

CONTRIBUIÇÕES PARA LEITURA DE GÊNEROS MULTIMODAIS NO ENSINO

Paulo RAMOS¹¹

Ana Cristina CARMELINO¹²

Resumo: O objetivo deste artigo é contribuir para a leitura e construção de sentido de gêneros multimodais, analisados especificamente sob o viés do arcabouço teórico-metodológico da Linguística Textual de base sociocognitiva e interacional. Inseridos em multissistemas, tais gêneros mesclam em sua constituição elementos linguísticos e não-linguísticos, dados que desafiam os estudos textuais contemporâneos. Partindo dessas considerações e de exemplos variados, pretende-se não apenas mostrar estratégias sociocognitivas e textuais que possibilitam a leitura de gêneros multimodais, mas também propor alguns caminhos para o trabalho de análise dessas produções em sala de aula.

Palavras-chave: Leitura. Texto. Gênero. Multimodalidade. Ensino.

Abstract: *The aim of this article is to contribute for reading and construction of sense of multimodal genres, specifically analyzed on the bias of Textual Linguistics' viewpoint of sociocognitiveness and interactional basis. Inserted in multisystems, such genres mingle linguistics and non-linguistics elements, a challenge for contemporary textual studies. From these considerations and different examples, the purpose is not only to show sociocognitive and textual strategies that make the reading of multimodal possible, but also, to propose some ways for working in educational contexts.*

Keywords: *Reading. Text. Genre. Multimodality. Teaching.*

¹¹ Departamento de Letras da Universidade Federal de São Paulo (UNIFESP), campus Guarulhos, São Paulo, Brasil. E-mail: contatopauloramos@gmail.com

¹² Departamento de Letras da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES), Vitória, Espírito Santo, Brasil. E-mail: anacriscarmelino@gmail.com

Caráter multimodal dos textos

Texto I



Figura 1: Toca do Salitre, no Piauí

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2011, 2º dia, caderno amarelo. p.12. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/05_AMARELO_GAB.pdf

Acesso: 7 abr. 2014.

Texto II



Figura 2: “Arte urbana”, de Diego Singh

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2011, 2º dia, caderno amarelo. p.12. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/05_AMARELO_GAB.pdf

Acesso: 7 abr. 2014.

As duas imagens compuseram questões do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), do ano de 2011. Os responsáveis pela prova propunham aos alunos que grafites contemporâneos são comparados com pinturas murais pré-históricas. Procurava-se, como já se percebe, que se fizesse uma relação intertextual entre as duas imagens. A Figura 1 deveria ser identificada como um caso de arte pré-histórica, por conta dos desenhos representados no muro; a Figura 2, por consequência, seria o grafite. A proposta da questão dizia:

O grafite contemporâneo, considerado em alguns momentos como uma arte marginal, tem sido comparado às pinturas murais de várias épocas e às escritas pré-históricas. Observando as imagens apresentadas, é possível reconhecer elementos comuns entre os tipos de pinturas murais, tais como... (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2011, p.12).

Ambas as imagens teriam em comum o registro do pensamento de suas respectivas épocas, alternativa que o estudante deveria sinalizar como correta.

Nota-se que as duas figuras tiveram de ser lidas pelo estudante que fazia a prova. Essa premissa de interpretação de produções não verbais está prevista na Matriz de Referência do ENEM (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2014), que inclui o “domínio de diferentes linguagens” e a “produção e recepção de textos artísticos” entre os conteúdos a serem trabalhados no exame e, por extensão, dominados pelo aluno do Ensino Médio.

Afora exigir dos estudantes a leitura de imagens de diferentes gêneros, merece menção também a forma como as duas imagens foram definidas na prova: “TEXTO I” e “TEXTO II”. Vale o questionamento: são mesmo textos? Mesmo sem apresentarem palavras?

Para responder às questões, é preciso dar um passo atrás. Produções assim sempre existiram. Os primeiros sinais de escrita, bem sinalizados pela Figura 1, já procuravam demonstrar fatos da época por meio dos desenhos. As fotografias são mais recentes, datam do século 19, mas também circulam entre nós há bem mais de cem anos. Mesmo a nossa escrita tem elementos visuais. Não é a mesma coisa escrever uma frase sem negrito e, depois, com esse recurso gráfico. A intensificação gráfica ajuda a destacar ou evidenciar determinado trecho ou palavra.

O que mudou, do ponto de vista dos estudos textuais, foi o olhar dado a essas produções. Se antes a preocupação estava quase restrita a trabalhos verbais escritos e a seus diferentes gêneros, a visão passou a ir mais longe e a incluir também enunciados com recursos

visuais. É como se fosse um objeto escondido. Ele estava lá. Mas só agora foi encontrado e passou a ser percebido.

Essa descoberta, por assim dizer, trouxe novos desafios do ponto de vista teórico. As próprias definições de texto tiveram de ser revistas no âmbito da Linguística Textual. Até então preocupadas em sintetizar as atividades verbais, orais e escritas, passaram a incorporar também os aspectos de cunho visual. A língua passou a se preocupar com suas linguagens, verbais e não verbais, como bem salientam Cavalcante e Custódio Filho (2010), ao repensarem a definição de texto:

A produção de linguagem [verbal e não verbal] constitui atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos que se realiza, evidentemente, com base nos elementos presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas que requer não apenas a mobilização de um vasto conjunto de saberes (enciclopédia), mas a sua reconstrução e a dos próprios sujeitos – no momento da interação verbal (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO, 2010, p.9).

Resumindo: as imagens das duas figuras vistas páginas atrás podem, sim, ser chamadas de textos. Sejam elas fixas, como a fotografia, o grafite a pintura mural, ou móvel, como as propagandas televisivas. E, da mesma forma que as produções verbais, devem ser lidos para serem compreendidos, vistos sempre dentro de uma situação de ação comunicativa.

O texto, nessa nova perspectiva, pode ser somente oral, somente escrito, somente visual (incluindo as imagens e os elementos de ordem plástica, como a cor) ou uma mescla desses códigos. Esse último caso é o que se tem chamado de texto multimodal. Trata-se de uma produção que reúne em si diferentes modalidades. Este parágrafo poderia servir de exemplo de texto verbal escrito. As imagens vistas anteriormente, de textos visuais (GRUPO μ , 1993).

Este artigo procura demonstrar como a Linguística Textual brasileira tem trabalhado atualmente com as produções multimodais. Dentro de um espectro teórico sociocognitivo e interacional, procurar-se-á expor textos verbo-visuais de diferentes gêneros, para dar uma maior dimensão na aplicação dos conceitos. Os exemplos foram selecionados aleatoriamente, mas com uma preocupação comum: compor um acervo mínimo, porém diferenciado, de textos multimodais.

O primeiro passo será observar como tais produções poderiam ser lidas sob os olhos teóricos da Linguística Textual. Para isso, serão adotadas uma charge e uma tira cômica. Num

segundo momento, o interesse será demonstrar como gêneros multimodais poderiam ser aplicados no ensino. Nesse caso, dois anúncios publicitários serão acionados para ilustrar possibilidades de oficinas a serem desenvolvidas no meio escolar.

Formas de ler textos multimodais

Pode-se dizer que o texto multimodal tende a se apresentar de duas formas: uma fixa, estática, e outra em movimento. As fotografias, as publicidades publicadas nas revistas, as histórias em quadrinhos e tanto outros exemplos possíveis serviriam para ilustrar o primeiro caso. Quanto à segunda forma, o rol de possibilidades também não é pequeno. Seriam os casos das animações, dos seriados de TV, dos filmes, dos variados vídeos que circulam pelas mídias virtuais.

Ambas as situações são de interesse para demonstrar como a Linguística Textual tem enxergado as produções multimodais. Mas, como a maior parte das produções utilizadas no ambiente escolar tende a ser apresentada em suportes impressos (livros didáticos, apostilas, provas de processos seletivos), centraremos a discussão apenas em exemplos de textos fixos, ou de “imagens fixas”, como sugere o título homônimo da obra de Joly (2003).

As figuras estáticas, desde que tragam imagens, tendem a ser compostas de duas formas: com uma ou com mais de uma cena. Vejamos um caso de texto multimodal que trabalhe o conteúdo em uma só figura:



Figura 3: Charge sobre “rede social”, de autoria de Ivan Cabral

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2012, 2º dia, caderno amarelo. p.7. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_dom_amarelo.pdf
Acesso: 7 abr. 2014.

O exemplo foi extraído da prova de 2012 do ENEM, avaliação aplicada desde 1998 pelo governo federal e que, atualmente, tem sido utilizada também como meio de ingresso ao ensino superior público federal. Trata-se de uma charge, usada como tema de questão da prova de Linguagens, Códigos e Suas Tecnologias de tal avaliação.

Os responsáveis pelo teste apresentavam a figura e propunham este enunciado: “O efeito de sentido da charge é provocado pela combinação de informações visuais e recursos linguísticos. No contexto da ilustração, a frase proferida recorre à” (MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, 2012, p.7). E cabia ao estudante assinalar a alternativa que trazia esta proposta de resposta: “polissemia, ou seja, aos múltiplos sentidos da expressão “rede social” para transmitir a ideia que pretende veicular” (id., ibid., p.7).

Embora a alternativa trabalhe com um conceito estritamente de ordem verbal, a polissemia, a trajetória de leitura exigia domínio também dos aspectos visuais da charge. A começar pela marca central do gênero, o diálogo com assuntos jornalísticos contemporâneos (ROMUALDO, 2000; RAMOS, 2009, 2012a). No caso em tela, o aluno teria de relacionar o

tema apresentado com o que seriam as chamadas redes sociais, páginas virtuais que viabilizariam a interação entre pessoas por meio de páginas veiculadas por mídias virtuais.

Na leitura de Santaella e Lemos (2010, p.39), a palavra “redes” “é importante para indicar que os recursos estão concentrados em alguns lugares: os nós e os conectores ligados uns aos outros. Essas ligações transformam recursos dispersos em uma rede que pode se expandir para todos os lados.”. A brincadeira da charge é a situação inesperada de essa expansão para “todos os lados” ocorrer fora do universo virtual e bem próximo ao ambiente real, do dia-a-dia.

A imagem mostra pessoas deitadas numa rede de pano. O complemento “social” sugere que ela é compartilhada, ou socializada, por mais de um dos integrantes do que se infere ser uma família. Essa interpretação é reforçada pela fala dita pelo homem do desenho, representada por meio de um balão: “Rede social aqui em casa é outra coisa”. O fato de ele estar rodeado por crianças, e de haver uma mulher na mesma rede, à esquerda da imagem, somado ao dado de que estariam em casa, leva ao acionamento de conhecimentos prévios de que corresponderiam aos pais daquela moçada.

O mecanismo inferencial, percebido na análise até aqui, é elemento imbricado com o ato de leitura. Segundo Marcuschi (2008), a compreensão do texto pressupõe o processo cognitivo e o acionamento de uma série de informações armazenadas na memória dos sujeitos das variadas formas de interação. Dessa forma, o ato sociocomunicacional prevê conhecimentos de diferentes ordens: linguístico, enciclopédico ou de mundo, compartilhado. Nas palavras do linguista, compreender um texto “realizar inferências a partir de informações dadas no texto e situadas em contextos mais amplos” (op.cit., p.239).

A leitura da imagem revela, portanto, que a situação financeira da família não seria das melhores. A rede seria a cama, dividida entre todos por necessidade. Detalhes como os remendos no pano e o furo na rede – por onde passa o pé de um dos meninos – corroboram essa linha de interpretação. Sintetizando: naquela realidade vivida pela família, uma metonímia de muitas outras existentes no país, a discussão a respeito das redes sociais virtuais ainda seria uma utopia. As redes sociais, para eles, seriam uma realidade bem mais amarga e concreta.

Esse caso ajuda a demonstrar outro conceito caro aos textos verbais escritos e que pode ser aplicado também às produções multimodais: o de objeto de discurso ou referente. No exemplo em pauta, seria a expressão “rede social”. Na definição de Cavalcante (2012, p.98),

trata-se de “um objeto, uma entidade, uma representação construída a partir do texto e percebida, na maioria das vezes, a partir do uso de expressões nominais referenciais”. Para que esse processo ocorra, o leitor cria categorias para adequar os referentes à sua realidade sociocognitiva. Caso haja uma situação em que essa construção é refeita no contato com o texto, como a mudança de sentido de “rede social”, diz-se que o objeto foi recategorizado.

Só com os dados verbais apresentados, vê-se, o estudante que fazia a prova do ENEM daquele ano não conseguiria resolver a contento a questão. Para além da dubiedade de sentidos da expressão “rede social”, ele teria que compreender as marcas do gênero em questão, uma charge, e ler as imagens apresentadas, de modo a produzir sentido. Desse processo, que alia elementos verbais escritos e de ordem visual, seria construída a significação do texto multimodal.

O exemplo da charge ilustra um caso de imagem fixa única, composta num único quadro. Há questões, também bastante usadas no ENEM, que se apoiam em textos multimodais compostos por mais de uma cena, agrupados em sequência. São basicamente casos de histórias em quadrinhos, entre as quais as tiras cômicas são as mais utilizadas. Vejamos um texto assim, extraído uma vez mais da prova do ano de 2012:



Figura 4: Tira cômica de Laerte usada em tema de questão do ENEM 2012

Fonte: MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep). Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2012, 2º dia, caderno amarelo. p.7. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_dom_amarelo.pdf
Acesso: 7 abr. 2014.

A leitura de tiras como essa de Laerte Coutinho, e de charges, como a de Ivan Cabral analisada há pouco, tendem a apresentar os mesmos mecanismos de interpretação vistos nos textos escritos tradicionais. No exemplo anterior, além das inferências, o leitor construiu uma concepção mental de rede social para, num segundo momento, reconstruir o que a expressão queria dizer, atribuindo a ela a ideia de rede de pano, compartilhada por mais de uma pessoa.

Ramos, em mais de um momento teórico (2011, 2012a, 2012b), tem defendido que os processos de leitura de textos verbais escritos podem ser aplicados também a produções multimodais. No caso específico de histórias como a tira da Figura 4, a construção dos objetos de discurso, tanto verbais quanto visuais, serve como forma de articular os conteúdos das diferentes cenas e viabilizar a leitura da narrativa como um todo.

No primeiro quadrinho, os conhecimentos prévios do leitor são necessários para estabelecer uma relação intertextual entre a imagem e a história de Branca de Neve e os Sete Anões, em particular na versão em desenho produzida pelos estúdios de Walt Disney. No longa-metragem animado, exibido pela primeira vez em 1937, nos Estados Unidos, há uma cena em que a madrasta, invejosa por não ter a mesma beleza de Branca de Neve, transforma-se em bruxa e a visita para oferecer-lhe uma maçã. Dada uma mordida, a protagonista cairia num sono profundo e a vilã poderia ser, uma vez mais, a mais bela.

É de se observar que diálogo entre o quadrinho e o desenho de Disney é estabelecido no âmbito visual. Reconhecem-se as imagens estereotipadas da bruxa e de Branca de Neve, mesmo que de costas, como indicam os desenhos mostrados a seguir:



Figura 5: Cena baseada no desenho animado de Walt Disney

Fonte: A adaptação para o cinema. *Noite americana*. Disponível em:

<http://www.noiteamericana.com.br/a-adaptacao-para-o-cinema/> Acesso em: 7 abr. 2014.

O inusitado é o fato de, ao contrário do filme, a Branca de Neve da tira recusar a oferta maçã. “Não, obrigada”, responde. No segundo quadrinho, o objeto de discurso “Branca de Neve” é retomado coesivamente. No lugar da bruxa, aparece uma cobra. Infere-se que a vilã,

ante à recusa anterior, faz uma nova tentativa. O referente seria o mesmo, porém visualmente recategorizado na figura da serpente. Há nova recusa, com a mesma resposta.

No terceiro quadrinho, a cena ganha um dado novo. Surge um novo referente, um homem, de posse do que se sugere ser a mesma maçã. Por ele estar bem trajado, de paletó, e de dizer que “com mais 10,00 você ganha um celular”, o enquadre da situação indica ser semelhante às tantas formas de persuasão vistas em comerciais televisivos ou mesmo testemunhada na porta das casas.

Diante da nova oferta, levar a maçã e pagar 10,00 para ter um aparelho de telefone móvel, Branca de Neve cede e fica com a fruta. Chega-se a essa conclusão pela inferência da cena entre o terceiro e o quarto quadrinhos. Ao fundo, a protagonista está caída. Depreende-se que ela tenha mordido a fruta envenenada. Mais à frente, no canto esquerdo da cena, o vendedor e a bruxa se distanciam da casa. Confirma-se o convencimento pela frase: “questão de técnica”.

O estudante, como visto, deveria dominar também, mesmo que minimamente, o que seria intertextualidade. Na leitura de Koch e Elias (2009), o conceito pode ser analisado de forma ampla ou restrita. No caso da ampla,

todo texto remete sempre a outro ou a outros, constituindo-se como uma ‘resposta’ ao que foi dito ou, em termos de potencialidade, ao que ainda será dito, considerando que a intertextualidade encontra-se na base de constituição de todo e qualquer dizer. (KOCH; ELIAS, 2009, p.5)

Na situação da intertextualidade restrita, o texto faria referência a outros. A recuperação ou identificação dessa teia de referências estaria atrelada diretamente à memória do leitor. O exemplo da tira seria um caso desses. Há a presença da animação de Disney, informação necessária para que ocorresse a plena compreensão do que ali fora proposto.

Cabe ressaltar também que o conceito de intertextualidade, como outros vistos até aqui e próprios do arcabouço teórico da Linguística Textual, pode ser aplicado também a produções multimodais. Em outros termos: o processo de construção do sentido de textos verbo-visuais não ocorre sem os mecanismos sociocognitivos acionados durante a ação comunicativa e interacional.

Sugestões para a sala de aula

As considerações tecidas anteriormente demonstram diferentes estratégias sociocognitivas e textuais que possibilitam a leitura de gêneros multimodais variados. Partindo disso, propomos alguns procedimentos de como tais textos podem ser trabalhos em sala de aula. Para tal tarefa, separamos dois anúncios que serão abordados em duas etapas: a primeira busca contextualizar os anúncios, já a segunda apresenta sugestões de como se proceder à leitura.

Texto A



Figura 6: Anúncio contra o consumo de álcool

Fonte: Disponível em: <http://www.transbrasiliana.com.br/campanhas/quando-voce-bebe-e-dirige-o-alcool-sempre-toma-a-direcao/>. Acesso em: 07/04/2014

Texto B

Figura 7: Anúncio contra o os maus-tratos de animais
Fonte: Disponível em: <http://www.animaisos.org/>. Acesso em: 07/04/2014

I – Contextualização dos anúncios

Texto A: lançado pela Transbrasiliana Concessionária de Rodovia (empresa que administra o trecho paulista da BR-153 – de Icém a Ourinhos) em setembro de 2011, o anúncio foi criado para conscientizar motoristas (principalmente jovens) sobre os riscos de se dirigir após o consumo de bebida alcoólica, e circulou, no formato de folder, em praças de pedágios.

Texto B: lançado pela ANIMAIS.O.S (uma organização não-govenamental, fundada em 2007 em Belo Horizonte – MG), o anúncio, sobre a forma de cartaz, foi criado em 2010 e circulou pela internet a fim de defender a vida animal contra maus-tratos (de animais domésticos e silvestres), tráfico, matadouros com seus confinamentos e torturas, ameaça de extinção e da indústria da moda e cosmética.

II – Sugestões de como se proceder à leitura de anúncios multimodais

1) Descrição do anúncio: a partir de conhecimentos prévios, assinalar as diferentes linguagens exploradas em sua constituição, ou seja, os recursos verbais escritos e não verbais (palavras, números, imagens, cor, textura, tipo e tamanho da letra, disposição dos elementos). O importante nessa etapa é que o aluno seja instigado a refletir sobre o papel e a relevância desses elementos na composição e produção de sentido do texto. Para isso podem:

- relacionar os signos com o valor social que possam trazer;
- observar em que medida os diferentes signos se articulam, se para complementar ou reiterar informações;
- explicitar os possíveis efeitos de sentido da integração de elementos de ordem verbo-visual.

2) Depreensão de elementos que caracterizam o anúncio: esses dados permitem ao aluno compreender melhor como se constitui o gênero. Para isso, ele pode observar:

- o tema: sabendo-se que o propósito comunicativo do gênero em questão é explorar o consumo ou informar e conscientizar a sociedade, o aluno deve identificar o tema específico do anúncio, atentando para os elementos verbo-visuais que permitem a leitura. Além disso, é necessário perceber a importância do tema para o contexto sócio-histórico (as implicações para o momento em se que vive);
- a estrutura e o estilo: considerando-se que o anúncio é um gênero mais flexível com relação aos elementos que o compõem, é interessante que se verifique a seleção de palavras, expressões e tipos de frases/orações, imagens, símbolos etc. e o modo como eles são organizados; se a linguagem é formal ou informal; quais sequências textuais são mobilizadas explicita ou implicitamente em sua construção; qual sequência é predominante; e como todos esses recursos ajudam na obtenção do propósito do gênero;
- os participantes da situação comunicativa: é preciso observar quais recursos verbo-visuais possibilitam a identificação de quem produziu e se responsabiliza pelo anúncio; se a autoria é de ordem institucional ou não (comercial, cultural, política, religiosa, etc.); e a quem o anúncio se dirige;

- a circulação: deve-se atentar ainda para o suporte (superfícies físicas ou virtuais) em que o gênero foi veiculado; em que instância o anúncio foi produzido e em que ambiente foi divulgado; e, finalmente, qual a implicação disso para a seleção (qualitativa e quantitativa) de elementos verbais escritos e visuais que o compõem.

3) Abordagem de estratégias sociocognitivas e textuais: uma série de estratégias podem ser mobilizadas na compreensão/produção do sentido de gêneros multimodais, como é o caso da inferência, dos conhecimentos prévios, da referenciação, da intertextualidade, das sequências textuais, do tópico discursivo. No caso dos anúncios propostos, em razão dos elementos que eles demandam, sugere-se que o professor:

Texto A:

- explore as inferências: considerando-se que i) nenhum texto, em diversos níveis, apresenta todas as informações de forma explícita e que, portanto, cabe ao leitor completar as lacunas deixadas por meio de inferências; ii) as inferências são hipóteses/deduções feitas pelo leitor que permitem gerar uma informação semântica nova a partir de uma dada; e iii) o anúncio (referente ao texto A) exige um grau elevado de inferências; é de suma importância que o professor leve o aluno à compreensão do texto, fazendo com que ele estabeleça todas as relações possíveis e preencha as lacunas por meio de inferências. Isso deve ser feito levando-se em conta os conhecimentos (linguístico, enciclopédico e interacional), o contexto e os dados explícitos na superfície textual.
- aprofunde conhecimentos enciclopédicos, incitando os alunos à pesquisa sobre os riscos da combinação bebida e direção e o que prevê a Lei Seca (nº. 11.705, de 19 de julho de 2008).

Texto B:

- explore a referenciação: para construção de sentido do anúncio, pode-se mostrar ao aluno quais objetos de discurso (verbais escritos e visuais) são instaurados no texto e como são construídos (categorizados). Essa estratégia de análise deve permitir também, via conhecimento prévio e inferência, que se observe o deslocamento na categorização dos objetos, tendo em vista o desvio do foco dos animais para o homem.

- trabalhe a intertextualidade: pode-se destacar também no exame do anúncio quais formas e textos ele recupera, vista a presença da intertextualidade no plano verbal escrito e no imagético. Mais do que fazer com que o aluno reconheça o(s) tipo(s) do processo de intertextualidade ali delineados, é imprescindível que ele perceba que objetivos as marcações intertextuais cumprem no anúncio em questão, bem como que discursos perpassam tais marcações.
- aprofunde conhecimentos enciclopédicos, incitando os alunos à pesquisa sobre o que prevê a Lei de Crimes Ambientais (n.º. 9.605 de 1998) e quais os cuidados que se deve ter com a questão.

4) Aprofundar discussões no âmbito da multimodalidade: o professor pode ainda selecionar outros materiais para tornar o estudo de anúncios multimodais mais desafiadores, buscando analisar com seus alunos as estratégias de produção de sentido em vídeos.

- Sugestões:

a) Campanha álcool e direção, de João Gott.

Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=8RQ7U4biP7A>

b) Animais X homem, de Marcos Brandão.

Disponível em: <http://www.youtube.com/watch?v=3rbQKoxmQv8>

Considerações finais

Com base na análise de gêneros multimodais variados que circularam em diversos meios – revistas, sites da internet e provas de exames nacionais –, procurou-se neste artigo evidenciar, em princípio, a necessidade de se trabalhar melhor tais produções em sala de aula, tendo em vista não apenas a frequência com que elas perpassam as interações do cotidiano, mas também a recorrência com que têm sido objeto de questões de provas importantes no Brasil, como o ENEM.

No intuito de contribuir para a leitura de textos verbo-visuais, buscou-se demonstrar aqui também, à luz dos pressupostos teóricos da Linguística Textual brasileira, alguns caminhos para isso. Dentre eles, mostrou-se, na prática, como determinadas estratégias

sociocognitivas e textuais – com destaque para a inferenciação, os conhecimentos prévios, a referenciação e a intertextualidade – possibilitam a construção de sentidos em gêneros multimodais. Além disso, ao final, levando-se em conta as mesmas estratégias, foram propostas algumas sugestões de atividade de análise de um gênero multimodal em sala de aula: o anúncio publicitário.

Tais considerações revelam que a Linguística Textual brasileira tem procurado fornecer subsídios para se ler textos que apresentam em sua constituição elementos linguísticos e não-linguísticos, entendendo que o processo de construção do sentido deve-se a mecanismos sociocognitivos acionados durante a ação comunicativa e interacional.

Referências

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do Gelne**. Piauí. v. 12, n. 2, 2010. Disponível em: http://www.gelne.org.br/RevistaGelne/arquivos/capas/sumario_d41d8cd98f00b204e9800998e cf8427e_11.pdf Acesso em: 7 abr. 2014.

GRUPO μ . **Tratado del signo visual**: para uma retórica de la imagen. Madrid: Cátedra, 1993.

HOBSBAWM, E. J. **A era dos extremos**: o breve século XX. São Paulo: Companhia das Letras, 2002.

JOLY, M. **La imagen fija**. Buenos Aires: La Marca, 2003.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e escrever**: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2009.

MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. (orgs). **Gêneros textuais & ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola, 2008.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Disponível em: <http://portal.inep.gov.br/enem> Acesso em: 29 mar. 2014.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep)**. Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2011, 2º dia, caderno amarelo. Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2011/05_AMARELO_GAB.pdf Acesso em: 7 abr. 2014.

_____. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep).** Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), 2012, 2º dia, caderno amarelo. p.7. Disponível em:

http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/provas/2012/caderno_enem2012_dom_a_marelo.pdf Acesso em: 7 abr. 2014.

_____. **Matriz de referência ENEM.** Disponível em: http://download.inep.gov.br/educacao_basica/enem/downloads/2012/matriz_referencia_enem.pdf Acesso em: 29 mar. 2014.

RAMOS, P. Humor nos quadrinhos. In: VERGUEIRO, W; RAMOS, P. **Quadrinhos na educação: da rejeição à prática.** São Paulo: Contexto, 2009. p.185-217.

_____. **Faces do humor:** uma aproximação entre piadas e tiras. Campinas, SP: Zarabatana Books, 2011.

_____. **A leitura dos quadrinhos.** 2 ed. São Paulo: Contexto, 2012a.

_____. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem (Dis)curso.** Tubarão, SC, v. 12, n. 13, p.743-763, set./dez. 2012. Disponível em: <http://linguagem.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/1203/120304.pdf> Acesso em: 7 abr. 2014.

ROMUALDO, E. C. **Charge jornalística:** intertextualidade e polifonia. Um estudo de charges da Folha de S. Paulo. Maringá: Eduem, 2000.

SANTAELLA, L.; LEMOS, R. **Redes sociais digitais:** a cognição conectiva do Twitter. São Paulo: Paulus, 2010.