



Metafunções da Gramática do Design Visual em narrativas de uma coleção de livro didático de língua portuguesa

Jesse Cordeiro¹

Eudes Santos²

Resumo:

A realidade multimodal está diretamente ligada à realidade sócio-histórica da presente geração (Silveira; Oliveira, 2015), fato esse que direciona o foco de pesquisas para transformações que essa nova realidade apresenta. Nesse sentido, buscamos analisar, sob a ótica das metafunções da Gramática do Design Visual - GDV, de que maneira atuam os elementos multimodais dispostos em textos narrativos do gênero conto da coleção de livros didáticos, ensino fundamental II, “Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem”, dos autores Ormundo e Siniscalchi (2018). Entre os textos analisados, para este artigo, foi tomado um conto de um dos livros da coleção como amostragem da pesquisa. Como aporte teórico, ancoramos o trabalho em teóricos como Kress e Van Leeuwen (2006); e nos trabalhos de Fernandes (2021), Souza (2021) e Lima (2018). A análise dos dados revela que os recursos multissemióticos presentes nos textos selecionados para análise, a exemplo do LD do 6º ano, corroboram para leitura e compreensão de textos, uma vez que a ligação entre o verbal e o não verbal, além de pertencer a realidade multimidiática, mobiliza um maior conjunto de elementos interativos entre o leitor, texto, contexto e autor.

Palavras-chave: metafunções da Gramática do Design Visual; livro didático; ensino de língua portuguesa.

Metafunctions of Visual Design Grammar in narratives from a Portuguese language textbook collection

Abstract:

The multimodal reality is directly linked to the socio-historical reality of the present generation (Silveira; Oliveira, 2015), a fact that directs the focus of research towards transformations that this new reality presents. In this sense, we seek to analyze, from the perspective of the metafunctions of Visual Design Grammar - GDV, how the multimodal elements arranged in narrative texts of the short story genre from the collection of textbooks, elementary school II, “Se liga na língua: leitura, produção de texto e linguagem”, by authors Ormundo and Siniscalchi (2018). Among the texts analyzed, for this article, a short story from one of the books in the collection was taken as a sample of the research. As a theoretical contribution, we anchor the work in theorists such as Kress and Van Leeuwen (2006); and in the works of Fernandes (2021), Souza (2021) and Lima (2018). Data analysis reveals that the multisemiotic resources present in the texts selected for analysis, such as the 6th year LD, support the reading and understanding of texts, since the connection between verbal and non-verbal, in addition to belonging to reality multimedia, mobilizes a greater set of interactive elements between the reader, text, context and author.

Keywords: Metafunctions of Visual Design Grammar; textbook; Portuguese language teaching.

¹ Graduado em Letras pela Universidade Federal do Agreste de Pernambuco e professor da Rede Municipal do município de Jucati -PE.

² Professor Dr. do curso de Licenciatura em Letras da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco e do Mestrado Profissional em Letras desta mesma IES.



1. Considerações Iniciais

A escrita foi sofrendo modificações com o passar dos séculos, foi, primeiramente, representada por figuras, posteriormente desenvolvida em sistemas mais complexos; hoje, nas línguas de origem latina, tem-se um sistema de representação fonográfica. Além dessas mudanças, ocorreram outras mudanças multimodais nos textos, como por exemplo o espaço em branco entre as palavras, o uso dos parágrafos, uso de um sistema notacional, dentre outras.

Com isso, o avanço tecnológico possibilitou novas formas de textos. Hoje, os mais utilizados na comunicação são os textos multimodais presentes em predominância nas redes sociais, nos quais os interlocutores interagem entre si, usando palavras e *emojicons* em um mesmo texto. Essa reconfiguração na comunicação tem influenciado na produção dos livros didáticos.

O livro didático tem sido o meio pelo qual o professor possibilita ao aluno o contato com as múltiplas possibilidades textuais, sendo a ferramenta que o auxilia a conduzir os discentes para desenvolverem suas capacidades na leitura dos gêneros textuais a sua volta, que envolvem sua realidade social, cultural e histórica. Dessa forma, desenvolver a capacidade de ler em um aluno é desenvolver a sua capacidade de interpretar o mundo a sua volta para agir sobre ele.

Diante dessa realidade, propomos o seguinte problema de pesquisa: “Como as metafunções da Gramática do *Design Visual* podem ser exploradas em textos narrativos do gênero conto nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental II?”. Para tal objetivo, foi selecionada a coleção “Se liga na língua, leitura e produção de texto e linguagem”, dos autores Ormundo e Siniscalchi (2018)”, da qual foi analisado um conto de cada livro didático do 6º ao 9º ano, contudo foi escolhido como amostragem apenas um conto dessa coleção para servir como meio de apresentação das análises e dos fenômenos linguísticos encontrados na pesquisa.

Temos como objetivos específicos, em primeiro lugar, conceituar as metafunções da GDV a partir dos autores Kress e Van Leeuwen (2006), Souza (2021) e Lima (2018); em segundo, descrever na análise da pesquisa a relação das Metafunções Representacional, Interacional e Conceitual com o texto narrativo do gênero conto e quais implicações essa relação traz para leitura e compreensão de textos escritos.

Em continuidade, consideramos a realidade sociohistórica (multimidiática) na qual os alunos estão inseridos para, então, a partir das metafunções da GDV, compreender como os textos multissemióticos podem ser melhor utilizados em sala de aula. Portanto, o enfoque deste trabalho está na relação sociohistórica/multimidiática com o processo de leitura e compreensão dos textos multissemióticos, a fim de investigar sua contribuição para o processo ensino/aprendizagem a partir do livro didático e suas multissemioses.

2. Gramática do Design Visual: reflexões sobre as metafunções

Nesta seção, discutiremos sobre as categorias das metafunções Representacional, Interacional e Composicional da Gramática do Design Visual apresentadas por Kress e Van Leeuwen (2006), utilizadas como base teórica nos trabalhos de Souza (2021) e Lima (2018), e suas implicações para leitura de textos multimodais.

De acordo com Lima (2018), a origem da Gramática do *Design Visual* se deu a partir da Linguística Sistêmico-Funcional. Assim, as metafunções da GDV acima apresentadas estão baseadas nas metafunções da teoria Sistêmico-Funcional de Halliday (1976), o qual divide as metafunções em: metafunção textual, metafunção interpessoal e metafunção ideacional.

Posteriormente, esses princípios foram usados por Kress e Van Leeuwen (2006) para fundamentar as metafunções da teoria da Gramática do Design Visual, denominando-as como metafunção Representacional, Interacional e Composicional.

Dado isso, a metafunção representacional é a representação visual dos elementos constitutivos do texto multimodal, representado visualmente pelos objetos, pelos participantes que envolvem as circunstâncias do ocorrido etc. Nessa metafunção acontece a figuração do mundo no texto multimodal. De acordo com Lima (2018), essas representações são feitas com usos de imagens de pessoas, de lugares e de objetos que constituem as ações dos acontecimentos no texto, como pode ser visto no exemplo abaixo:

Figura 01 - Metafunção Representacional 01



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

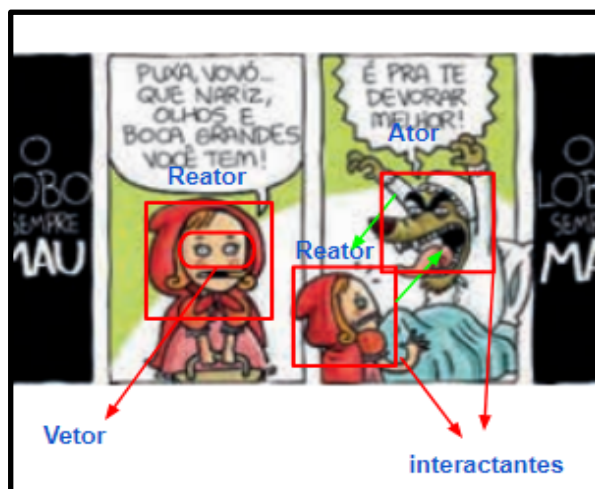


Na figura acima, observamos três elementos da Metafunção Representacional: **ator**, **vetor** e **meta**. Assim, o primeiro elemento a ser observado é o vetor que está representado na imagem por uma linha verde, definido como “o processo de interação entre dois participantes. Os participantes (que são o assunto da comunicação – pessoas, lugares e coisas, concretas ou abstratas) são representados por uma **caixa**” (Fernandes, 2021, p. 78).

Por conseguinte, observamos (na figura 1) os dois representados ligados pelo vetor, esses são denominados **Ator** e **Meta**. Fernandes (2021) os define da seguinte forma: “a meta (goal), o participante a quem o vetor está direcionado, a quem a ação é feita e a quem a ação está direcionada”, isto é, a **meta** é o participante representado a quem a meta que emana do **ator** está direcionada, como observamos na imagem acima; o **ator** é definido como o participante do qual parte o **vetor**, além disso, ele é, geralmente, o participante mais saliente de acordo com Fernandes (2021).

Em continuação, observamos a configuração da representação narrativa dos participantes, os quais podem ser classificados da seguinte forma:

Figura 02 - Metafunção Representacional 02



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

A primeira personagem representada na tira se configura como um **reator**, isso acontece quando um participante interage pelo seu olhar com outros participantes, tendo um vetor unidirecional (linha que direciona a ação), nesse caso é o **vetor** que emana originalmente dos olhos da participante **reagente**, mas não aponta para outro participante, conforme Fernandes (2021).

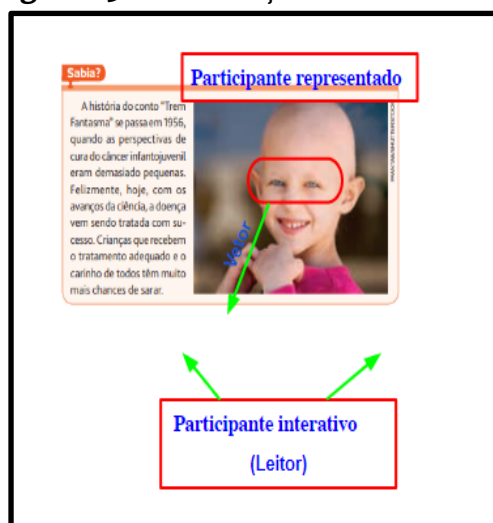
Posteriormente, no segundo quadrinho, a personagem continua sendo um **reator**, mas o personagem lobo se configura como um **ator**, já que dele é que emana a ação. Dessa forma, a relação entre os participantes é constituída em uma ação transacional bidirecional, pois ambos estabelecem contato visual. Com isso, o **vetor** é configurado como bidirecional, pois conecta dois interactantes (isso acontece quando os dois representados permutam o papel de ator e meta).

Por conseguinte, as ações são classificadas como: transacional (quando há dois participantes na representação narrativa), transacional bidirecional (quando há uma relação recíproca entre o ator e a meta na relação) e transacional unidirecional (quando apenas um personagem representado é ator e o outro apenas objeto da sua ação), consoante as descrições de Fernandes (2021).

Em sequência, a segunda metafunção trabalhada por Kress e Van Leeuwen (2006) é a **Metafunção Interacional**, nessa há uma interação entre o signo e seus interpretantes, a qual é estabelecida pela comunicação em três dimensões: **contato**, **distância social** e **perspectiva**. Lima (2018) traz as seguintes considerações sobre a Metafunção Interativa, ela é responsável por estabelecer o primeiro contato entre o signo e quem o observa, como no caso de figuras de personagens humanos que olham diretamente para quem o observa, estabelecendo um vínculo interativo entre o leitor e o personagem representado.

Por isso, nesta metafunção são considerados os seguintes elementos: contato, distância social e perspectiva.

Figura 03 - Metafunção Interacional 01



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

O primeiro elemento a ser observado na relação interativa entre o participante representado e o participante interativo (leitor) é o **contato** que pode ser **direto** (quando o representado olha diretamente para o leitor) ou **indireto** (quando o participante representado não olha diretamente para o leitor).

Observamos, então, que na (figura 03) a relação interativa entre o participante representado e o participante interativo é estabelecida com o **contato direto** para estabelecer uma relação interacional de proximidade, para que o impacto da informação seja maior. Logo, a **distância social** entre o leitor e o representado se torna menor, provocando uma relação empática entre eles.

Uma segunda possibilidade a ser descrita é quando essa relação interativa não acontece diretamente entre o representado e o participante interativo, como podemos observar no exemplo abaixo:

Figura 04 - Metafunção Interacional 02



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Nessa figura, os participantes interagem entre si, mas não interagem de forma direta com o leitor. Por isso, observamos que o participante representado (personagem) estabelece **contato indireto** com o participante interativo (leitor). Dessa forma, as relações entre imagem e leitor é



caracterizada por Fernandes (2021) como uma relação de **oferta** (relação na qual o objeto posto para ser observado pelo participante interativo sem contato direto).

Ademais, na **demanda**, o personagem se dirige ao leitor estabelecendo um contato direto, mas na oferta o participante é oferecido ao leitor como elemento de informação para contemplação de forma impessoal. Logo, as estratégias representativas do texto multissemiótico conduzirá a diferentes processos de leitura e diferentes significados. Na **perspectiva**, o olhar analítico está sob o ângulo frontal, oblíqua e vertical, que direciona a relação entre o participante interativo e o participante representado.

Por fim, tratando da terceira metafunção, a Metafunção Composicional, assim chamada por Kress e Van Leeuwen, é descrita por Lima (2018) da seguinte forma, como tendo “a função criar, reconhecer e organizar os elementos textuais em unidades, representados visualmente de maneira coerente entre si e com o ambiente no qual e para o qual foram produzidos (Lima, 2018, p. 51). Assim, a função composicional estabelece a conexão entre elementos representacionais e interacionais.

Seguindo com a discussão, a Metafunção Composicional é formada por três elementos: **informativo**, **saliência** e **moldura**. Na perspectiva de Souza (2021), o **valor informativo** diz respeito à posição que os elementos ocupam, assim se o elemento está localizado à esquerda ou à direita, na parte superior ou inferior do texto, essa posição carrega um dado informativo sobre ele.

Para os autores Kress e Van Leeuwen (2006), a importância dos elementos e sua localização no texto e seus valores são estabelecidos pelo uso contínuo, assim, levando em consideração o uso da linguagem ocidental, quando o elemento está localizado à esquerda é porque ele apresenta uma informação conhecida pelo leitor, mas quando ele é colocado à direita apresenta informações novas. Portanto, a localização do signo constitui o valor informativo no texto.

Em segundo lugar, a **saliência** pode ser definida como o destaque dado a um signo, enfatizando-o para atrair a atenção do leitor, por meio do seu tamanho, cor e posição. Ademais, a **moldura** apresenta os limites do conjunto de signos representados na página ou em parte dela como podemos observar nos exemplos abaixo.

Figura 05 - Metafunção Composicional





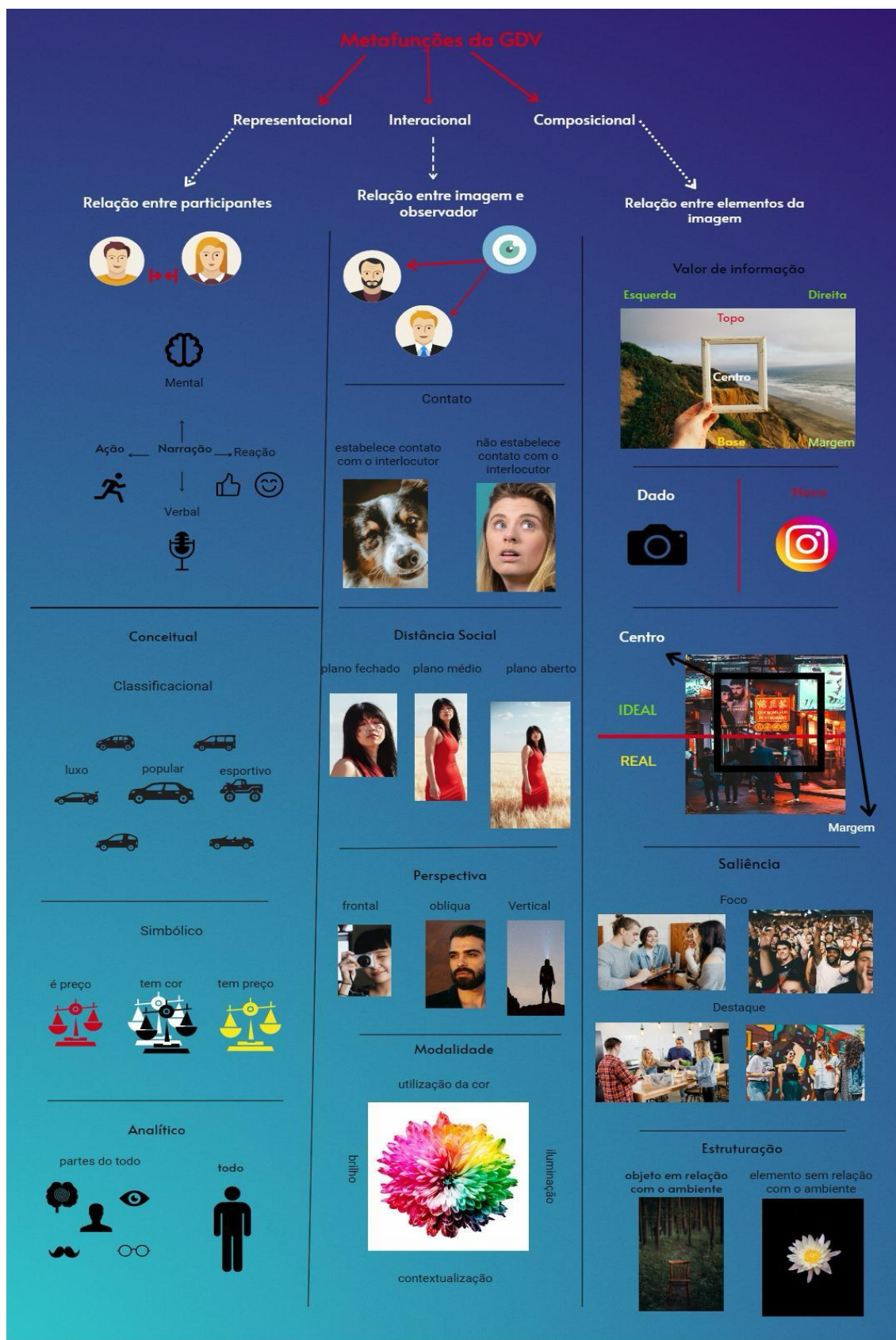
Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Os elementos a serem observados nas imagens estão divididos em duas classes: aqueles que estão posicionados à esquerda como sendo informações já conhecidas pelo leitor, denominado como **Dado**; e aqueles que estão posicionados à direita, que são as novas informações, denominado **Novo**, conforme Fernandes (2021). Para esse autor, “O papel da função composicional é organizar/combina os elementos visuais de uma imagem, ou seja, integrar os elementos representacionais e interativos em uma composição para que ela faça sentido” (Fernandes, 2021, p. 101).

A partir do exposto, este trabalho visa explorar essas relações possíveis entre o texto verbal nos contos narrativos com a construção dos eventos dispostos nas imagens nesse sistema de transitividade abordado pela GDV, além de explorar as relações interativas possíveis entre os personagens da narrativa e os personagens interativos e ainda explorar a estrutura composicional das imagens, observando quais padrões composicionais os textos narrativos do gênero conto seguem para verificar se essa relação interfere de forma positiva na progressão da leitura dos alunos.

Por fim, utilizamos um infográfico para demonstrar como os conceitos acima apresentados relacionam-se com os textos multimodais.

Infográfico 01 - Metafunções da Gramática do Design Visual



Fonte: elaborado pelo autor (2023)LIDAY



Então, as metafunções estruturam as significações dos textos multissemióticos e podem ser uma das ferramentas mais importante para se compreender e explorar a linguagem multimodal tão utilizada na geração multimidiática. Para tanto, discutiremos na próxima seção a finalidade da leitura com base em Solé (1998) e os campos que envolvem a atividade da leitura segundo Silveira e Oliveira (2015).

3. Leitura: alguns pressupostos

A formação de leitores autônomos significa criar leitores capazes de fazer dos textos uma fonte de significações, isto é, leitores autônomos capazes de questionar-se e de estabelecer relação lógico-discursiva entre o conteúdo lido e os propósitos comunicativos do texto para gerar significações que desencadeiam os mecanismos de compreensão presentes no cotexto e no contexto.

Assim, Solé (1998), ao tratar do questionamento: “por quais motivos alguém lê um texto?”, apresenta como resposta que se lê um texto por motivos úteis e reais. Dessa forma, para Solé (1998), o leitor lê um texto pelos seguintes objetivos: para ter uma informação precisa, para ter uma informação de carácter geral, para aprender, para revisar, ler para comunicar, ler para verificar o que se compreendeu.

Nessa perspectiva, observamos que a leitura é muito mais do que um processo de decodificação, ainda que essa habilidade seja indispensável para leitura. Ler é estabelecer relações entre o conteúdo lido e o conteúdo que o leitor já tem em seu acervo intelectual; é produzir, a partir das novas leituras, relações com o que já foi lido para formulação e reformulação de ideias. Por isso, a leitura se constitui como uma atividade sociocognitiva de alta complexidade.

Devemos entender por leitura o processo de extração de sentido, por meio de estratégias de seleção, antecipação, confirmação e conclusão, que possibilitam construir significações que vão trazer implicações reais para vida do aluno, tendo em vista que, por meio da leitura, ele compreende o mundo, questiona-o e (trans)forma suas concepções ideológicas. Logo, ao tratar de leitura, tratamos de um processo transformador de realidades. Por esse motivo, trabalhar a leitura multimodal no contexto multimidiático no qual os alunos estão inseridos é de fundamental importância para que eles compreendam o seu contexto sócio-histórico e estimulem o pensamento crítico.

Posteriormente, tratando do contexto sócio-histórico em que os alunos vivem, e refletindo sobre a influência que esse contexto tem no processo de leitura, Silveira e Oliveira (2015, p.9) afirmam: “a leitura é uma atividade extremamente complexa que se desenvolve nos seres humanos desde que ele toma contato com o mundo que o cerca”. Para elucidar os campos que envolvem a atividade da leitura, as autoras apontam alguns campos que influenciam em seu processo, a saber: político, social,



cultural, psicológico, físico e situacional, ideológico, histórico e etnográfico, pedagógico e instrucional, cognitivo e sociocognitivo. Dentre esses campos, dada a sua importância para este trabalho, destacamos os seguintes:

Os aspectos político e social, de acordo com Silveira e Oliveira (2015), apontam alguns fatores que vão influenciar no processo de leitura. O primeiro aspecto é o de natureza político/social. Nesse ponto, devem ser levadas em consideração as políticas públicas para dar acesso à leitura às crianças e aos adolescentes, como bibliotecas públicas, campanhas de leitura e acesso a livros, revistas, jornais, computadores, tendo em vista que a leitura é uma prática social e que letrar é contribuir para cidadania.

O Aspecto cultural assegura a identidade cultural de um povo. Nesse ponto, a literatura é um dos principais elementos que permitem aos leitores a identificação da sua realidade cultural, pois mesmo antes da escrita os elementos culturais já faziam parte da construção leitora que os indivíduos tinham de si e do mundo à sua volta. De acordo com Cruz (2022):

Assim, uma outra abordagem prende-se com os aspectos sócio-culturais associados à leitura, pois ser leitor significa muito mais do que ser capaz de dominar um código escrito, tratando-se sim do domínio de uma linguagem entendido como produto cultural e sócio-histórico, ou seja, aprender a ler não se reduz a uma mera técnica, mas supõe a assimilação de uma ferramenta ou instrumento cultural (Cruz, 2022, p. 6).

Conforme enfatizado por Cruz (2022), a leitura é uma ferramenta cultural, é um conjunto de habilidades cognitivas construídas no homem desde a sua infância a partir do seu envolvimento com orientações e oportunidades que o contexto sócio-cultural fornece à criança, e é por meio desse processo que “as crianças acendem à vida intelectual daqueles que as rodeiam”.

O aspecto ideológico é um dos mais poderosos da leitura. Destacamos sua capacidade de influenciar os leitores de forma positiva, como também tendo a possibilidade de influenciá-los negativamente. Portanto, os elementos ideológicos presentes no texto nos vários meios de veiculação, principalmente nas mídias sociais como *Instagram*, *Facebook* e outras redes sociais, têm ganhado forte espaço no discurso de influenciadores sobre diversos assuntos, mesmo que esses não sejam habilitados para falar de determinados temas.

Dessa forma, a linguagem constitui-se na representação social através da qual o leitor amplia seu horizonte de compreensão na interação interlocutiva no contexto discursivo. Assim, a linguagem na sua constituição social carrega o discurso de cada indivíduo que é construído a partir da maneira que esse indivíduo enxerga o mundo, sendo que cada um indivíduo passa por um processo de -----



construção ideológica que vai desde os princípios familiares (morais e éticos), até os princípios religiosos, culturais e sócio-políticos.

Conforme (Lima, 2018, p. 32), “No processo de formação de leitor crítico numa dimensão interacional é imprescindível considerar o contexto sociocultural que envolve a produção do material escrito”. Sendo assim, segundo Lima (2018), para uma leitura crítica, os alunos devem perceber que nenhum texto é neutro, posto que eles têm em si princípios ideológicos que devem ser percebidos no processo de leitura e compreensão dos textos. O campo semiótico interliga, no caso da leitura, elementos visuais como por exemplo (traços, letras, palavras, figuras, imagens etc.). Nesse ponto, os processos semióticos de significação são realizados através dos signos, que podem ser símbolos, ícones e índices. Silveira e Oliveira (2015) destacam a representatividade desses elementos na constituição da realidade do leitor que dá significação ao texto lido a partir dos elementos culturais e sociais a que os signos estão atrelados.

Sendo assim, segundo Silveira e Oliveira (2015), devemos considerar o contexto dos gêneros textuais produzidos atualmente, os quais estão em grande parte envolvidos com elementos multimodais. Desse modo, devemos levar em consideração a relação que o signo linguístico tem com a relação sócio-cultural do leitor. A exemplo disso, Nunes e Silveira (2015), ao tratarem da psicologia da aprendizagem, trazem o seguinte fato:

Para que a criança se aproprie dos conhecimentos e avance em seu desenvolvimento, é necessário que ela compreenda e utilize signos culturais, que servem de ponte para sua relação com o meio no qual está inserida. Os signos podem ser exemplificados por sistemas simbólicos, como: linguagem, símbolos algébricos, escrita, diagramas, desenhos, mapas etc (Nunes; Silveira, 2015, p. 51).

Por esse motivo, a utilização dos signos pelas crianças revela características culturais do meio em que estão inseridas, seja com uso de palavras regionalistas, ou expressando seus sentimentos ao desenhar sua família, ou demonstrar um pouco da sua leitura de mundo através do uso dos signos em seus textos escritos. Com isso, observamos que o uso do signo revela também a forma como o leitor percebe o mundo. Por isso, Nunes e Silveira (2015) afirmam que “O sujeito utiliza os signos para atuar no mundo, podendo planejar, realizar reflexões mais complexas e compreender de forma mais refinada a sua realidade”.

Nunes e Silveira (2015) tratam dos aspectos interacionais implicados pelos usos dos signos na constituição da linguagem, conforme segue:



Nesta abordagem, a linguagem e as interações sociais são elementos cruciais na formação da consciência humana. A linguagem, por sua vez, não é apenas a expressão do pensamento, mas é a criação de imagens e sentidos internos. É um tipo de atividade superior, que se diferencia de ações mais elementares, como os reflexos e as atividades limitadas à percepção imediata da realidade. Para Vigotsky, é impossível pensar o desenvolvimento humano sem a dimensão do outro, do intercâmbio social, da interferência do meio, bem como das situações de aprendizagem que se efetivam e fazem o desenvolvimento avançar (Nunes; Silveira, 2015, p. 52).

Portanto, concluímos que nos signos estão presentes um conjunto de valores que revelam a interação do sujeito com a cultura, assim os elementos multimodais, ou as constituições sígnicas multimodais têm muito a dizer sobre os alunos que estão imersos nesse contexto. Então, explorar os elementos multissemióticos nos textos multimodais nas salas de aula é trabalhar a sócio-interação que é um dos pressupostos defendidos por este trabalho.

4 Metodologia

Este trabalho tem como base metodológica a pesquisa documental, um estudo de caso, de abordagem qualitativa. Isso posto, o material utilizado foi a coleção “Se liga na língua, leitura e produção de texto e linguagem”, dos autores Ormundo e Siniscalchi (2018) do ensino fundamental II do 6º ao 9º ano. Nessa coleção, foi realizado um estudo de caso, no qual foram selecionados os contos fantásticos da coleção, considerando os elementos multimodais presentes nos textos e, posteriormente, as análises, na qual foi selecionado um conto para ser descrito/analísado neste artigo.

Um dos critérios para escolha dessa coleção foi por ela adotar a concepção de linguagem sociointeracionista, a qual também foi a perspectiva escolhida pelo trabalho, porque essa concepção compreende a formação do sujeito em interação com o contexto sócio-cultural. Além de estar embasada na perspectiva enunciativo-discursiva, a qual a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018) está fundamentada. Desse modo, os autores Ormundo e Siniscalchi (2018) compreendem “[...] a interação como princípio constitutivo da linguagem, entendida como uma multiplicidade de práticas verbais (orais ou escritas) ou multissemióticas que se concretizam nas relações sociais estabelecidas cotidianamente” e propõem atividades que dialogam com uma perspectiva sociointeracionista e uma metodologia construtivo-reflexiva.

A coleção propõe o estudo de contos com características específicas para cada ano do ensino fundamental. Assim, visa explorar no 6º ano elementos estruturais do conto, e a partir do 7º ano a coleção busca aprofundar essa observação e diversificar a oferta de textos, explorando subgêneros tais como miniconto, e explora a intergenericidade entre contos e charges, contos e cartum, conto e poema e conto e rap.



Por isso, levando em conta esse dado, notamos que a coleção trabalha o conto de duas formas, de forma indireta quando traz o intergênero, e de forma direta quando traz o gênero conto.

O conto fantástico “Pega ladrão, Papai Noel!” do 6º ano foi escolhido como amostra para este artigo, o qual apresenta as seguintes características da narrativa: situação inicial, conflito, clímax e desfecho; e também as características do texto multimodal: imagens, cores, enquadramento, tamanho, foco e saliência, as quais foram analisadas a partir da Gramática do Design Visual. Esse conto é trabalhado no capítulo 8º.

Abaixo, segue um quadro que esquematiza os elementos que foram analisados na pesquisa, o qual está dividido nas categorias e nos fatores que devem ser considerados na análise.

Quadro 02 – O signo não verbal na Gramática do Design Visual

Categorias a serem analisadas	Metafunção Representacional	Estrutura narrativa: ação transacional, ação não transacional, processo mental, processo verbal. Estrutura conceitual: processo classificacional, processo analítico, processo simbólico.
	Metafunção Interacional	Contato: demanda e oferta. Distância Social: plano fechado, médio e aberto. Perspectiva: frontal, oblíqua e vertical.
	Metafunção Composicional	Valor de Informação: ideal/real, dado/novo. Saliência: elementos mais salientes que definem o caminho de leitura. Enquadramento: o modo como os elementos estão conectados na Imagem.
Fatores a serem considerados na análise	Nível de decodificação do aluno	O aluno é capaz de decodificar o código das imagens?
	Nível de abstração do aluno	Relação entre imagem e sua representação no mundo do falante. O texto e sua relação social (a sentença e sua significação no contexto elocutivo).

Fonte: elaborado pelo autor (2023), adaptado de Silveira e Cunha (2022).

Assim, nas categorias foram analisados os elementos representacionais, interacionais e composicionais da GDV; nos fatores foram observados a relação de leitura e compreensão que o signo exige do leitor; no nível da decodificação foram analisadas as informações lógicas e objetivas; no nível da abstração foram analisadas as informações subentendidas, inferências.

5. Análise das metafunções no texto narrativo

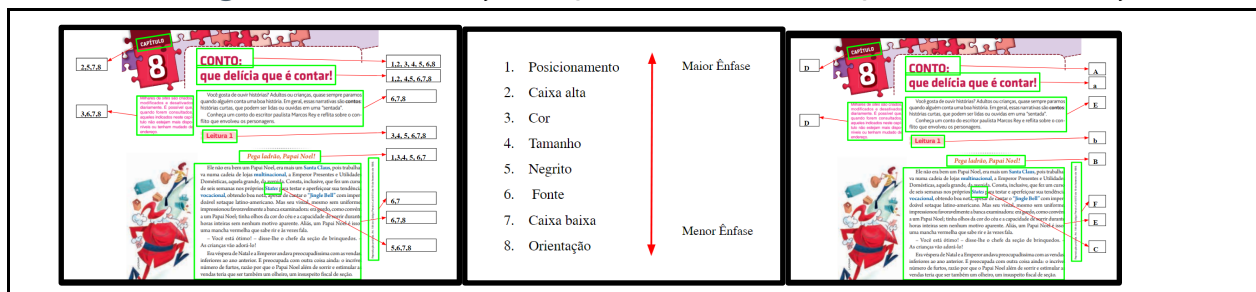
A análise trata do signo e sua significação no texto verbal e não verbal sob a ótica das Metafunções da GDV. Tomamos como primeiro fator o nível de decodificação que é exigido do aluno tanto para ler o texto verbal quanto o texto não verbal. Assim, esperamos que o aluno seja capaz de decodificar o texto verbal e que consiga fazer algumas abstrações sobre o texto não verbal. Por esse motivo, as Metafunções da GDV auxiliam os alunos no processo de decodificação e de abstração do texto não verbal, buscando ampliar a percepção dos alunos sobre os elementos significativos presentes no texto.

Portanto, as Metafunções da GDV são o suporte teórico para embasar as discussões sobre a relação estabelecida entre o texto verbal e não verbal em textos narrativos. Para tanto, a discussão é iniciada com a análise composicional do texto.

5.1 Metafunção Composicional no texto

O primeiro aspecto analisado é a classificação dos elementos gráficos, isto é, as representações conceituais nas quais está disposto o texto gráfico. Para isso, a figura a seguir apresenta o processo de análise feito a partir das Metafunções da GDV:

Figura 06 - Estruturação do processo de leitura a partir das metafunções



Fonte - elaborado pelo autor (2023) com base em Ormundo e Siniscalchi (2018).

Diante disso, sobre a imagem acima, observamos as categorias gráficas: tamanho, posicionamento, caixa alta, cor, fonte, caixa baixa e orientação. Em continuação, a análise seguiu o padrão de maior destaque para menor destaque em que os elementos gráficos estão dispostos no texto. Desse modo, os elementos com maior destaque receberam maior quantidade de números e os com menor ênfase receberam uma quantidade menor.

Essa análise foi feita com base no pressuposto de que os elementos multimodais são recursos que facilitam a leitura do texto para o aluno. Conforme Roza e Menezes (2019), os signos multimodais proporcionam uma identificação dos estímulos, pois envolvem os mais diversos órgãos sensoriais, fazendo com que o leitor tenha mais estímulos na leitura, havendo uma cooperação para compreensão. Assim, “[...] demanda uma interação maior e mais aguçada; pressupõe a ativação de um número maior de conexões neuronais a fim de recuperar e armazenar as informações por ele veiculadas” (Roza; Menezes, 2019, p.130).

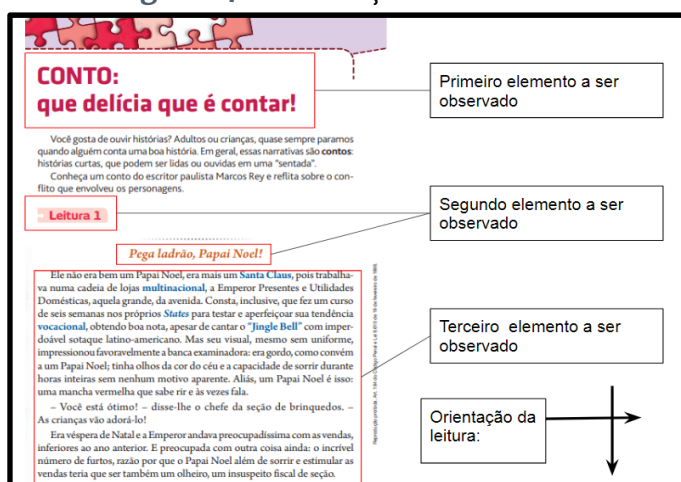
Isso posto, os elementos foram classificados pela quantidade de números que receberam. Assim, os elementos com número de “7” recursos multimodais foram classificados como “A”, sendo essa a primeira classe; os elementos que receberam “6” ficaram na classe “B”; e assim sucessivamente até a classe “E”. Posteriormente, quando uma mesma classe recebeu a mesma quantidade de números que outra, o fator desempate foi a soma dos números. Desse modo, os que tiveram o valor menor, tendo em vista que estão mais próximos do número “1”, ficaram com a classe das letras maiúsculas “A” e o outro com a minúscula “a”.

Esses dados foram analisados a partir da Metafunção Composicional, levando em consideração a categoria saliência, na qual os elementos são dispostos para atrair a atenção dos leitores em diferentes níveis. Logo, entendemos que os elementos classificados dentro da categoria “A” são aqueles que recebem maior destaque em relação aos demais. Por conseguinte, um elemento classificado como “F” é o elemento que recebe menor destaque no texto multimodal. Como pode ser observado na (figura 06)

5.2 Metafunção Interacional no texto

Partindo para a Metafunção Interacional, a qual leva em consideração o contato que o texto multimodal estabelece com o leitor, compreendemos, também, que os elementos que estão na categoria “A” estabelecem um maior contato com os leitores pela sua posição, cor ou tamanho. Dessa forma, o leitor seguirá o seguinte percurso:

Figura 07 - Orientação da leitura 01



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Com isso, observamos que os recursos multimodais se estruturam seguindo o padrão de leitura ocidental da esquerda para a direita, de cima para baixo. Seguindo a ordem de apresentação, gênero tratado no capítulo, leitura 1 e exposição do conto “Pega ladrão, Papai Noel!”. Sobre o título, observamos que ele é sugestivo, mas pode se tornar ambíguo para os alunos se os elementos forem

invertidos “Papai Noel, Pega ladrão!”, o que discordaria totalmente dos eventos do conto. Com isso, observamos que a relação de interação entre leitor e autor é estabelecida desde o título, conforme aponta Fernandes (2021), trazendo a seguinte informação:

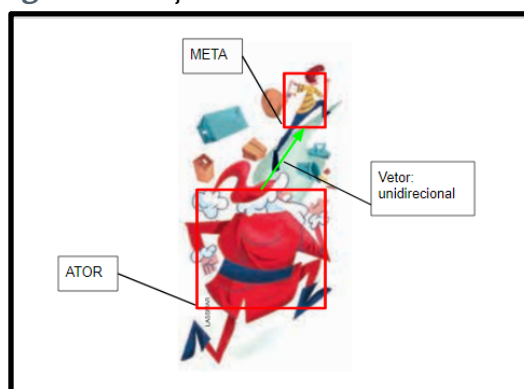
Ao falar do processo de interação do texto com o leitor, Iser ressalta que são os vazios que originam a comunicação. O equilíbrio só pode ser resolvido com o preenchimento dos vazios pelo leitor. Como ideia, o imaginário torna presente o que é ausente, portanto, guiado pelo conhecimento e pela memória. O imaginário preenche o vazio. E por ocorrer, nesse processo, êxito na relação texto-leitor, opera-se a mudança do leitor (Fernandes, 2021, p. 48).

Portanto, as significações do texto estão no ato de dizer, no como dizer, no porque dizer, no que dizer e até naquilo que não é dito.

5.3 Metafunção Representacional na imagem

Nas propriedades representacionais, o texto traz uma imagem que está relacionada ao conflito da história, momento que constitui o clímax da narrativa, o confronto entre os personagens “Papai Noel” e o “ladrão”. Abaixo segue a análise da imagem:

Figura 08 - Ação unidirecional 01



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Conforme a Metafunção Composicional, observamos que os elementos da imagem constituem representações narrativas, pois há uma relação de ação entre os personagens.

Assim, no nível da decodificação, as informações a que o leitor tem acesso são as relações entre o Ator (participante do qual parte o vetor) e a Meta (participante a quem o vetor está direcionado), e também o Vetor que indica a ação da imagem. Desse modo, a ação perceptível aos leitores é a perseguição do ator à meta, pois mesmo que o personagem que está à frente também tenha sido representado em processo de ação, ele não estabelece uma relação de ação com outra meta. Logo, ele é apenas a meta na composição narrativa da imagem.

Portanto, é claramente possível que os leitores cheguem a conclusão que os personagens estão em uma relação de fuga e perseguição. Ainda mais, considerando a informação do título “Pega ladrão, Papai Noel!”. Logo, pelo processo de antecipação, ao observar a ênfase dada a esse acontecimento do texto, induz os leitores a considerar esse fato como o acontecimento chave do texto.

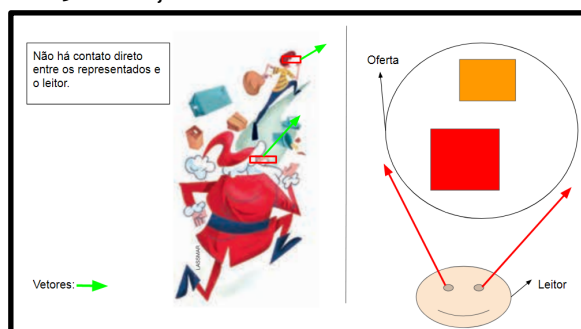
5.4 Metafunção Interacional na imagem

Na Metafunção Interacional, a qual, segundo Fernandes (2021), “estabelece estratégias de aproximação ou afastamento do produtor do texto em relação ao seu leitor (um participante que é exterior à imagem), buscando estabelecer um elo, imaginário, entre ambos”. E, para isso, ele aponta quatro processos a serem considerados na análise: contato, distância social, perspectiva e modalidade.

Desse modo, o contato se estabelece quando o representado interage com o leitor, por meio de vetores que se dirigem a este. Fernandes (2021) descreve o contato da seguinte forma: “O contato é determinado pelo vetor que se forma, ou não, entre as linhas do olho do participante representado e o leitor (participante interativo)”.

Na imagem 09, os representados não estabelecem um contato com o leitor, estando, então, em uma relação de oferta com o leitor, como pode ser visto na imagem abaixo:

Figura 09: Relação interativa de oferta 01



Fonte: elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

A relação de contato não estabelecido atrelado ao plano aberto da imagem coloca o leitor em uma posição privilegiada, para que ele possa ver o todo representado. Diferentemente de uma imagem que representa um plano fechado, na qual a visão do leitor é direcionada para aquilo que o autor propõe a ser visto, o plano aberto dá uma maior liberdade às percepções que o leitor terá da imagem. Sobre essa relação, Fernandes (2021) diz:



Por outro lado, se o participante representado não olhar diretamente para o observador, ocorre que ele deixa de ser o sujeito do ato de olhar para se tornar objeto do olhar daquele que o observa. Não há demanda, mas sim oferta. O participante da imagem é oferecido ao observador como elemento de informação ou objeto para contemplação, de forma impessoal. Nenhuma relação é criada entre o observador e o participante da imagem (Fernandes, 2021, p. 92).

Essa informação é justamente a posição que o autor propõe ao leitor, no conto em questão, pois com relação ao texto o leitor pode ter três atitudes de leitura, considerando a posição social do leitor. Assim, é possível que o leitor tome como foco a posição do Papai Noel, primeiro personagem apresentado, ou tome como foco a condição do ladrão, que é um pai que roubou para presentear seu filho. Logo, o fator preponderante para que o leitor assuma uma dessas duas posições é o fator cultural, ou o fator ideológico.

Posto isso, considerando os aspectos da leitura, conforme enfatizado por Cruz (2002), a leitura é uma ferramenta cultural, para ele a leitura é um conjunto de habilidades cognitivas que são construídas no homem desde a sua infância, a partir do seu envolvimento com orientações e oportunidades que o contexto sócio-cultural fornece à criança, e é por meio desse processo que “as crianças acendem à vida intelectual daqueles que as rodeiam” (Cruz, 2022, p. 06).

Por esse motivo, o aspecto cultural é o primeiro fator que implicará na posição que o leitor terá em relação ao texto, podendo ser favorável às atitudes do pai ladrão ou contra. O segundo aspecto que implicará em uma tomada de posição com relação aos personagens é o aspecto ideológico. Esse é fundamental para que o leitor se posicione, ainda que internamente, atribuindo um determinado juízo de valor sobre os fatos do conto.

Mas, a visão apontada pelo autor do texto é uma outra, não é a perspectiva do funcionário perseguindo um ladrão, ou de um pai roubando para satisfazer o desejo de seu filho, que seriam um ângulo fechado do propósito da narração, mas, na verdade, a compreensão que o texto e a imagem propõem é que ambos personagens são na verdade subjugados por um sistema maior, o capitalismo, pois tanto a imagem do Papai Noel é desfigurada da original, como também a imagem do pai.

Por fim, concluímos que a relação de oferta que os representados estabelecem com o leitor é proposital para que ele seja capaz de ver o todo dos fatos. Por esse motivo, os representados estão apresentados em uma distância social longa, que confere caráter impessoal e estranhamento entre o leitor e a imagem (Fernandes, 2021).

5.5 Metafunção Composicional na imagem

O papel da função composicional é organizar/combinar os elementos visuais de uma imagem, ou seja, integrar os elementos representacionais e interativos em uma composição para que ela faça sentido (Fernandes, 2021). Assim, o primeiro elemento a ser analisado é a posição que o participante e o observador do texto ocupam e que desencadeiam as ações.

Figura 10 - Orientação da leitura da imagem 01



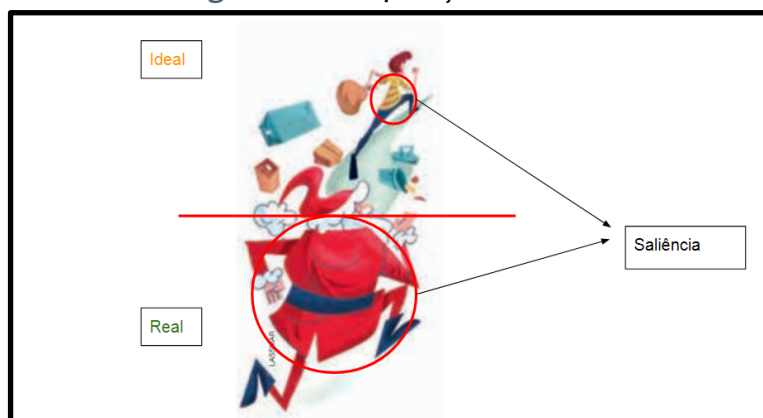
Fonte - elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Os eventos na imagem se dão da esquerda para direita, primeiramente, porque o texto ocidental é caracterizado dessa forma, da esquerda para direita. Assim, os elementos posicionados à esquerda são o “Dado”, fato já conhecido pelo leitor; e o elemento posicionado à Direita representa a informação nova, algo não conhecido pelos leitores ou que será apresentado.

Portanto, essa estrutura é enfatizada pela linha de ação que mostra que os participantes estão se movendo da esquerda para direita. E, mais ainda, o texto apresenta os personagens nessa mesma linha de ação: o Papai Noel é apresentado primeiro como elemento já conhecido pelo leitor; posteriormente o ladrão é apresentado, sendo conhecido pelo leitor apenas no desfecho da história. Isso mostra que os elementos da estruturação da metafunção composicional estão alinhados com os eventos da narrativa.

Outro ponto a ser observado é a relação composicional que os elementos estabelecem entre si. Nesse ponto, consideramos a saliência dada aos participantes, que pode ser apresentada pela cor, tamanho, forma ou contraste.

Figura 11 - Composição ideal/real



Fonte - elaborado pelo autor (2023), com base em Ormundo; Siniscalchi (2018).

Considerando primeiramente o aspecto da saliência, observa-se que o personagem Papai Noel está mais evidente para o leitor do que o personagem perseguido por dois fatores: o tamanho e a cor. Logo, a conclusão é que ele recebe mais ênfase do que o segundo personagem da narrativa. Fatores que corroboram com a narrativa, pois o personagem Papai Noel recebe uma descrição bem mais detalhada do que o ladrão, que nem é descrito, mas apenas apresentado pelos substantivos (homem e pai). Devemos considerar também a posição em que os personagens estão dispostos na imagem, porque o primeiro personagem está na posição de informação real e o segundo está na posição de informação ideal.

Isso posto, devemos considerar a descrição de Fernandes (2021) sobre o Real e o Ideal, “O posicionamento do elemento na parte de superior é chamado de ideal – e na parte inferior se encontra a parte real, que se opõe à ideal, por apresentar a informação concreta, prática, mais verdadeira”. Logo, o Personagem Papai Noel estaria na posição, ou condição real; e o personagem dois estaria na posição ideal, que se revela um nível acima da primeira. Com isso, devemos considerar a relação que essas posições estabelecem com relação a narrativa do conto.

Agora, considerando os elementos subjetivos, a análise nos mostra que o segundo personagem está na posição ideal e não real como o primeiro, isso porque o segundo representa o pai ideal que foge aos padrões convencionais e o primeiro é a representação do pai real subjugado ao sistema capitalista.

Contudo, só será possível chegar às conclusões até aqui apresentadas se houver uma relação de interação entre o leitor, autor e texto, pois como já visto, a decodificação não é capaz de revelar todos os elementos e intenções que constituem o texto. Por isso, a relação que o texto tem com a realidade social e cultural e os princípios ideológicos são fundamentais para que o sentido do texto e a significação dos signos sejam alcançados pelo leitor.

Prosseguindo com a análise, será considerado o fator que os personagens estabelecem entre si na imagem, sendo o real o estrato inferior e o ideal o estrato superior. No estrato inferior, os



personagens são condicionados e estão presos a padrões; no estrato superior, os personagens têm maior liberdade de ação.

Assim, o texto revela as ações dos personagens, o primeiro personagem é funcionário de uma grande empresa e deve fiscalizar a loja, observemos isso no seguinte trecho: “E preocupada com outra coisa ainda: o incrível número de furtos, razão por que o Papai Noel além de sorrir e estimular as vendas teria que ser também um olheiro, um insuspeito fiscal de seção”. O segundo personagem não é descrito em nenhum papel específico, a não ser o de pai. Logo, o primeiro personagem tem suas ações limitadas a sua função dentro do sistema, enquanto o segundo liga-se ao ideal papel do “Pai”.

Essa relação também é evidenciada quando comparamos os dois personagens, Papai Noel Real, o funcionário; e o Papai Noel Ideal, o que dá presentes, que é posto na fala do pai quando explica ao filho como conseguiu o presente “O menino, que sabia dos apuros do pai, não recebeu alegremente a maravilha eletrônica. – Papai, o senhor não devia ter comprado. – Mas não comprei. – Ahn? – Ganhei. – De quem? – De Papai Noel, ora. Bom cara. Nem precisei pedir. Ele correu atrás de mim e me deu o presente. Disse que a pilha dura três meses. Legal, não?”. E no caso do segundo personagem, apresentado como o pai Ideal quando busca pelo objeto de desejo do filho, e o pai Real quando o filho reconhece as condições do pai.

Então, o **texto** trabalha com o estrato real e ideal que o **texto** assume, mas que, conforme mostra a figura 11, o personagem Papai Noel assume, predominantemente, a posição real e o fugitivo a posição ideal. Como pode ser observado nos trechos: “Todavia, embora corresse em milhas e o outro em quilômetros, não conseguia alcançá-lo.” Consta que Papai Noel perseguiu o ladrão, inclusive no Minhocão, de ponta a ponta, onde é proibida a circulação de pedestres. Também sem resultado.

Desse modo, observamos que o texto também mostra a relação do Pai Noel com o Pai ladrão, o primeiro sempre em busca do segundo, mas sem conseguir alcançá-lo. Assim, com os pais reais em busca de serem pais ideais em um contexto que torna as duas realidades paradoxais, o capitalismo.

Outro momento que revela a relação de real e ideal é quando o autor assume o discurso pessoal interferindo definitivamente nas conclusões textuais, no seguinte trecho: “mas prefiro que acabe lá”. Posteriormente, apresenta uma suposta fala do leitor: “Lá, onde?” respondendo: “Naquele quarto de subúrbio”. Constatamos que o narrador faz o mesmo movimento da imagem, de real e ideal, partindo do estrato ideal para o real, quando transpassa da fuga com êxito, lugar ideal, para o quarto da favela, lugar real.

Por fim, as análises apontam que “a leitura é uma atividade na qual se leva em conta as experiências e os conhecimentos do leitor”; [...] exige do leitor bem mais que o conhecimento do código linguístico”, uma vez que “o texto não é simples produto da codificação de um emissor a ser decodificado por um receptor passivo”. Dessa forma, o leitor é posto como um agente construtor de sentido, assumindo diante do texto uma relação responsiva e ativa diante do conto (Koch; Elias, 2006). Dessa forma, os elementos multimodais são as ferramentas que corroboram com o texto verbal para envolver o leitor no enredo da narrativa e guiá-lo interativamente pelas pistas do texto até o seu propósito comunicativo.



6. Conclusão

Este artigo buscou analisar textos narrativos a partir das metafunções da GDV e suas influências no de leitura destes textos. Para isso, selecionamos um conto do livro didático do 6º ano como amostra da pesquisa feita na coletânea “Se liga na língua, leitura e produção de texto e linguagem” dos autores Ormundo e Siniscalchi (2018) do 6º ao 9º ano.

No LD do 6º ano foi analisado o conto “Pega ladrão Papai Noel”, no qual foram explorados os conceitos das metafunções representacional, interacional e composicional, a partir dos quais identificamos que as metafunções influenciam no processo de leitura da página do livro, orientando o leitor sobre quais informações ele deve observar primeiro, seguindo a ordem ocidental de cima para baixo, da esquerda para a direita. Essa observação também se repetiu nos livros didáticos do 7º, 8º e 9º ano nas páginas dos contos analisados.

Tratando das metafunções representacional, interacional e composicional relacionadas às imagens, verificamos que a metafunção representacional interage de forma linear com os eventos do texto, representando os personagens na relação de ator e meta, assim como o texto representa os personagens no processo de ação, no qual o “Papai Noel” é o perseguidor e o “pai” o perseguido.

Na metafunção interacional, constatamos que não há uma relação interativa direta entre os PR e o leitor, sendo estabelecida apenas uma relação de oferta entre o leitor e os participantes representados, fazendo com que os representados estejam apresentados em uma distância social longa, o que corrobora com a crítica social do texto que não está sobre os personagens “Papai Noel” e “Pai”, mas sobre o “sistema capitalista”.

Na metafunção composicional, identificamos que o personagem “Papai Noel” está na posição real e que o personagem “pai” está na posição ideal, o que corrobora com o propósito comunicativo crítico do texto ao “sistema capitalista”, uma vez que na realidade capitalista o “Papai Noel” estaria na posição ideal, enquanto o “pai” estaria na posição real.

Ademais, na **metafunção composicional**, verificamos, também, que o Ld do 6º ano tem duas imagens, a primeira é a representação dos personagens e a segunda é a apresentação do autor aos leitores, os personagens foram representados do lado esquerdo, porque eles são informações conhecidas dos leitores, assim eles são um “dado” e o autor foi apresentado do lado direito pela possibilidade dos leitores o desconhecerem, por isso que ele é tomado como o “novo”.

Então, concluímos, a partir desses dados, que os recursos multissemióticos presentes na coleção, como exemplificado pelo conto aqui analisado do livro didático do 6º ano, corroboram com a concepção de língua sociointeracionista em que o leitor é visto como participante ativo no processo da leitura e com o propósito comunicativo do texto verbal que trata de uma temática presente no contexto sociocultural dos alunos.



Desse modo, evidenciamos a importância desse tema pela sua contribuição para que o aluno adquira as capacidades de leitura e compreensão de textos multimodais, uma vez que estes textos estão cada vez presentes nos próprios livros didáticos. E porque os signos e seus elementos multimodais têm muito a dizer sobre os alunos e sobre o contexto multimidiático que eles estão imersos.

Ademais, verificamos também que o multiletramento tem como objetivo proporcionar aos alunos uma reflexão sobre os diferentes contextos sociais, por meio dos gêneros que carregam em si informações culturais, sociais e ideológicas

7. Referências

- ANTOS, G.; TIETZ, H. (org). **Die Zukunft der Textlinguistik. Traditionen, Transformationen**, Trens. Tübingen, Niemeyer.
- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BARBISAN, Leci. **O Conceito de Enunciação em Benveniste e Ducrot**. Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras, UFSM, n. 33, 2006.
- BEAUGRANDE, Robert de. **New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication, and the freedom of access to knowledge and society**. New Jersey: Ablex Publishing Corporation, 1997.
- BENTES, A. C., RAMOS, P.; ALVES FILHO, F. “Enfrentando desafios no campo de estudos do texto”. In: BENTES, A. C.; LEITE, M. Q. (org.). **Linguística de texto e análise da conversação: panorama das pesquisas no Brasil**. São Paulo: Cortez, 2010. p. 389-428.
- BENVENISTE, E. **Problemas de linguística geral II**. Tradução de Eduardo Guimarães [et al]. Campinas/SP: Pontes, 1989.
- BEZERRA, Benedito Gomes. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola, 2017.
- BLÜHDORN, H.; ANDRADE, M. L. C. V. O. “Tendências recentes da linguística textual na Alemanha e no Brasil”. In: WIESER, H. P.; KOCH, I. G. V. (Org.). **Linguística textual: perspectivas alemãs**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009, p. 17-46.
- BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. 11.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2007.
- CAPISTRANO JÚNIOR, R.; ELIAS, V. M. “A Linguística Textual e os estudos linguísticos”. In: LINS, M. P. P.; CAPISTRANO JÚNIOR, R.; MARLOW, R. M. (Orgs.). **O lugar na linguística: percursos de uma (r)evolução**. Vitória/ES: Editora do PPGEL/Ufes, 2019. p. 97-120. Disponível em: <https://www.researchgate.net/publication/343112616>. Acesso em: 21 de junho de 2024.



CAVALCANTE, Mônica Magalhães et al. “O Texto e suas propriedades definidoras: definindo perspectivas para análises”. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, v. 13, n. 25, 2019.

_____. et al. “Desafios da Linguística Textual no Brasil”. **Intersecções**. 18 ed., ano 9, n. 1, 2016.

CUSTODIO FILHO, Valdinar. **Múltiplos fatores, distintas interações: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação**. Tese de Doutorado – UFC, Fortaleza, 2011.

DELESALLE, Simone; CHEVALIER, Jean Claude. **La linguistique, la grammaire et l'école (1750-1914)**. Paris: Armand Colin, 1986.

DIKSON, Dennys. **Os quadrinhos em sala de aula: a gênese da referenciação-tópica no processo de escritura no ambiente escolar**. Recife: EDUFRPE, 2018a.

_____. “A retextualização escrita-escrita”. **Revista Brasileira em Linguística Aplicada (online)**. v. 18, n. 3, p. 503-509, 2018b.

_____. **Da escrita para a escrita: aspectos e processos em retextualização**. Recife: EDUFRPE, 2019.

DIONISIO, Angela Paiva; VASCONCELOS, Leila Janot de. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: BUNZEN, Clecio; MENDONÇA, Márcia (org.). **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio**. São Paulo: Parábola, 2013. p. 19-42.

ELIAS, Vanda Maria. “Estudos do texto, multimodalidade e argumentação: perspectivas”. **ReVEL**, edição especial vol. 14, n. 12, 2016.

FÁVERO, Leonor Lopes. “Linguística Textual – História, Delimitações e Perspectivas”. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, n. 13, v. 25, 2019.

_____. **Coesão e coerência textuais**. 7. ed. São Paulo, SP: Ática, 1999.

_____. et al. “Topicalidade em comentários on-line do Instagram”. **Revista (Con)Textos Linguísticos**, Vitória, v. 15, n. 31, p. 146-169, 2021.

_____.; KOCH, Ingedore Vilaça. **Linguística Textual: Introdução**. 3 ed., São Paulo: Cortez, 1994.

FONTANILLE, Jacques 2008. “Práticas semióticas: imanência e pertinência, eficiência e otimização”.

In: Diniz, Maria Lúcia Vissotto Paiva; Portela, Jean Cristtus (org.) **Semiótica e mídia — textos, práticas, estratégias**. São Paulo: Unesp/Faac, p. 15-74.

GOMES, Luiz Fernando. **Hipertextos Multimodais**. Jundiaí: Paco Editorial, 2010.

HALLIDAY, M. A. K. **Language as Social Semiotic**. London: Edward Arnold, 1978.

HODGE, R.; KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.

HOFFMANN, G. F. **Retextualização multimodal: o fazer tradutório do designer educacional**. Dissertação de Mestrado. PGET/UFSC, 2015.

JEWITT, C. **Multimodal methods for researching digital technologies**. In: PRICE, S.; JEWITT, C.;

BROWN, B. **The SAGE Handbook of Digital Technology**. Londres: Sage, 2012. p. 250-265. Disponível em: <<http://eprints.ncrm.ac.uk/2886>>. Acesso em: 4 mar. 2014.

_____. **The Routledge Handbook of Análise Multimodal**. London: Routledge, 2009.

_____.; KRESS, G. R. (ed.). **Multimodal Literacie**. New York: Peter Lang, 2003. p. 211-239.



- KRESS, G. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. New York: Routledge, 2010.
- _____. What is Mode? In: CAREY, J. (ed.) **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. New York: Routledge, 2009. p. 54-67.
- _____; van LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse. The modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.
- _____ et al. "Semiótica Discursiva". In: VAN DIJK, T. A. **El discurso como estructura y proceso**. Barcelona: Gedisa Editorial, 2001.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS. "O texto na linguística textual". In.: BATISTA, Ronado de Oliveira (org.). **O texto e seus contextos**. São Paulo: Parábola, 2016.
- _____. **Ler e compreender os sentidos dos textos** 3.ed. São Paulo: Contexto, 2010.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 2.ed., São Paulo: Cortez, 2003.
- _____. "Linguística Textual: Quo Vadis?" (Textlinguistics: Quo Vadis?). **DELTA**. n. 17: Especial, 2001, p. 11-23.
- KOCH, I.G.V. _____. TRAVAGLIA, L.C. **Texto e coerência**. São Paulo: Cortez, 1989.
- _____. Introdução à linguística textual: trajetórias e grandes temas. 2 ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- LEMKE, J. L. **Travels in Hypermodality**. In: Visual Communication, Londres, v. 1, n. 3, 2002, p. 299-325. Disponível em:
<http://www.researchgate.net/profile/Jay_Lemke/publication/240697247_Travels_in_hypermodality/inks/02e7e5307fab6e147e000000.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2024.
- LINS, M. P.; CAPISTRANO JÚNIOR, R. MARLOW, R. M. (org). **O lugar na linguística: percursos de uma (r)evolução**. Vitória: PPGEL, UFES, GM Gráfica e Editora, 2019.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- _____. **Cognição, linguagem e práticas interacionais**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- van LEEUWEN, T. **Introducing Social Semiotics**. Londres: Routledge, 2005.
- WHITE, Hyden. **Meta-História: a imaginação histórica do século XIX**. Tradução de José Laurênio Melo. São Paulo: EDUSP, 1995.