



UMA ANÁLISE CRÍTICA DA COMPOSIÇÃO MULTIMODAL DO GÊNERO
INFOGRÁFICO EM PROPOSTAS DE REDAÇÃO DO ENEM

*A CRITICAL ANALYSIS OF THE MULTIMODAL COMPOSITION OF THE
INFOGRAPHIC GENRE IN ESSAY PROPOSALS OF ENEM*

Prof. Me. Francisco Jeimes de Oliveira Paiva¹

Universidade Estadual do Ceará
Secretaria de Educação Básica do Estado do Ceará
geimesraulino@yahoo.com.br

Profa. Dra. Ana Maria Pereira Lima²

Universidade Estadual do Ceará
ana.lima@uece.br

Resumo: Este artigo pauta-se em uma abordagem investigativa de cunho interpretativo-qualitativa, para analisar os aspectos de multimodalidade em um *corpus* de infográficos, extraídos de propostas de redação do Enem (2013-2016), posto que os leitores tiveram que acionar algumas estratégias de recontextualização discursiva para a compreensão dos significados dos textos multimodais das propostas. Entende-se, a princípio, o letramento visual crítico (LVC) como um conjunto de ações retóricas, resultado de um cabedal de habilidades que ajudam o indivíduo identificar, interpretar, analisar, utilizar e criar imagens e mídias visuais como artefatos culturais, situados sócio-historicamente que constroem sentidos. Baseamo-nos teórico-metodologicamente na Análise do Discurso Crítica (ADC), de Fairclough (2001) e na Semiótica social, trabalhada por Kress & van Leeuwen (2006 [1996]), sobretudo, na Gramática do *Design* Visual (GDV), com base em sua metafunção composicional, categorizando os aspectos da sintaxe visual/multimodal nos infográficos elencados neste estudo. Considerou-se, portanto, que os textos multimodais estão cada vez mais presentes na estrutura composicional das propostas de redação no Enem e em atividades com a leitura e a escrita multimodais, por serem eficazes na construção de significados sociais.

Palavras-chave: Infográfico. Letramento Visual Crítico. Multimodalidade.

Abstract: This article is based on an investigative approach with an interpretive-qualitative approach, to analyze the multimodality aspects of a corpus of infographics, extracted from the writing essays of the Enem, since the readers had to trigger some strategies of discursive recontextualization for the understanding of the meanings of the multimodal texts of the essays. Critical visual literacy (LVC) is understood as a set of rhetorical actions, the result of a set of skills that help the individual to identify, interpret, analyze, use and create images and visual media as cultural artifacts, sociohistorically situated which construct meanings. We are based theoretically-methodologically in the Critical Discourse Analysis (ADC), by Fairclough (2001) and in Social Semiotics, elaborated by Kress & van Leeuwen (2006 [1996]), especially in the Grammar of Visual Design (GDV), based on its compositional

¹ Membro do grupo Pragenteforte e da Escola de Estudos Críticos

² Escola de Estudos Críticos e Coordenadora do grupo Pragenteforte



metafunction, categorizing the aspects of visual/multimodal syntax in the infographics listed in this study. It was considered, therefore, that the multimodal texts are increasingly present in the compositional structure of the essay proposals of Enem and in activities with multimodal reading and writing, for being effective in the construction of social meanings.

Keywords: *Infographic. Critical Visual Literacy. Multimodality.*

Introdução

A comunicação entre as pessoas tornou-se acentuadamente multimodal, surgindo múltiplos cenários multissemióticos que revelam a carência em estudos/pesquisas acerca do uso ou ausência de atividades e de práticas com textos que desenvolvam competências de leitura e de escrita no processo de comunicação multimodal com foco em práticas de letramento visual crítico do alunado, sobretudo, no âmbito da educação básica em escolas públicas³, que, muitas vezes, tem resultado em maiores dificuldades de se trabalhar com leitura e escrita por meio de textos multimodais. Por conseguinte, isso é resultado de vários desafios didático-metodológicos, no que se refere à formação inicial e continuada de professores/as para o ensino produtivo de escrita, de leitura de textos multissemióticos no contexto escolar (PAIVA; LIMA, 2018).

Fundamentamo-nos nos estudos da Linguística Aplicada Crítica (LAC), Análise do Discurso Crítica (ADC) e da Semiótica Social, em especial, nas investigações sociossemióticas de Kress e van Leeuwen (2006 [1996]), que se imergiram nos campos dos estudos linguísticos e discursivos com o desígnio de suplantam algumas das dificuldades em se analisar metodicamente signos visuais e outros códigos semióticos no gênero textual, posto que, até então, “os paradigmas de investigação dessas estruturas enfocavam exclusivamente o léxico das imagens, ou seja, não iam além da camada denotativa, conotativa e/ou iconográfica de seus níveis de significação” (ALMEIDA, 2011, p. 174).

Ferraz (2011, p. 58) sugere que o objetivo da *Gramática do Design Visual* tem sido o processo de produção de sentidos, envolvido como uma ação social concretizada em dado uso e contexto, em que o esforço do/a produtor/a do signo determina a configuração de representar

³ Em obra publicada recentemente, Ribeiro (2016, p. 31), citando Luzia (S/D), problematizou esse contexto do ensino/produção de textos multimodais na escola, demonstrando que “a maior parte das atividades apresentadas nos livros que adotamos nas escolas não aborda questões de leitura e produção textual que considerem, de um modo interessante, a imagem ou textos multimodais”.



o que anseia comunicar. Esse sujeito produz significados esperados por intermédio do modo semiótico disponível da configuração multimodal mais apropriada, o significante, e esse processo carrega os signos suscitados (FERRAZ, 2011).

Nesse diapasão, o processo de construção de significados sociais, os elementos *significante* e *significado* podem ser apreendido como relativamente independentes um do outro (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]). Por isso, as pesquisas em multimodalidade hodiernas comprovam como os modos semióticos, afora a língua, são percebidos como diretamente adequados para colaborar na representação e comunicação multissemióticas. Para tanto, a língua seja falada ou escrita, pode agora com mais constância ser apreendida como subsídio a outros modos semióticos: o visual, por exemplo. A língua, além disso, pode ser vista como ‘extravisual’ (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001 [1985], p. 46).

Em obra seminal para os estudos semióticos, Hodge & Kress (1988) apontam uma nova abordagem, baseada pelo entendimento de Halliday (1994 [1985]) acerca da linguagem como Semiótica Social, cujo objetivo está situado nas funções sociais da linguagem. A Semiótica Social prima pela análise da semiose humana, entendendo-a como um fenômeno intrínseco à sociedade em suas origens, papéis, conjunturas e implicações. Os significados sociais são construídos, segundo esta visão, por meio de uma variedade de configurações, textos e práticas semióticas produzidas ao longo de muitas ações do ser humano na sociedade.

Adiante, surgiram enquadres teórico-metodológicos para uma abordagem que destacou as relações entre comunicação e sociedade, Kress & van Leeuwen (2006 [1996]), em *Reading Images: The Grammar of Visual Design*, fornecendo mecanismos para o estudo da Semiótica Social no sentido de contemplar as configurações de significação apreendidas como atividades sociais, pautadas pela política, relações sociais e estruturas de poder que, nesse sentido, estão ligadas às disputas que nascem em decorrência dos interesses privados das instituições sociais cujos textos/discursos são produzidos, compartilhados e consumidos.

Carvalho (2012) esclarece que essa dialética dos estudos semióticos nos dá subsídios para coligir que a produção de signos está abertamente relacionada com os meios formais de comunicação e representação, segundo apontam Kress e van Leeuwen (2006 [1996], p. 11, *tradução nossa*): “[a] comunicação exige que os participantes façam suas mensagens maximamente compreensíveis em um contexto particular. Eles, portanto, escolhem formas de expressão que eles acreditam ser máxima transparência para outros participantes”. Esses



pesquisadores, aludidos por Carvalho, explicam que a semiótica social entende os textos a partir de uma perspectiva multimodal, abrangendo a análise e a interpretação dos dessemelhantes recursos semióticos por meio dos quais a linguagem é concretizada.

Nesse sentido, eles elaboraram a Gramática do *Design Visual* a fim de “fornecer ‘inventários’ das capitais estruturas composicionais que se transformaram em convenções ao longo da história da semiótica social da comunicação visual”, visando, assim, investigar “como tais estruturas são empregadas por produtores/consumidores atuais de imagem para produzir diversos significados” (CARVALHO, 2013, p. 14).

Algumas concepções sobre o letramento visual crítico (LVC)

Avançando nessa questão de pesquisa, assinalamos alguns aspectos relevantes sobre o *letramento visual*. Baseado numa perspectiva histórica, Stokes (2002) advertiu que o LVC evidenciou-se pela “presença de elementos visuais no ensino e aprendizagem, aumentando a integração de imagens e a presença de textos visuais em livros didáticos, manuais de instrução, exposições em sala de aula, ampliando uso de interfaces de computador” (BENSON, 1997; BRANTON, 1999; DWYER, *apud* KLEINMAN; DWYER, 1999, *tradução nossa*).

Wileman (1993) nos ensinou a conceber “o letramento visual como a capacidade de ler, interpretar e entender informação apresentada em imagens gráficas ou pictóricas”, que necessariamente precisa estar conexo ao pensamento visual, revelado como “a capacidade de transformar informações de todos os tipos em imagens, gráficos, ou formas que ajudem a comunicar a informação” (WILEMAN, 1993, p. 114). Ou seja, nas palavras do autor “estudantes desenvolvem suas habilidades visuais através do uso” (STOKES, 2002, p. 13).

Pinheiro (2013) ao analisar *os letramentos demandados em cursos on-line* cotejou a literatura, a fim de explicar que “[a]s imagens, desde os primórdios da escrita, são utilizadas para transmitir informações e se harmonizam com o texto verbal” (PINHEIRO, 2013, p. 113). Nesse sentido, outros estudos anteriores já entendiam o LV como “a leitura competente de imagens nas práticas sociais (ROCHA, 2008), [...] a habilidade de ver, compreender e, enfim, interpretar e comunicar o que foi decodificado por meio da visualização” (SILVINO, 2012, p. 3).



Em um estudo multimodal recente, Barbosa e Araújo (2014, p. 22) apreendem que “o letramento visual se insere no conjunto de novos letramentos ora apresentados diante da necessidade de devolvermos à imagem o papel de produzir sentidos em eventos comunicativos, assim como o texto verbal”. Essas pesquisadoras ainda dizem que o LV está ligado à compreensão da informação verbal, não apenas como um adorno da informação verbal, mas como um artefato semiótico-visual que acresce sentido ao texto. Elas encerram dizendo que existe hoje a necessidade da promoção contínua desse tipo de letramento, porque “seria um dos papéis da educação e, para tanto, deveria oferecer oportunidades para o desenvolvimento dessas habilidades” (BARBOSA; ARAÚJO, 2014, p. 23).

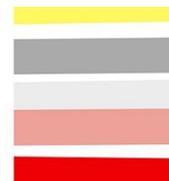
Vale destacar que Ferraz (2014) assinala que com a inserção das tecnologias de informação e comunicação, se tornou fundamental pensar e refletir as imagens, buscando problematizá-las, discutindo como elas podem motivar, ajudando a estimular a forma como a comunicação se estabelece atualmente. Os/as professores/as precisam estar atentos aos papéis atribuídos à fluência e às habilidades na língua portuguesa, à relevância que cumpre na contemporaneidade e à necessidade de inclusão de modos/recursos multimodais e tecnológicos no centro do cotidiano da escola.

Nesse sentido, o Letramento Visual na visão de Ferraz (2014) é um importante assunto de estudo dentro das contemporâneas demandas enfrentadas pelos/as professores/as, por ser

[u]m campo de estudo que problematiza o estudo das imagens (estáticas, em movimento e mistas), a fim de: investigar a sua importância em todos os campos, questionar a ideia de representação, repensar as imagens como processos de produção de significados, ampliar perspectivas, interpretações e conhecimento (FERRAZ, 2014, p. 21).

O autor salienta que o LV constituiria, de tal modo, um subcampo dos multiletramentos, pois aborda a imagem em suas muitas formas e considera, em especial, a multimodalidade e a articulação de diferentes mídias e tecnologias no processo de construção de significados. Apreende-se que a construção de significação pode se manifestar de forma multimodal (ROJO, 2012), e neles, os aspectos visuais acontecem a ser integrados.

Ferraz (2014) faz ressalva de que o LV pode se assentar nas expectativas críticas por observar a função dos textos imagéticos no cotidiano e abordá-los como instrumentos da realidade e não apenas da representação semiótico-visual, posto que se incorporem com o



contexto histórico-social-cultural no qual se alocam e que podem, até mesmo, ser agregados para a manipulação (BROWETT, 2002).

Por todos esses aspectos, atividades que trabalhem o LV são categoricamente bem-vindas às aulas de Língua Portuguesa e são muito exploradas em aulas de Inglês e Espanhol. Nesse campo, Ferraz (2014) apresenta boas sugestões teórico-metodológicas de atividades com LV que podem ser aplicadas nas aulas de língua estrangeira/língua adicional e também nas aulas de língua materna (atividades com filmes, *clips* de seriados e documentários, entre outros). Pode-se observar que, segundo Xavier (2015), a partir de uma perspectiva crítica da língua como artefato cultural é possível transportar ideologias, crenças, relações de poder e de dominação, sendo a noção de *Letramento Crítico* entendida como um mecanismo de conscientização política e de mudança social, que respalda a teoria basilar de acepção do *Letramento Visual Crítico* (LVC).

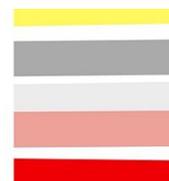
Por fim, os objetivos basilares do LVC, segundo Xavier (2015) são: proporcionar aos docentes ferramentas que o auxiliem a discutir com os/as alunos/as sobre a constituição das imagens; direcionar as atividades a ela associadas, de forma a engajar a classe em um debate que questione e problematize as relações de poder, dominação e ascendência de classes atuais na sociedade; analisar as representações sociais e culturais imbricadas nas imagens e quais seriam as plausíveis implicações que suas construções de significado podem causar para os indivíduos de um determinado grupo social.

196

A organização composicional dos textos verbo-visuais: a metafunção composicional da Gramática do Design Visual (GDV)

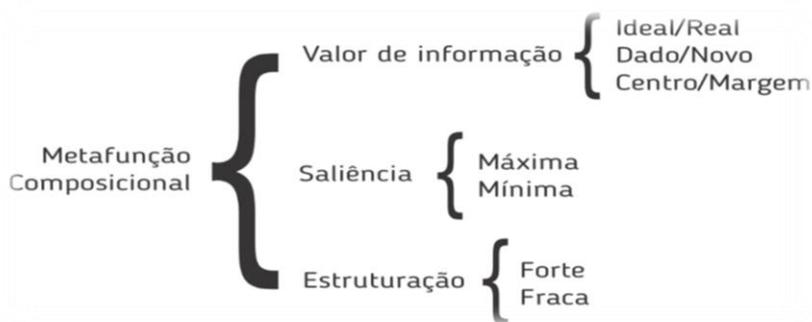
A metafunção composicional da GDV chama e aflui os significados representacionais e interativos para o arranjo do significado no texto imagético. Por isso, os semioticistas Kress e van Leeuwen dizem que “[a]s estruturas visuais não simplesmente reproduzem as estruturas da realidade. Pelo contrário, elas produzem imagens da realidade que está vinculada aos interesses das instituições sociais no interior das quais as imagens são produzidas, circuladas e lidas. Elas são ideológicas” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996], p. 47).

Nesse sentido, Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) elucidam que a organização composicional se evoca ao modo como os elementos verbais e não verbais presentes na imagem



necessitam se relacionar uns com os outros, e ao modo como eles estão conectados em um todo de significação, configurando a estrutura de significados dos textos verbo-visuais. A metafunção composicional, em suma, está dividida em três sistemas interdependentes: valor de informação, saliência e estruturação (Figura 1).

Figura 1: Metafunção Composicional



Fonte: Kress e van Leeuwen (2006 [1996]).

O *valor de informação* situa o posicionamento dos elementos no interior da composição imagética, quando replicamos tanto a textos mistos quanto a imagéticos, a primeira noção relevante que tratamos é a de Dado e Novo. A informação dada, ou velha, posiciona-se no lado esquerdo da imagem e reflete a concordância da informação, recusando maiores elucidaciones ou que é mais conhecido ao leitor/a; contudo, a informação nova, situada à direita, acarreta o problemático, o discutível, a informação colocada em debate (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]).

Gualberto (2016) citando van Leeuwen (2005) avigora que a acepção dessas categorias colabora de forma significativa para apontar ainda mais as categorias de análise composicional e do *layout* de páginas, por exemplo. Posto que foi com esse “propósito de resumir as especificações da parte relacionada ao *layout* que estimulou Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) a elaborarem um esquema que expõe as principais formas de realização do *valor da informação*, da *saliência* e da *moldura*” (GUALBERTO, 2016, p. 70).

Além do mais, os semioticistas esclarecem que essa estrutura é ideológica “no sentido de que pode não corresponder ao caso do produtor ou consumidor real da imagem ou do *layout*” e acrescentam que o relevante é que a informação é oferecida “como se tivesse esse *status*, esse valor para o leitor, e que os leitores devem lê-la dentro dessa estrutura, mesmo se depois, essa avaliação for rejeitada por um leitor em particular” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996], p. 187).



Por acaso, se em um texto imagético as semioses permaneçam situadas na parte superior (traçando-se uma linha imaginária) pondera-se que o que se está sendo representado está na zona do Ideal e o que está localizado na seção inferior o Real, que é, geralmente, a parte ideologicamente mais saliente, no qual apresenta a informação mais específica sobre o que o/a produtor/a de textos imagéticos buscam passar aos leitores/ass.

Adiante, afirmamos que a posição dos elementos que arranjam um texto visual conjectura abertamente no modo que o/a leitor/a irá entender o gênero no qual o texto está consolidado. Acreditamos, assim, que esse debate deve ser desenrolado também ao contexto escolar, porque cada vez mais os/as alunos/as estão envolvidos por textos multissemióticos. A última avaliação importante sobre o valor informativo é a estruturação da informação visual através do Centro e Margem.

O primeiro é marcado como o núcleo da informação, a parte mais acentuada, que mais convida o olhar do/a leitor/a; o segundo são os elementos que estão presentes no espaço do Centro e são conjugados ideologicamente a ele. Enfim, discutimos que Dado-Novo, Real-Irreal podem se ajustar com Centro e Margem. A segunda categoria da metafunção composicional é a saliência que reproduz o destaque que alguns elementos têm em relação a outros.

Lembramos que a escolha pelo realce de algum modo de representação não é desmotivado e representa amplo peso semântico no que refere ao modo de como a imagem tem sido entendida pelo/a observador/a. A identificação da saliência dos elementos acontece mediante a intensificação ou suavização de cores, contraste, brilho, superposição, entre outros recursos semióticos. Como afiançamos, antes, a saliência está intensamente unida ao valor de informação e é responsável pelo direcionamento do olhar do/a leitor/a.

Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) explicam que a estruturação [enquadramento] alude-se à conexão ou desconexão entre elementos do texto imagético. Nesse sentido, quanto mais as informações da composição espacial estão interligadas mais eles são vistos como uma única unidade informativa, como se fossem constitutivos um dos outros. Já a desconexão é assinalada pela saliência de cores, produzindo, portanto, uma significação individual (FERNANDES; ALMEIDA, 2008).

Baseado, sobretudo, nas abordagens semióticas e da análise do discurso crítica, entre outras, é plausível alcançar uma análise multimodal de textos verbo-visuais, em muitos dos gêneros, porque a multimodalidade discursiva é traço inerente aos gêneros discursivos



(DIONISIO, 2011). Ou seja, consideramos que existe uma integração desses vários “modos semióticos [compondo] um novo discurso no qual a imagem se funde com o verbal e constrói novos sentidos discursivos, denominados de práticas textuais multimodais ou multissemióticas” (NASCIMENTO, 2012, p. 425).

Os enquadres analítico-metodológicos da pesquisa

Adotou-se, neste estudo, a visão de Sá e Mello (2018) quanto ao percurso dos estudos linguísticos com textos multimodais no ensino de línguas, no sentido de que

A análise discursiva com enfoque multimodal visa a compreender quais os modos de representação presentes em determinada peça, ou texto, discursivo e sua relação com o contexto social e as ideologias imperantes em um momento histórico situado. Tal preocupação advém do fato de sempre ter havido uma relação dialógica, e ao mesmo tempo dialética, entre a linguagem textual, seja ela verbal ou escrita, e a imagética ainda que a monomodalidade fosse valorizada como sendo mais eficiente na produção e geração de sentidos de dado discurso (SÁ; MELLO, 2018, p. 6).

199

Isso significa que em relação ao tratamento do problema, este estudo é de natureza qualitativa, esboçado pela tipologia de técnica documental e descritivo-interpretativista, cujos ensejos metodológicos se pautam pela análise da semiótico-visual da composicional de 04 infográficos extraídos das *propostas de redação do Enem*, aplicadas de 2013 a 2016 no Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM), organizado pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP).

Seguindo uma vertente teórico-metodológica, colocamo-nos na seara dos estudos em Linguística Aplicada, que contribuem para a utilização de métodos de investigação de base interpretativista (MOITA LOPES, 1996). Desse modo, acreditamos que a LA se reveste de um caráter inter e transdisciplinar, assentando-se em razão de “[...] criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006, p.14).

Nesse enquadre metodológico, os objetivos desenhados para esse estudo no contexto de interpretação dos elementos composicionais, multimodais e intertextuais, em 04 infográficos extraídos de propostas de redação do ENEM, se implantam numa conjuntura social de ideologia hegemônica naturalizada pelo Poder Estatal, por isso, optou-se por uma pesquisa de abordagem qualitativa e de natureza descritivo-interpretativista.



Paiva (2009, p. 7) explica que os infográficos, principalmente os didáticos, são formados por um pequeno texto introdutório, uma figura ou um conjunto delas e legendas que acompanham essas figuras. Pode haver ainda quadros, tabelas e outros gêneros que auxiliam nas informações, o que os tornam gêneros de textos híbridos: [c]omo hibridismo genérico ou intergenericidade ou até mesmo intertextualidade intergêneros, entende-se a mescla de gêneros textuais distintos com a finalidade de criar um novo” (MARCUSCHI, 2002, p. 31).

Pode-se entender que: “[p]or ser um texto multimodal, o infográfico apresenta desafios para análise, porque não é coerente analisá-lo sem integrar suas modalidades. No entanto, a leitura não é um fenômeno diretamente observável” (PAIVA, 2009, p. 2). O autor esclarece ainda que por ser um texto da esfera jornalística é preciso considerar, em consonância com a GDV, de Kress e Van Leeuwen (1996), a existência de uma intencionalidade na leitura/uso de imagens por parte dos produtores de textos, logo como há intencionalidade ao se utilizar as palavras na sintaxe (PAIVA, 2009); em outras palavras, as imagens também se organizam como signos visuais em uma *sintaxe de significação visual* (PAIVA; LIMA, 2018).

A crítica teórico-metodológica atentada aos 04 infográficos retirados de *propostas de redação* evidenciaram os artifícios ideológicos de disseminação de discursos, textos e significações sociais no processo avaliativo de seleção de candidatos/as para o acesso ao ensino superior, confirmando que essas estruturas composicionais, bem como seus propósitos comunicativos de compreensão e produção textuais apresentaram, porquanto, mudanças expressivas quanto às práticas discursivas de produção de discursos ideológicos legitimadores, hegemônicos, políticos etc., entre outros, que são historicamente legitimados pela língua(gem) em uso e em contextos concretos de interação social (FAIRCLOUGH, 2001).

Buscou-se *a posteriori* analisar, à luz dos pressupostos das abordagens da Semiótica Social, com viés epistemológico no Letramento Visual Crítico e na Multimodalidade (NEW LONDON GROUP, 2000 [1996]), considerando também os princípios e as metafunções da linguagem visual (KRESS; VAN LEEUWEN, 2006 [1996]), especialmente ao interpretar os significados das estruturas visuais/composicionais, com base nas categorias/metafunções de Kress e van Leeuwen (2006) da GDV em um *corpus* de 04 infográficos, escolhidos nas propostas de redações de 2013 e 2016.

As propostas de redação do ENEM, de fato, têm uma estrutura composicional híbrida e intergenérica, repleta de relações semióticas instituídas pela multimodalidade, que é “um

200



campo de trabalho, um domínio de pesquisa, uma descrição do espaço e dos recursos que entram em jogo no processo de produção de sentido” (KRESS, 2011, p. 242), que almeja a análise semiótico-visual da sintaxe, no caso, dos infográficos que ao serem lidos pelos/as participantes produzem uma multiplicidade de representações e significações no ENEM, possibilitando uma atividade retórica e letrada situada em práticas de leitura e escrita de forma a *organizar o ordenamento social* (BAZERMAN, 2015).

Em suma, consideramos que embora haja hibridismo⁴ na composição, é o propósito que recontextualiza os fragmentos textuais ou os gêneros em um novo gênero – a proposta. Ou seja, processo esse que será evidenciado na análise revelando a predominância dos infográficos, talvez porque a restrição formulaica da redação, como produto final e o espaço destinado aos textos multimodais responsáveis pela escolha desse material reflete uma nova reconfiguração verbo-visual desses gêneros discursivos nas atividades retóricas da educação básica

Análise multimodal dos infográficos em propostas de redação do Enem (2013-2016)

201

Na visão de Fairclough (2001), os gêneros são estruturadores e carregadores de discursos que trazem naturalizações e ideologias que, às vezes, estão disfarçadas por meio do aspecto didático e institucional de determinado gênero. No caso, as propostas de redação do ENEM são marcadas por discursos que se naturalizam, em virtude das relações de poder e hegemonia pela busca dos melhores desempenhos a fim de ter acesso às vagas nas universidades públicas e particulares.

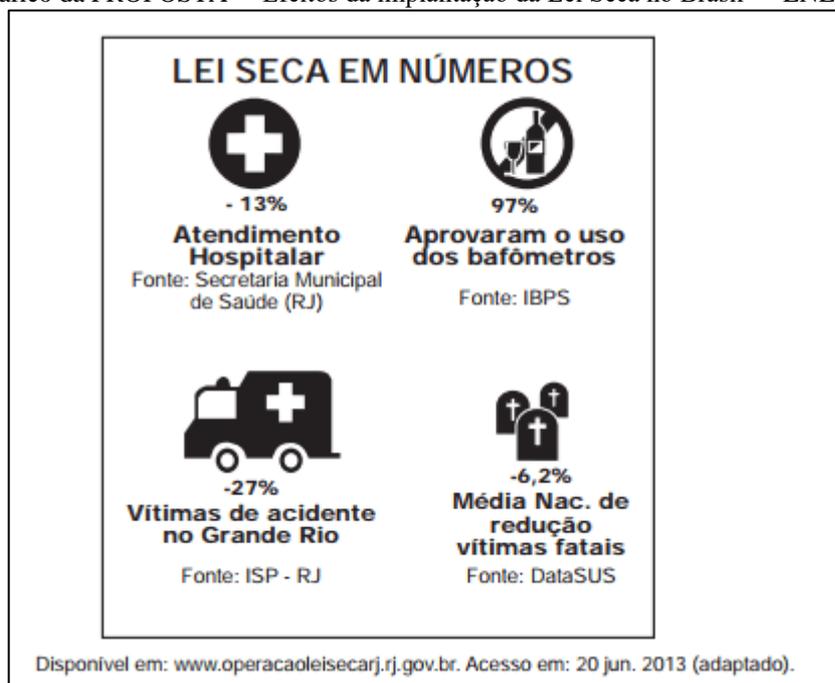
Por serem gêneros discursivos, construídos pela integração de textos verbo-visuais, as *propostas de redação do Enem* possuem, em suas estruturas verbo-visuais, textos verbo-visuais que procuram fazer com os participantes acionem uma série de práticas de letramentos visuais em leitura e escrita, começando pela leitura crítica dos textos verbais em detrimento da compreensão dos significados composicionais veiculados pelos textos imagéticos.

⁴ De acordo com Paiva (2018), com base em (Chouliaraki e Fairclough (1999, p. 62), o hibridismo discursivo recorrente nas propostas de redação foi verbo-visualizado pelos/as atores como recursos discursivos efetivados nas práticas sociais/discursivas, resultando, conseqüentemente em redações avaliadas com a nota máxima, analisando essa configuração verbo-visual, entendemos que os hibridismos discursivos não devem ser considerados somente como uma questão textual, porque as categorias genéricas de intertextualidade podem constituir também “estratégias de luta hegemônica”, ou seja, hibridismos de gêneros podem servir, nessa perspectiva, para fins ideológicos, em função de aludir não apenas questões linguísticas, mas também questões pertinentes à manutenção do poder, hegemonia e ideologia..



A caracterização da *estrutura composicional híbrida* dos infográficos, extraídos das propostas de redação do Enem (2013 a 2016), possibilita observar o cumprimento de um papel avaliativo e comunicativo de muita importância hoje nas sociedades globalizadas e conectadas pelas tecnologias e informação. Vale destacar que a qualidade na produção dessas propostas analisadas mostrou-se substancial e reconhecida, porque foram produzidas e materializadas em condições de tipificação conforme práticas discursivas em contextos diversos da sociedade contemporânea, muitas vezes, conjugadas as práticas de letramento, produção de textos e ações retóricas situadas no campo social, político, tecnológico, educacional, entre outros, (PAIVA; LIMA, 2018).

Figura 2: Infográfico da PROPOSTA - “Efeitos da implantação da Lei Seca no Brasil” – ENEM, 2013⁵



Fonte: Caderno de questões do ENEM 2013.

O infográfico acima estrutura-se por ter uma linguagem verbo-visual acessível com dados, especificações e imagens que esclarecem os/as leitores/as sobre o contexto atual dos efeitos decorrentes da Lei Seca no Brasil, evidenciando as informações para apreensão multimodal de quem lê e irá escrever um texto/gênero discursivo, pois deve selecionar argumentos necessários à organização da escrita da redação do ENEM. Embora não possua

⁵ Disponível em: <http://melhoresdoenem.com/enem/tema-redacao-enem-2013/>. Acesso em: 05 jun. 2018.



cores pigmentadas salientes, há outros recursos com textos verbo-visuais em negrito, visando destacar as informações dadas e contextualizadas a partir de fontes confiáveis.

Os dados das quatro pesquisas distribuídas no quadrante, com proporções similares, representam uma aparente equidade, mas se observarmos o posicionamento das informações, veremos a condução do olhar para a primeira chamada (com índices hierarquicamente inferiores) apontando para o fator acidentes, embora com apenas 13% das respostas, posiciona-se na escolha do produtor como argumento de maior relevância, induzindo o fator segurança como principal para incentivar o respeito à Lei seca.

Nesse quadrante, a informação cerca-se de elementos como a ausência de traço negativo, o que a faz positiva, do número expresso (quase totalidade 97%), seguida de informação da redução de vítimas. As imagens representam, cultural e socialmente, elementos que “traduzem” ideias naturalizadas sobre as instituições saúde (para a maioria) e a tarja de proibição na imagem sobre a aceitação da Lei, o que pode por si mesmo já configurar uma indução para a construção de argumentos no texto da redação.

203

Figura 3: Infográfico da PROPOSTA - "Publicidade infantil em questão no Brasil" – ENEM, 2014⁶



Fonte: Caderno de questões do ENEM 2014.

Este infográfico ganhou formato particular em forma de mapa, em consonância com a temática e possui informações veiculadas nos meios de comunicação, no caso em um jornal de grande circulação no Brasil, a *Folha de São Paulo*, que procurou retratar como alguns países,

⁶ Disponível em: <https://melhoresdoenem.com/enem/tema-redacao-enem-2014/>. Acesso em: 05 de jun. 2018.



inclusive o Brasil, estão lidando com a questão da publicidade infantil. Infelizmente, a proposta de redação não possui as cores salientes de cada país com suas respectivas políticas quanto à publicidade infantil presentes no jornal, o que poderia acrescentar maior visibilidade das informações, porém esse infográfico, além de trazer à tona uma discussão de muita relevância social na atualidade, mostra como alguns países do mundo agem e se articulam em razão da publicidade infantil. Na análise de Pereira (2014)

Estados Unidos, Brasil e Austrália não possuem leis nacionais específicas para este fim, mas têm normas e acordos com o governo; Canadá e Noruega proíbem totalmente a publicidade infantil; a França apenas emite alertas e recomenda o consumo moderado e a alimentação saudável, já que quando falamos em publicidade infantil não estamos nos remetendo, apenas, a brinquedos, mas também a alimentos como lanches vendidos por redes de *fast foods* que criam kits especiais para crianças, inclusive com brinquedos; o Chile também emite estes alertas e proíbe parcialmente a publicidade infantil, já que estabelece regras como horários proibidos; Reino Unido e Suécia proíbem parcialmente também e, além disso, proíbem que imagens de personagens infantil apareçam em anúncios de alimentos para crianças; por fim, Irlanda, Itália, Dinamarca, Bélgica e Coreia do Sul proíbem parcialmente (PEREIRA, 2014, S/P)⁷

204

Esse texto multimodal traz, ainda, exemplos sobre quais medidas podem ser tomadas, isto é, sugere ideias para a intervenção social do/a leitores/as que pode posicionar-se a favor da resolução do Conselho Nacional dos Direitos da Criança e do Adolescente (CONANDA) que milita contra a publicidade infantil. Dessa forma, a apropriação pela leitura e compreensão multimodal das legendas, dos símbolos do infográfico podem de fato contribuir com argumentos sólidos e adequados à escrita/produção da proposta de intervenção social de forma viável e exequível.

Atentemo-nos, portanto, que por meio de uma leitura crítica visual do símbolo que representa a proibição da exibição de personagens infantis em alimentos é o Mickey, o personagem mais famoso das empresas Disney, representação da cultura ocidental, configurado de maneira a fazer o/a leitor/a pensar e agir estrategicamente, no sentido de criar intervenções que possam também ajudar o Brasil a enfrentar este assunto com maior clareza e eficácia, pautado na legalidade e no diálogo com a sociedade.

⁷ Disponível em: <https://www.infoenem.com.br/analise-da-proposta-de-redacao-do-enem-2014/>. Acesso em: 05 de jun. 2018.



Além de outros símbolos culturalmente representativos de sinal de autorregulamentação (equidade nas mãos e o entrelaçamento destas remetendo à ideia de concordância), alerta (com sinal de exclamação), a mão semiaberta ou espalmada para a gradação da proibição. Esses elementos compõem a legenda, distribuídos na representação do globo terrestre, remetendo ao alcance e à necessidade da discussão. O argumento de autoridade se expressa na magnitude do problema e na relativa forma de combate ao problema.

Aplicando a metafunção composicional, de Kress e van Leeuwen (2006 [1996]), percebe-se como “[n]a sociedade pós-moderna, a comunicação envolve uma diversidade de modos de representação denominados recursos semióticos; isto é, a linguagem, as imagens, a música, os sons, e outros”, ou seja, como “[o]s recursos semióticos se combinam para produzirem significados que representam valores e ideologias” (MAGALHAES, 2013, p. 2).

O infográfico da proposta: “Publicidade infantil em questão no Brasil”, enfim, nos dá a dimensão de como alguns países estão lidando com a publicidade infantil e quais providências estão tomando no sentido de inibir as práticas abusivas, muitas vezes, cometidas pela ganância dos próprios países em detrimento do capital financeiro. É urgente, portanto, que a escola assuma sua posição enquanto maior agência de letramentos e de formação de leitores críticos, uma vez que cada dia mais, espera-se que os/as alunos/as possam desenvolver, segundo Magalhães (2013, p. 2): “a real compreensão dos significados das imagens, [logo] é necessário que a escola promova o letramento visual, proporcionando, por exemplo, o conhecimento da gramática visual”, de Kress e van Leeuwen (2006 [1996]).



Figura 4: Infográfico da PROPOSTA - “A persistência da violência contra a mulher na sociedade brasileira” – ENEM, 2015⁸



Fonte: Caderno de questões do ENEM 2015.

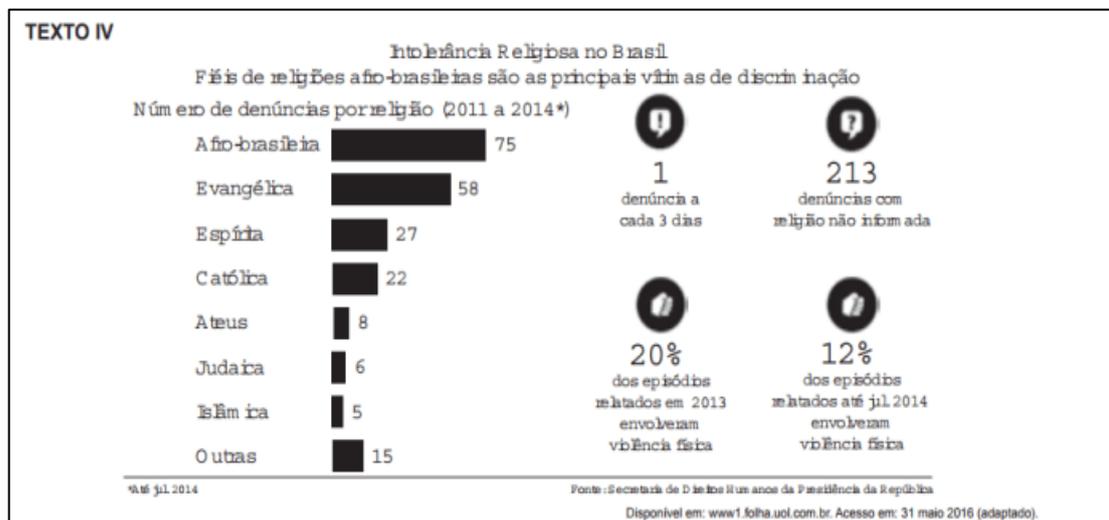
Outro aspecto a ser destacado é que, à medida que as propostas de redação são aplicadas a cada ano, observa-se que os infográficos trazem cada vez mais informações que hibridizam as linguagens, há uma maior articulação com os textos verbo-visuais que compõem a proposta, cartuns, charges, gráficos, notícias, enciclopédia, excerto de livros etc., sobretudo, oferecendo maior suporte à leitura multimodal, que precisa ser (re)lida, compreendida e depois possibilite subsidiar a escrita da redação no ENEM com argumentos produtivos, ordenados a uma tese, objetivando se chegar a uma intervenção(ões) palpável(eis) para ajudar a atenuar os muitos problemas. Embora a escolha das informações e a distribuição dessas induzam à proposta de intervenção requerida pelos proponentes da proposta, o original para o produtor do texto recairá sobre o arranjo dado aos argumentos e não à escolha dos argumentos necessariamente, pois esses já lhes são ‘dados’.

Os infográficos desta proposta trazem dados específicos sobre o tema, possibilitando que os participantes façam reflexões sobre a proposta de intervenção social, uma vez que ele nos mostra multimodalmente, assim como em outros textos da proposta, que a referida lei trouxe um avanço no tema, porém não o solucionou; vale lembrar que esses números são os oficiais e que, de fato, são maiores se pensarmos nos casos que não são denunciados pelas vítimas.

⁸ Disponível em: <http://melhoresdoenem.com/enem/tema-da-redacao-enem-2015/>. Acesso em: 05 de jun. 2018.



Figura 5: Infográfico da PROPOSTA - “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil” – ENEM, 2016⁹



Fonte: Caderno de questões do ENEM 2016.

Analisando este infográfico, único texto multimodal da proposta “Caminhos para combater a intolerância religiosa no Brasil”, de 2016, deparamo-nos com dados coletados pela Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República, formatados com informações salientes em porcentagens o número de denúncias por religião (2011 a 2014), observa-se que aliado aos textos verbais que ora trazem reflexões pautadas no arcabouço jurídico, científico e literário sobre a intolerância religiosa resultar em crimes puníveis em lei.

Dessa forma, os participantes ao integrarem por meio de práticas de letramento visual/multimodal os vários significados representativos e composicionais nesta proposta são possíveis a construção efetiva de uma argumentação que resulte em uma produção de texto condizente com os parâmetros de escrita no ENEM. Ou seja, é preciso apresentar uma proposta de intervenção que respeite os direitos humanos, baseada na seleção, organização e relação efetivadas de forma coerente e coesa com argumentos e fatos para defesa de um ponto de vista numa configuração discursiva já prevista para o texto final.

Por ser o infográfico um gênero discursivo multimodal mais presente no campo jornalístico, esta proposta oferece dados sobre as religiões de matriz africana que são os principais vitimados pela intolerância religiosa no Brasil, acompanhada pelas religiões evangélicas e pelo espiritismo. No que refere às religiões de matriz africana, é crível propor

⁹ Disponível em: <https://melhoresdoenem.com/enem/tema-da-redacao-enem-2016/>. Acesso em: 05 de jun. 2018.



uma relação entre intolerância religiosa e racismo, posto que religião é uma das manifestações multiculturais de um povo e estas crenças vieram ao Brasil através dos escravos africanos “tomados” pelo tráfico negreiro para a então colônia portuguesa, ou seja, em geral, “quando há racismo, há ódio pela cultura de todo um povo” (PEREIRA, 2016, S/P)¹⁰.

Os infográficos são, portanto, representações verbo-visuais explicativas sobre temas específicos, logo se fazem tão importantes na composição das propostas de redação, posto que cada uma das propostas possui tema específico e tem impacto social relevante para quem as lê e escreve um texto a partir delas. Logo, os infográficos são usados à medida que a informação necessita ser elucidada de forma mais eficaz, como no jornalismo e em manuais técnicos, educativos ou científicos, uma vez que torna o assunto acessível e suscetível de compreensão (RODRIGUES, 2018).

Em suma, apreende-se que os infográficos que compõem a estrutura composicional das propostas de redação (2013 a 2016) possuem propósitos comunicativos relevantes no sentido de fornecer informações do âmbito jornalístico e também de forma didática aos leitores/as, uma vez que “[d]e forma geral, os textos imagéticos são pouco trabalhados nas escolas, sendo comum que apareçam apenas como ‘complemento’ do texto escrito ou ilustração, ‘em diálogo’ com esse texto. O mesmo ocorre com gráficos, mapas e infográficos” (RIBEIRO, 2012, p. 43).

Por fim, os aspectos atinentes à metafunção composicional dos infográficos, extraídos das propostas de redação (2013 a 2016) nos faz apontar com base em uma análise sociosemiótica, de Kress e van Leeuwen (2001 [1996]) que as estruturas visuais direcionam os leitores para interpretações particulares da experiência e da interação social, constituindo-se como importante mecanismo para a análise das práticas sociais. Logo, as informações estão postas no sentido de oferecer aos participantes inúmeras possibilidades para se apropriarem de dados, conceitos e explicações sobre um determinado assunto que possui impacto social, político, econômico etc., na vida desses atores sociais.

¹⁰ Para mais informações ver: <https://www.infoenem.com.br/analise-e-comentarios-da-proposta-de-redacao-do-enem-2016/>. Acesso em 04 de jul. 2018.



Considerações Finais

A análise dos infográficos e a discussão dos resultados corroboram, portanto, a compreensão das práticas de letramentos verbo-visuais operadas pelos/as candidatos/as que permitiram a organização multimodal dos significados composicionais, erigidos nessas quatro propostas de redação do ENEM (2013 e 2016), estudadas com base em estratégias multimodais de compressão leitora, planejamento textual dos argumentos, consubstanciada pela apreensão dos textos multimodais que estruturaram o gênero híbrido *proposta de redação do Enem*, englobando os demais aspectos multimodais apontados na análise das propostas.

Os enquadres teórico-metodológicos da gramática visual de Kress e van Leeuwen (2006 [1996]) proporcionam subsídios para a identificação e construção dos significados composicionais oriundos dos infográficos integrados aos temas das propostas de redação (2013-2016) avaliadas. A partir da aplicação da gramática visual percebeu-se como os elementos imagéticos no gênero infográfico recontextualizam os argumentos, reconfigurando verbo-visualmente o assunto temático da proposta a ser desenvolvida em forma de redação pelos/as participantes.

Em outras palavras, o texto imagético dialoga com o comando temático a ser refletido, planejado e sistematizado em forma de argumentos produtivos motivados pela leitura crítica das propostas, permitindo que os participantes construam um texto coeso, coerente e estruturado conforme as competências redatoras do Exame Nacional do Ensino Médio. É perceptível, portanto, que as propostas de redação têm apresentado uma nova recontextualização/configuração discursiva com menos textos verbais e mais textos multimodais (verbo-visuais), tendo em vista a recorrência de cópias de excertos dos textos motivadores pelos/as participantes do Exame.

A análise empreendida em cada infográfico extraído das propostas demonstra que é preciso ler criticamente textos imagéticos, apropriando-se de outras estruturas de linguagens no sentido de promover uma leitura crítica dos dados fornecidos. Consideramos também que a presença constante de textos jornalísticos devido à necessidade de dados, opiniões e informações para desenvolver à argumentação na escrita pelo/a participante contribuiu sobremaneira para construção de uma argumentação persuasiva e na construção de um projeto de texto e de autoria planejado a partir da leitura crítica dos infográficos dessas propostas.



Vale salientar que a análise linguística perpassa uma semiose constante com a análise multimodal de textos verbo-visuais, uma vez que os participantes ao ativarem práticas de letramento visual, procuram organizar suas ideias em forma de argumentos oriundos e despertados pelos textos verbo-visuais nas propostas de redação, logo as competências linguísticas são, de fato, potencializadas pela leitura efetivada por outros modos semióticos usados através de estratégias meta e epilinguísticas para a apreensão global do sentido.

Constatamos que infelizmente as imagens e/ou gêneros infográficos não têm o realce das cores tão importantes na estrutura visual de textos imagéticos, conforme Kress e van Leeuwen (2006 [1996]), mas que outras estruturas de saliência e estruturação, por exemplo, negrito, fonte de letra, contornos conseguem chamar à atenção dos participantes para ler visualmente, comparando com os textos verbo-visuais que geralmente emergem de textos do arcabouço jurídico brasileiro. Ou seja, no contexto escolar, é preciso se trabalhar em uma perspectiva de texto multimodal com práticas de letramentos visuais com muitos gêneros discursivos, inclusive os infográficos coletados em diversos meios de comunicação devem estar presentes nas práticas de ensino com conteúdos diversos, sobretudo nos vários contextos de comunicação em todas as disciplinas escolares.

210

Neste estudo, acreditamos que o gênero *infográfico* certamente conseguiu auferir *status* e espaço social em diversos contextos de comunicação e interação sócio-historicamente situados (PAIVA, 2009). Uma vez que muitos desses textos multimodais estão cada vez mais visíveis na organização composicional das propostas de redação do ENEM, enfim, na escola de forma didatizada e mecanizada através de modelos de escrita nos livros. Além de estarem presentes em jornais com o fim de informar e esclarecer temas específicos, logo o infográfico seja didático ou jornalístico, por exemplo, tornou-se “um texto muito utilizado pela mídia jornalística em publicações que o exploram para elaborar notícias, reportagens e divulgação de ciência e tecnologia” (PAIVA, 2011, p. 8).

A constituição do discurso multimodal em infográficos conjugado à linguagem verbal propicia à *proposta de redação do Enem* diversas formas de trabalho didático, em especial, nas aulas de escrita por serem de compreensível acesso visual, criativos e por terem uma estrutura textual planejada que auxilia na aproximação do(a) aluno(a) leitor(a) com conteúdos e assuntos diversos, promovendo o pensar/agir de forma ativa desse público/participante em formação nesse evento de letramento, denominado ENEM (PAIVA; LIMA, 2018).



Por fim, entendemos que o per(curso) de leitura/escrita multimodais no ENEM através da inter(ação) dos/as participantes, entre os quais alunos/as da educação básica vêm requerendo uma profícua mediação pedagógica dos/as professores/as. Para isso, o corpo docente necessita ser os primeiros a compreenderem os pressupostos do letramento visual crítico, da multimodalidade, enfim, dos textos multissemióticos e seus propósitos, objetivando estimular o desenvolvimento de competências e habilidades no alunado, buscando efetivar constantemente atividades de (multi)letramentos na escola e na vida cotidiana da comunidade local.

Referências

ALMEIDA, D. B. de. Pelos caminhos do letramento visual: por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. *In*: ARAÚJO, A. D. **Linguagem em Foco - Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da UECE**, 2011, p. 53-63. Disponível em: <http://www.uece.br/linguagememfoco/dmdocuments/Linguagem%20em%20Foco%202011_2.pdf> Acesso em: 02 jan. 2018.

BARBOSA, V. S.; ARAÚJO, A. D. Multimodalidade e letramento visual: um estudo piloto de atividades de leitura disponíveis em sítio eletrônico. **Revista da Anpoll**, nº 37, p. 17-36, Florianópolis, jul./dez. 2014. Disponível em: <<https://revistadaanpoll.emnuvens.com.br/revista/article/view/824/781>> Acesso em: 05 jan. 2018.

BAZERMAN, C. **Teoria da ação letrada**. São Paulo: Parábola, 2015.

BROWETT, J. Critical Literacy and visual texts: Windows on Culture. *In*: **Impact**, v.11, n.2, p.24-29, 2002. Disponível: <http://www.fundaj.gov.br/geral/educacao_foco/sara_oliveira.pdf> Acesso: 09 jun. 2018.

CARVALHO, F. F. **Semiótica social e imprensa: o layout** da primeira página de jornais portugueses sob o enfoque analítico da gramática visual. 2012. 305f. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade de Lisboa, Faculdade de Letras, Departamento de Estudos Anglísticos, Lisboa, 2012.

_____. Semiótica social e literacia para os media: os significados sociais construídos pelas publicidades da revista visão júnior. *In*: CARVALHO, F. F. **Temas Contemporâneos em Semiótica Visual**. Brasília: CEPADIC, 2013.

CHOULIARAKI, L.; FAIRCLOUGH, N. **Discourse in late modernity: rethinking Critical Discourse Analysis**. Edinburgh: Edinburgh University, 1999.



FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 2001 [1992].

FERRAZ, D. M. Visual literacy: the interpretation of images in English classes. *In: Revista Eventos Pedagógicos*, v.5, n.1 (10. ed.), número especial, p. 16 - 28, jan./maio, 2014.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a Gramática do Design Visual em Cartazes de Guerra. *In: Almeida, D. B. L. (org.). Perspectivas em Análise Visual: do fotojornalismo ao Blog*. João Pessoa: Editora Universitária - UFPB, 2008, p. 11-31.

FERRAZ, J. A. **A multimodalidade no ensino de português como segunda língua**: novas perspectivas discursivas críticas. 2011. 200f. Tese (Doutorado em Linguística), Programa de Linguística da Universidade de Brasília, DF, 2011.

DIONISIO, A. P. Gêneros textuais e multimodalidade. *In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. Gêneros textuais: reflexões e ensino*. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011, p. 139.

HALLIDAY, M.A.K.; MATTHIESSEN, C.M.I.M. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. Lon-dres, Melbourne, Auckland: Edward Arnold, [1985], 1994.

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

212

GUALBERTO, C. L. **Multimodalidade em livros didáticos de língua portuguesa**: uma análise a partir da semiótica social e da gramática do *design* visual. 2016. 179f. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal de Minas Gerais, Faculdade de Letras, 2016.

KRESS, G. **Multimodal discourse analysis from**: The Routledge Handbook of Discourse Analysis Routledge. 16 nov. 2011. Disponível: . Acesso em: em: 13 de Jul. 2018.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal discourse**. The modes and media of contemporary communication. Londres: Arnold, 2001 [1985].

_____. **Reading images**. The grammar of visual design. Londres; Nova York: Routledge, 2006 [1996].

MAGALHÃES, C. E. A. de. Cartazes de filmes: um exercício de letramento visual. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**, n. 1. 2013. Disponível: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/21811/21811.PDF>. Acesso em 11 de jul. 2018.

MARCUSCHI, L. A. Parte I: Suportes teóricos e práticas de ensino. *In: DIONÍSIO, A. P. et al. (orgs.) Gêneros textuais & ensino*. 2.ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MOITA LOPES, L. P. da. **Oficina de linguística aplicada**: a natureza social e educacional dos processos de ensino/aprendizagem de línguas. Campinas, SP: Mercado de Letras, 1996.



_____. Linguística Aplicada e a vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). **Por uma Linguística Aplicada Indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

NASCIMENTO, R. G. Do verbal ao visual: uma análise multimodal de infográficos sob a ótica sistêmico-funcional. In: SOUZA, M. *et al.* **Sintaxe em foco**. Recife: PPGL / UFPE, 2012. Disponível em: <<http://www.pgletras.com.br/wp-content/uploads/2017/08/ebook-sintaxe-em-foco.pdf>> Acesso em: 01 jan. 2018.

NEW LONDON GROUP. **Multiliteracies**: Literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. Disponível em: https://scholar.google.com/scholar_lookup?title=+Multiliteracies:+Literacy+learning+and+the+design+of+social+futures&publication_year=2000. Acesso em 13 de jun. 2018.

PAIVA, F. J. de O. Configuração verbo-visual e estratégias de recontextualização em propostas de redação do ENEM. **fólio - Revista de Letras**, [S.l.], v. 10, n. 2, jul./dez. 2018. ISSN 2176-4182. Disponível em: <<http://periodicos2.uesb.br/index.php/folio/article/view/4760>>. Acesso em: 25 fev. 2019. doi: <https://doi.org/10.22481/folio.v2i10.4760>.

PAIVA, F. J. O de.; LIMA, A. M. P. Uma análise multimodal em propostas de redação do Enem (2009 e 2016) sob a perspectiva do letramento visual crítico. **Hon no Mushi – Estudos Multidisciplinares Japoneses**, v. 3, n. 4, 2018.

213

PAIVA, F. A. A Leitura de Gênero Textual multimodal: a hipertextualidade do infográfico. **Anais ABRALIN**. v.2, 2009. Disponível em: <http://www.leffa.pro.br/tela4/Textos/Textos/Anais/ABRALIN_2009_vol_2/PDFVOL2/Microsoft%20Word%20%20Francis%20Arthuso%20Paiva.pdf> Acesso em: 10 jul. 2018.

PINHEIRO, R. C. **Letramentos demandados em cursos on-line**: por uma redefinição do conceito de letramentos hipertextuais. 2013. 183f. Tese (Doutorado em Linguística), Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2013. p. 15-16.

RIBEIRO, A. E. **Textos Multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. p. 31.

_____. **Novas tecnologias para ler e escrever**: algumas ideias sobre ambientes e ferramentas digitais na sala de aula. Belo Horizonte: RHJ, 2012.

ROCHA F. **Imagem e palavra**: a produção literária para crianças em livros das autoras/ilustradoras Ângela Lago e Eva Furnari. Monografia (Curso de Graduação em Pedagogia), da Universidade Federal de Minas Gerais/UFMG, 2008.

RODRIGUES, C. R. Infografia como estratégia para ensino de leitura e escrita de textos multimodais. **Revista Práticas de linguagem**. v, 8, n. 1, 2018. Disponível em: <https://drive.google.com/file/d/1q0eugzsOwctVOvECrCS53NN96sCz65ga/view>. Acesso em: 10 jul. 2018.



ROJO, R. Pedagogia dos Multiletramentos. *In*: ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (orgs.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11.

SÁ, R. L. de; MELLO, P. C. de. Multimodalidade: das origens ao ensino de línguas na contemporaneidade. **Pesquisas em Discurso Pedagógico**. n. 1. 2018. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/34129/34129.PDFXXvmi=>. Acesso em: 10 jul. 2018.

SILVINO, F. F. Letramento Visual. *In*: Seminários Teóricos Interdisciplinares do SEMIOTEC – I STIS. Nov/2012. **Anais...** Disponível em <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/stis/article/view/2116/2714>. Acesso em: 10 jan. 2018.

STOKES, S. Visual literacy in teaching and learning: a literature perspective. **Electronic Journal for the Integration of Technology in Education**, v.1, n.1, 2002.

WILEMAN, R. E. **Visual communicating**. Englewood Cliffs, N. J.: Educational Technology Publications, 1993.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality. *In*: SIMPSON, J. (Ed.). **The Routledge handbook of applied linguistics**. New York: Routledge, p. 668-682, 2011.

_____. **Introducing Social Semiotics**. London: Routledge, 2005.

XAVIER, J. P. **Letramento visual crítico: leitura, interpretação e apropriação das imagens dos livros didáticos**. 2015. 184f. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Faculdade de Letras da Universidade Federal de Minas Gerais, 2015.

Recebido em: 09 de abril de 2019.

Aprovado em: 07 de agosto de 2019.