

# EM PROL DE TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR: QUAIS, COMO E POR QUÊ?

A FAVOR DEL TRABAJO CON TEXTOS MULTIMODALES EN EL CONTEXTO ESCOLAR:  
¿CUÁLES, CÓMO Y POR QUÉ?

IN FAVOR OF MULTIMODAL TEXTS IN A CLASSROOM ENVIRONMENT: WHAT, HOW AND  
WHY?

**Cláudia Regina Ponciano Fernandes\***

Universidade Federal da Paraíba

**RESUMO:** Na sociedade contemporânea, embora o professor não seja mais a fonte principal de informações para o aluno, continua desempenhando a função de despertá-lo para uma leitura crítica de discursos implícitos de significados culturais, ideológicos e hegemônicos que circulam em textos multimodais. Este ensaio discute possíveis caminhos para uma análise crítica desses discursos. Desenvolve-se a partir de uma concepção de texto e descrição das abordagens teórico-metodológicas sugeridas para textos multimodais, a saber, a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) e a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Em seguida, apresenta exemplos de estudos voltados para textos multimodais analisados e tece argumentos em prol do trabalho com textos multimodais na escola. Ao final, destacam-se três pontos relevantes: participação do professor em formações continuadas regulares, o conhecimento de ferramentas analíticas aplicáveis às novas configurações textuais e a inserção de textos multimodais do cotidiano como leitura crítica na escola.

**PALAVRAS-CHAVE:** Textos multimodais. Escola. Abordagem crítica.

**RESUMEN:** En la sociedad contemporánea, aunque el profesor ya no sea la fuente principal de información para el alumno, continúa desempeñando la función de despertar al alumno para una lectura crítica de discursos implícitos de significados culturales, ideológicos y hegemónicos que circulan en textos multimodales. Este ensayo discute posibles caminos para un análisis crítico de

---

\* Doutoranda em Linguística pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba. Professora do Instituto Federal de Educação, Ciência e Educação da Paraíba. E-mail: [claudiaponcianoifpb@hotmail.com](mailto:claudiaponcianoifpb@hotmail.com).

esos discursos. Se desarrolla a partir de una concepción de texto y descripción de los enfoques teórico-metodológicos sugeridos para textos multimodales, a saber, el Análisis Crítico del Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) y la Gramática del Diseño Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). A continuación, se presentan ejemplos de estudios orientados a textos multimodales analizados y se tejen argumentos a favor del trabajo con textos multimodales en la escuela. Al final, se destacan tres puntos relevantes: la participación del profesor en la formación continua regular, el conocimiento de herramientas analíticas aplicables a las nuevas configuraciones textuales y la inserción de textos multimodales de la vida cotidiana como lectura crítica en la escuela.

**PALABRAS CLAVE:** Textos multimodales. Escuela. Enfoque crítico.**ABSTRACT:** In the contemporary society, although the teacher is no longer the main source of information for the student, she/he continues to play the role of awakening him to a critical reading of implicit discourses of cultural, ideological and hegemonic meanings that circulate in multimodal texts. This essay discusses possible ways for a critical analysis of these discourses. It is developed from a conception of text and the description of the theoretical-methodological approaches suggested for multimodal texts, Critical Discourse Analysis (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) and Grammar of Visual Design (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Then, it presents examples of studies focused on analyzed multimodal texts and makes arguments for working with multimodal texts in school. At the end, three relevant points are highlighted: the teacher's participation in regular continuing education, the knowledge of analytical tools applicable to new textual configurations and the use of daily life multimodal texts as critical reading in the school.

**KEYWORDS:** Multimodal texts. School. Critical approach.

## 1 INTRODUÇÃO

No atual contexto escolar brasileiro, independente da escolha do professor, uma multiplicidade de textos circula na sala de aula por meio das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) que evidenciam novas configurações textuais. Muitos desses textos não priorizam somente a linguagem verbal. São palavras, imagens, gestos, sons, cheiros, sabores, objetos, espaços físicos, entre outros recursos semióticos, que se associam, despertam a atenção do aluno e constituem sentidos através da sua capacidade de ver, ouvir e sentir, permitindo sua interação com o texto. Comumente, essa interação ocorre pela mediação do professor ao instigar o aluno para os significados que lhe são apresentados, permitindo-lhe uma maturação de pensamentos.

Na sociedade contemporânea, o professor não é mais a fonte principal de informações para o aluno, visto que os novos recursos tecnológicos as disseminam com rapidez em vários contextos sociais. De qualquer forma, as novas configurações textuais, ao longo da carreira docente, demandam do professor uma constante atualização que pode ser alcançada por formações continuadas em busca de novos saberes, conforme apontam Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) e Bezerra (2016) ao enfatizarem a importância do trabalho com a multimodalidade em sala de aula diante dessas novas práticas textuais, exigindo formação atualizada dos professores. Ao mesmo tempo, o papel do professor extrapola a inserção das múltiplas linguagens e uso de novos recursos tecnológicos para fins didáticos. Sua função primordial é despertar o aluno para uma leitura crítica dos discursos imbuídos de significados culturais, ideológicos e hegemônicos implícitos que circulam na sociedade, ou seja, mediar esse processo de leitura.

Acredita-se que o conhecimento de outras noções de texto, de ferramentas analíticas que atendam as novas configurações textuais e de produções acadêmicas voltadas para análises de textos multimodais (além da camada descritiva) estimulem o professor a promover nele mesmo, e no aluno, uma criticidade na produção e recepção de discursos que permeiam o contexto escolar. Assim, possivelmente, o próprio professor possa responder às perguntas do título deste trabalho: quais, como e o porquê de textos multimodais na escola.

Diante da problemática apontada, este ensaio indica possíveis caminhos para uma análise crítica dos discursos implícitos de significados ideológicos e relações de poder presentes em textos multimodais do cotidiano, considerando os vários modos semióticos que corroboram para a constituição de sentidos. Geralmente, devido aos novos letramentos emergentes que nem sempre dominamos, terminamos consumindo esses textos de maneira acrítica, conforme ressalta Rojo (2012) ao abordar a pedagogia dos multiletramentos.

Para fins de organização da discussão, quatro seções principais cooperam para atingir o objetivo proposto. A primeira apresenta a noção de texto defendida. A segunda expõe uma descrição das abordagens teórico-metodológicas sugeridas para textos multimodais, a saber, a Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005) e a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). A terceira cita exemplos de textos multimodais já analisados linguisticamente, que ultrapassam a noção de texto exclusivamente verbal. A última seção tece argumentos em prol do trabalho com textos multimodais na escola.

## 2 QUAIS TEXTOS USAR EM SALA DE AULA? TUDO PODE SER LIDO COMO UM TEXTO?

Partindo de uma concepção geral de texto associada ao signo semiótico de Pierce (1975, p. 94) que o define como “algo que, sob certo aspecto ou de algum modo, representa alguma coisa para alguém”, percebe-se, inicialmente, uma amplitude sobre a noção de texto para além do verbal. Uma concepção associada a outros modos de representação de um signo que possa ser captado de acordo com a interpretação produzida pelo leitor.

Embora seja comum associar a noção de texto à linguagem verbal, vivemos em ambientes institucionalmente organizados, caracterizados por práticas e valores específicos que são expressos através de múltiplas linguagens (MEURER, 2005). Segundo esse mesmo autor (p.90), o texto “pode ser analisado em termos de linguagem como sistema (um conjunto de elementos léxico-gramaticais) e como elemento semiótico que reflete processos discursivos e socioculturais ligados a estruturas sociais”, representando realidades, manifestando identidades e relações de poder.

Na visão de Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), os textos multimodais são discursos materializados, constituídos por vários modos semióticos organizados em prol da produção de sentidos: escrita, imagem, cores, tamanho, ângulos, efeitos visuais, som, gestos, ou textos espaciais - construções, na visão de Ravelli (2011) como também de Ravelli e Heberle (2016). Nascimento, Bezerra e Heberle (2011) asseveram que todo texto é multimodal. Mesmo aqueles materializados unicamente através da escrita trazem consigo traços multimodais, tais como: cores e fontes diferenciadas, o tamanho da fonte, o itálico, o negrito e o sublinhado. Assim, tudo que transmite sentidos produzidos através de modos semióticos que se associam dentro de um contexto social, permitindo ao leitor atribuir-lhe sentidos, pode ser lido como texto.

No contexto escolar, o professor pode explorar textos multimodais que promovam um debate reflexivo sobre temas variados do cotidiano, percorrendo as múltiplas representações desses temas por meio de diferentes gêneros discursivos: charges, tirinhas, panfletos, pôsteres, fotografias, tabloides, capas de revistas, embalagens de brinquedos, páginas de websites, memes, vídeos, espaços tridimensionais etc.

Dentro desse contexto, a pertinência desse ensaio recai na ênfase em se trabalhar com textos multimodais partindo de uma concepção de texto que considere os diversos modos semióticos como (co)responsáveis pela construção de sentidos, apontando caminhos para uma análise crítica dos discursos implícitos que permeiam esses textos, corroborando com os estudos já produzidos na área, a exemplo de Heberle (2012), Rojo (2012), Nascimento, Bezerra e Heberle (2011), além de contribuir para o campo dos estudos da Análise Crítica do Discurso e da Linguística Sistêmico-Funcional.

## 3 COMO TRABALHAR COM TEXTOS MULTIMODAIS NO CONTEXTO ESCOLAR?

Para se trabalhar com textos multimodais na escola, o professor necessita conhecer algumas ferramentas teórico-metodológicas. Conforme Meurer (2005), os textos podem ser analisados a partir dos seus significados literais ao descrevermos os elementos linguísticos e os elementos imagéticos, mas também ao interpretarmos esses elementos no âmbito mais amplo da prática social e da prática discursiva, por meio de uma análise interpretativa e explicativa mais abrangente via Análise Crítica do Discurso (FAIRCLOUGH, 2001; MEURER, 2005; RESENDE; RAMALHO, 2006). Na análise descritiva de textos verbais, costuma-se utilizar

a Gramática Sistêmico-Funcional, proposta por Halliday (1978). Já na análise descritiva de textos visuais, a Gramática do Design Visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]).

### 3.1 ANÁLISE CRÍTICA DO DISCURSO

Resende e Ramalho (2006), assim como Meurer (2005), atribuem o termo ‘Análise Crítica do Discurso’ (ACD) a Norman Fairclough. Os autores alegam tratar de uma abordagem teórico-metodológica de estudo da linguagem caracterizada por uma forte preocupação com o social, derivada de abordagens multidisciplinares e que auxilia na análise crítica de textos. Fairclough (2001) sugere um modelo tridimensional de análise de discurso composto por três dimensões analíticas que não obedecem a uma ordem sequencial, podendo iniciar a análise por qualquer uma delas: texto, prática discursiva e prática social.

Sobre a dimensão da prática social, Fairclough (2001) expõe que envolve o aspecto macrosociológico, buscando explicar como o texto é investido de aspectos sociais ligados a formações ideológicas e hegemônicas. Quanto à análise da prática discursiva, esta envolve os processos de produção, distribuição e consumo de textos, interpretando sua coerência, força dos enunciados (tipos de atos de fala como promessas, pedidos, ameaças), presença de outros textos e outros discursos no texto analisado. Já a dimensão de análise textual ocorre através da descrição dos elementos linguísticos: léxico, gramática, coesão e estrutura. O léxico ocupa-se principalmente das palavras individuais; a gramática trata das palavras combinadas em orações e frases; a coesão versa sobre a ligação entre orações e frases, e a estrutura textual discorre sobre as propriedades organizacionais de larga escala dos textos.

Sobre a última dimensão de análise, texto como evento discursivo, Meurer (2005), seguindo o pensamento de Fairclough (2001), afirma que é o nível de análise que mais se aproxima dos significados literais do texto. Porém, não conforme os significados das palavras em dicionários ou estruturas linguísticas de acordo com a gramática tradicional, mas na perspectiva da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) de Halliday (1978), que apresenta a Gramática Sistêmico-Funcional (GSF) para análise de textos verbais.

### 3.2 GRAMÁTICA SISTÊMICO-FUNCIONAL (GSF)

Nas palavras de Heberle (2012), vários pesquisadores da ACD utilizam a GSF como um aparato teórico-metodológico para análise de textos multimodais, como meio de investigação nos níveis do contexto situacional, da semântica e das escolhas léxico-gramaticais. Esse contexto de situação é formado por três componentes, campo, relação e modo, que equivalem as três metafunções básicas da linguagem proposta por Halliday (1978): metafunção ideacional, metafunção interpessoal e metafunção textual. Essas, por sua vez, correspondem às estruturas de transitividade, modo e temática na léxico-gramática.

De forma geral, ao englobar essas três metafunções, a GSF de Halliday enfatiza a oração. Na metafunção ideacional, a oração é vista como representação, um construto de ações ou relações que envolvem processos (materiais, mentais, comportamentais, verbais, existenciais, relacionais) e participantes ativos ou não, por meio do sistema de transitividade. É o que está acontecendo. É o que falamos sobre nossas experiências do mundo, externa e interna, quando descrevemos eventos e estados envolvidos nessa experiência, refletindo/criando/ reforçando determinados conhecimentos e crenças. Na metafunção interpessoal, a oração é vista como troca de experiências e inclui participantes com papéis de perguntar/responder, dar ou demandar informações ou bens e serviços, por meio de estrutura de modo. Refere-se à interação com outras pessoas, utilizada para estabelecer e manter relações sociais entre os participantes do texto, entre esses e os leitores, indicando maior ou menor poder e envolvimento entre eles. Na metafunção textual, a oração é vista como mensagem constituída por dois elementos: tema e rema. O primeiro serve como ponto de partida, incluindo tudo o que inicia a oração. O segundo é o prolongamento da mensagem, o restante da oração. É a metafunção responsável pela construção e organização de sentidos do texto para formar um todo coerente, por meio de estruturas temáticas e de coesão.

Para análise de textos multimodais, predominantemente imagéticos, Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), baseados na GSF, propõem a Gramática do Design Visual (GDV), o próximo ponto apresentado.

### 3.3 GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

Na linguagem visual, os significados se constituem através da relação entre os participantes na imagem e o que acontece em volta deles (metafunção representacional); da relação entre o participante da imagem, que também representa seu produtor, e o leitor/observador (metafunção interativa); por meio da distribuição e da organização de elementos na imagem que formam um todo e se relacionam entre si (metafunção composicional). Essas metafunções correspondem respectivamente àquelas da GSF, metafunção ideacional, interpessoal e textual.

De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006 [1996]), a metafunção representacional se realiza através de processos narrativos e processos conceituais, subdivididos em participantes, processos, circunstâncias ou encaixamentos. Os participantes são pessoas, objetos ou lugares. Quando os participantes estabelecem relações entre si e se envolvem em ações e eventos, os processos são chamados de narrativos e classificados em: ação, reação, verbal, mental. Se os participantes não executam ações, são definidos, analisados ou classificados. Neste caso, os processos são chamados de conceituais classificacionais, simbólicos ou analíticos. Nos classificacionais, os participantes são identificados como superordenados/subordinados, aqueles pertencentes a um grupo, definido por características comuns e em termos de uma taxonomia entre esses participantes. Nos processos simbólicos, os participantes são identificados como significando/sendo portadores de atributos simbólicos. Esses processos se subdividem em atributivo e sugestivo simbólico. Nos processos analíticos, os participantes são colocados em uma estrutura de parte-todo. De um lado, o portador representado como o todo, e de outro, os diversos atributos possessivos representados como as partes. Já as circunstâncias ou encaixamentos são o contexto, locação, meios, acompanhamentos.

A metafunção interativa ocorre através do contato, distância social, perspectiva e modalidade, em outras palavras, o olhar, distância ou ponto de vista. O contato divide-se em demanda e oferta. A distância social em plano fechado, aberto ou médio. A perspectiva em ângulo frontal, oblíquo e vertical. A modalidade em naturalista, sensorial e científica.

Já a metafunção composicional ocorre através do valor da informação (posição dos elementos na imagem), saliência (ênfase maior ou menor dada a certos elementos em detrimento de outros) e estruturação (enquadramento, linhas divisórias que se conectam ou se desconectam). Essas três metafunções ocorrem simultaneamente, mesmo que uma ou outra seja mais explorada em uma análise.

Pode-se dizer ainda que a partir da Linguística Sistêmico-Funcional de Halliday (1978) ampliaram-se ferramentas para a análise de textos verbais através da GSF, para análise de textos visuais através da GDV (KRESS; VAN LEUWEEN, 2006 [1996]) e mais recentemente, análise de espaços tridimensionais, a Análise do Discurso Espacial (*Spatial Discourse Analysis-SpDA*) proposta por Ravelli e McMurtrie (2016). Neste caso, ampliam-se categorias já propostas por estudiosos para a metafunção interativa, como controle (RAVELLI; STENGLIN, 2008), ligação e vínculo (STENGLIN, 2004, 2009).

## 4 EXEMPLOS DE TEXTOS MULTIMODAIS COMO OBJETOS DE ESTUDO

Pela natureza limitada característica de um ensaio, somente três exemplos de textos multimodais serão listados, e sem a inserção das respectivas imagens. A escolha deve-se a sua singularidade como objetos de análise linguística se comparados aos textos verbais comumente utilizados.

### 4.1 BRINQUEDOS COMO TEXTOS

Caldas-Coulthard e Van Leeuwen (2002, 2004) em seus artigos, apresentam uma análise de brinquedos que representam seres humanos e transmitem significados específicos de gênero como uma área de extrema importância em termos de representações e valores sociais por diferenciarem brinquedos para meninas de brinquedos para meninos. Os textos analisados são os bonecos *Ken*, *The Rock*, *Action Man*, as bonecas Barbie e Jacqueline, além de brinquedos *Playmobil* e todas as fotografias de seus respectivos catálogos.

Almeida (2006), em sua tese de doutorado, analisa dez anúncios extraídos do website da boneca brasileira Susi e dez anúncios extraídos do website das bonecas norte-americanas The Bratz. O objetivo foi observar como as práticas sociais dos dois países são refletidas e como estas reforçam determinadas estruturas sociais, tais como as questões de gênero.

#### 4.2 ESPAÇOS TRIDIMENSIONAIS COMO TEXTO

Em termos de espaços tridimensionais, Ravelli (2000) apresenta uma análise da *Sydney Olympic Store* na Austrália, uma loja de *souvenirs* localizada no centro comercial de Sydney. É uma loja que interconecta uma gama de recursos semióticos – design, imagem, leiaute espacial, cor, língua etc- para criar um texto coerente e persuasivo em relação aos jogos olímpicos, transformando a loja não somente em um lugar de compras mas também de ideologias que cercam os jogos olímpicos internacionais. A autora afirma que por um lado a loja é um texto estático com todos seus elementos semióticos espacialmente copresentes, mas a experiência promovida pela loja faz com que o visitante se mova através do espaço para comprar ou contemplar algo, promovendo uma relação de papel passivo (onde mercadorias podem ser lidas mas não tocadas) a papéis relativamente ativo e aberto (onde mercadorias podem ser tocadas, viradas, examinadas). No geral, compradores são livres para andar na loja e segurar mercadorias.

Ravelli (2011, 2014) destaca que textos tridimensionais são textos que constroem sentidos e funcionam dentro de um determinado contexto social. São espaços possíveis de mover-se dentro deles e que estão sempre localizados geograficamente de alguma forma, permitindo o olhar em torno deles e sua relação com outros textos. Dito de outra forma, é necessário considerar como olhamos esses textos, como olhamos ao redor deles e como navegamos através desses textos. A autora cita alguns estudiosos que ampliaram o esquema da GDV para a análise do ambiente construído e algumas das principais áreas de análise de textos tridimensionais, tendo como objeto de estudo o edifício *Scientia* da Universidade de New South Wales, na Austrália.

Heberle e Ravelli (2016) trazem uma análise dos três andares do Museu de Língua Portuguesa em São Paulo-SP, identificando os vários recursos que diferenciam os andares distintos do museu, mas também os aproximam, criando um foco intenso em relação à identidade cultural e colocando o/a visitante no centro de práticas de construção de sentido através dos significados representacionais, organizacionais e interacionais. Neste último, as autoras trazem as categorias de *binding* (relacionada à sensação de conforto e segurança do usuário no ambiente) e *bonding* (relacionada ao vínculo de identificação e pertencimento do usuário no ambiente). As autoras mostram que os textos espaciais podem ser analisados através dos materiais utilizados na construção ou as formas do design, como também na identificação das funções e usos do texto, além da seleção e inclusão de objetos ou características particulares.

Callegaro, Martins e Kader (2014) analisam o prédio da reitoria do campus da Universidade Federal de Santa Maria visando apresentar possíveis interpretações quanto às escolhas da semiótica espacial feitas para o edifício em questão. Utilizam categorias de análise da GDV (embora pareçam confundir com a GSF) como Poder, Envolvimento, Contato, Modalidade e Distância Social que são aplicadas conforme as influências do movimento modernista na época da construção. Perceberam que o prédio da reitoria é o mais alto, possui janelas somente na sua lateralidade e são todas espelhadas, refletindo a separação funcional dos espaços, uma hierarquia funcional e viária e preferências dos arquitetos modernistas da época.

#### 4.3 MEMES COMO TEXTO

Guerreiro e Soares (2016) analisam a configuração discursivo-visual presente em dois *memes*, gênero digital, como objeto de análise, escolhidos por terem sido bastante difundidos nas redes sociais e por representarem práticas sociais contemporâneas de muitas pessoas. A Gramática do Design Visual foi uma das categorias analíticas empregadas. Além disso, verificaram quanto esses textos carregam ideologias e conceitos que são introduzidos no momento da produção, mas nem por isso são aceitos e interpretados da mesma maneira pelos leitores que precisam de um conhecimento cultural e prévio para compreendê-los.

Os estudos citados ilustram que a leitura de textos não deve ser exclusiva para textos verbais. Assim como as palavras, os brinquedos, os espaços tridimensionais, o grafite das ruas e os memes digitais expressam significados e “falam” com o leitor.

Assim como o Museu de Língua Portuguesa, outras construções podem ser vistas como textos, portanto, abertos à interpretação, apreciação, análise, questionamentos. Esse ponto, em especial, tem despertado a autora deste texto a partir da multiplicidade de cenários temáticos de festas infantis<sup>1</sup> visualizados em uma mesma Casa de Festas na cidade de João Pessoa-PB, conduzindo-a a elaboração de um projeto de pesquisa em fase inicial no corrente ano.

## 5 POR QUE TRABALHAR COM TEXTOS MULTIMODAIS NA ESCOLA?

Retomando a problemática apontada inicialmente, a de que na sociedade contemporânea o professor não é mais a fonte principal de informações para o aluno, mas continua desempenhando a função de despertá-lo para uma leitura crítica de discursos ideológicos e hegemônicos implícitos que circulam no cotidiano, por meio de textos multimodais, percebe-se a necessidade de formações continuadas, de novos saberes. Do contrário, o professor pode se sentir frustrado e não atingir seus objetivos pedagógicos. Essas reconfigurações textuais implicam no conhecimento de outras noções de texto, de ferramentas analíticas e de leituras de produções acadêmicas voltadas para análises de textos multimodais, como a discussão apontada ao longo deste texto.

Desse modo, julga-se o trabalho com textos multimodais na escola de profunda relevância tanto para o professor quanto para o aluno, visto que além de atrativo aos olhos, pode despertar o aluno para uma criticidade na produção e recepção de discursos que permeiam o contexto escolar, discursos estes implícitos de significados ideológicos e relações de poder que expressam uma visão única para questões de gênero, sexualidade, diversidade cultural etc.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este ensaio ressaltou a problemática das novas configurações textuais mediadas pelas novas tecnologias que permeiam o contexto escolar tradicionalmente ocupado pela linguagem verbal. Cumpriu seu objetivo ao apontar a relevância de se trabalhar com textos multimodais considerando os vários modos semióticos (co) responsáveis pela construção de sentidos, além de indicar caminhos para uma análise crítica desses textos, permeados de discursos ideológicos e relações de poder, buscando descrever, interpretar e explicar esses significados.

Em suma, assim como os três exemplos de textos multimodais, outros textos poderão ser trabalhados no contexto escolar. O professor pode selecioná-los a partir do público-alvo, das preferências dos próprios alunos ou de sugestões advindas de minicursos, oficinas, congressos etc. Ressalta-se, portanto, a relevância de sua participação em formações continuadas regulares, de ferramentas analíticas aplicáveis às novas configurações textuais, de estudos voltados para análises de textos multimodais, possibilitando assim uma análise crítica dos discursos moldados nesses textos.

## 7 AGRADECIMENTOS

Este ensaio é o resultado do trabalho final apresentado a uma disciplina no curso de Pós-Graduação em Linguística pela Universidade Federal da Paraíba, ministrada pelo Professor Fábio A.S. Bezerra. Gostaria de expressar minha profunda gratidão a ele por suas valiosas sugestões e incentivo para essa publicação.

---

<sup>1</sup> A ideia de pesquisa surgiu a partir do seu retorno à formação continuada e participação no Grupo de Pesquisa em Semiótica Visual e Multimodalidade pelo Proling/UFPB.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. L. B. *Icons of contemporary childhood: a visual and lexicogrammatical investigation of toy advertisements*. 2006. Tese (Doutorado em Letras) - Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2006.
- BEZERRA, F. A análise crítica do discurso e os multiletramentos: o papel da linguagem no fazer docente contemporâneo. *In: NÓBREGA, C.; ARCOVERDE, R.; BRANCO, S. E. F. W. Educação linguística e literária: discursos, políticas e práticas*. Campina Grande: UFCG, 2016. p. 189-204.
- CALDAS-COULTHARD, C. R.; VAN LEEUWEN, T. Stunning, shimmering, iridescent: toys as the representation of gendered social actors. *In: LITOSSELITI, L.; SUNDERLAND, J. Gender identity and discourse analysis*. Amsterdam: John Benjamins, 2002. p. 91-108.
- CALDAS-COULTHARD; VAN LEEUWEN, T. Discurso crítico e gênero no mundo infantil: Brinquedos e a representação de atores sociais. *Linguagem em (dis)curso*, Tubarão, SC, 4, set/dez 2004. 11-33.
- CALLEGARO, E. K.; MARTINS, N. B.; KADER, C. C. C. Análise do prédio da Reitoria da Universidade Federal de Santa Maria sob a ótica da Semiótica Espacial. *Caminhos em Linguística Aplicada*, Tabaté, v. 10, n. 1, p. 127-146, 2014.
- FAIRCLOUGH, N. *Discurso e mudança social*. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Universidade de Brasília, 2001.
- GUERREIRO, A.; SOARES, N. M. M. Os memes vão além do humor: uma leitura multimodal para a construção de sentidos. *Texto digital*, Florianópolis, 12, n. n.2, Dezembro 2016. 185-208.
- HALLIDAY, M. A. K. *Language as Social Semiotic*. London: Arnold, 1978.
- HEBERLE, V. Multimodalidade e multiletramento: pelo estudo da linguagem como prática social multissemiótica. *In: SILVA, K. A. et al. A formação de professores de línguas: novos olhares*. Campinas: Pontes Editora, v. II, 2012. p. 83-106.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: the grammar of visual design*. London: Routledge, 2006 [1996].
- MEURER, J. L. Gêneros Textuais na Análise Crítica de Fairclough. *In: BONINI, A.; MOTTA-ROCH, D. Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.
- MOTTA-ROTH, D. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística Aplicada Contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.
- NASCIMENTO, R.; BEZERRA, F.; HEBERLE, V. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem e Ensino*, Pelotas, 14, Jul/dez. 2011. 529-552.
- PIERCE, C. S. *Semiótica e filosofia*. Trad. Octanny Silveira da Mota e Leonidas Hegenberg. São Paulo: Cultrix, 1975.
- RAVELLI, L. Analysing space: adapting and extending multimodal frameworks. *In: UNSWORTH, L. Multimodal semiotics: functional analysis in contexts of education*. Londres: Bloombury Academic, 2011. p. 17-33.
- RAVELLI, L. J.; MCMURTIE, R. J. *Multimodality in the built environment> spatial discourse analysis*. London and New York: Routledge, 2016.



RAVELLI, L.; HERBELE, V. Bringing a museum of language to life: the use of multimodal resources for intetactional engagement in the Museu da Língua Portuguesa. *Revista Brasileira de Linguística Aplicada*, Belo Horizonte, v. 16, n. 4, p. 521-546, jun. 2016.

RAVELLI, L.; STENGLIN, M. Feeling space: interpersonal communication and spatial semiotics. *In: ANTOS, G.; VENTOLA, E.; WEBER, T. Handbook of Applied Linguistics*. Berlim e Nova York: Mouton de Gruyter, v. 2: Interpersonal Communication, 2008. Cap. 13.

RAVELLI, L. Beyond shopping: constructing the Sydney Olympics in three-dimensional text. *Text*, Berlin/Boston, v. 20, n.4, p. 489-515, 2000.

RESENDE, V.; RAMALHO, V. *Análise de discurso crítica*. São Paulo: Contexto, 2006.

RODRIGUES, R. H. Entrevista sobre o estado da arte em Linguística aplicada contemporânea no Brasil. *Letra Magna*, n. 15, 2012.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. *In: ROJO, R. E. M. E. Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editoria, 2012. p. 11-31.

STENGLIN, M. *Packaging Curiosities: toward a grammar of three dimensional space*. University of Sydney. Sidney, p. 513. 2004.

STENGLIN, M. Space odyssey: a guided tour through the semiosis of three dimensional space. *Visual Communication*, Los Angeles et al, v. 8, n.1, p. 35-64, 2009.



Recebido em 20/03/2019. Aceito em 20/07/2019.