais, identificando o produto criado, justificando a sua escolha e explicando os recursos visuais e linguísticos utilizados. Durante as apresentações, os colegas usaram uma lista de verificação como ferramenta de avaliação e revisão, ajudando a consolidar os conceitos multimodais trabalhados. Os representantes de grupos foram convidados a partilharem os seus anúncios com

a turma. Após cada apresentação, os colegas deram *feedback* e votaram, no quadro da sala, nos três anúncios que mais se destacaram, justificando suas escolhas com base no propósito, clareza da mensagem, uso dos recursos multimodais e impacto visual.

Para encerrar o encontro, a professora conduziu um momento de reflexão. Os estudantes escreveram breves comentários sobre o que mais gostaram de aprender, o que ainda têm dúvidas ou gostariam de aprofundar e como podem aplicar o que aprenderam na sua vida. O foco dessa aula foi a consolidação dos conhecimentos adquiridos ao longo das atividades. A aula destacou-se pelo envolvimento dos alunos, pela participação das avaliações das produções multimodais e pela partilha de ideias, reforçando competências de comunicação, empatia e expressão criativa.

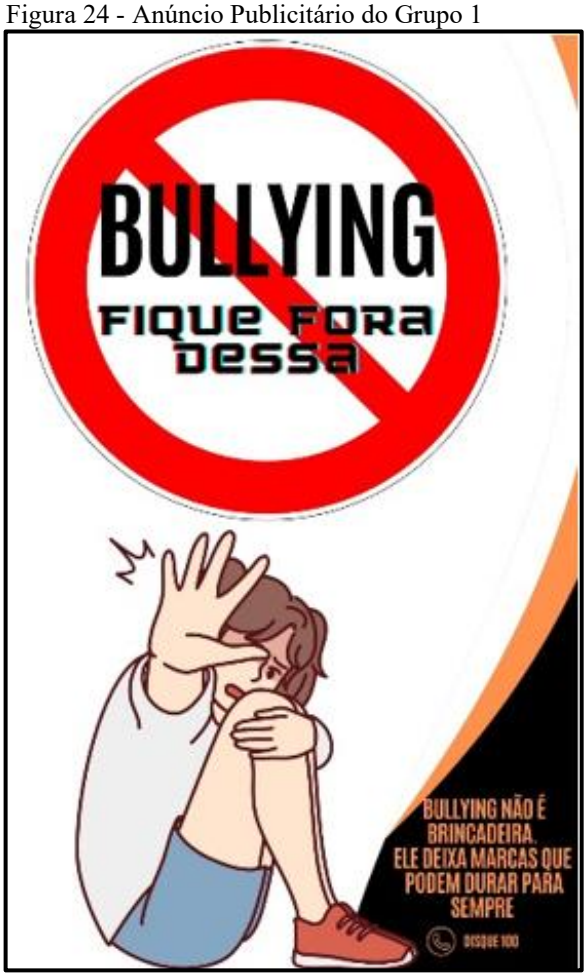
A seguir, apresentamos as produções multimodais elaboradas pelos grupos de alunos por meio do aplicativo Canva. Os anúncios demonstram um ótimo nível de compreensão da proposta e dos conteúdos abordados, evidenciado pelo uso consciente de elementos da Gramática do Design Visual (GDV) e da Metalinguagem Pedagógica. A análise das características presentes em cada anúncio baseia-se na observação da pesquisadora, mas é importante destacar que os próprios alunos souberam realizar escolhas intencionais durante o processo de criação e foram capazes de justificar essas decisões com base nos conceitos trabalhados em sala de aula.

4.7.1 Anúncio publicitário – Grupo 1

O **Grupo 1** apresenta, no anúncio, as características visuais tais como: símbolo de proibição, a figura de uma criança encolhida e protegendo-se com a mão sem remeter ao olhar, as cores: o vermelho para chamar atenção, o preto para salientar a ideia e o branco mostrando contraste e clareza, como também o ícone do Dique 100.

Embora a mensagem seja direta e objetiva, faltou a inclusão do *slogan* como recurso linguístico. O texto "*Bullying*, fique fora dessa" utiliza linguagem simples e imperativa, incentivando o público a tomar uma atitude contra essa prática. Há o uso de verbos de ação que engaja o leitor, bem como apelo à emoção, pois o texto linguístico trabalha em conjunto com a imagem da criança para despertar sentimentos de empatia e conscientização (figura 24).

Figura 24 - Anúncio Publicitário do Grupo 1



Fonte: Elaboração própria do grupo 1.

4.7.2 Anúncio Publicitário do Grupo 2

O **Grupo 2** utilizou as características visuais a partir do fundo azul-turquesa com detalhes em vermelho vibrante e linhas pretas para criar um impacto visual forte, chamando a atenção e transmitindo urgência. A imagem central mostra uma jovem de aparência triste, cobrindo a boca com uma das mãos, enquanto segura um celular com a outra mão. Isso simboliza o impacto emocional que as palavras ofensivas nas redes sociais podem causar. Essa escolha destaca a seriedade da mensagem.

As palavras "**Nerd**", "**Feia**", "**Chata**" e "**HA-HA!**" aparecem em balões de fala ao redor da personagem, representando o *bullying* verbal e virtual (*cyberbullying*). Isso ilustra como comentários aparentemente simples podem ser profundamente dolorosos. O símbolo do Disque 100 aparece no canto inferior direito (figura 24). As características linguísticas enfatizam as palavras, o título direto e imperativo, mensagem reflexiva com apelo à ação. Faltou, contudo, a inclusão do *slogan*

Figura 25 - Anúncio Publicitário do Grupo 2

Fonte: Elaboração própria do grupo 2.

4.7.3 Anúncio Publicitário do Grupo 3

O anúncio do **Grupo 3** apresenta uma mensagem de conscientização contra o *bullying*, com características visuais e linguísticas bem definidas. Para as características visuais, o grupo 3 definiu o uso de ilustrações de crianças diversas, dispostas em círculo, simbolizando união, inclusão e diversidade (figura 26).

As expressões felizes reforçam um ambiente positivo, com cores vibrantes que transmitem alegria e otimismo, alinhadas à mensagem de empatia e combate ao *bullying*. Apresenta como características linguísticas uma mensagem direta e positiva.

O *slogan* "Nós somos contra o *bullying*" é afirmativo e inclusivo, convidando todos a se posicionarem contra essa prática, a frase "Empatia acima de tudo" sugere uma abordagem proativa para lidar com diferenças e promover respeito.

Esse conteúdo imagético nos mostra que os alunos conseguem utilizar os artefatos multimodais aprendidos durante as aulas.

Figura 26 - Anúncio Publicitário do Grupo 3

Fonte: Elaboração própria do grupo 3.

4.7.4 Anúncio Publicitário do Grupo 4

O **Grupo 4** escolheu a frase "Juntos com você. Diga não ao *bullying*!" como uma característica linguística do anúncio, destacando uma mensagem central acolhedora e com um apelo direto à conscientização e ao combate ao *bullying*.

Nas características visuais, o grupo optou por utilizar um fundo em preto, criando um contraste marcante com as cores vibrantes dos elementos principais. Além disso, a imagem central apresenta uma família negra, mostrada de corpo inteiro, simbolizando união, apoio e afeto. Para complementar, o símbolo do Disque 100 aparece discretamente em um tamanho menor, localizado em uma área estratégica do anúncio (figura 27). Esse elemento desempenha um papel fundamental ao lembrar o público da existência de um canal oficial para denúncias

de violações de direitos humanos no Brasil, conectando a mensagem visual e linguística a um recurso prático e acessível para ação.

Figura 27 - Anúncio Publicitário do Grupo 4

Fonte: Elaboração própria do grupo 4.

4.7.5 Anúncio Publicitário do Grupo 5

As características visuais mostradas através do anúncio do **Grupo 5** são: cores vibrantes e alegres. O fundo é dividido em faixas coloridas (verde, lilás e azul), o que traz leveza e atratividade visual, especialmente voltada para o público infantil. As cores remetem à inclusão, diversidade e ao acolhimento (figura 28).

A ilustração destaca crianças diversas que olham diretamente para o telespectador, transmitindo uma mensagem clara de inclusão, igualdade e representatividade. A disposição dos personagens em círculo, com as peças de *puzzle* na mão e o logotipo do Disque 100, reforça a mensagem visual de união e solidariedade.

Como características linguísticas, o anúncio apresenta uma frase curta e impactante. O termo central "respeito" aparece em destaque, com letras grandes e finas, o que foca o olhar do leitor na parte superior do anúncio. Trata-se de uma palavra com forte apelo emocional.

Figura 28 - Anúncio Publicitário do Grupo 5

Fonte: Elaboração própria do grupo 5.

4.7.6 Anúncio Publicitário do Grupo 6

O anúncio nos permite observar que o **Grupo 6** utilizou as características linguísticas a partir da disposição do título de impacto: o destaque para a expressão “Stop Bullying” chama imediatamente a atenção do leitor. O uso de cores vibrantes e de um estilo gráfico amigável que reforça o apelo visual da mensagem.

A frase “Ajudando a criar um mundo onde todos sejam aceitos” transmite uma mensagem inclusiva. As características visuais incluem crianças com diferentes características físicas e étnicas, sorridentes e em atitude de união, utilizando o olhar direto. Esta escolha visual reforça a mensagem de aceitação, representando a diversidade social e racial na convivência escolar, que reforça a temática sobre o combate ao *bullying*. No canto inferior direito, aparece

o símbolo do Disque 100, canal oficial para denúncias de violações de direitos humanos no Brasil. O grupo fez uso das características linguísticas e visuais, das características da integração, das formas de interação, da representação das ideias, da relação de significados da Metalinguagem pedagógica (figura 29).

Figura 29 - Anúncio Publicitário do Grupo 6

Fonte: Elaboração própria do grupo 6.

4.7.7 Anúncio Publicitário do Grupo 7

O **Grupo 7** trouxe as seguintes características visuais: fundo tipo quadro negro, sinal de paragem (STOP) e a imagem central de um octógono vermelho com uma mão branca aberta — símbolo universal de "pare". Essa representação visual comunica interrupção imediata, chamando à atenção de forma clara e assertiva. O contraste entre preto, branco e vermelho transmite urgência e seriedade. O logotipo escolar se encontra à esquerda, o slogan da campanha

no centro da mão o Ícone do Disque 100 à direita. Além disso, as características linguísticas são: frase principal impactante, num tom imperativo e educativo, tipografia em caixa alta e negrito, mostrando que o *bullying* deve ser interrompido imediatamente, promove uma cultura de inclusão e respeito nas escolas (figura 30).

Figura 30 - Anúncio Publicitário do Grupo 7

Fonte: Elaboração própria do grupo 7.

4.7.8 Anúncio Publicitário do Grupo 8

O **Grupo 8** utilizou as cores vermelho, azul e cinzento para transmitir um ambiente hostil, de tristeza e opressão. Os elementos imagéticos “mãos apontando” representam acusação, intimidação a uma criança que se protege sem mostrar o rosto. Essa imagem, centralizada na criança e nas mãos direciona o foco para a vítima e a ação do *bullying*. O *slogan* da campanha e o ícone do Disque 100 fazem a composição visual desse anúncio. As características linguísticas apresentam uma linguagem direta no destaque “*BULLYING*, SAI FORA DESSA": Uma mensagem imperativa que busca afastar o *bullying*, com uma linguagem acessível, "RESPEITO não tem TAMANHO". Uma frase que enfatiza que o respeito deve ser igual para todos, independentemente de suas características (figura 31).

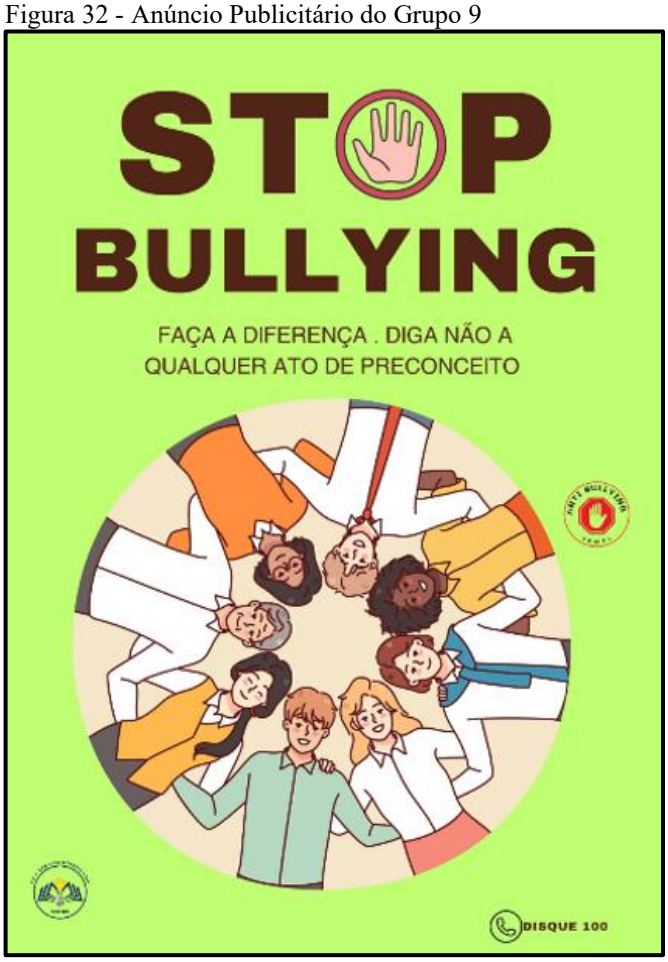
Figura 31 - Anúncio Publicitário do Grupo 8

Fonte: Elaboração própria do grupo 8.

4.7.9 Anúncio Publicitário do Grupo 9

O Grupo 9 demonstrou maturidade na escolha dos elementos. O título está centralizado em destaque. A ilustração dos personagens, na parte inferior, cria uma imagem acolhedora. A mão aberta, dentro de um círculo, substitui a letra "O" em "STOP", indicando "pare" e rejeição ao *bullying*. O selo "Anti *Bullying* Somos" reforça o posicionamento dos recursos linguísticos que trazem uma linguagem direta e imperativa. A expressão "STOP BULLYING" é um chamado direto para acabar com o *bullying*. A frase "Faça a diferença. diga não a qualquer ato de preconceito" também reforça a importância de combater o preconceito (figura 32).

Figura 32 - Anúncio Publicitário do Grupo 9

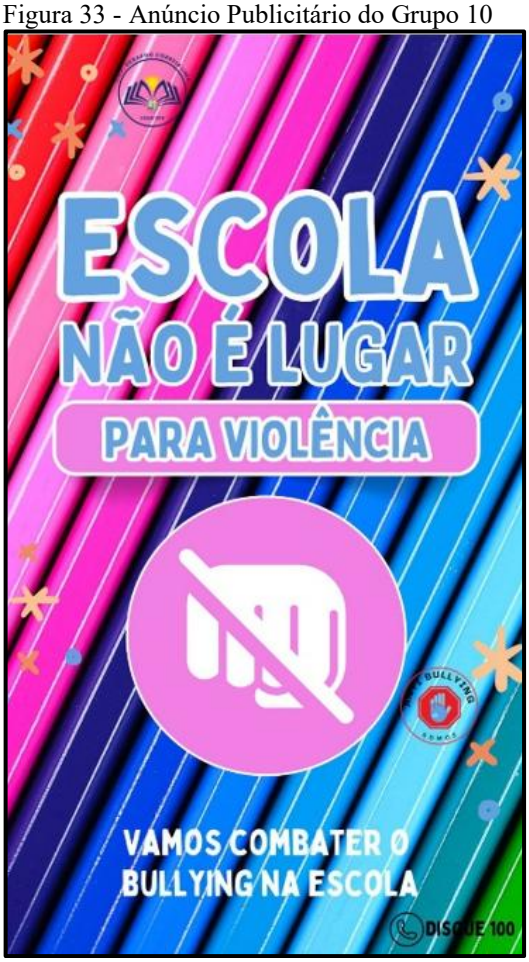


Fonte: Elaboração própria do grupo 9.

4.7.10 Anúncio Publicitário do Grupo 10

O **Grupo 10** escolheu um fundo com lápis com cores vivas e contrastantes. No centro, há um ícone de um punho fechado com um traço diagonal cortando-o (símbolo universal de proibição). O ícone na cor branca e o fundo na cor rosa reforçam a ideia de gentileza e empatia como alternativa à agressão. Os elementos gráficos são divertidos para atrair atenção do leitor. Estão presentes também o logotipo do Disque 100, o *slogan* da campanha e o símbolo da escola. Como característica linguísticas, o grupo optou por frase forte e objetiva, apelando à ação coletiva. A escolha pelo uso de letras maiúsculas confere sensação de alerta com vocabulário educativo (figura 33).

Figura 33 - Anúncio Publicitário do Grupo 10



Fonte: Elaboração própria do grupo 10.

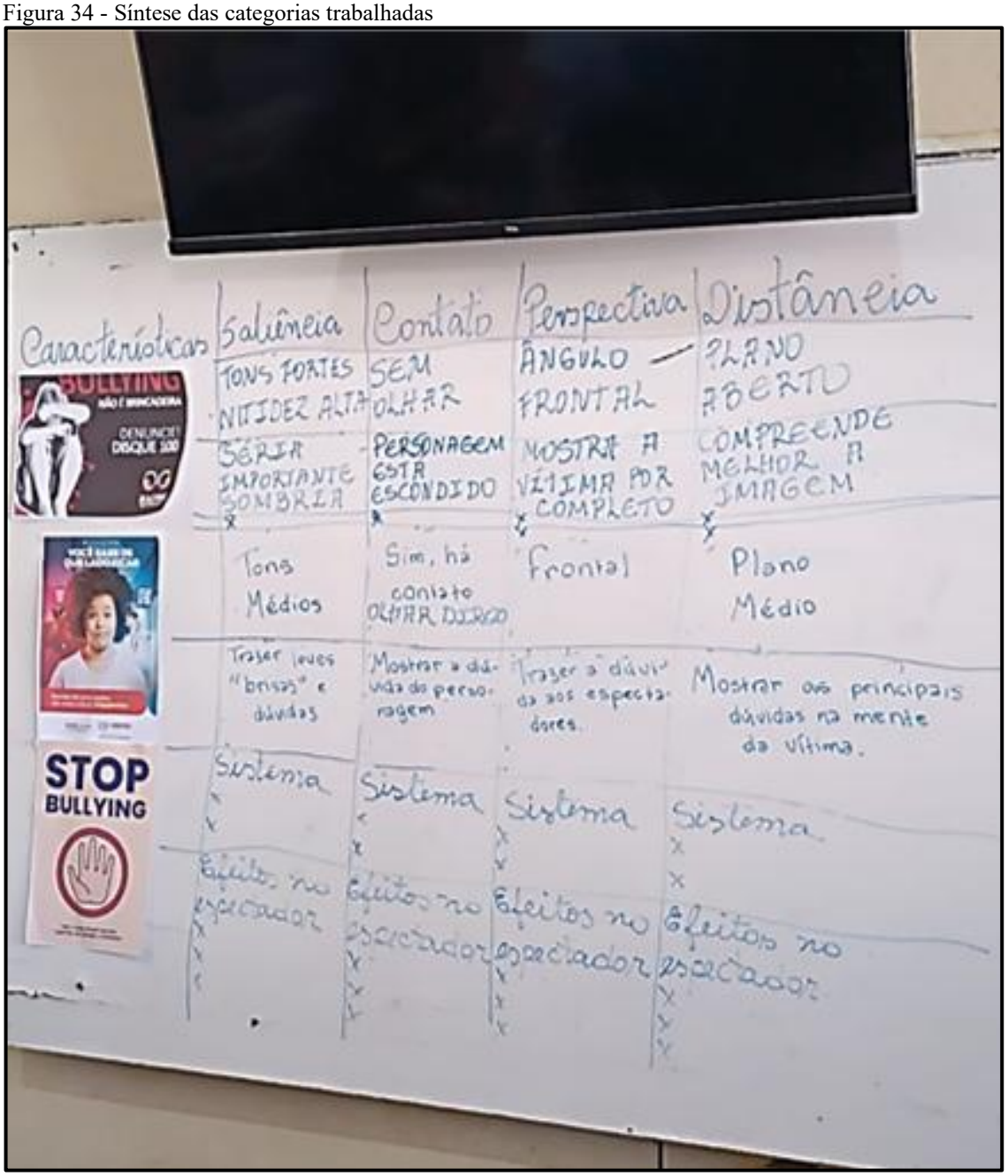
4.7 Encontro 8 (Etapa 5): consolidação da aprendizagem

Na aula que ocorrera no dia 13 de novembro de 2024, encerramos as produções multimodais com um momento especial de reflexão. A proposta foi consolidar o aprendizado desenvolvido ao longo das últimas semanas, valorizando a aprendizagem significativa dos alunos de como produzir anúncios publicitários a partir do tema *bullying*.

A professora iniciou a aula com um breve resumo dos principais pontos trabalhados durante a unidade: a importância de combinar diferentes modos no texto midiático (imagem, texto, cor, layout, entre outros), a clareza na transmissão de mensagens, o papel do público-alvo e a intenção por trás de cada escolha visual e linguística. Relembraram-se ainda os temas abordados nas campanhas criadas pelos alunos, como racismo, inclusão, diversidade corporal e respeito às diferenças.

Em seguida, os estudantes foram convidados a participar na lousa sobre as principais características das imagens que estavam dispostas como mostra a figura 34.

Figura 34 - Síntese das categorias trabalhadas



Fonte: Acervo próprio.

Esse *feedback* permitiu aos alunos expressarem suas percepções em grupo e reconhecerem o próprio progresso, além de abrir espaço para que compartilhassem curiosidades e interesses futuros. Por se tratar de uma aula de consolidação, não foi aplicada nenhuma atividade avaliativa formal. O foco esteve no diálogo, na escuta e na valorização das aprendizagens vivenciadas de forma colaborativa e criativa.

Foi um momento muito importante por contribuir para fixação da aprendizagem, o que reforçou a importância da expressão multimodal como ferramenta de comunicação, empatia e transformação social.

4.8 Encontro 9 (Etapa 6): apresentação dos anúncios

Essa etapa do processo ocorreu em 28 de março de 2025. Os alunos já estava cursando 9º ano do Ensino Fundamental, na turma "E". O pátio da escola se transformou em um palco de conscientização a partir da apresentação dos anúncios publicitários promovidos pela turma.

Os alunos, já no 9º ano, munidos de anúncios coloridos e repletos de mensagens impactantes contra o *bullying*, apresentaram seus trabalhos para os demais estudantes da escola. Cada grupo explorou diferentes abordagens para tratar o tema. Alguns apostaram em *slogans* fortes e diretos, como "STOP BULLYING" e "Respeito não tem Tamanho", enquanto outros criaram ilustrações emocionantes retratando o impacto do *bullying* nas vítimas. Um dos cartazes destacou-se por ilustrar um círculo de crianças de mãos dadas, simbolizando a união e o apoio mútuo na prevenção dessa prática.

As apresentações foram marcadas por discursos emocionados e depoimentos impactantes. Muitos alunos compartilharam suas próprias experiências ou as de amigos que sofreram *bullying*, ressaltando a importância de denunciar e buscar ajuda. O número do Disque 100, presente em diversos cartazes, foi constantemente reforçado como um importante canal de denúncia e apoio.

Ao final das apresentações, o pátio se encheu de aplausos e debates acalorados sobre o tema. A iniciativa dos alunos do 9º ano despertou a reflexão e o engajamento de toda a comunidade escolar e reforçou o pensamento da escola em promover um ambiente de respeito, inclusão e combate ao *bullying*. Depois das apresentações, os anúncios permaneceram no pátio escolar.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao final desta pesquisa, cujo objetivo central consistiu em promover o letramento multimodal em alunos do 8º ano do ensino fundamental por meio de atividades de leitura e produção de anúncios publicitários digitais, com ênfase na temática do *bullying*, torna-se evidente a relevância teórica, pedagógica e social da proposta desenvolvida. De fato, a análise das atividades realizadas revelou avanços expressivos nas competências de leitura crítica e produção digital dos estudantes, sobretudo no que concerne à articulação entre os modos verbal e visual presentes nos textos multimodais. Destaca-se que, nas produções finais, os alunos manifestaram domínio consciente dos recursos composicionais típicos dos anúncios publicitários, tais como: cores, tipografia, enquadramento, imagens simbólicas e linguagem persuasiva. Isso aponta que os estudantes conseguiram, assim, alinhar forma e conteúdo com clara intencionalidade comunicativa e adequação ao propósito discursivo.

Cumpre ressaltar que tais resultados foram amplificados pelo uso articulado da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2021) e da metalinguagem pedagógica para textos digitais (Lim; Tan-Chia, 2023). Esses referenciais teórico-metodológicos proporcionaram, tanto à docente-pesquisadora quanto aos estudantes, um instrumental eficaz para a leitura crítica e a construção reflexiva de textos multimodais. Como consequência, a apropriação dessas categorias analíticas possibilitou o desenvolvimento de interpretações mais sofisticadas, inferências mais acuradas e produções digitais mais elaboradas, favorecendo, assim, o cultivo de uma postura leitora crítica e engajada frente aos textos que circulam em ambientes digitais e midiáticos. Em outras palavras, os alunos aprenderam a inferir sentidos e intenções subjacentes, reconhecendo estratégias discursivas e persuasivas frequentemente invisíveis a uma leitura superficial.

Além dos ganhos linguísticos e semióticos, a intervenção pedagógica promoveu o engajamento ativo dos alunos e fortaleceu sua identidade como sujeitos produtores de sentido na cultura digital. O trabalho com anúncios publicitários revelou-se especialmente produtivo, pois esse gênero digital está presente no cotidiano dos estudantes e carrega forte carga persuasiva e ideológica.

Nesse contexto, o letramento multimodal que reconhece a leitura e a produção de sentidos por meio da combinação de múltiplos modos de comunicação, como o verbal, o visual e o gestual, foi fundamental para ampliar a compreensão dos alunos sobre as complexidades do discurso multimodal. Consequentemente, a construção de campanhas publicitárias contra o *bullying* permitiu mobilizar conhecimentos linguísticos e visuais em favor de uma causa social,

tornando o trabalho com a língua portuguesa mais significativo e conectado à realidade dos estudantes.

Adicionalmente, a temática do *bullying*, tratada por meio dos anúncios, revelou-se significativa e impactante. Os alunos demonstraram sensibilidade e envolvimento com a causa, o que reforça a potência do ensino de língua portuguesa como espaço para o desenvolvimento de consciência social. As produções revelaram uma apropriação discursiva que articulou os modos semióticos à defesa de valores como respeito, empatia e inclusão, confirmando que o trabalho com gêneros multimodais pode ser também um instrumento de transformação das relações interpessoais no ambiente escolar.

Outrossim, não se pode deixar de mencionar a importância fundamental do PROFLETRAS como espaço formativo, que viabilizou a articulação entre pesquisa acadêmica e prática pedagógica. A estrutura desse programa, voltada para a valorização do professor-pesquisador, foi decisiva para o planejamento, a implementação e a análise das atividades desenvolvidas. Ao oferecer suporte teórico e metodológico alinhado à realidade da sala de aula, o programa reafirma, assim, a importância da formação continuada docente como pilar para a qualificação do ensino público.

Portanto, diante dos resultados e das reflexões apresentados, conclui-se que esta pesquisa alcançou seus objetivos, evidenciando que a incorporação de práticas de letramento multimodal no ensino de língua portuguesa é não apenas possível, mas necessária. Fundamentada em referenciais teóricos atualizados e metodologias participativas, a leitura e a produção de anúncios publicitários digitais constituíram-se estratégias eficazes para promover competências linguísticas, semióticas, críticas e sociais, contribuindo para a formação de leitores e produtores mais conscientes e atuantes na cultura digital.

Por fim, vislumbra-se a possibilidade de expansão desta proposta em pesquisas futuras que investiguem outros gêneros multimodais, tais como memes, vídeos curtos e infográficos, igualmente presentes no universo digital dos estudantes. Sugere-se, ainda, a aplicação dessa abordagem em diferentes segmentos da educação básica, incluindo o ensino médio e a Educação de Jovens e Adultos (EJA), bem como em contextos de formação continuada de professores. Por fim, investigações direcionadas à apropriação crítica da Gramática do Design Visual e da metalinguagem pedagógica por educadores da educação básica poderão fortalecer práticas pedagógicas mais sensíveis às complexas dinâmicas socioculturais contemporâneas. Ao integrar linguagem, tecnologia e temáticas sociais urgentes como o enfrentamento ao *bullying* , o ensino de língua portuguesa reafirma seu papel não apenas como instrumento de formação

discursiva, mas também como espaço fundamental para a construção de consciência crítica, respeito às diferenças e promoção da cidadania.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L. **Perspectivas em análise visual:** da fotojornalismo ao *blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

BONIFÁCIO, C. A. de M. **A tradição discursiva e a gramática do design visual no anúncio publicitário**. 2011. 165 f. Tese (Doutorado em Linguística e Ensino) – Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 27 de setembro de 2011. p. 79. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/6344. Acesso em: 27 jul. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 20 jul. 2023.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Brasília, MEC, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf. Acesso em: 27 jul. 2023

COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures, Routledge, London, 2000.

COPE, B.; KALANTZIS, M. Multiliteracies: New Literacies, New Learning. **Pedagogie**s: An International Journal, v. 4, 2009, p. 164-195. Disponível em: http://newlearningonline.com/_uploads/pedagogiesm-litsarticle.pdf

COPE, B., KALANTZIS, M. The things you do to know: an introduction to the Pedagogy of Multiliteracies. *In*: COPE, B.; KALANTZIS, M. (ed.). **A pedagogy of multiliteracies**: learning by design. Palgrave Macmillan, 2015.

CORALINA, C. **Poemas dos becos de Goiás e estórias mais**. 24. ed. São Paulo: Global, 2012

DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. Introdução: a disciplina e a prática da pesquisa qualitativa. *In*: DENZIN, N. K. ; LINCOLN, Y. S. (org.). **O planejamento da pesquisa qualitativa**: teorias e abordagens. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006. p. 15-41.

FERNANDES, J. D. C. **Semiótica e gramática do design visual** [livro eletrônico]. 2. ed. João Pessoa: Editora do CCTA/UFPB, 2021. Disponível em: https://www.ufpb.br/editoraccta/contents/titulos/comunicacao/semiotica-e-gramatica-do-design-visual/gramatica_visual_livro.pdf. Acesso em: 27 jul. 2023.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a Gramática Visual nos cartazes de guerra. *In*: ALMEIDA, D. B. L. (org.). **Perspectivas em análise visual:** da fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

GALLO, D. de F. **Pesquisa qualitativa em Linguística Aplicada:** percursos e perspectivas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2002.

HALLIDAY, M. A. K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed., London: Arnold, 1994.

KALANTZIS, M.; COPE, B.; PINHEIRO, P. **Letramentos**. 1ª. ed. Campinas: Editora Unicamp, 2020.

KRESS, G. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge, 2010.

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

KRESS, G; VAN LEEUWEN, T. **Reading images**: the grammar of visual design. 3. ed. London; New York: Routledge, 2021.

LIM, F. V. Developing a systemic functional approach to teach multimodal literacy. **Functional Linguistics**, v. 5, n. 13, p. 1–17. 2018. Disponível em: https://functionallinguistics.springeropen.com/counter/pdf/10.1186/s40554-018-0066-8.pdf. Acesso em: 21 jul. 2023.

LIM, F. V. *et al*. **Multiliteracies in the Singapore English Language classroom**: Lessons and resources - Viewing and representing with advertisements lesson package for Secondary One G3. National Institute of Education (Singapore), Office of Education Research, 2022. Disponível em: https://hdl.handle.net/10497/24088. 22 jul. 2023.

LIM, F.V.; TAN-CHIA, L. **Designing learning for multimodal literacy**: teaching viewing and representing. London & New York: Routledge, 2023.

ROJO, R. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

ROJO, R. ; MOURA, E. (org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVA, B. M. **Letramento multimodal crítico com anúncios publicitários em livros didáticos de português:** análises e propostas de atividades. (Projeto de Iniciação Científica submetido ao Edital nº 024/2022-PROPEG/UERN, em 14/04/2023).

THE NEW LONDON GROUP. **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000.

THIOLLENT, M. [1947]. **Metodologia da pesquisa-ação**. São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1986.

APÊNDICE A – ATIVIDADE 1 DO ENCONTRO 2 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 1)

Nome: _____

Figura referente às questões 1 a 4

Fonte: https://www.abp.org.br/contra-o-bullying.

Questão 1: Qual parte você acha que é a mais importante da **Figura?** [2m]
a) A mulher com as mãos na cabeça.
b) Os garotos que apontam.
c) A menina sentada.
d) O ambiente onde se passa a cena

Questão 2: Por que você acha isso? Dê **três** razões para sua resposta. [3m]

_____

_____

Questão 3: O que a **Figura** mostra para você? [2m]
a) Que a mulher pode ajudar a adolescente a se defender.
b) Que a mulher não pode ajudar a adolescente a se defender.

Questão 4: Por que você acha isso? [3m]

_____

_____

Respostas sugeridas da Atividade 1:

1. A opção correta é **a) A mulher com as mãos na cabeça**;

2. A resposta refere-se ao tamanho da mulher que está no primeiro plano da imagem e a menina que está sentada em Segundo plano referindo-se ao fato das outras crianças estarem olhando para ambas, o que sinaliza a sua importância na imagem;

3. A opção correta é a **b) Que a mulher não pode ajudar a adolescente a se defender**.

4. A resposta refere-se ao texto que descreve a mulher com as mãos na cabeça como sendo capaz de questionar os adolescentes por estarem cometendo *bullying*, mas a figura transmite claramente um significado diferente mesmo que ela se mostre irritada e queira ajudar, mas na verdade não conseguirá.

APÊNDICE B – ATIVIDADE 2 DO ENCONTRO 3 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 2)

Nome: _____

Figura referente às questões 1 e 2

https://sejabrother.mpba.mp.br/pecas-publicitarias/

Questão 1: Por que você acha que o participante está olhando para você? [2m]
a) Para verificar se estou lendo.
b) Para mostrar que concorda com o texto.
c) Para atrair minha atenção ao questionamento.
d) Para que eu me sinta feliz.

Questão 2: Qual perspectiva é mostrada na **imagem**? [2m]
a) O ponto de vista do anjo vermelho em relação a personagem
b) O ponto de vista dos anjos em relação a personagem
c) O ponto de vista da personagem em relação aos anjos
d) O ponto de vista do anjo azul em relação a personagem.

Figura referente às questões 3 e 4

Fonte: https://www.abp.org.br/contra-o-bullying

Questão 3: Como você sente em relação à figura**?** [2m]
a) Os personagens são importantes e poderosos;
b) Os personagens são fracos e impotentes.
c) Os personagens estão tristes e preocupados.
d) Os personagens estão alegres e felizes.

Questão 4: Como a **figura** faz você sentir assim em relação aos personagens? [4m]

_____
_____
_____

Respostas sugeridas da Atividade 2:
1. A opção correta é **c) Para atrair minha atenção para o questionamento**;
2. A opção correta é **b) O ponto de vista dos anjos em relação a personagem**;
3. A opção correta é **a) O personagem é importante e poderoso**;
4. A Resposta refere-se a como a câmera é posicionada de um ângulo baixo como se o espectador estivesse olhando os personagens de baixo para cima. O ângulo faz com que eles pareçam importantes/poderosos.

APÊNDICE C - ATIVIDADE 3 DO ENCONTRO 4 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 3)

Nome: _____

Figura referente às questões 1 a 4

Fonte: https://sejabrother.mpba.mp.br/pecas-publicitarias/

Questão 1: Qual é o propósito da **Figura**? [2m]
a) Mostrar a você o rapaz da cabeça aos pés
b) Mostrar a você a expressão facial do rapaz e o que ele está olhando
c) Mostrar a você os arredores de onde o rapaz se encontra
d) Mostrar a você onde os anjos estão

Questão 2: Onde a câmera está colocada em relação ao rapaz para mostrar a você esta imagem? [3m] _____
_____

Questão 3: Qual é o efeito de ter este ponto de vista?? [2m]
a) O ponto de vista dos anjos em relação ao garoto
b) O ponto de vista do anjo Vermelho em relação ao garoto
c) O ponto de vista do anjo branco em relação ao garoto
d) O ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos

Questão 4: Qual é o efeito de ter este ponto de vista? [3m]

_____

_____

Respostas sugeridas da Atividade 3:
1. A opção correta é **b) Mostrar a expressão facial do rapaz e o que ele está olhando**;
2. A resposta refere-se à câmera colocada na frente e muito próxima do rapaz. Isso cria um close-up que mostra as expressões faciais e o olhar dele;
3. A opção correta é **d) O ponto de vista de um observador externo em relação aos anjos**;
4. Resposta refere-se a como a câmera é colocada a uma distância dos três personagens. Isso cria uma cena média onde o espectador pode ver a interação entre o rapaz e os anjos, como alguém de fora e não do ponto de vista/perspectiva de qualquer personagem.

APÊNDICE D - ATIVIDADE 4 DO ENCONTRO 5 - FORMAS DE INTERAÇÃO NOS ANÚNCIOS (PARTE 4)

Nome: _____

Figura referente às questões 1 a 4

Fonte: https://pbs.twimg.com/media/Dr0y6ldWsAw7i3T?format=jpg&name=medium

Questão 1: Qual dos seguintes adjetivos descreve melhor esta cena? [2m]
a) Isolada
b) Feliz
c) compreensivo
d) Doloroso

Questão 2: Que características da cena fazem você pensar assim? [3m]

_____

_____

Questão 3: O que você acha que está acontecendo nesta imagem? [2m]
a) O menino está excluído
b) O menino está pensativo
c) O menino está assustado
d) O menino está feliz

Questão 4: Que pistas da imagem fazem você pensar assim? [3m]

_____

_____

Respostas sugeridas da Atividade 4:
1. A opção correta é **A) isolada**;
2. A resposta refere-se aos tons vermelhos e preto dispostos na imagem O tema - as palavras em destaque. Seus gestos – braços cruzados e pernas juntas, escondendo o rosto sofrido, o que sugere uma sensação de isolamento;
3. A opção correta é **a) O menino está excluído**;
4. A resposta refere-se ao menino que se isola, o que indica seu sentimento de tristeza e solidão pela brincadeira. Seu gesto com corpo sugere um esforço para chamar a atenção de quem observa a imagem.