

Contribuições da gramática do design visual para o ensino da leitura: sinalizações apontadas pela análise de uma campanha educativa

Contributions of the grammar of visual design to the teaching of reading: signs pointed out by the analysis of an educational campaign

Lara Nascimento Scherrer¹

Resumo

O presente trabalho tem como escopo compreender como os diferentes modos de leitura influenciam na formação do professor. Diante das mudanças que vem ocorrendo em nossa sociedade e com as Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) agregando cada vez mais elementos nas formas de comunicação, os modos de produzir e ler texto têm se diversificado, surgindo novos gêneros textuais. Assim, propõe-se a analisar os efeitos de sentido advindos da composição imagética de uma campanha educativa veiculada em redes sociais. A realidade atual, em que o uso de imagens é cada vez mais recorrente, sobretudo por meio das novas tecnologias, requer que o professor se atualize e aprenda a manusear esses novos recursos. Para demonstrar como a imagem pode ser utilizada nas práticas escolares, foi analisada uma campanha educativa, no intuito de evidenciar a complexidade encontrada na compreensão dos textos não verbais. Para o embasamento-teórico dessa pesquisa, foi utilizada a Gramática do Design Visual (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006), que possibilitou a análise de uma imagem a partir das metafunções representacional, interacional e composicional. Esse exame possibilitou a descrição de como os elementos verbais e não verbais se organizam de forma lógica e possuem uma combinação que possibilita a construção de sentidos. Por meio da análise, observou-se que, independentemente da área de atuação do professor, é imprescindível que ele saiba trabalhar com imagens e, assim, contribua para tornar o seu aluno um leitor proficiente, em momento em que o texto vem sofrendo reconfigurações, exigindo novas habilidades para o processo de leitura.

Palavras-chave: Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação; Multiletramento; Gramática do Design Visual; Formação docente.

Abstract

The present work aims to understand how the different modes of reading influence the teacher's formation. Faced with the changes that have been occurring in our society and with the Digital Information and Communication Technologies (TDIC) adding more and more elements in the forms of communication, the ways of producing and reading text have diversified, emerging new textual genres. Thus, it is proposed to analyze the effects of meaning arising from the imagery composition of an educational campaign broadcast on social networks. The current reality, in which the use of images is increasingly recurrent, especially through new technologies, requires the teacher to update himself and learn how to

¹ Mestre em Educação pela Universidade Federal de Lavras – UFLA; Lavras, MG, Brasil. E-mail: laranhascherrer@gmail.com

handle these new features. To demonstrate how the image can be used in school practices, an educational campaign was analyzed in order to highlight the complexity found in the understanding of non-verbal texts. For the theoretical basis of this research, we used the Grammar of Visual Design (KRESS, VAN LEEUWEN, 2006), which enabled the analysis of an image from the representational, interational and compositional metafunctions. This examination allowed the description of how verbal and nonverbal elements are organized in a logical way and have a combination that allows the construction of senses. Through the analysis, it was observed that, regardless of the area of activity of the teacher, it is essential that he knows how to work with images and, thus, contribute to make his student a proficient reader, at a time when the text has been undergoing reconfigurations, requiring new skills for the reading process.

Keywords: Digital Information and Communication Technologies ; Multiliteration; Grammar of Visual Design; Teacher training.

Introdução

Com a necessidade de se compreender melhor as questões dos textos digitais e as tecnologias presentes nos meios de comunicação, a presente pesquisa considera importante compreender essas questões e os benefícios desses recursos e modos como podem contribuir para a formação do professor. As configurações textuais são um exemplo do que as tecnologias têm proporcionado, desse modo, a globalização pode ser tratada como multissemiótica, trazendo consigo, além das discussões dos textos digitais, os multimodais e as multissemioses, no que se refere a questões do letramento no contexto digital, também tratando da importância das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) e as influências dessas diferentes formas de leitura, por meio da multimodalidade.

Tendo em vista esse contexto, foi selecionada uma campanha publicitária de cunho educativo como proposta de leitura a partir da concepção multissemiótica. Para isso, foram apresentados os conceitos basilares da leitura na contemporaneidade e os da Gramática do Design Visual (GDV) e, por fim, foi realizada uma análise de uma campanha educativa, com a finalidade de averiguar os elementos que a constituem. Além disso, é necessário discutir a importância de se analisar imagens e como isso pode contribuir para a formação do docente, sobretudo no contexto das TDIC, para possibilitar um aprendizado mais dinâmico para os alunos e repleto de modos diferentes de aprender algo, e, aliando a tecnologia ao ensino, poder contribuir para o desenvolvimento de um leitor proficiente.

Conceitos basilares para o estudo da leitura na contemporaneidade

O processo de leitura, na contemporaneidade, tem sofrido mudanças significativas, a partir do momento em que as TDIC passaram a fazer, cada vez mais, parte do nosso cotidiano. A vista disso, os textos passaram por uma reconfiguração, em que a linguagem não verbal ganha, a cada dia, mais importância e destaque na relação com a linguagem verbal.

Antes, porém, é necessário que se compreenda como se constitui o processo de leitura, o que o fomenta. Assim, serão apresentadas algumas concepções que respaldam a presente pesquisa.

Concepção de linguagem:

Como a concepção de linguagem varia de acordo com diferentes autores, para esta pesquisa escolhemos a abordagem proposta por Travaglia (1996). Nesse sentido, o referido autor agrupa diferentes posicionamentos em três concepções.

a) Linguagem como expressão do pensamento

Esta concepção entende que há normas a serem seguidas para se poder organizar, de forma lógica, o pensamento e a linguagem. Segundo Travaglia (2002), são elas que organizam as normas gramaticais do falar e escrever de acordo com a variedade padrão, apresentando-se, portanto, como uma concepção relacionada aos estudos linguísticos tradicionais, voltada para a gramática normativa ou tradicional. Para o autor,

as pessoas não se expressam bem porque não pensam. A expressão se constrói no interior da mente, sendo sua exteriorização apenas uma tradução. A enunciação é um ato monológico, individual, que não é afetado pelo outro nem pelas circunstâncias que constituem a situação social em que a enunciação acontece (TRAVAGLIA, 1996, p. 21).

Dessa forma, essa concepção defende que, antes de falar ou escrever, o sujeito organiza mentalmente a estrutura do que irá expor. Partindo do mesmo pressuposto, Koch (2002, p.13) afirma que “à concepção de língua como representação do pensamento corresponde a de sujeito psicológico, individual, dono de sua vontade e de suas ações”. Desse modo, eles questionam a concepção de sujeito como o dono absoluto do que diz e de suas ações, “o texto é visto como um produto – lógico – do pensamento (...) do autor, nada mais cabendo ao leitor/ouvinte senão “captar” essa representação mental, juntamente com as

intenções (psicológicas) do produtor, exercendo, pois, um papel essencialmente passivo” (KOCH, 2002, p. 16).

b) Linguagem como instrumento de comunicação

Nesta segunda concepção, segundo Travaglia, a língua "é vista como um código, ou seja, um conjunto de signos que se combinam segundo regras e que é capaz de transmitir uma mensagem, informações de um emissor a um receptor" (TRAVAGLIA, 1996, p. 22). Assim, enxergamos que essa concepção está inerentemente associada aos elementos comunicativos, por meio dos quais o falante pretende transmitir uma mensagem a um ouvinte e, para isso, coloca-a “em código (codificação) e a remete para o outro através de um canal (ondas sonoras ou luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informações). É a decodificação”. (TRAVAGLIA, 1996, p. 22-23). Para esse autor,

Essa concepção levou ao estudo da língua enquanto código virtual, isolado de sua utilização - na fala (cf. Saussure) ou no desempenho (cf. Chomsky). Isso fez com que a Linguística não considerasse os interlocutores e a situação de uso como determinantes das unidades e regras que constituem a língua, isto é, afastou o indivíduo falante do processo de produção, do que é social e histórico na língua. Essa é uma visão monológica e imanente da língua, que a estuda segundo uma perspectiva formalista - que limita esse estudo ao funcionamento interno da língua - e que separa o homem no seu contexto social. (TRAVAGLIA, 1996, p. 22).

Partindo de Travaglia, depreende-se essa concepção que a linguagem, como um instrumento de comunicação, é vista como um código, pois ela é constituída por signos que se organizam a partir de normas para que, assim, possam estabelecer sentido.

Segundo Geraldi (1997), essa concepção de linguagem está atrelada à Teoria da Comunicação, prevendo a língua como um sistema organizado por sinais (signos) que auxilia a comunicação entre os indivíduos, ou seja, a língua é um código, um conjunto de signos, associados devido a regras, que permitem ao emissor transmitir uma mensagem ao receptor, mas essa comunicação só é estabelecida quando o emissor e o receptor conhecem e dominam esse código, que é usado de maneira estabelecida e específica.

c) A linguagem como instrumento de interação

Segundo Travaglia (2002, p. 23), “nessa concepção, o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)”, ou seja, a linguagem é um local de interação humana, de interação comunicativa formada a partir dos efeitos de sentidos entre os interlocutores, em uma determinada condição de comunicação, de relações sociais.

Em consonância com essa concepção, Geraldi (1984) defende que a linguagem é não só como uma forma de expressar pensamento ou transmitir conhecimento, mas, também, o autor a tem como uma maneira de agir, atuar sobre o outro e sobre o mundo. Podemos, ainda, ratificar essa concepção com as palavras de Koch (1992, p. 9), que “encara a linguagem como atividade, como forma de ação, ação interindividual finalisticamente orientada; como lugar de interação que possibilita aos membros de uma sociedade a prática dos mais diversos tipos de atos, que vão exigir dos semelhantes reações e ou comportamentos.”

Desse modo, compreende-se que a concepção de linguagem assumida pelo professor pode influenciar os modos de desenvolver as atividades didáticas e de selecionar os materiais didáticos. Assim, a linguagem concebida como processo de interação poderá trazer contribuições para a formação do aluno como leitor proficiente, de forma a contemplar os diversos recursos semióticos presentes nos textos, os usos da linguagem e os aspectos linguísticos-discursivos, nas suas dimensões histórico-culturais e ideológicas.

Essa concepção se alinha à conceituação de texto como “o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos...” (KOCH, 2002, p. 17). Ou seja, o texto é apontado como um elemento de interação, pois é por meio dele que o as pessoas interagem, trocando informações.

Nessa perspectiva, a leitura é concebida como uma atividade complexa, por meio da qual o leitor gera sentidos a partir das relações que ele estabelece entre as informações presentes no texto e o seu conhecimento. Também pode ser compreendida não só como decodificação, pois ela também é compreensão e precisa ser crítica. Ou seja, é necessário que o leitor realize essas ações a respeito do texto. A decodificação é a parte da leitura, em que o leitor junta letras e forma sílabas, junta sílabas e forma palavras e, por fim, junta palavras e forma frases. Nesse processo, o leitor, vai decodificando o texto, estabelecendo relação entre as informações e seus conhecimentos prévios e, assim, o sentido vai sendo construído. Kleiman (2008 p.19) ressalta que o leitor passa a ser um sujeito cognitivo, que deixa de ser

receptor de conhecimento apenas e passar a ser um (re)criador de significado. Desse modo, na caracterização de leitura como interlocução, não há uma relação entre o objeto e o leitor, mas entre o leitor e o autor, sujeitos sociais, num processo que será necessariamente dinâmico e mutável.

Nessa direção, a leitura é tratada sob a perspectiva do autor-texto-leitor, ou seja, um viés discursivo. Assim, ao fazer uso da linguagem, o indivíduo age sobre o seu interlocutor (ouvinte/leitor), resultando numa produção de sentidos entre locutores, que ocupam posições sociais, históricas, culturais e ideológicas. Nesse sentido, as propostas de ensino de leitura deverão explorar tanto o linguístico quanto o extralinguístico do texto, contemplando, conforme teorização desenvolvida por Bakhtin (2003): a) o contexto de produção (quem produziu, quando, onde, por que, para quem, para circular em que veículo, em qual suporte etc); b) o conteúdo temático (o que o texto diz relacionado com o autor, com o momento histórico e com seus possíveis interlocutores, ou seja, verificando a necessidade de dizer o que foi dito naquele contexto de produção); c) a construção composicional (reconhecendo o gênero que organiza o texto e sua esfera social de produção) e d) o estilo (atentando para a seleção lexical, o estilo do autor, as marcas linguísticas, a forma de organização do enunciado).

Com o entendimento sobre as concepções de leitura e de texto, considera-se que se pode compreender melhor os fenômenos da multimodalidade e da multissemiose, que surgiram com o surgimento das TDIC e das discussões sobre os multiletramentos.

Concepção de Multimodalidade/Multissemiose

A multimodalidade é um recurso muito presente na sociedade contemporânea, em que a globalização se faz presente e a linguagem vem encontrando outros meios de ser utilizada, sendo influenciada, diretamente, pelas TDIC, o que pode ser notado no modo como têm se organizado as práticas sociais e os gêneros discursivos. Esse fato decorre do surgimento dos textos multimodais, que são marcados pela presença de múltiplas semioses:

No que concerne à multimodalidade e ao letramento, pretendemos discutir as novas perspectivas para os textos multimodais presentes nos eventos e nas práticas sociais de letramento nos diferentes discursos. Ressaltamos que a composição textual multimodal tem alimentado as práticas sociais, cuja riqueza de modos de representação utilizados incluem desde imagens, até cores, movimento, som e escrita, haja vista a existência frequente de eventos

híbridos de letramentos, constituídos por composições com linguagem verbal, com linguagem visual e com linguagem corporal, marcas preponderantes do discurso contemporâneo. (SILVESTRE; VIEIRA, 2015, p. 43).

Dessa forma, as mudanças que vêm ocorrendo na linguagem, em consequência do surgimento das TDIC, podem ser compreendidas como multissemióticas, pois toda essa tecnologia de comunicação influencia a vida social das pessoas nos eventos sociais, políticos, culturais e econômicas. É importante destacar como essas informações circulam, pois são essas maneiras diferentes de comunicação que se tornam responsáveis pela reconfiguração da linguagem, ou seja, as multissemioses vão marcar a sociedade contemporânea, por meio das diferentes formas como as informações são transmitidas utilizando as imagens, como o uso de panfletos, outdoors, jornais com fotos, entre outros.

Assim, pode-se observar que elementos imagéticos e sonoros fazem parte do nosso cotidiano, o que possibilita discutir como a concepção de leitura é influenciada por essa nova linguagem, já que neles encontramos elementos tanto da linguagem verbal (oral e escrita) quanto não verbal (imagens e sons), que exploram a multissemiose.

Todas essas mudanças nas tecnologias e nas ferramentas de leitura-escrita acaba por possibilitar o surgimento de novas formas de expressão, novas visões de mundo, do que decorre a criação de novos gêneros discursivos. Para compreender esses gêneros, são necessários novos letramentos, que permitam a compreensão de sua multissemiose e multimodalidade. Essa nova forma de leitura exige diferentes maneiras de significar as configurações que se valem das possibilidades hipertextuais, multimidiáticas e hipermediáticos dos textos eletrônico e que trazem novas possibilidades para o ato de leitura. Não basta apenas saber ler o texto verbal escrito, é necessário relacioná-lo com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem:

Então, cada vez que certo evento discursivo é mediado por diferentes tecnologias é, do mesmo modo, objeto de nova representação, ao que denominamos reconfiguração ou recontextualização do discurso, fato que agrega cada vez mais complexidade a essas representações. Caso semelhante repete-se com o discurso multimodal, pois acreditamos que as múltiplas semioses desempenham relevante papel na construção dessas camadas de reconfiguração da linguagem, tendo em vista que as representações realizadas por meio das imagens e das cores, por exemplo, aproximam mais o discurso representado da realidade. (VIEIRA; SILVESTRE, 2015, p.17).

Desse modo, pressupõe-se que há a necessidade de aliar essas mudanças ao ensino, preparando o professor para trabalhar com esses recursos, que têm valor significativo para a

educação, e precisam ser tratados como relevância, visto que a tecnologia só tende a estar cada vez mais presente em nosso cotidiano e nas escolas, as quais, portanto, precisam visar ao trabalho com o multiletramento.

Concepção de Multiletramentos

As TDIC têm estado cada vez mais presentes em nosso cotidiano, com o uso de computadores e a internet, ocasionando mudanças significativas nas formas de interação, e, também, nos gêneros textuais que circundam na sociedade. Desse novo contexto decorrem novos modos de leitura.

Logo, a multiplicidade de linguagens proporciona os novos letramentos, designados como multiletramentos, que englobam tanto linguagens multimodais quanto multiculturais. Assim, incorporando os processos de multiletramentos ao ambiente escolar, será possível trabalhar não somente com as novas ferramentas de comunicação, mas também com as diferentes práticas de produção e análise crítica de textos multimodais e multiculturais. Nesse sentido, segundo Rojo e Moura (2011, p. 8):

trabalhar com multiletramentos pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias da comunicação e de informação ('novos letramentos'), mas caracteriza-se como um trabalho que parte das culturas de referência do alunado (popular, local, de massa) e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos, para buscar um enfoque crítico, pluralista, ético e democrático - que envolva agência - de textos/discursos que ampliem o repertório cultural, na direção de outros letramentos.

Considerando as observações desses autores e as mudanças que as TDIC têm proporcionado aos modos de leitura, trabalhar com os multiletramentos na escola é indispensável, posto que, o ambiente escolar é cada vez mais marcado pelo uso das novas linguagens, próprias das TDIC. Mas, para isso, os professores precisam estar preparados, a fim de terem condições fazer uso dos multiletramentos, junto com os seus alunos, desenvolvendo neles a capacidade de saber compreender, de modo crítico, a linguagem não verbal que compõem os gêneros discursivos. Assim, na próxima seção, vamos discutir acerca da formação docente.

A formação docente para o trabalho com os multiletramentos em sala de aula

Questões ligadas ao ensino da leitura fazem parte do cenário de práticas de ensino e de aprendizagem da Língua Portuguesa. Com o uso cada vez mais recorrente das TDIC, como visto anteriormente, acabam surgindo diversos gêneros discursivos. Esses novos gêneros reconfiguram a linguagem, a fim de atender às necessidades sociocomunicativas dos usuários da língua.

Tendo em vista as TDIC que estão presentes em nosso cotidiano, o processo de letramento não é suficiente para a compreensão de textos próprios dessa realidade, o que acaba por fazer necessária a utilização de novos recursos para trabalhar as habilidades de leitura necessárias à compreensão de textos multimodais.

Nesse sentido, é necessário aprender a analisar as diferentes semioses constitutivas desses textos, para, assim, viabilizar a formação de um leitor proficiente, tornando-o capaz de compreender os diferentes recursos indiciadores de sentido. Segundo Sampaio e Leite (2010), é imprescindível que educadores e alunos saibam manusear as tecnologias, saibam interpretar, criar novas linguagens e compreender as novas formas de comunicação:

Talvez por isso, na sociedade cada vez mais tecnológica em que vivemos, um dos papéis fundamentais dessas instituições deva ser o de desmitificar as tecnologias e educar seus alunos para o domínio do manuseio, a interpretação e criação das novas linguagens e formas de comunicação sendo, portanto, necessário educar também seus professores. (SAMPAIO; LEITE, 2010, p. 69).

Baseado no que foi apresentado, para que essas questões sejam tratadas nas instituições de ensino, é necessário que os professores tenham conhecimento e saibam manusear esses novos recursos da tecnologia digital, fazendo-se necessário que haja condições para uma formação docente tanto inicial quanto continuada.

Tal formação possibilita a compreensão sobre as transformações que vêm ocorrendo no processo de leitura, na contemporaneidade, desenvolvendo no professor um olhar mais crítico, buscando soluções para os problemas educacionais. Desse modo, podemos dizer que a alfabetização tecnológica é importante na formação docente, além do conhecimento dos diversos modos de leitura.

Essas observações são feitas devido a problemas encontrados na formação docente inicial, a qual se encontra fragilizada no quesito tecnologia, ou seja, a formação continuada ficou responsável por desempenhar o papel de formar professores no Brasil para o uso das tecnologias. (BONILLA, 2011, p.66). Assim, seria importante que se iniciasse o trabalho com

as tecnologias durante a formação inicial e que prosseguisse em atividades de formação continuada:

A formação, inicial e continuada pode possibilitar aos profissionais analisar criticamente as transformações da realidade e agir sobre elas, construindo e praticando novas propostas pedagógicas que estejam voltadas ao atendimento das necessidades populares. (SAMPAIO; LEITE, 2010, p.69).

Em vista disso, os docentes em formação precisam dominar as tecnologias digitais, de forma que possam produzir novos saberes, novas formas de pensar, ser e agir, adquirindo capacidade de realizar novos questionamentos e, para isso, é necessário que haja uma interação professor-aluno, trocando experiências e vivências.

Para a construção de um texto, é fundamental saber que esse processo é constituído de diversos aspectos, como cultural, social e histórico, os quais são influenciados pelas TDIC. À medida que a sociedade contemporânea vem sofrendo mudanças no quesito comunicação e trocas de informações, segundo Geraldí (1996), existe uma “tecnologia da leitura e da redação de textos”, ou seja, a tecnologia já se faz presente na produção e compreensão de textos.

Desse modo, o ato de ler é o que possibilita uma compreensão mais satisfatória sobre os diversos temas tratados, seja por meio de textos tradicionais ou textos hipermidiáticos. Dado isso, depreende-se a necessidade de que os docentes tenham uma formação mais ampla, que englobe a formação voltada para as TDIC e as influências que elas têm sobre a interpretação e a compreensão de textos, para, assim, enriquecer o conhecimento do aluno e seu vocabulário, proporcionando a ele uma maior aptidão na produção de texto.

Ler envolve diversas modalidades de linguagem, além da escrita, temos as imagens estáticas e em movimento, fala, cores, sons, música, entre outros. E tudo isso é o reflexo das mudanças sociais e tecnológicas, que vêm alterando a maneira de disponibilizar e compartilhar informações e, também, como ler e produzir textos.

Segundo Rojo (2011), faz-se necessário incluir, no currículo escolar, as diversas variedades de novas culturas e textos, que têm surgido, no mundo globalizado, com o auxílio das novas tecnologias, as quais já estão presentes na vida dos alunos, e são consideradas novas ferramentas de acesso à comunicação e à informação.

As mudanças ocasionadas pelas TDIC atingem o âmbito da leitura e levam ao surgimento de múltiplas linguagens, proporcionando os novos letramentos, designados como multiletramentos, pois englobam questões multimodais quanto multiculturais. Assim, é necessária a incorporação dos multiletramentos ao ambiente escolar, mas não somente

trabalhando as novas ferramentas de comunicação, mas sobretudo as diferentes práticas de produção e análise crítica de textos multimodais e multiculturais.

Dessa forma, ao buscar novas ferramentas para o trabalho com os multiletramentos, o docente assume o seu compromisso com uma nova era, a digital, o que permite sua fluência no uso de tecnologias em sala de aula, no processo de descobrimento, de produção e de interação. E isso incentiva a pesquisa contínua para a efetivação dessas práticas na sala de aula.

Com a criação de novas normas discursivas, de comunicação e de expressão, os multiletramentos é necessário, no nosso dia a dia, visto que as tecnologias digitais inserem, em nossos ambientes cotidianos, novas modalidades de comunicação, o que ocasiona uma necessidade do desenvolvimento de competências e habilidades, espelhando na criação de novos letramentos. Nesse caso, os multiletramentos estão relacionados à formação de texto e seu significado podem ser construídos por meio da utilização de multimídias, levando em consideração que um único texto pode ser fundado, não apenas por palavras, mas também por elementos iconográficos providos de significação.

Tendo em vista esse novo cenário, em que uma geração passa a maior parte do tempo conectada, há uma necessidade de atualização no processo ensino/aprendizagem, visto que o professor deixa ser a fonte primária do conhecimento e informação, assumindo o papel de guia para direcionar a aprendizagem do aluno.

Os discursos orais e escritos ainda são importantes no ensino de linguagem, porém, a tecnologia vem alcançando mais espaço, com seus textos produzidos e publicados no meio digital e, desse modo, caracterizando um novo modelo de sujeito: letrado e multiletrado. Com isso, surge a imprescindibilidade de aliar tal conceito ao ambiente escolar e, assim, faz-se necessária a criação de estratégias para que o aluno consiga aliar a utilização das novas tecnologias com a competência de construir outros conhecimentos, por meio de ações/reflexões que são trabalhadas dentro de sala de aula, junto com o professor que atua como mentor. Segundo Coscarelli (2007, p.29), “cabe, então, a nós professores, sobretudo das classes populares, criarmos formas de incluir nossos alunos nessa viagem, e para isso, devemos dar a eles os equipamentos necessários para serem bem-sucedidos nessa empreitada”.

A partir dessas mudanças significativas no modo de ler, os professores se depararam com alunos que têm novas práticas de leitura e escrita, as quais, muitas vezes, não estão

ligadas ao trabalho desenvolvido pelas instituições de ensino. É notável que os alunos possuem um letramento emparelhado às inovações tecnológicas, porém, existe uma diferença significativa entre o que esses alunos fazem on-line (por exemplo, nas redes sociais ou enviando mensagens de textos) e o que é aplicado em sala de aula.

O professor acabar por ter que suprir essas novas necessidades da sociedade, auxiliando na construção da identidade dos alunos, tornando-os sujeitos críticos e que obtenham valores políticos, econômicos, entre outros. O professor se torna, então, mediador, por meio dos reflexos dos resultados apresentados pelos alunos, a cada aula, ou seja, os alunos que direcionarão cada atividade, por esse motivo, é importante que o professor, enquanto mediador, saiba manusear as TDIC, para promover práticas diversas em sala de aula.

Gramática do Design Visual

Na sociedade contemporânea, a apresentação visual tem assumido um papel muito importante, nos mais diferentes tipos de mídia, ou seja, em todos os âmbitos da vida social, vem crescendo a utilização dos textos multimodais para a produção de significados. Nesse contexto, utilizaremos, como método de análise, na presente pesquisa a Gramática do Design visual, apresentada pelos linguistas e semioticistas sociais Kress e Van Leeuwen (1996), que apontam os textos multimodais como textos em que os seus significados são expostos por meio da utilização de mais de um código semiótico, combinando os códigos visuais e verbais. Desse modo, os autores apontam para a necessidade e a importância de se elaborar um método de análise que permita a verificação de todos os recursos semióticos que constroem um texto. Além disso, eles se alicerçam nas experiências e na interação que estão relacionadas à realidade vivenciada em sociedade.

A escolha do uso da GDV para embasar esta pesquisa deve-se ao fato de, assim como os modos de leitura vêm mudando, o modo de compreensão também tem se alterado. Partindo dessa noção, para analisar um texto multissemiótico seria necessário o uso de respaldo teórico contundente e, assim, a GDV, como releitura da Gramática Sistemática Funcional (GSF) é a mais hábil para realizar a análise, além de ela estar associada ao à multimodalidade:

[A GDV] vai além das regras formais de exatidão. É um meio de representar padrões de experiência... Permite aos seres humanos construir um quadro mental de realidade, para dar sentido à sua experiência do que se passa ao seu redor e dentro deles. (HALLIDAY, 1985, p.101, *apud* NOVELLINO, 2007, p. 51)

Kress e Van Leeuwen (1996, 2000) desenvolveram a Gramática do Design Visual baseando-se na Gramática Sistêmico-Funcional (GSF), proposta por M.A.K. Halliday (1985, 1994, 2004), relacionando a noção da teoria de metafunção de Halliday para analisar imagens. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2000, p.76, *apud* NOVELLINO, 2007, p. 50), esses meios “não são simplesmente alternativas de representação *da mesma coisa*”, pois cada um carrega seu próprio código e regras.

Fundamentando nos pressupostos teóricos da GSF e da GDV, pode-se fazer uma analogia entre as três metafunções:

- a) **Representacional:** corresponde à função ideacional da GSF (Halliday, 2004), em que a oração, como representação, está associada à compreensão de uma dada mensagem contida em um texto. Analisada por Kress e Van Leeuwen (2000), será responsável pela construção visual, ação e reação.
- b) **Interativa:** corresponde à função interpessoal da GSF (Halliday, 1994, 2004), que analisa a relação entre os participantes e as modalizações presentes na comunicação. Para Kress e Van Leeuwen (2000), indica o modo como os participantes interagem.
- c) **Composicional:** corresponde à função textual descrita por Halliday (2004), estando voltada para a estrutura do texto. Segundo Kress e Van Leeuwen (2000), tem relação com o arranjo dos elementos estruturais do texto imagético.

Desse modo, uma imagem representa não somente o mundo, de forma concreta ou abstrata, também interage com esse mundo, independentemente de estar acompanhada de um texto escrito ou não. Assim, a imagem acaba por conceber um determinado texto, seja esse texto uma pintura ou uma propaganda em revista, por exemplo, desde que se encarregue de assumir um significado para a sociedade.

Metafunção Representacional (Ideacional)

A função representacional está relacionada ao processo de ação e reação demonstrada pelos participantes envolvidos com a imagem. Segundo Kress e Van Leeuwen (2000 *apud* BRITO; PIMENTA, 2009), há dois tipos de participantes: os representados (PR), podendo ser pessoas, objetos ou lugares, ou seja, quem ou o que está representado na cena; e os

participantes interativos (PI), referindo-se ao produtor e ao interlocutor que lê a imagem. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2000) os elementos ou objetos representados se relacionam por meio de vetores, que indicam as relações entre atores e meta, a partir da configuração dos PR.

Metafunção Interativa (Interpessoal)

A meta função interativa (interpessoal) trata-se da relação de interação estabelecida pelos falantes e as modalizações encontradas em uma dada situação comunicativa, ou seja, a forma como os participantes interagem. Kress e Van Leeuwen (2006, *apud* BRITO; PIMENTA, 2009) distribuem as imagens em três dimensões:

- a) **Olhar:** determina o nível de interação com o PI, ou seja, no ato da fala, um participante, aquele que fala, espera que o outro participante, ouvinte, aceite essa ação. No caso das imagens, esse ato pode ser dividido entre de demanda e de oferta, já que dependendo do ponto de vista do PI, ele pode aceitar ou rejeitar um comando do PR. Dividem-se entre imagens de oferta (voltado para o leitor de forma indireta, ou seja, o leitor não é o objeto do olhar); e de demanda (o representante presente na imagem se põe a olhando diretamente para o leitor);
- b) **Enquadramento:** quando ocorre um menor distanciamento entre o PR e o leitor, utilizando os recursos de captura, em que a imagem fica mais próxima, aproximando o PR e o leitor, assim, quanto menor a distância de enquadramento, mais próxima a relação social imaginária com o leitor. Essa questão está ligada ao enquadramento da câmera;
- c) **Perspectiva:** relaciona-se com o ângulo com que a imagem é feita; podendo ser subjetiva (quando o PR é visto sob um ângulo específico) ou objetiva (revelando tudo que existe para ser visto na cena). Nesse ponto entra, ainda, questão do poder, estabilidade ou ratificação, apontados pelo ângulo vertical, ou a correlação de empatia por meio do ângulo horizontal. Assim, quando o PR está de frente sugere-se uma interação maior com o PI; quando o PR é visto de cima, em um ângulo vertical, ele é posto como pequeno, em relação a quem observa; ao contrário, quando o PR é visto de baixo, ocorre a sugestão de poder em relação ao PI.

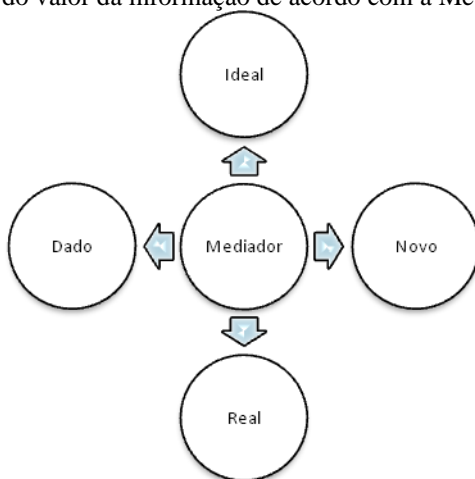
Metafunção Composicional (Textual)

A metafunção textual, para Halliday (BRITO; PIMENTA, 2009), busca demonstrar como uma mensagem é estruturada em termos de linguagem, ou seja, como os falantes de uma determinada língua constituem suas mensagens de maneira que elas se posicionem de modo adequado em uma situação linguística. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), vários elementos estruturais do texto imagético se organizam de forma a conceber todo o significado dele e, para isso, são necessários determinados critérios:

a) Valor da informação: refere-se ao valor dado a cada elemento contido na imagem, de acordo com a posição que ocupa:

- **Dado/ novo (Demarcação Horizontal):** a leitura se faz da esquerda para a direita, desse modo, as informações são postas e uma linha horizontal, ou seja, as informações localizadas no lado esquerdo já são de conhecimento do leitor, e o que é posto do lado direito é o que precisa ser compreendido pelo leitor, é o que ele ainda não conhece.
- **Ideal (Demarcação Vertical):** a leitura da imagem é feita de cima para baixo, nesse sentido, a parte superior é a idealização de algo, também podendo ter mais afinidade emotiva com o leitor, e a parte inferior trata-se de algo mais informativo e prático.
- **Centro e Margem:** no centro encontra-se a o núcleo da informação, de modo que o os elementos encontrados na margem servem de suporte às informações.

Figura 1: Representação do valor da informação de acordo com a Metafunção Composicional.



Fonte: elaborado pela autora.

b) Saliência: responsável pela organização de informações, possibilitando perceber o grau de importância de um dado modo semiótico, essa diferenciação se dá por

meio de recursos como: tamanho, cor, contraste, nitidez, brilho, perspectiva, sobreposição etc.

- c) **Moldura:** considerado um princípio multimodal que desconecta os elementos de uma dada imagem, informando se eles pertencem ou não a um núcleo de informação. Para tanto, busca analisar a presença ou ausência de molduras, linhas divisórias, (des)continuidades no uso de cor ou forma, espaços vazios etc.

Essas metafunções vão auxiliar durante o processo da leitura de uma da imagem.

Metodologia de pesquisa

Em face das especificidades dos objetivos desse trabalho, a opção será por seguir uma linha interpretativista (MOITA LOPES, 1996), que propicia um tratamento qualitativo dos dados. Desse modo, visa entender, descrever e explicar os fenômenos sociais de modos diferentes, no caso da presente pesquisa a ressignificação da leitura em face do surgimento de diferentes tecnologias, sugerindo, assim, a investigação de documentos (propaganda) ou traços semelhantes em outros trabalhos (FLICK, 2009). Nesse sentido, a escolha por esse modelo de pesquisa se deve ao fato do pesquisador ser o instrumento-chave, o espaço ser a fonte direta dos dados e por não ter a necessidade do uso de técnicas e métodos estatísticos (GODOY, 1995).

Então, partindo da premissa que a pesquisa qualitativa esta relacionada diretamente com o pesquisado o espaço que ocupa, e não tem a necessidade de coletas de dados estatísticos, foi realizada uma pesquisa bibliográfica para a construção de fichamentos, afim de ter respaldo teórico párea a construção do trabalho. Sendo assim, tem como ponto de partida a compreensão de alguns conceitos relacionados ao processo de leitura na contemporaneidade, a metodologia se pauta em uma revisão bibliográfica em que, inicialmente são apresentados os conceitos tradicionais sobre concepções de linguagem, texto e leitura. Em seguida, adentramos novos caminhos, apresentando os conceitos de multiletramentos, multimodalidade e multissemiótica, que tratam sobre as diversas semioses presentes no cotidiano, visto que vivemos em uma era tecnológica, ou seja, além dos textos verbais, temos os não verbais, compostos por imagens, sons, cores, entre outros.

Proporcionando uma visão numa perspectiva mais ampla, Neiva (1993, p.12) a interpretação das imagens seda por meio de séries conexas que possibilita o reconhecimento das analogias entre as imagens, as quais são possíveis de serem identificadas devido ao nosso

pré-conhecimento ou reconhecimento adquirido do referente, do processo cultural de uma maneira mais imperceptível, devido nossa presença neste espaço de produção.

Entre os autores selecionados para a fundamentação da discussão, estão Coscarelli (2007), Rojo (2011, 2012), Koch (2002, 2006), Vieira e Silvestre (2015). O quadro teórico também é composto por Kress e Van Leeuwen (2006), que propõem a Gramática do Design Visual (GDV), como método de análise e compreensão de textos imagéticos.

A fim de exemplificar como tais conceitos dialogam e como a GDV pode contribuir para a formação docente, no que concerne à preparação de professores para ensinarem os seus alunos a significarem criticamente imagens, foi analisada uma imagem estática de uma campanha promovida pelo Governo de Minas Gerais.

Análise de uma campanha educativa a partir da GDV

A partir dos pressupostos da Gramática do Design Visual (GDV), estruturada por Kress e Van Leeuwen (2006), será analisada uma campanha educativa, a qual constitui-se um texto multimodal, por ser composto por linguagem verbal e não verbal. A campanha foi veiculada em redes sociais, tendo sido lançada em maio de 2017, pelo Governo de Minas Gerais, para marcar o Dia Internacional contra a LGBTfobia.

A análise da peça levou em consideração as metafunções integrantes dos textos não verbais. Foram observados os elementos que constituem a campanha selecionada de acordo com as metafunções representacionais, interacionais e composicionais e as demais categorias que as agregam.

Texto 1:

Figura 2: Campanha contra LGBTfobia.



Fonte: Governo de Minas Gerais.

No que se refere à metafunção representacional, podemos considerar que a peça publicitária tem como Participantes Interativos (PI) o Governo de Minas Gerais (produtor) e a sociedade em geral (consumidores) e, como Participantes Representados (PR), os elementos que compõem a cena: um casal de mulheres, uma construção ao fundo, um jardim, uma calçada, dando impressão de um prédio escolar. Além disso, a imagem se reporta a duas mulheres jovens: uma, negra, de cabelos curtos, com vestimentas mais tradicionais, tipo unissex, a outra, morena clara, de cabelos longos, com vestimentas mais voltadas para o público feminino. As mãos dadas sugerem uma união LGBTQ+. Nesse sentido, podemos considerar que o Governo de Minas Gerais, na condição de responsável pela campanha, coloca-se como um agente que visa dar visibilidade a uma política pública de inclusão social e de respeito às diversidades. Já a sociedade em geral é tida como alvo da campanha, a qual deve adotar posturas de respeito às diferenças constitutivas do contexto social.

Em relação à metafunção interativa, na imagem, encontramos os seguintes elementos:

- **Olhar:** as personagens não interagem com o leitor, uma está de olhos fechados, enquanto a outra olha em direção a algo que não sabemos o que é, deixando no ar o que ela está observando, tratando-se de uma imagem de oferta, dirigindo-se ao leitor de forma indireta.
- **Enquadramento:** de uma posição de médio distanciamento, em que as personagens são apresentadas da cintura para cima, resultando em uma imagem com maior

credibilidade e veracidade, assim, busca-se envolvimento menos parcial entre o leitor e os participantes da cena.

- **Perspectiva:** é objetiva, sob um ângulo horizontal, não criando uma conexão, em que uma participante é apresentada de perfil, enquanto a outra de frente, mas voltando-se para o lado, gerando, assim menor aproximação com o leitor.

Em relação à metafunção composicional, destacamos quatro elementos que constituem a imagem.

- **Valor da informação:** no que se refere à relação entre o dado/novo, o casal se posiciona na direita, revelando-se ser peça fundamental no texto, além de ser considerado como a informação nova, visto que a frase que se encontra à esquerda é uma fala conhecida do senso comum; no quesito ideal/real, a informação central encontra-se à esquerda, sobrepondo-se um pouco à personagem e, na parte inferior, o porquê da frase e quem está promovendo a campanha, ou seja, as informações institucionais, que já são conhecidas do público.
- **Saliência:** destacada por meio das cores, contraste, nitidez, o fundo desfocado, deixando as personagens em destaque, junto com texto verbal, assim a posição das PR ganha o foco principal.
- **Moldura:** no texto verbal, em destaque, à esquerda, encontramos a frase “Isso é falta de” que, no caso, é uma fala popular, dita por todos quando algo está errado. No caso da imagem, está relacionado ao fato de o casal não seguir os padrões exigidos pela sociedade e, portanto, elas estariam fora da padrão, ou seja, elas estão erradas e, por isso, essa é uma frase que propaga um teor de preconceito. Porém, na parte inferior a essa frase, encontramos outra que diz “respeito, fazer bullying na escola só porque uma menina é lésbica ou bissexual”, essa é a nova informação, pois foge dos complementos usados na frase superior. Ou seja, usou-se de uma dada frase do senso comum, do discurso popular para poder combater ao preconceito, mostrando que, na verdade, não é falta de algo e, sim, de respeito com próximo, independentemente da sua orientação sexual. Na parte inferior, ao lado direito, encontramos o motivo da campanha, com a data e, também, quem a está promovendo, não ganhando tanto destaque quanto as demais informações, pois independentemente de quem esteja promovendo ou do dia, é um ato que deve ser praticado sempre.

A partir do que foi apresentado na análise, pode-se constatar que os textos multissemióticos possibilitam que variados elementos que compõem a campanha, como as imagens e palavras, constituam um significado, estão carregados de valores e informações, como o preconceito, nesse caso, ou o combate a ele, como proposto pela campanha.

De acordo com o que se encontra no texto, percebe-se que, para a sua compreensão, é preciso que o leitor tenha uma formação em relação à leitura de textos multissemióticos, em razão de que, para ler esse texto, o leitor tem que ter um conhecimento prévio, para fazer inferência em relação às informações apresentadas.

O presente trabalho não tem por escopo aprofundar discussões relacionadas aos estudos sobre relações de gêneros e sexualidades. Por isso, a campanha foi selecionada apenas para uma análise pautada nos pressupostos da GDV. Logo, esperamos que esta pesquisa possa inspirar novas discussões e aprofundamentos acerca das temáticas ora propostas.

Considerações finais

O presente trabalho propôs tratar de questões relacionadas à linguagem, às TDIC e aos novos modos de ler possíveis na atualidade. Desse modo, o escopo foram os textos multimodais/multissemióticos e, por meio da GDV, compreender a importância do multiletramento nas práticas de leitura. Assim, buscando compreender melhor sobre esses conceitos, eles foram aplicados em uma campanha educativa, que é constituída por uma diversidade de semioses. Nesse contexto, a GDV se torna um recurso que facilita a compreensão sobre os textos imagéticos, agindo como um facilitador no momento da leitura.

Assim, pode-se afirmar que os textos multissemióticos se fazem cada vez mais presentes na sociedade contemporânea e os multiletramentos estão associados aos diversos modos de leitura e de produção de texto, auxiliando na construção de um leitor proficiente. Nesse sentido, a GDV propicia modos diferentes de leitura de textos imagéticos, categorizando os aspectos presentes nela, desse modo, os alunos são capazes de compreenderem os diferentes modos da construção de um texto e as possíveis relações de sentido dele decorrentes. Essa teoria possibilita um encaminhamento da prática educativa da leitura de modo a considerar diferentes elementos para a constituição dos sentidos.

Além de seu valor na formação de um leitor proficiente, acredito na sua ajuda para a construção de leitores críticos e analíticos quanto aos diferentes textos que encontramos no dia a dia, visto que com um aporte a respeito de como realizar a leitura de uma imagem fica claro como os diferentes elementos que a compõem são responsáveis para a construção de n sentidos, ou seja, quando sabemos o que um dado elemento diz conseguimos fazer referência com a imagem e assim construir um texto.

Em vista disso, podemos reiterar que a educação é um meio de transformação. Tratar de temas como o da campanha, que levanta discussões relacionadas ao âmbito sociocultural, é necessário para as práticas de sala de aula, para que o aluno possa desenvolver sua autonomia no processo de leitura e escrita, nas diversas esferas sociais, aqui reiterando o quanto é de extrema necessidade trabalhar a interpretação de texto, seja ele escrito ou imagético, pois ambos são constituídos de sentido, luta e tem muito a dizer, basta saber ler, enxergar e interpretar. E para que isso seja possível é de suma importância que os professores, independente da sua área de atuação, ensine seus alunos e os estimulem a desenvolver um pensamento crítico e autônomo, sendo capaz de construir sua própria opinião e ideia.

Referências

BICALHO, Delaine Cafiero. Leitura. In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; BREGUNCI, Maria das Graças de Castro (orgs.).

Glossário Ceale on-line: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014, s/p. Disponível em: <http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/leitura>. Acesso em: 2 dez. 2017.

BOTTENTUIT JUNIOR, João Batista et al. Livros digitais: novas oportunidades para os educadores na era web 2.0. **VI Conferência Internacional de TIC na Educação: Repositório**, Minho, p.433-455, 14 maio 2009. Disponível em: <https://repositorium.sdum.uminho.pt/bitstream/1822/9233/1/livrosdigitais.pdf>. Acesso em: 26 ago.2017.

BONILLA, Maria Helena Silveira. Formação de Professores em Tempos de Web 2.0. In: FREITAS, Maria Teresa de Assunção. **Escola, Tecnologia Digital e Cinema**. Juiz de Fora: UFJF, 2011. p. 59-87.

BRITO, R. C. L.; PIMENTA, S. M. D. O. A gramática do design visual. In: PIMENTA, S.; AZEVEDO, A.; LIMA, C. **Incursões semióticas:** teoria e prática de GSF, multimodalidade, semiótica social e ACD. Rio de Janeiro: Livres Expressão, 2009.

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: **Estética da criação verbal**. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003, p. 277-326.

COSCARELLI, Carla; RIBEIRO, Ana Elisa (Orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

FLICK, U. **Desenho da pesquisa qualitativa**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

GERALDI, João. Wanderley. **Concepções de linguagem e ensino de português**. In: _____. O texto na sala de aula. Cascavel: Assoeste, 1984.

GERALDI, João Wanderley. Ler e Escrever- uma mera exigência escolar? **Revista do Sell**, Triângulo Mineiro, p.1-12, 2008. Disponível em: <http://seer.uftm.edu.br/revistaeletronica/index.php/sell/article/view/20/27>. Acesso em: 15 outubro 2017.

GODOY, A. S. A pesquisa qualitativa e sua utilização em administração de empresas. **Revista de Administração de Empresas**. São Paulo, v. 35, n. 4, p.65-71, jul./ago. 1995.

HALLIDAY, Michael.; MATTHIESSEN, Christian. **An Introduction to Functional Grammar**. 3. ed. London: Hodder Arnold, 2004. 1. ed. London: Edward Arnold, 1985.

JEWITT, Carey; OYAMA, Rumiko. Visual meaning: a social semiotic approach. In: Van Leeuwen, T.; Jewitt C. (Eds.). **Handbook of Visual Analysis**. London: SAGE Publications Ltd., 2004.

KLEIMAN, Angela B. (Org.). **Os significados do letramento**: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita. Campinas: Mercado das Letras, 2008. 294 p.

KRESS, G. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. Routledge, 2009.

KRESS, G. What is mode? In: JEWITT, Carey (Org.). **The Routledge handbook of multimodal analysis**. Londres e Nova York: Routledge, 2011. p. 191-200.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Multimodal Discourse: The modes and media of contemporary communication**. London: Arnold, 2001.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 5th. London and New York: Routledge, 2006.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002.

KOCH, I. V; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2006.

NEIVA, Eduardo. Imagem, história e semiótica. **Anais do Museu Paulista** (nova série), n.º 1, 1993

NOVELLINO, Marcia Olivé. **Fotografias em livro didático de inglês como língua estrangeira::** Análise de suas funções e significados. 2007. 203 f. Tese (Doutorado) - Curso de Letras, Puc Rio, Rio de Janeiro, 2007. Cap. 4. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/10597/10597_1.PDF>. Acesso em: 20 dez. 2017.

ROJO, Roxane. **Pedagogia dos Multiletramentos:** diversidade cultural e de linguagens na escola. In: MOURA, Eduardo; ROJO, Roxane (Orgs.). *Multiletramentos na Escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

SAMPAIO, M. N.; LEITE, L. S. **Alfabetização tecnológica do professor**. 7. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

TRAVAGLIA, L. C. Concepções de linguagem. In: _____. **Gramática e interação:** uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. São Paulo: Cortez, 1996.

VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda. **Introdução à Multimodalidade:** Contribuições da Gramática Sistêmico-Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social. Brasília, DF: Ed. J. Antunes Vieira, 2015.

#ChegaDeLGBTFobia: Campanha nas redes sociais quer promover o respeito à população LGBT. Disponível em: <http://blog.saude.mg.gov.br/2017/05/18/chegadelgbtfobia-campanha-nas-redes-sociais-quer-promover-o-respeito-a-populacao-lgbt/>. Acesso em: 14 nov. 2017.