

## GÊNEROS TEXTUAIS MULTIMODAIS: DESENVOLVENDO CAPACIDADES LEITORAS POR MEIO DO LETRAMENTO VISUAL

Francisca das Chagas Bezerra (SEDUC-PI)  
*etapiuabcastelo@gmail.com*

Wellington Carvalho de Arêa Leão (CEAD-UFPI)  
*weleao@gmail.com*

### RESUMO

Este artigo objetiva identificar as contribuições dos gêneros textuais multimodais para o desenvolvimento das capacidades leitoras por meio do letramento visual. Partiu-se da reflexão teórica sobre a compreensão de gêneros textuais, multimodalidade e letramento. Além disso, foi analisada a presença da multimodalidade no livro didático de Língua Portuguesa do 1º ano do ensino médio, intitulado “Esferas das linguagens”, com o propósito de reunir conceitos que auxiliem na compreensão pedagógica do letramento visual no processo de formação proficiente do leitor crítico, em que foram selecionados dois recortes do gênero textual anúncio publicitário, por serem multimodais e estarem bem presentes no livro didático analisado, compondo, assim, o *corpus* da pesquisa. Para realização do estudo, optou-se pela pesquisa bibliográfica e buscou-se embasamento em Bakhtin (1997), Marcuschi (2008), Dionísio (2007), (2011), (2014) Vieira e Silvestre (2015), dentre outros autores que contribuíram com a temática abordada. O estudo mostra que a multimodalidade ganhou maior representatividade com as crescentes inovações tecnológicas, influenciando novas formas de significar o ato de ler e escrever. Porém, no contexto educacional, os gêneros textuais multimodais não têm recebido um trabalho profícuo no livro didático analisado, prejudicando a formação leitora do estudante, já que é necessário um trabalho mais efetivo em atividades de letramento que sejam capazes de nortear as práticas discentes, para que eles as utilizem em suas vivências comunicativas, em sociedade e na leitura do mundo.

**Palavras-chave:** Multimodalidade. Capacidades leitoras. Letramento visual.

### 1 INTRODUÇÃO

Com o avanço da tecnologia, os textos trazem em sua constituição a inserção de mais de um tipo de linguagem, e isso sugere diferentes formas de significar as maneiras como se fazem as leituras, sejam na escola, ou em qualquer outro ambiente.

Pensando nisso, este trabalho tem como foco o estudo dos gêneros textuais multimodais, no que se refere às múltiplas capacidades leitoras desenvolvidas com o letramento visual. Didaticamente, esta temática ainda é pouco explorada, por falta de um conhecimento mais aprofundado sobre essa modalidade de gênero textual.

Por essa razão, questiona-se: como os gêneros textuais multimodais são capazes de ampliar as habilidades de letramento no aluno e contribuir para o aprimoramento de suas capacidades leitoras?

A cultura digital imprimiu ao letramento diferentes abordagens para a leitura e a escrita, além disso, o surgimento de novos gêneros do discurso passou a exigir mais do leitor, na mobilização de diversas habilidades para que, nesses sujeitos, sejam desenvolvidas as suas capacidades críticas, autônomas e criativas diante das informações recebidas.

Nessa perspectiva, a presente pesquisa se justifica pela necessidade de investigar o que dizem os teóricos sobre os gêneros textuais multimodais, com o intuito de condensar informações capazes de mostrar a relevância do letramento visual no desenvolvimento da formação proficiente do leitor crítico. E isso tem se tornado um grande desafio dentro do contexto escolar, visto que o trabalho com o letramento visual e os gêneros, que evoluíram no meio social comunicativo, ainda é limitado, e a exploração das habilidades, na qual eleva o grau de letramento do aluno, precisa ser aperfeiçoada teoricamente.

Dentro da perspectiva do letramento visual e da multimodalidade, este estudo visa a oferta de uma contribuição teórica capaz de servir como uma base pedagógica ao trabalho do professor, na qual esse profissional possa ampliar seus conhecimentos em relação ao trabalho com gêneros textuais multimodais, focando no potencial constitutivo e explorador das habilidades de leitura que os gêneros dessa natureza oferecem.

## 2 GÊNEROS TEXTUAIS E MULTIMODALIDADE

Os estudos sobre os gêneros textuais não são recentes, mas ganharam força com as teorias Bakhtinianas sobre as formas de enunciados construídas a partir da língua em uso e como estes atuam na construção da linguagem e nas formas de comunicação humana dentro de um momento cultural, social e histórico.

Em busca de um conceito assertivo, os gêneros textuais se “refere os textos materializados em situações comunicativas recorrentes”, conforme Marcuschi (2008, p. 155). Os gêneros textuais se materializam mediante textos encontrados no

cotidiano das pessoas e que atendam a fins funcionais e formais, além disso estão relacionados aos fenômenos históricos da vida social e cultural do homem.

Para Bakhtin (1997), os gêneros do discurso são “tipos relativamente estáveis de enunciados” (BAKHTIN, 1997, p. 279). A variedade de gêneros textuais existentes na sociedade faz com que eles não sejam estanques, sendo determinados pelas atividades de interação, ou seja, são as finalidades que definirão o tipo de enunciado a ser utilizado em cada esfera da atividade humana.

Assim, sabe-se que a comunicação humana acontece por meio de gêneros textuais que se efetivam em linguagem verbal e/ou não verbal, englobando elementos que contribuem para a produção de sentidos nos interlocutores.

Segundo Dionísio (2011), ao falar ou escrever o interlocutor se utiliza de representações como fala e gestos, palavras e imagens, palavras e sorrisos e isso é o que define um gênero textual como multimodal.

A multimodalidade é definida como um material que se apresenta unindo à forma verbal e à forma pictórica, sendo a primeira o uso de textos escritos ou orais e a segunda a utilização de imagens (MAYER, 2001 *apud* NOGUEIRA, 2007).

A combinação de linguagens organizada de modo intencional é o que torna um texto multimodal, por isso Dionísio (2014) enfatiza que:

O que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos, com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções textuais (DIONÍSIO, 2014, p. 42).

Partindo desse entendimento, a autora nos faz compreender que a produção de um texto multimodal depende da seleção e da forma como se articula os recursos linguísticos como, imagem, gestos e sons, para fazer com que o leitor estabeleça sentido ao texto produzido.

Os estudos sobre a multimodalidade nos textos surgiram com os autores Gunter Kress e Theo van Leeuwen, com a publicação de *Reading Image: the grammar to visual design*, em 1996, e Robert Hodge com *Social semiotics*, em 1998, em que apontavam para novas formas de comunicação dentro do sistema linguístico (DIONÍSIO, 2014). Para esses teóricos, a comunicação humana é produzida utilizando vários modos semióticos, sendo a linguagem verbal insuficiente para concentrar a atenção do sujeito que vai receber o texto, como destaca Vieira e Silvestre (2015).

Nesse contexto, ganha amplitude os gêneros textuais multimodais que se utilizam da combinação entre diferentes linguagens, proporciona uma nova forma de fazer leitura, de interpretar textos e exigem que o leitor aprimore suas competências leitoras para compreender e fazer ser compreendido no contexto comunicativo atual, conforme mencionado por Vieira e Silvestre (2015) assim:

[...] o uso pela sociedade contemporânea de avançados instrumentos tecnológicos e informatizados fez mais pela linguagem do que acelerar a sua velocidade transformadora, marcou de modo irreversível os seus contornos, reconfigurando-a, desenhando outros gêneros e diferentes padrões discursivos, dando-lhe nova feição e novas práticas (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 35).

Diante dessa abordagem, é nítido que as formas de comunicação sofreram um impacto irreversível empreendido pelas tecnologias da informação que avançaram rapidamente e moldaram novos discursos, os quais transformaram as manifestações e usos da linguagem, no convívio das práticas sociais, e empreenderam aos gêneros textuais composições que os definem como multimodais.

Nesse processo de composição textual dos gêneros multimodais, os recursos são aspectos importantes a serem considerados para que o texto tenha sentido. Esses modos semióticos têm a tarefa de produção de comunicação de forma diferente e em decorrência da evolução do contexto histórico e cultural da sociedade.

Por isso, Vieira e Silvestre (2015) destaca que:

Somos cidadãos multimodais a ponto de descansarmos quando vemos imagens em frente à TV. Somos fruto de uma sociedade digital, uma sociedade multimodal. Foi nesse favorável contexto que o discurso monomodal encontrou terreno fértil para se ressemiotizar e compor os atuais discursos multimodais (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 38).

A citação reforça o quanto a sociedade da era digital está cada vez mais envolvida pelo uso intenso das múltiplas tecnologias da informação, vivenciando cada vez mais situações que colocam os sujeitos imersos em um universo multimodal.

Assim, o texto multimodal provocou mudanças sociais nas formas de produção de linguagem e nos gêneros do discurso, englobando em seu contexto comunicativo diferentes elementos reais das práticas sociais em que o leitor é capaz de interagir e atribuir seu próprio significado. Por isso, na concepção de Dionísio (2014), a multimodalidade é um traço constitutivo do gênero.

Tendo em vista o contexto social demandar novas práticas de letramentos, cujas semioses giram em torno da presença de signos verbais e não verbais para sua

compreensão, de forma a complementarem o sentido do texto, o leitor da atualidade necessita de reelaborar seus modos lê o mundo, visto as exigências sociais.

Diante disso, Kress e Van Leeuwen ([1996] 2006) enfatizam que:

Acreditamos que a comunicação visual está se tornando um campo cada vez menos de especialistas e cada vez mais crucial à comunicação pública. Isso inevitavelmente leva ao surgimento de novas regras, mais formais de ensino. Não ser letrado em comunicação visual poderá acarretar sanções sociais. Dominar o chamado letramento visual será uma questão de sobrevivência especialmente nos locais de trabalho (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006, p. 13 *apud* VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 89).

Pelo exposto, percebe-se a necessidade de a escola ampliar o ensino das múltiplas habilidades leitoras aos alunos, visto que isso os ajudará no desenvolvimento de outras competências leitoras e de percepção visual entre leituras que combinam textos escritos e imagéticos, por isso na sala de aula os textos multimodais podem contribuir para o despertar do aperfeiçoamento do olhar crítico desse aluno.

### 3 GÊNEROS TEXTUAIS MULTIMODAIS E LETRAMENTO VISUAL

As atividades de letramento são práticas que se modificam em consonância com as práticas sociais. Diferentes modelos discursivos permeiam o cotidiano e se organizam agregando diversas linguagens, verbal, não verbal, imagética e sonora, em que os textos que possuem mais de um destes elementos são denominados de multimodais, conforme Rojo e Moura (2012).

Nesse sentido, Dionísio (2014) ressalta que em uma sociedade multiletrada, vivenciam-se diferentes linguagens, com multissemoses que se interpõe no dia a dia das pessoas e representam as formas e os modos como esta sociedade vive as práticas de leitura e escrita. Logo, essas vivências são marcadas pelo letramento visual que está diretamente ligado a multimodalidade presente nos textos, em que os sentidos são construídos considerando a interação.

Para Carvalho e Aragão (2015), “o letramento visual envolve o desenvolvimento de um conjunto de habilidades necessárias para se interpretar os conteúdos visuais das imagens, avaliar seus aspectos sociais, seus propósitos, suas audiências e suas autorias” (CARVALHO; ARAGÃO, 2015, p. 17). Portanto, expresso nos textos multimodais, o letramento visual implica em novas abordagens na comunicação e no

perfil do leitor, exigindo, deste, novas habilidades leitoras. Isso demanda um olhar diferenciado para as atividades habituais de leitura, como veremos a seguir.

### 3.1 O letramento visual nos textos multimodais e as novas perspectivas de leitura

Diante das novas práticas de letramento conduzidas pela era digital, a imagem se tornou um componente importante na produção e transmissão de informações em todas as esferas públicas, por meio das tecnologias digitais, as quais conquistaram espaço definitivo nas práticas sociais e culturais da sociedade.

Nessa nova forma de representação do texto escrito, surgem novas perspectivas para o letramento, estimulado pelo avanço tecnológico que desencadeou diferentes possibilidades para as atividades de leitura e escrita, declinando para uma visão multimodal (SILVINO, 2012).

Para que o leitor encontre sentido naquilo que lê, o texto, concebido como gênero textual multimodal, não pode ser apenas composto por recursos visuais aleatórios, e sim com a articulação destes e a “disposição gráfica do texto no papel ou na tela do computador” (DIONÍSIO, 2011, p. 141).

Os gêneros textuais multimodais são expressados por meio de textos falados e escritos, isso implica dizer que há uma interação harmônica entre as linguagens verbal e não verbal dentro das esferas comunicativas processadas nos gêneros textuais, em conformidade com Dionísio (2007).

Essa mesma autora postula que a sociedade está envolvida em comunicação multimodal, assim:

Ao lermos um texto manuscrito, um texto impresso numa página de revista ou na tela de um computador, estamos envolvidos numa comunicação multimodal. Conseqüentemente, os gêneros textuais falados e escritos são também multimodais porque, quando falamos ou escrevemos um texto, usamos, no mínimo, dois modos de representação: palavras e gestos, palavras e entonações, palavras e imagens, palavras e tipografia, palavras e sorrisos, palavras e animações, etc (DIONÍSIO, 2007, p. 178).

A multimodalidade sempre esteve presente na vida das pessoas, nas mais variadas situações comunicativas, pois sempre utilizamos mais de um modo de representação linguística para nos expressarmos diariamente. Assim, o texto escrito, por exemplo, pode apresentar tipografias e disposições diferentes, de acordo com sua finalidade. Já na oralidade, usa-se além das palavras articuladas por meio da fala,

outros modos para configurar sentido naquilo que se quer transmitir, como um gesto, um sorriso, um movimento etc.

Nesse viés, com o texto eletrônico, estes aspectos ou modos de representação ganharam maior evidência, fomentando a necessidade de ampliar tanto a visão, quanto a importância na qual os recursos linguísticos e semióticos carregam para o desenvolvimento do letramento visual.

Por isso, Stokes (2002) afirma na sua obra que o letramento visual corresponde às habilidades que o indivíduo desenvolve para ler e interpretar informações presentes em imagens e de transformá-las em formas de comunicação (STOKES, 2002 *apud* SILVINO, 2012).

O letramento visual é fruto da forma como os gêneros textuais são organizados pela sociedade e como ela se organiza, por isso as imagens sempre foram utilizadas como forma de comunicação, por isso os aspectos leitores têm sido redimensionados pelas sociedades contemporâneas, em virtude do surgimento das demandas tecnológicas (DIONÍSIO, 2011).

Percebe-se que, à medida que o letramento visual é expresso nos textos multimodais, o sujeito interpreta cognitivamente um texto composto por linguagens que se complementam para produzir sentido e transmitir significados, como enfatizado por Torreão (2014).

Corroborando com esse pensamento, Vieira e Silvestre (2015) destacam que:

[...] a linguagem hegemônica deste século não reside apenas no uso da imagem, nem apenas da palavra, mas na ocorrência de ambas, na sua hibridização, combinadas ainda com outras semioses, gerando textos multimodais (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 28).

Conforme o que foi elencado pelas autoras, na sociedade contemporânea a linguagem se manifesta pelo uso da imagem e da palavra, em um processo combinatório com outros recursos semióticos, para constituição de textos cada vez mais multimodais.

Diante disso, há uma inserção do letramento visual nesse processo, visto que tudo se relaciona diretamente com a compreensão das informações visuais como os elementos que vão ajudar na produção de sentido ao texto, como coopera Barbosa e Araújo (2014).

A multimodalidade revelou novas perspectivas para os eventos e as práticas sociais de letramento, esses presentes nas situações discursivas e comunicativas atuais, como ressaltado por Vieira e Silvestre (2015):

Ressaltamos que a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo (VIEIRA; SILVESTRE, 2015 p. 43).

Nesse sentido, as práticas e os eventos de letramento na sociedade têm sofrido modificações em virtude da existência da mistura de linguagens que compõe o texto multimodal, isso impacta nas formas de comunicação, produção e circulação de informação e nas ações culturais das pessoas.

Para Carvalho e Aragão (2015), o “letramento visual envolve habilidades para interpretar os conteúdos visuais das imagens, avaliar seus aspectos sociais, seus propósitos, suas audiências e suas autorias” (CARVALHO; ARAGÃO, 2015, p. 17). Desta forma, a multimodalidade está presente no letramento visual por envolver todos estes aspectos no processo do desenvolvimento crítico do leitor.

Já na perspectiva de Vieira (2015), o “letramento visual se relaciona diretamente com o modo como as sociedades se organizam e, conseqüentemente, com o modo de organização dos gêneros textuais” (VIEIRA, 2015, p. 91). Os textos produzidos revelam aquilo que a sociedade quer representar em suas relações com o mundo sob a influência da tecnologia na era digital.

Seguindo essa concepção, a escola, na perspectiva do letramento visual e da multimodalidade, tem papel preponderante na formação do leitor, pois deve considerar o trabalho com a leitura e a escrita no contexto de uso. Por conseguinte, os gêneros textuais multimodais devem ser explorados no objetivo de levar o aluno a desenvolver hipóteses, realizar inferências, fazer relação entre texto verbal e não verbal, haja vista isso estimula a autonomia, a crítica e a construção dos sentidos do texto.

De certo, essa proposta educacional é enfatizada no documento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), assim:

É importante que a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a reflexão e a análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais. Contudo, também é imprescindível que a escola compreenda e incorpore mais as novas linguagens e seus modos de funcionamento, desvendando possibilidades de comunicação

(e também de manipulação), e que eduque para usos mais democráticos das tecnologias e para uma participação mais consciente na cultura digital (BRASIL, 2017, p. 57).

Diante do exposto, o documento reconhece que as tecnologias da informação estão mais acessíveis aos estudantes e que a escola tem o importante papel de fazer com que o aluno reflita e analise de forma crítica aquilo que a mídia está oferecendo a ele diariamente. É imprescindível que os estudantes ampliem suas experiências de letramentos, de forma a garantir uma participação significativa nas práticas sociais constituídas por outras linguagens.

A compreensão leitora adquirida com a prática do letramento visual, a partir do espaço escolar, desenvolve diferentes percepções do leitor na relação texto-imagem expressas nos textos multimodais, os quais vão além do simples ato de ler a palavra escrita. Em virtude disso, na visão de Barbosa e Araújo (2014), a escola tem o papel essencial em promover o desenvolvimento destas habilidades de leitura que contribuem para o desenvolvimento do letramento visual.

Partindo dessas reflexões, será abordado a seguir a disposição dos textos multimodais nos livros didáticos, levantando em conta a análise de como esses textos são abordados nesse suporte, em conformidade com a perspectiva do letramento em Cafiero (2010) e Paes de Barros e Costa (2012).

### 3.2 Os textos multimodais nos livros didáticos

O principal recurso utilizado na escola para o desenvolvimento do trabalho pedagógico do professor é o livro didático (LD), material que faz muita diferença no tratamento sistemático no ensino da língua, sobretudo no desenvolvimento da leitura.

Em virtude disso, nos últimos anos esse material passou por reformulações que vieram a ampliar as reflexões sobre o uso e estudo da língua, conforme afirmado por Cafiero (2010), com isso esse suporte passou a conter um número variado de gêneros textuais centralizados nos estudos linguísticos do texto e do discurso (BARBOSA, 2010).

Na visão de Marcuschi (2008), o LD consiste em um suporte de textos, visto que incorpora muitos gêneros textuais, mantendo uma funcionalidade pragmática. Ademais, o LD possui uma gama de gêneros textuais multimodais como, anúncios,

charges, tiras, cartazes, quadrinhos etc, estes capazes de combinar recursos linguísticos como cores, desenhos, imagens e onomatopeias.

Percebe-se que, a inserção de gêneros textuais diversos no LD desperta para o desenvolvimento do ensino da língua por meio de leituras contextualizadas, em uma perspectiva interpretativa com uso do letramento visual, como destacado por Paes de Barros e Costa (2012):

Acreditamos que a presença das imagens, em suas múltiplas dimensões, no cotidiano do sujeito, solicita da escola uma postura reflexiva acerca das diferentes linguagens e um ensino-aprendizagem que se volte para os multiletramentos, incluindo o letramento visual, seus modos de representação e suas interações (PAES DE BARROS; COSTA, 2012, p. 44).

Nesse contexto, fica evidente que o letramento visual é um traço bem representativo dos processos de interação, representação e comunicação, exigindo que a escola repense suas práticas pedagógicas de ensino da leitura e da escrita. Isso se deve iniciar a partir da escolha do LD, esta realizada pelos professores, que precisam escolher aquele que diversifica na utilização de gêneros textuais do cotidiano, a fim de valorizar as atividades contextualizadas que privilegiem o desenvolvimento de capacidades leitoras.

Em virtude disso, Barbosa (2010) destaca o que descreve o guia do livro didático de língua portuguesa no PNLD 2008, assim:

As práticas de uso da linguagem, isto é, as atividades de leitura e compreensão de textos, de produção escrita e de produção e compreensão oral, em situações contextualizadas de uso, devem ser prioritárias nas propostas dos livros didáticos. As práticas de reflexão sobre a língua e a linguagem, assim como a construção correlata de conhecimentos linguísticos e a descrição gramatical, devem se exercer sobre os textos e discursos, na medida em que se façam necessárias e significativas para a (re)construção dos sentidos dos textos (BRASIL, 2007, p. 12 *apud* BARBOSA, 2010, p. 160).

Nesse trecho, fica claro que o LD de língua portuguesa (LP) deve ser estruturado tendo como unidade básica de estudo o texto, com reflexões que considerem as situações práticas, subsidiando a construção dos conhecimentos linguísticos que se fazem relevantes para o aprendizado sobre a língua e seu uso.

Outrossim, com a constante presença do letramento visual nos gêneros textuais multimodais, o estudo da língua tornou-se ainda mais necessário, uma vez que o texto é um artefato linguístico composto por diversos recursos semióticos, os quais permitem o aluno desenvolver capacidades leitoras que o façam adquirir compreensão e posicionamento crítico frente ao discurso lido, como: inferir o sentido

de uma palavra ou expressão, relacionando imagens e texto, relacionando recursos expressivos e efeitos de sentido, como mencionado por Cafiero (2010).

Essas habilidades de leitura, citadas por Cafiero (2010), compõem a matriz de referência das avaliações externas de LP como a Prova Brasil, cujos resultados mostram uma dificuldade dos alunos em responder questões que mobilizam capacidades leitoras voltadas para inferência e produção de sentidos da construção textual.

Em consequência disso, é comum a falta de um tratamento didático que fomenta a exploração dos textos multimodais em sala de aula, impedindo que o estudante construa habilidades leitoras para produção de sentido. Além disso, as ilustrações contidas no LD nem sempre se relacionam com o texto verbal, não oferecendo sugestões ao professor nas atividades de leitura, fazendo com que ele consiga associar os conhecimentos prévios dos alunos com os que eles precisam adquirir, sua reflexão e contribuições para uma ressignificação da prática leitora.

#### 4 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Esta pesquisa trata-se de um estudo bibliográfico, tendo em vista buscar conhecimentos sobre os gêneros textuais multimodais e suas implicações no desenvolvimento de capacidades leitoras, com base em materiais bibliográficos diversos como livros, artigos científicos, dissertações que abordem sobre tal temática.

Utilizou-se do método qualitativo, pois segundo Menga (1986), “é o que se desenvolve numa situação natural; é rico em dados descritivos, tem um plano aberto e flexível e focaliza a realidade de forma complexa e contextualizada” (MENGA, 1986, p. 18 *apud* MARCONI; LAKATOS, 2009, p. 271).

Frente a isso, é importante ressaltar que o trabalho realizado trata de uma pesquisa bibliográfica de natureza qualitativa. De acordo com Gil (2008), a pesquisa bibliográfica permitir uma cobertura maior e mais ampla do fenômeno estudado. A abordagem qualitativa fomenta uma relação mais próxima entre o pesquisador e o objeto de estudo no espaço da pesquisa.

Um estudo bibliográfico sobre a multimodalidade nos gêneros textuais constitui uma oportunidade de elencar informações que possam contribuir com mais um aporte teórico na área de Linguística, que subsidie o conhecimento dos professores sobre o

trabalho com o letramento visual no aprimoramento das capacidades leitoras dos seus alunos em um livro da língua portuguesa.

O *corpus* deste estudo é composto pelo estudo do gênero textual anúncio publicitário, este selecionado no livro didático de língua portuguesa do 1º ano do ensino médio, “Esferas da Linguagem”, por ser um gênero bem característico da multimodalidade e por aparecer de maneira bem recorrente nos livros didáticos.

A coleta de dados se deu de forma *printada*, em que as análises foram auferidas sob o viés didático, visando fornecer contribuições para o professor de língua portuguesa no desenvolvimento das práticas de leitura realizadas com o aluno, e, se o LD consegue esgotar o estudo da multimodalidade no gênero textual estudado.

## 5 ANALISANDO OS RESULTADOS DE DOIS ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS

O anúncio publicitário abaixo está incluído na seção “Linguagem do gênero” do LD estudado, o qual se apresenta dividido em duas partes: de um lado os recursos linguísticos verbais com uma mensagem em forma de depoimento proferido por alguém, um *slogan* e o próprio logotipo do produto; do outro, os recursos não verbais identificados por meio de uma figura humana pertinente ao conteúdo anunciado, já que se trata de um produto alimentício e uma latinha, objeto a ser elucidado na publicidade.

O anúncio em destaque servirá para verificarmos algumas habilidades de leitura que podem ser desenvolvidas com os textos multimodais.

Figura 1 - O anúncio publicitário na resolutividade de questões no LD

**Linguagem do gênero**  
**Diálogo entre o verbal e o visual**  
 O gênero publicitário se caracteriza pela linguagem predominantemente verbo-visual. Vamos analisar os recursos linguísticos explorados com o objetivo de persuadir os consumidores.  
 Leia o anúncio publicado de uma marca de bebida.

**Questões:**

1. Quem é o anunciante? Qual é o slogan? Como ele aparece inscrito?
2. Observe o texto verbal. Quem é a pessoa que fala? Identifique as marcas linguísticas no enunciado.
3. Para persuadir o consumidor a tomar esta bebida, dois argumentos são usados em forma de depoimento pessoal. Que efeito provoca no leitor esse recurso linguístico?
4. O texto traz duas afirmações que se contrapõem: “Você nunca vai encontrar alguém igual a mim”, “Daqui a uma semana nem eu sou mais assim”.
  - a) Explique os sentidos das duas afirmações.
  - b) Explique o sentido do formato com que as letras aparecem no texto verbal.
5. Note o formato da imagem. Que sentido há entre ela, as palavras e o texto publicitário?

**Características do gênero anúncio comercial**

- Persuadir, seduzir o consumidor
- Levar o interlocutor a se identificar com a organização da imagem e do conteúdo.
- Adaptar-se ao ponto de vista do consumidor.
- Combinar a linguagem verbal com a visual.
- Explorar a linguagem visual, provocando sensações derivadas dos sentidos: visão, tato, audição, olfato e paladar.
- Identificar o nome da empresa por meio do logotipo e da marca.
- Usar recursos de linguagem: linguagem figurada, ambiguidade, provérbios etc.
- Apresentar mais de uma possibilidade de leitura.
- Utilizar informações implícitas.

Texto, gênero do discurso e produção 87

Fonte: Campos; Assumpção (2016, p. 87).

Em um texto como esse há sempre um diálogo constante entre o verbal e o visual. Observa-se que os recursos imagéticos/semióticos se articulam para servir de argumento ao propósito persuasivo do anunciante e para a construção de sentidos pelo leitor. Por isso, Vieira e Silvestre (2015) destaca que o discurso do anúncio é composto por linguagem híbrida, ou seja, utiliza-se, simultaneamente, mais de uma linguagem para proferir o discurso.

Inicialmente, é possível notar que o anúncio recortado revela um produto bem conhecido, um refrigerante bastante consumido no Brasil, e isso já serve de embasamento para despertar os conhecimentos prévios do aluno em uma primeira leitura visual. As imagens têm uma marca impactante neste gênero, cuja identificação do produto é realizada de forma direta, porém a partir do rótulo do próprio produto já é possível induzir o aluno a levantar hipóteses, mediante o uso de seus conhecimentos prévios sobre a frase principal do guaraná, como “O que você acha que a frase no rótulo quer dizer”?

Neste mesmo viés de análise, segundo Rojo (2004), no que tange a capacidades de compreensão da leitura, o conhecimento prévio está ligado ao conhecimento mais amplo que o produtor do texto quer passar, uma vez que isso vai interferir também na compreensão inicial da leitura pelo interlocutor, na qual ressignifica o texto de forma mais automatizada, não exigindo do aluno a construção exaustiva do entendimento do assunto para posterior construção de seus conceitos.

A multimodalidade observada no gênero que funciona com objeto da análise é caracterizada pela presença de signos verbais escritos com uma notação diferente, como a forma, o tamanho e a cor de realce da letra; signos não verbais imagéticos como a figura do homem e da fruta do guaraná; signos plásticos, as cores ao fundo do anúncio que contrastam com a cor principal do refrigerante e signos icônicos como umas gotas de água que dão a impressão de estarem caindo da latinha gelada.

Na visão de Vieira e Silvestre (2015), no gênero multimodal existem umas categorias de sobreposição, “como informação nova à direita e velha à esquerda”, de informações que exprimem um valor significativo para a construção de sentidos durante a leitura, no caso do anúncio acima, a informação nova seria a mensagem passada pelo texto verbal e pela imagem da latinha saindo da fruta guaraná. A informação velha seria a própria lata de refrigerante bem conhecida das pessoas (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p. 36)

No gênero multimodal, a leitura deve ser realizada iniciando pela disposição de todos os recursos de linguagem no *layout* da página, porque isso vai conduzir todo o processo de leitura da construção de sentidos no assunto principal abordado. Isso se refere ao desenvolvimento da capacidade de ler globalmente um texto, considerando todas as informações que o texto oferece para a compreensão de um todo significativo e também de identificar a finalidade do texto, pois a função social é que determina o formato de sua organização, como idealizado por Cafiero (2010).

O *slogan* da marca de refrigerante aparece em um formato de brasão, com a frase: “É o que é”. Na primeira questão é sugerido que o aluno o identifique, contudo não se pede para esse aluno comentar, já que ela estaria complementando o sentido da frase em destaque e enfatizando a qualidade do produto. No rótulo do produto o texto, “Guaraná antártica: o original do Brasil”, junta-se ao *slogan* para obter um forte poder de argumentação e convencer o leitor/consumidor das sensações que a bebida causa ao consumidor.

Por conta disso, esse argumento é fortalecido pela parte não verbal, na proporção em que é marcada pela presença de um jovem segurando a latinha e oferecendo como se estivesse recitando a frase ao lado e pela imagem menor situada na parte inferior direita, na qual mostra uma latinha da marca do guaraná saindo no meio do fruto de guaraná, procurando enfatizar a ideia de um produto natural, por isso ser “Original do Brasil”.

No momento da leitura do texto verbal, será aguçada a capacidade de inferir, de forma a identificar as opiniões expressas do texto e relacioná-las aos recursos expressivos e efeitos de sentido na mescla da utilização das linguagens. Assim, percebe-se que as questões 2 e 3 estão direcionadas para o aprimoramento dessas capacidades leitoras, porque é feito questionamentos que requerem do aluno uma visão do que há por trás daquilo que não está explícito.

Como este gênero apresenta um texto de forma resumida, para que a leitura se faça de forma rápida e não tire o foco do leitor, há uma predominância de proposições implícitas que provocam o leitor a fazer uma leitura nas entrelinhas do texto. Dascal (1992) revela que o sentido está escondido no sistema de signos que formam a língua e constitui “um dado a ser inferido” (*apud* KOCH, 2011, p. 17).

Para compreender melhor o processo de desenvolvimento das capacidades leitoras fomentadas mediante o gênero multimodal, partiremos da análise da

linguagem verbal do anúncio. Então, observa-se em um primeiro olhar que a parte verbal se encontra do lado direito e apresenta-se de forma dinâmica, com uma letra em formato artesanal, como quem pintou ou tivesse usado um molde e/ou pichado. O verde é uma cor fria que contrasta com o quente do amarelo, para evidenciar a mensagem e chamar a atenção do leitor, o inverso não haveria evidência na mensagem verbal.

Dessa forma, a capacidade de inferir para compreender o sentido de um texto é uma prática de leitura ainda difícil para o aluno, porque ele ainda tem muita dificuldade para localizar as informações que não estão claras a vista. Por isso, o professor deve trabalhar isso fazendo perguntas, questionamentos, que o induzam a visualizar o que está escondido, sobretudo quando há várias representações de linguagens compondo o texto.

Essas informações podem ser percebidas pela competência leitora de fazer relação entre imagem e texto, visto que a frase em si sugere um processo de transformação para quem consumir a bebida e a imagem falhada do sujeito sugere o acontecimento deste processo. Para Dionísio (2011, p. 138), a “combinação de material visual com a escrita” está cada vez mais visível na sociedade.

A quinta questão dos exercícios fomenta esta competência de relação entre imagem e texto, contudo vai necessitar que o professor guie as reflexões dos alunos, porque estes precisam considerar todos os recursos verbais e imagéticos da composição e organização do texto, para entender o discurso proferido ali. O autor do livro não enfatizou a questão das cores, bem expressivas na produção do anúncio e as gotículas que caem ao fundo da mensagem como se fossem água. Pode-se analisar “o porquê da escolha destas cores”, “que relação elas têm com a marca do produto”, “que sensações o anunciante pretende despertar no leitor”, “qual o significado das gotas ao fundo”.

A boa exploração de textos multimodais depende do bom planejamento do professor e de seus conhecimentos sobre as novas formas de discursos contemporâneos que tem surgido. O gênero anúncio publicitário está cada vez mais persuasivo com as mídias tecnológicas e os autores do livro analisado já exploram este texto nesta conjuntura. Logo, os gêneros multimodais “contemplam diferentes modalidades discursivas” e isso deve ser objeto de estudo dos docentes para

acompanhar as mudanças nas práticas sociais de leitura e escrita (Vieira, 2015, p. 43).

O anúncio a seguir foi retirado do capítulo 8 do LD que aborda como temática o gênero do discurso de produção voltado para o gênero anúncios comerciais.

Figura 2 – Construção de sentidos no anúncio



Fonte: Campos; Assumpção (2016, p. 83).

O capítulo sugere a exploração do gênero anúncio publicitário na perspectiva do desenvolvimento crítico do leitor, quanto ao consumo exagerado e à evolução da linguagem publicitária nos últimos anos.

O primeiro olhar para o anúncio causa um impacto no leitor, por meio da forma como são apresentadas as linguagens verbal e pictórica. Todo o formato do texto faz um trabalho de intertextualidade com o filme “Tropa de Elite”, para produzir o anúncio comercial de um hortifrutigranjeiro e chamar a atenção do consumidor para a qualidade de seu produto.

Na composição multimodal do texto, o aspecto pictórico do fundo: a cor preta tem destaque e foi utilizado devido ao aspecto comparativo com o filme, já que a ideia é fazer uma imitação da chamada comercial do referido filme. As cores têm uma escala significativa no gênero multimodal como mencionado por Vieira (2015). Eis aqui mais uma mobilização dos conhecimentos prévios do aluno que ajudarão na compreensão de sentidos de todo o anúncio, visto que a coerência na produção de sentidos está relacionada à integração entre os elementos presentes na superfície do texto e os elementos do “contexto sociocognitivo” dos interlocutores (KOCH, 2011, p. 17).

Na parte verbal, o título forma o enunciado central, com uma tipografia que se assemelha ao cartaz do filme, sendo modificado o sentido na troca do nome tropa por horta, identificando que está agora é de elite, inclusive pela troca da letra “o” pela imagem de um tomate. A capacidade de identificar a finalidade do texto, fazer a relação entre as suas imagens, fazer uma relação dos recursos expressivos para produzir sentido, localizar informações implícitas no texto, são habilidades a serem exploradas a partir da leitura deste texto.

Todo o anúncio faz alusão ao filme como meio de aproximar o consumidor do produto a ser vendido, isso constitui uma característica bem marcante da publicidade atual: fazer uso de famosos, filmes e outros artifícios para promover um produto. As habilidades de leitura descritas acima ajudam o aluno a ter uma percepção geral do texto multimodal, compreendendo que todos os signos não são colocados aleatoriamente, já que possuem uma escala de significações que ajuda ou determina a formação dos sentidos.

O tomate, por exemplo, foi colocado no centro por ser, supostamente o “carro chefe” das vendas dentre os produtos disponibilizados no hortifrúti, por isso o uso da boina para fazer referência ao chefe do comando do filme, este pertencente ao Batalhão de Operações Especiais (BOPE), aqui seria o chefe da horta. Logo abaixo do tomate tem uma frase muito utilizada no filme, que no atual contexto do anúncio ganha um novo sentido que está implícito e o professor pode abordar sob a forma de hipóteses com os alunos.

A horta também é comparada às estrelas do cinema, ao final, esta afirmação supõe sobre a natureza, a qualidade das hortaliças elucidada pelo tomate vermelhinho, pressupondo um alimento de qualidade e saudável.

A observação realizada no LD de LP revelou que o gênero anúncio publicitário mostra-se bem presente em todo esse material, com atividades que exploram a curiosidade e a compreensão da articulação entre os recursos verbal e o não verbal para a construção de sentido das mensagens pelo leitor.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O foco principal deste trabalho foi promover um estudo sobre os gêneros textuais multimodais como instrumentos que ajudam a aprimorar as capacidades

leitoras e ampliam as práticas de letramento na sociedade da era digital. Isso se deu pela necessidade de aprofundar conceitos sobre essa modalidade nos gêneros textuais, visto que, pedagogicamente, ainda é pouco conhecida no processo de aprendizagem.

Durante a pesquisa, constatou-se que a cultura digital trouxe uma nova roupagem para os gêneros textuais, agregando recursos que transformaram as formas de comunicação e novas práticas de letramento vivenciadas pela sociedade. O letramento precisa ser compreendido como um produto das práticas sociais, e para tanto, está envolvido na revolução tecnológica que domina as atividades de leitura e interpretação dos textos na contemporaneidade.

O letramento visual é desenvolvido a partir dos textos multimodais, e estes exigem novas demandas e competências leitoras dos alunos, para que atribuam sentidos significativos aos textos que articulam signos verbais e não verbais.

Nesta perspectiva, as reflexões desenvolvidas em cada tópico contribuíram para o alcance dos objetivos propostos para esta pesquisa, proporcionando a aquisição de conhecimentos teórico sobre os gêneros multimodais em sua relevância para o desenvolvimento de competências leitoras e da exploração do letramento visual dentro do LDs, em virtude do contexto da era tecnológica.

De modo geral, os estudos sobre a multimodalidade precisam chegar até as escolas, para que professores reconheçam os textos multimodais como constitutivos das ações sociais. Os alunos precisam estar preparados para responder as exigências sociocomunicativas no cotidiano atual, sobretudo na ampliação de habilidades leitoras que envolvem o letramento visual e transforme sua forma crítica de se posicionar no mundo letrado. Isso vai para além do LD, que pouco fomenta os reais aspectos leitores que permeiam os textos multimodais.

Os resultados constatam que um documento de referência como a BNCC trouxe um aperfeiçoamento do trabalho com a leitura e escrita, inclusive ressaltando a presença da multimodalidade nos textos e a importância de se planejar estratégias que fomentem a formação leitora de forma competente.

Em geral, o material didático ainda possui lacunas quanto à exploração do aspecto leitor, mas evoluiu muito nos últimos anos, inclusive o LD analisado já se mostra bem contextualizado com as práticas sociais contemporâneas. Este estudo abre precedentes para que novas pesquisas direcionem estudos mais aprofundados,

sobretudo quanto a leitura de textos formados por múltiplas linguagens, os multimodais, fazendo chegar a práticas executadas em sala de aula.

Com isso, constatou-se que os gêneros textuais multimodais ainda são pouco investigados e explorados como ferramenta linguística para a ampliação de habilidades leitoras no contexto da vida escolar. Logo, é preciso compreender que a leitura ultrapassa o aspecto da decodificação de letras, sílabas e palavras e pressupõe o “letrar-se” na prática cotidiana das atividades sociais que se transformam constantemente e modificam os usos das múltiplas leituras.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. *In: Estética da criação verbal*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997. p. 278-327.

BARBOSA, Jackeline P. Análise e reflexão sobre a língua e as linguagens: ferramentas para os letramentos. *In: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. Rodrigues. Língua Portuguesa: ensino fundamental (Coleção Explorando o Ensino)*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 19, cap. 7, p. 155-182.

BARBOSA, Vânia S.; ARAÚJO, Antônia D. Multimodalidade e letramento visual: um estudo piloto de atividades de leitura disponíveis em sítio eletrônico. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 1, n. 37, p. 17-36, jul./dez. 2014. Disponível em: <https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/824>. Acesso em: 25 jul. 2020.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília: MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

CAFIERO, Delaine. Letramento e leitura: formando leitores críticos. *In: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. Língua Portuguesa: ensino fundamental (Coleção Explorando o Ensino)*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, 2010, v. 19, cap. 4, p. 85-106.

CAMPOS, Maria I. B.; ASSUMPÇÃO, Nívea. **Esferas da linguagem** (Coleção Esferas das Linguagens - 1º ano). São Paulo: FTD, 2016.

CARVALHO, Sâmia A.; ARAGÃO, Cleudene de O. Os caminhos do letramento visual: uma análise de material didático virtual. *Estudos Anglo-Americanos*, n. 44, p. 9-34, 2015. Disponível em: <http://nexus.ufsc.br/index.php/reaa/article/view/1274>. Acesso em: 10 jun. 2020.

DIONÍSIO, Ângela P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita. *In*: MARCUSCHI, Luiz A; DIONÍSIO, Angela P. (org.). **Fala e escrita**. 1. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. 208 p.

DIONÍSIO, Ângela P. Gêneros textuais e multimodalidade. *In*: KARWOSKI, Acir M.; GAYDECZKA, Beatriz; BRITO, Karim S. (org.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011. p. 137-152.

DIONÍSIO, Ângela P. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipas Comunicação, 2014.  
GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KOCH, Ingedore G. V. **Desvendando os segredos do texto**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

MARCUSCHI, Luiz. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MARCONI, Marina de A; LAKATOS, Eva M. **Metodologia científica**. 5. ed. 3. reimp. São Paulo: Atlas, 2009.

NOGUEIRA, Márcia C. B. **Ouvindo a voz do (pré)adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil**. 2007. Dissertação (Mestrado em Letras) - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007. Disponível em: [https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca\\_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=10439@1](https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/Busca_etds.php?strSecao=resultado&nrSeq=10439@1). Acesso em: 19 ago. 2020.

PAES DE BARROS, Cláudia Graziano; COSTA, Elizangela Patrícia Moreira da. Os gêneros multimodais em livros didáticos: formação para o letramento visual? **Bakhtiniana**, São Paulo, v. 7, n. 2, p. 38-56, jul./dez. 2012. Disponível em: [http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732012000200004&script=sci\\_abstract&tlng=pt](http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S2176-45732012000200004&script=sci_abstract&tlng=pt). Acesso em: 20 jul. 2020.

ROJO, Roxane. **Letramentos e capacidades de leitura para a cidadania**. São Paulo: SEE/CENP, 2004.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SILVINO, Flávia F. Letramento visual. *In*: SEMINÁRIOS TEÓRICOS INTERDISCIPLINARES DO SEMIOTEC, 1., 2011, Minas Gerais. **Anais [...]** Minas Gerais: UFMG, v. 1, n. 1, p. 1-6, nov. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/stis/article/view/2116/2714>. Acesso em: 25 jul. 2020.

TORREÃO, Alice D'Albuquerque. **Texto multimodal nas atividades de leitura do livro didático**. 2014, 128f. Dissertação (Mestrado Profissional em Linguística) -

Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2014. Disponível em:  
<https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/7607>. Acesso em: 15 jul. 2020.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à multimodalidade:** contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.