



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DISSERTAÇÃO

DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS
MULTISSEMIÓTICOS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
II

FERNANDO ROCHA DA SILVA

2025



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROFLETRAS – MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

DESENVOLVENDO A COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS
MULTISSEMIÓTICOS COM ALUNOS DO ENSINO FUNDAMENTAL
II

FERNANDO ROCHA DA SILVA

Sob a Orientação do Professor Doutor

Gerson Rodrigues da Silva

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestre em Letras**, no curso de Mestrado Profissional em Letras (Profletras), Área de Concentração em Linguagens e Letramentos, linha de pesquisa: Estudos da Linguagem e Práticas Sociais.

SEROPÉDICA, RJ

2025

Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Biblioteca Central / Seção de Processamento Técnico

Ficha catalográfica elaborada
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

S586 Silva, Fernando Rocha da, 1977-
d Desenvolvendo a Compreensão Leitora de Textos
Multissemióticos com Alunos do Ensino Fundamental II /
Fernando Rocha da Silva. - Rio de Janeiro, 2025.
115 f.

Orientador: Gerson Rodrigues da Silva.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural
do Rio de Janeiro, Profletras, 2025.

1. Fenomenologia Existencial. 2. Dialogismo. 3.
Textos Multissemióticos. 4. Multiletramentos. 5.
Leitura. I. Silva, Gerson Rodrigues da, 1971-,
orient. II Universidade Federal Rural do Rio de
Janeiro. Profletras III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

FERNANDO ROCHA DA SILVA

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre em Letras,
no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e
Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 30/07/2025.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Gerson Rodrigues da Silva (UFRRJ)
Orientador

Prof. Dr. Charleston de Carvalho Chaves (UERJ)
Avaliador externo

Prof. Dr. Wagner Alexandre dos Santos Costa (UFRRJ)
Avaliador interno

SEROPÉDICA – 2025



TERMO Nº 736/2025 - PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 29/08/2025 15:44)

GERSON RODRIGUES DA SILVA

CHEFE DE DEPARTAMENTO - TITULAR

DeptLCS (12.28.01.00.00.00.87)

Matrícula: ###491#0

(Assinado digitalmente em 31/08/2025 16:16)

WAGNER ALEXANDRE DOS SANTOS COSTA

COORDENADOR CURS/POS-GRADUACAO - SUBSTITUTO

PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

Matrícula: ###564#3

(Assinado digitalmente em 29/08/2025 21:21)

CHARLESTON DE CARVALHO CHAVES

ASSINANTE EXTERNO

CPF: ###.###.647-##

Visualize o documento original em <https://sipac.ufrrj.br/documentos/> informando seu número: 736, ano: 2025, tipo: TERMO, data de emissão: 29/08/2025 e o código de verificação: 566209dc13

Dedico este trabalho a Deus que sempre me sustentou e me deu forças nos momentos mais difíceis dessa trajetória. Dedico também a minha esposa e ao meu filho que sempre me apoiaram e me incentivaram.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

Agradeço a todos os professores e professoras da UFRRJ pelos ensinamentos que me foram proporcionados durante as aulas do curso de Mestrado, em especial ao meu orientador, professor Gerson Rodrigues, pelas sugestões e orientações durante a elaboração desse trabalho. Agradeço também aos colegas de turma pelas trocas de conhecimento e pela colaboração na construção dos trabalhos exigidos pelo curso.

“... a leitura se realiza a partir do diálogo do leitor com o objeto lido — seja escrito, sonoro, seja um gesto, uma imagem, um acontecimento. Esse diálogo é referenciado por um tempo e um espaço, uma situação; desenvolvido de acordo com os desafios e as respostas que o objeto apresenta em função de expectativas e necessidades, do prazer das descobertas e do reconhecimento de vivências do leitor.”

(Maria Helena Martins)

RESUMO

SILVA, Fernando Rocha da. **Desenvolvendo a Compreensão Leitora de Textos Multissemióticos com Alunos do Ensino Fundamental II**. 2025. 115 p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2025.

Este projeto tem por objetivo pesquisar, analisar e propor uma metodologia de leitura para os textos multissemióticos. Na sua introdução será comentado o que motivou a pesquisa, os teóricos em que está baseada, seus objetivos e o problema que a gerou, na segunda seção será apresentada a fundamentação teórico-metodológica, que está baseada na relação entre a fenomenologia-existencial e a leitura, procurando demonstrar que a leitura é uma prática que envolve, além da cognição dos sujeitos-leitores, suas emoções, seus sentimentos, seu ambiente sociocultural, sua visão de mundo e seu projeto existencial, nesta mesma seção, será abordada as ideias sobre linguagem, dialogismo e gêneros textuais desenvolvida por Bakhtin (2003) e as suas influências sobre os estudos linguísticos e os estudos multissemióticos. Na terceira seção, falar-se-á dos textos multissemióticos e a era digital, como as novas tecnologias digitais transformaram o conceito sobre o que seja texto e sobre o que seja leitura; já na quarta seção, abordar-se-ão os conceitos de leitura, multiletramentos e compreensão, focando na importância dos textos multissemióticos para o desenvolvimento da competência leitora e para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico do sujeito-leitor, nesta mesma seção, será feita uma proposta de leitura para se trabalhar com os alunos do ensino fundamental II; na quinta seção, buscar-se-á demonstrar que a compreensão leitora deve ser o foco do trabalho com a leitura e que a leitura multissemiótica tem grande importância na formação da subjetividade dos sujeitos-leitores, na sexta seção, encontram-se os dados da pesquisa e na sétima seção estão as considerações finais.

Palavras-chaves: Fenomenologia Existencial, Dialogismo, Textos Multissemióticos, Multiletramentos, Leitura

ABSTRACT

SILVA, Fernando Rocha da. **Developing Reading Comprehension of Multisemiotic Texts with Elementary School II Students**. 2025. 115 p. Dissertation (Language Professional Masters Degree in a National Network) - Instituto de Ciências Humanas e Sociais, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2025.

This project aims to research, analyze, and propose a reading methodology for multisemiotic texts. The introduction will discuss the motivation for this research, the theorists behind it, its objectives, and the underlying problem. The second section will present the theoretical and methodological foundation, which is based on the relationship between existential phenomenology and reading. It seeks to demonstrate that reading is a practice that involves not only the cognition of readers but also their emotions, feelings, sociocultural environment, worldview, and existential project. This section will also address Bakhtin's (2003) ideas on language, dialogism, and textual genres, as well as their influence on linguistic and multisemiotic studies. The third section will discuss multisemiotic texts and the digital age, addressing how new digital technologies have transformed the concept of text and reading. In the fourth section, the concepts of reading, multiliteracies, and comprehension will be addressed, focusing on the importance of multisemiotic texts for the development of reading competence and for the development of the reflective-critical thinking of the subject-reader. In this same section, a reading proposal will be made to work with elementary school II students; in the fifth section, we will seek to demonstrate that reading comprehension should be the focus of work with reading and that multisemiotic reading is of great importance in the formation of the subjectivity of the subject-readers. In the sixth section, we find the research data, and in the seventh section, we find the final considerations.

Keywords: Existential-Phenomenology, Dialogism, Multisemiotic Texts, Multiliteracies. Reading

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

FIGURAS

Figura 1 -	Propaganda Antidrogas -----	36
Figura 2 -	Charge – Descartes -----	42
Figura 3 -	Aula 1 -----	43
Figura 4 -	Aula 2 -----	44
Figura 5 -	Descartes e o Livro -----	46
Figura 6 -	A Cigarra e a Formiga – Esopo -----	47
Figura 7 -	A Cigarra e a Formiga – La Fontaine -----	48
Figura 8 -	Animação Disney -----	49
Figura 9 -	Canção da Continental -----	50
Figura 10 -	Meme Filho e Pai -----	55
Figura 11 -	Charge na rua -----	56
Figura 12 -	Gráfico 01 -----	58
Figura 13 -	Gráfico 02 -----	59
Figura 14 -	Infográfico 01 -----	60
Figura 15 -	Educação no Brasil -----	63
Figura 16 -	Aluno e Professora -----	64
Figura 17 -	Educação e Ética -----	65
Figura 18 -	Infográfico Conhecimento -----	66
Figura 19 -	Infográfico Cérebro -----	67
Figura 20 -	Tira do Chamado -----	69
Figura 21 -	Tira do E.T. -----	71
Figura 22 -	Branca de Neve e O Boticário --- -----	72
Figura 23 -	Garoto e Flamengo -----	73
Figura 24 -	O Perfume -----	76

Figura 25 -	McDonald's -----	78
Figura 26 -	Amor -----	81
Figura 27 -	Shopping Avenida Center -----	81
Figura 28 -	Cartum-Violência -----	86
Figura 29 -	Manchete Site da CNN -----	87
Figura 30 -	Charge-Combustível -----	90
Figura 31 -	Gráfico-Combustível -----	91
Figura 32 -	Consumismo -----	96
Figura 33 -	Evasão Escolar -----	97

Sumário

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA	18
2.1	A Fenomenologia-existencial e a Leitura	19
2.2	O Dialogismo de Mikhail Bakhtin e Os Estudo Linguísticos	23
2.2.1	A concepção de língua em Bakhtin	25
2.2.2	Influências de Bakhtin: a Linguística Textual	26
2.2.2.1	Influências de Bakhtin: a Intertextualidade	28
2.2.2.2	Influências de Bakhtin: os Textos Multissemióticos	30
3	OS TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS	33
3.1	Os textos multissemióticos e a era digital	39
4	A LEITURA	50
4.1	Leitura, multiletramentos e compreensão	54
4.2	A leitura multissemiótica como recurso para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico	61
4.3	A leitura multissemiótica como recurso para a ampliação do conhecimento de mundo	66
4.4	A leitura multissemiótica e a intertextualidade	69
4.5	A leitura multissemiótica de textos que não utilizam a linguagem verbal	75
4.6	Propostas de leitura a partir da releitura da proposta de Ezequiel Theodoro da Silva no livro: Unidades de Leitura	79
4.6.1	Leitura de Cartuns e Charges em diálogo com outros gêneros textuais	84
5	A COMPREENSÃO LEITORA COMO FOCO DO ENSINO DE LEITURA	94
5.1	A Construção dos sentidos na leitura de textos multissemióticos	98
5.2	A leitura multissemiótica e sua contribuição na formação da subjetividade	81
6	DA DOS DA PESQUISA	103
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	105
	REFERÊNCIAS	108

APÊNDICES

APÊNDICE A – TEXTOS DA PESQUISA -----111

APÊNDICE B – ATIVIDADES DA PESQUISA -----112

1 INTRODUÇÃO

A motivação para o desenvolvimento deste projeto veio da experiência em sala de aula com turmas do Ensino Fundamental II, numa escola pública do Município do Rio de Janeiro. Durante as aulas de leitura e interpretação de textos multissemióticos, como os Cartuns, as Tiras, as Propagandas, os Anúncios Publicitários, os Gráficos e as Charges, percebeu-se que os alunos tinham muita dificuldade em compreender os sentidos ali presentes e como se dava a relação entre os elementos multissemióticos, como as palavras, as imagens, os símbolos, os desenhos, as tipografias e as cores; para a produção de sentido daqueles textos.

Tendo em conta essa observação prévia, entende-se que a relevância deste trabalho está na possibilidade de ajudar a otimizar o desempenho dos alunos na competência leitora, por meio de tarefas de interpretação e compreensão de textos multissemióticos e o que mais se referir aos processos de produção de sentido, e assim, colaborar para que os alunos desenvolvam uma visão mais crítica sobre o uso da linguagem multissemiótica, utilizadas na construção dos sentidos dos diversos gêneros textuais que circulam na sociedade. Considera-se para isso, também, o papel das redes sociais, local de intensas interações entre os jovens, pois, de acordo com Koch (2002), "[...] interpretamos e construímos nossos mundos por meio da interação com o entorno físico, social e cultural."

Este projeto buscará apresentar mecanismos de ensino que possam oferecer aos alunos, primeiramente, o entendimento do que são os textos multissemióticos, quais são os seus propósitos comunicativos, como se constroem seus sentidos e o que os diferencia de um texto que utiliza exclusivamente a linguagem verbal; ainda que alguns estudiosos da linguagem entendam que esses textos também possam ser considerados multissemiótico, devido ao uso de diferentes fontes, tamanhos, espaçamentos e organização espacial.

O uso do termo, multissemióticos, foi para que fique claro que o propósito deste projeto é o estudo dos textos que fazem uso exclusivo de uma linguagem constituída especificamente por múltiplas semioses, como as Charges, as Tiras, os Cartuns, os gráficos, os Anúncios Publicitários, as Propagandas, os vídeos do Youtube, as

animações, as capas de revistas e as notícias de jornais acompanhadas de fotografias e outras imagens. Para a realização daqueles propósitos, este trabalho se apoiará nos conceitos a respeito da fenomenologia existencial presentes em Penha (2001), Lima (2014); nos conceitos sobre linguagem, dialogismo e intertextualidade apresentados em Barros e Fiorin (1994); Bakhtin (1997), (2003); nos conceitos sobre leitura desenvolvidos por Martins (1997); Silva (2005), (2008), (2011); nos conceitos sobre multimodalidade presentes nas obras de Ribeiro (2016); Ferreira I. e Ferreira H. (2021) e nos conceitos sobre multiletramentos em Rojo e Moura (2012); Rojo e Barbosa (2020).

O projeto também visa colaborar com a formação crítica dos jovens leitores para que eles possam se desenvolver como sujeitos autônomos e se tornem pessoas mais conscientes sobre a importância da linguagem na construção da opinião dos cidadãos de um país, para isso foi estabelecido os seguintes objetivos:

Objetivo Geral:

Elaborar estratégias de ensino que visem ao aprimoramento e domínio da competência leitora dos alunos a partir de textos multissemióticos, levando-os, posteriormente, a um entendimento de si mesmos como sujeitos agentes de transformação social.

Objetivos Específicos:

Reforçar as habilidades de leitura dos alunos por meio de atividades mediadas com a utilização de gêneros diversos.

Formar um sujeito-leitor reflexivo-crítico, considerando os contextos de produção dos gêneros selecionados, além de seus objetivos.

Esses objetivos servirão de guia na tentativa de solucionar o problema que foi identificado durante as aulas com os textos multissemióticos: Por que os alunos têm dificuldades de compreender a relação entre as múltiplas semioses presentes na construção de sentido dos textos multissemióticos?

A primeira hipótese a que se chegou, sobre as dificuldades de compreensão leitora dos alunos em relação aos textos multissemióticos foi a de que os alunos fazem parte de uma escola que constantemente tem suas aulas suspensas, por ela estar inserida numa comunidade com graves problemas de violência, isso faz com que eles percam muito dos conteúdos que precisam aprender nas aulas de Língua Portuguesa e das demais disciplinas.

Além dessa hipótese, é também possível acrescentar uma outra: esses alunos vêm de famílias com baixa escolaridade, com poucos recursos para investirem em livros e poucas opções de acesso a outras plataformas de conhecimento, como o computador, o celular e a internet, o que dificulta o processo de aprendizagem deles. Por isso a importância do investimento público e privado em livros didáticos de qualidade, livros que procurem trabalhar a multiplicidade da linguagem presente na comunicação humana.

Percebe-se, com isso, que a maioria das dificuldades dos alunos não está relacionada a problemas cognitivos, mas a dificuldades socioeconômicas, por isso, acredita-se na possibilidade de melhorar suas habilidades de leitura, de ampliar seus conhecimentos de mundo e de aprimorar o senso crítico deles, por meio de um trabalho feito em sala de aula a partir da leitura dos textos multissemióticos, visto que

Quando começamos a organizar os conhecimentos adquiridos, a partir das situações que a realidade impõe e da nossa atuação nela; quando começamos a estabelecer relações entre as experiências e a tentar resolver os problemas que se nos apresentam aí então estamos procedendo leituras, as quais nos habilitam basicamente a ler tudo e qualquer coisa. Esse seria, digamos, o lado otimista e prazeroso do aprendizado da leitura. Dá-nos a impressão de o mundo estar ao nosso alcance; não só podemos compreendê-lo, conviver com ele, mas até modificá-lo à medida que incorporamos experiências de leitura. (Martins, 1997, p.17)

E para que essa experiência de leitura ocorra, a escola e os professores precisam trabalhar em conjunto, incentivando a leitura e proporcionando aos alunos um acesso maior a outros bens culturais produzidos pela sociedade contemporânea, porque, como diz Antunes (2010), "Basta de tanto ensino centrado em irrelevâncias, em saberes inócuos e improdutivos, que não servem senão para o dia do exame."

Com isso, vê-se que a escola e o professor têm um papel crucial na formação intelectual da juventude, e uma das coisas que a escola pode fazer é criar bibliotecas ou salas de leituras, promover passeios a museus, cinemas e teatros, e o professor de Língua Portuguesa pode inserir em suas aulas uma variedade de textos multissemióticos e os professores das outras disciplinas podem estar explorando a leitura de textos relacionadas a sua matéria; porque isso ajudará no desenvolvimento da compreensão leitora, na ampliação do conhecimento de mundo dos alunos e no aprimoramento do senso crítico deles, tudo isso com o objetivo de formar sujeitos-leitores mais autônomos.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICO-METODOLÓGICA

O método científico é um caminho percorrido pelo pesquisador, onde ele inicia esse percurso com a observação de um dado fenômeno, o que faz com que ele levante questionamentos sobre a origem desse fenômeno, e que depois ele proponha hipóteses para a causa ou as causas do fenômeno, e em seguida ele busque testar essas hipóteses, e por fim, ele tire suas conclusões e apresente o resultado a que chegou a respeito do fenômeno analisado.

Sabe-se que a fundamentação teórico-metodológica é formada por partes que levam em conta as teorias existentes sobre o fenômeno que se pretende pesquisar e que ela também serve para descrever o ambiente, os sujeitos participantes e o objeto estudado. Mas também, o método e as técnicas adotadas podem servir para indicar as limitações de pesquisa. Entende-se com isso que não há como fazer uma pesquisa científica sem uma teoria e uma metodologia, ainda que elas apontem para as limitações da pesquisa.

O uso de um método serve para indicar o caminho para a solução do problema que foi identificado durante o período de observação. O campo científico dispõe de alguns métodos para o desenvolvimento de uma pesquisa, como o indutivo, o dedutivo, o dialético, o fenomenológico, o hipotético-dedutivo, o estatístico, o experimental e o comparativo; cabe ao pesquisador saber qual o método que melhor se ajusta às suas necessidades e as de sua pesquisa. Por isso, entende-se que a escolha do método é de suma importância para o bom desenvolvimento da pesquisa.

Assim sendo, para esta pesquisa, elegeu-se como método, para se compreender a leitura, o fenomenológico-existencial, pois, parte-se da premissa que o ato de ler é um fenômeno que se apresenta aos sujeitos, durante o seu percurso existencial e que esse sujeito é obrigado a conviver com esse fenômeno, querendo ele ou não.

Além do método escolhido, esse trabalho também se apoiará em teorias que tratam das produções verbais, não verbais e daquelas que são verbais e não verbais concomitantemente; que são o dialogismo e os multiletramentos, pois, para a realização desta pesquisa, tomamos por base a ideia de que a leitura e os fenômenos linguísticos devem ser observados em situações reais de uso, sempre levando em conta os aspectos socio-histórico-culturais dos sujeitos. E considerando que a nossa proposta é desenvolver a compreensão leitora de textos multissemióticos, entendemos que os pressupostos teórico-metodológicos da fenomenologia-existencial para a leitura e do dialogismo e dos multiletramentos para as produções textuais, atenderam bem ao objetivo da nossa pesquisa.

2.1 A Fenomenologia-existencial e a Leitura

Para a fenomenologia-existencial, de acordo com pensadores como Søren Kierkegaard (1813-1855), Edmund Husserl (1859-1938), Martin Heidegger (1889-1976), Jean-Paul Sartre (1905-1980), dentre outros, citados por Penha (2001); o indivíduo é lançado no mundo, para existir, sem pedir por isso. O que faz dele, o "*Ser-aí*" ou o "*Ser-no-mundo*", e é fato que ele irá morrer, o que faz dele também o "*Ser-para-a-morte*" e ele tem que conviver com outros indivíduos, fazendo dele o "*Ser-com*". O "*Ser-aí*" tem que lidar com a liberdade de escolha e suas responsabilidades, diante das muitas opções que se oferecem; o "*Ser-para-a-morte*", precisa lidar com a angústia da morte a qualquer momento e o "*Ser-com*", precisa aprender a conviver com os outros indivíduos e lidar com a alteridade.

Entende-se que a leitura é uma prática que pode ajudar o indivíduo a lidar com essa realidade existencial, trazendo para ele as experiências e a visão de mundo de outros indivíduos, o que possibilita a ele condições para lidar com o desamparo

humano e a angústia existencial; a leitura também contribuirá com o desenvolvimento da empatia; além de proporcionar para ele um número maior de opções a escolher, para que possa se tornar aquilo que ele deseja ser.

De acordo com a fenomenologia-existencial antes de existir, o indivíduo é nada, não há um projeto predeterminado para ele, não há uma natureza humana, uma essência comum que os indivíduos compartilham, para os existencialistas, o que existe é a condição humana do “*Ser-aí*”. Eles entendem que esse indivíduo é um projeto em potencial, que será desenvolvido pelo próprio indivíduo a partir das suas experiências de vida e das escolhas que ele for fazendo, para tornar-se aquilo que deseja ser. Para a fenomenologia-existencial, o sujeito autêntico é aquele que constrói a si mesmo a partir das suas escolhas, independentemente de qualquer outro sujeito ou situação.

Essa ideia sobre a existência dos indivíduos e a formação dos sujeitos, serve para conduzir a nossa pesquisa sobre a leitura, pois entendemos que a leitura pode ajudar os indivíduos a se tornarem sujeitos autênticos. Visto que uma das ideias centrais da fenomenologia-existencial é a liberdade humana, os indivíduos são livres para serem aquilo que desejam ser, as suas escolhas e seus atos são os únicos meios que farão com que seu projeto existencial se concretize, isso coloca sobre os ombros dos indivíduos toda a responsabilidade por aquilo que eles se tornarão. Por isso, entendemos que ensinar os sujeitos a fazerem boas escolhas de leitura e a lerem de forma proficiente, pode ajudá-los em seu projeto existencial.

Foi por isso que escolhemos as ideias sobre leitura apresentadas por Silva (2005), (2008), (2011) e por Martins (1997), pois ambos se pautam numa filosofia existencial-humanista para tratarem da prática da leitura. E entendemos que essa prática perpassa toda a realidade existencial dos sujeitos-leitores: psicológica, social, histórica, material e cultural. Ler é uma prática existencial necessária para a construção de um projeto de vida, entende-se que esse projeto, ainda que pessoal e singular, necessite de uma orientação externa, como a da família e da escola, para a formação de um sujeito reflexivo-crítico, autônomo e consciente das responsabilidades de suas escolhas.

Silva (2011), entende que o ato de ler deve ser colocado no contexto da comunicação humana, para que se possa fazer uma reflexão mais profunda sobre a leitura, que vá além de uma ideia simplista de interação entre receptor e mensagem, para isso, ele se pauta na Fenomenologia, pois acredita que ela serve ao pesquisador como um caminho para se chegar aos porquês do ato de ler, levando-o às essências desse ato.

Enxergar a leitura como fenômeno da comunicação humana, é entendê-la como uma estrutura dinâmica que revela a união da existência Homem-Mundo, o que faz com que os elementos da leitura se apresentem como um fenômeno que reúne em suas estruturas uma multiplicidade de elementos distintos e únicos, cujo sentido corresponde à interação entre seus elementos e o mundo. Essa relação dialética, entre a intencionalidade da comunicação humana e o mundo, revela a relação natural entre o mundo e a vida, sendo ela responsável por gerar os textos, portanto compreender um texto, fenomenologicamente, é se aproximar dele como uma forma particular de existir.

Essa forma particular de existir não se encontra apenas no texto escrito, como nos mostra Martins (1997), a autora já de início nos propõe uma reflexão sobre o que é o ato de ler, apresentando-nos algumas expressões que são usadas no cotidiano pelos sujeitos, que servem para demonstrar que o ato de ler transcende o verbal-escrito, por exemplo, quando dizemos que lemos o gesto de alguém, o olhar, o comportamento, quando dizemos que fazemos a leitura de um ambiente, do tempo, de um objeto, de uma situação. Para a autora, essas expressões servem como prova de que o ato de ler é um fenômeno que revela a relação entre os sujeitos e o mundo, a vida e o mundo.

Mas, ela também reconhece que se algo não está ligado às nossas necessidades existenciais, ao nosso projeto de vida, fazemos uma leitura superficial dos seres e dos objetos, por isso que uma leitura proficiente, muitas das vezes, depende dos interesses do sujeito-leitor, dos seus desejos e objetivos, que na maioria das vezes está relacionado com aquilo que ele deseja ser. Sabe-se que a escola tem a função de ensinar aos educandos a lerem os mais diversos tipos de textos, mas a leitura proficiente, no sentido daquela leitura que o leitor absorve e ela começa a fazer

parte do seu ser, dependerá dos interesses pessoais desses educandos, porque ainda que ele leia e entenda satisfatoriamente um texto, por razões práticas e utilitárias, que são exigidas pela vida cotidiana, ele somente internalizará essa leitura e fará uma reflexão aprofundada dela, se ela estiver atrelada ao seu projeto de vida, colaborando com aquilo que ele deseja ser.

Essa forma de entendermos a leitura proficiente está vinculada a ideia de projeto existencial, que se impõe a todos, a partir do momento que fomos lançados ao mundo para existirmos. Seguindo a ideia do existencialismo: as pessoas são o “Ser-no-mundo”, e essa condição se impõe a todos; as pessoas querendo ou não. A partir disso, entende-se que a leitura está inserida nessa condição existencial, por isso ela se torna proficiente a partir do momento que ela colabora com a construção do nosso projeto de vida e/ou projeto existencial.

Martins (1997) entende que começamos a ler desde a mais tenra idade, quando crianças, fazemos a leitura do ambiente, das pessoas, dos sons e dos cheiros que nos cercam, um ambiente com muita luz incomoda o bebê, já um ambiente com uma iluminação mais baixa pode relaxá-lo, os objetos com suas texturas nos aproximam deles ou nos afastam, o toque das pessoas são agradáveis ou desagradáveis, os sons nos acalmam ou nos assustam, os cheiros causam em nós prazer ou repugnância.

Essa relação, Homem-Mundo, comprova que a leitura envolve os sentidos, mas não apenas esses, ela também envolve as emoções, pois, dependendo de como estamos nos sentindo, isso irá influenciar a leitura que faremos do mundo e, também, dos textos que escolheremos para ler. É claro que, além dos sentidos e das emoções, também lemos com a razão, em uma busca para compreendermos o mundo objetivo e subjetivo, para compreendermos as pessoas e as suas singularidades e na própria busca para compreendermos a nós mesmos.

Então, a leitura é uma prática que se impõe ao indivíduo desde o momento em que ele foi lançado ao mundo e tornou-se o “*Ser-aí*” ou o “*Ser-no-mundo*”, e com isso, passou a ter que conviver com os fenômenos que se apresentam a sua consciência e que fazem parte da sua existência, o que confirma o fato de que os indivíduos leem o mundo, muito antes de aprenderem a ler as palavras.

2.2 O Dialogismo de Mikhail Bakhtin e Os Estudos Linguísticos

O russo Mikhail Bakhtin (1895–1975) era formado em História e Filologia e dedicou sua vida em estudar a linguagem, a arte e a literatura, ele desenvolveu seu pensamento sobre as múltiplas linguagens, em diálogo com as teorias dos formalistas russos. Bakhtin questiona em seus textos os estudos sobre a linguagem que se voltam somente para os aspectos internos: fonologia, morfologia e sintaxe. Assim ele vai de encontro ao Estruturalismo de Saussure e do Formalismo soviético, pois ele coloca em cena os elementos externos ao texto: o autor, o leitor e o contexto socio-histórico-cultural em que se dá a produção textual.

Esse novo ponto de vista sobre os estudos linguísticos foi desenvolvimento não somente por Bakhtin, mas também por outros intelectuais russos que faziam parte do chamado Círculo de Bakhtin - Valentin Voloshinov (1895–1936) e Pavel Medvedev (1891–1938) - mas dos três, foi o nome de Bakhtin que ganhou proeminência no Ocidente a partir da década de 1970 e no Brasil no final desse período, em 1979, sendo que os estudos do Círculo são do início da segunda década do século XX, isso demonstra como esses pensadores se encontravam à frente de seu tempo em relação aos estudos da linguagem, da arte e da literatura.

Mas o que interessa para o desenvolvimento deste projeto, são os conceitos que Bakhtin (2003) desenvolve a respeito do dialogismo e dos gêneros textuais, para esse teórico, todo texto-discurso é uma resposta a algum texto-discurso e/ou textos-discursos produzidos anteriormente, mas também é uma resposta aos possíveis textos-discursos que serão produzidos posteriormente, isso é o que ele chama de prática responsiva de todo e qualquer discurso, nenhum texto existe por si, todos os textos e/ou discursos estão sempre procurando responder a algum interlocutor da comunicação humana; isso, dentro das interações comunicativas que se instalam em cada campo das atividades humanas.

Essa prática responsiva dos textos-discursos, Bakhtin (2003) chama de dialogismo e as produções nas quais se materializam essa prática, em cada campo da atividade humana, é o que ele chama de gênero textual. Ele divide esse campo de atuação das relações humanas em dois: primários e secundários, o primeiro

corresponde às interações verbais que se dão no dia a dia das pessoas - o bate papo, as conversas familiares etc. - o segundo diz respeito aos textos que são mais elaborados e pertencem ao campo de atividades mais formais - romances, atas, reportagens etc.

Ao elaborar essa nova perspectiva sobre a linguagem, o teórico russo coloca em destaque o processo de interação nas relações comunicativas das pessoas, o que vai fazer com que a língua só possa ter sentido a partir das trocas entre locutor e interlocutor, e não como queriam o Estruturalismo e o Formalismo, um sentido interno, preso ao sistema e a estrutura da língua. Isso vai revolucionar os estudos linguísticos, que a partir da descoberta das teorias bakhtinianas, mudará seu foco de atenção, do sistema e da estrutura da língua, para o uso e a interação, dando lugar a um estudo-pesquisa mais funcional e pragmático, como esclarece o próprio Bakhtin (2003),

[...] o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (lingüístico) do discurso, ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva: concorda ou discorda dele (total ou parcialmente), completa-o, aplica-o, prepara-se para usá-lo, etc.; essa posição responsiva do ouvinte se forma ao longo de todo processo de audição e compreensão desde o seu início, às vezes literalmente a partir da primeira palavra do falante. Toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva [...] toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante. [...] (Bakhtin, 2003, p.271)

Com base no pensamento bakhtiniano, os estudos sobre a linguagem não precisam mais se aterem única e exclusivamente a estrutura formal da língua, agora, é apresentada outra possibilidade de se estudar e pesquisar a língua: a interação entre falante e ouvinte, locutor e interlocutor, enunciador e enunciatário. Com isso, Estruturalismo e Formalismo perdem força, entram em cena o Funcionalismo e a Pragmática, como teorias mais condizentes com a realidade dos estudos linguísticos, e assim outras produções textuais-discursivas passam a serem valorizadas como objetos de estudo, e não apenas as chamadas obras consagradas da Literatura.

2.2.1 A concepção de língua em Bakhtin

Na perspectiva bakhtiniana a língua é um signo socio-histórico-ideológico, pois a língua está prenhe das relações humanas, o que faz dela um veículo para as ideologias e ao mesmo tempo uma formadora de ideologias. Bakhtin/Volochínov (1997) rompe com a ideia de língua como expressão e/ou representação do pensamento individual e com a ideia de língua como sistema abstrato de normas invariáveis e autônomas, esta segunda concepção foi desenvolvida pelo Estruturalismo e pelo Formalismo russo.

Bakhtin/Volochínov (1997) vê a língua do ponto de vista socio-histórico-ideológico, por isso coloca em primeiro plano as interações sociais e as atividades de comunicação dos sujeitos-falantes, deixando em segundo plano o sistema, por esses motivos, ele critica um ensino de língua que priorize a fonética, a gramática e o léxico em lugar dos enunciados concretos, porque fora do contexto de interação sociocultural dos sujeitos-falantes, a língua é neutra, pois isolada dentro de um sistema a língua perde a sua importância como um fenômeno existencial; como diz o teórico russo:

[...] Na realidade, não são palavras o que pronunciamos ou escutamos, mas verdades ou mentiras, coisas boas ou más, importantes ou triviais, agradáveis ou desagradáveis etc. *A palavra está sempre carregada de um conteúdo ou de um sentido ideológico ou vivencial.* É assim que compreendemos as palavras e somente reagimos àquelas que despertam em nós ressonâncias ideológicas ou concernentes à vida. [...] A língua, no seu uso prático, é inseparável de seu conteúdo ideológico ou relativo à vida. Para se separar abstratamente a língua de seu conteúdo ideológico ou vivencial, é preciso elaborar procedimentos particulares não condicionados pelas motivações da consciência do locutor. (Bakhtin/Volochínov, 1997, p. 95-96, grifo do autor)

Para Bakhtin (2003), o que importa são os enunciados plenos, que são sempre dotados de sentidos, porque se concretizam na interação verbal entre os sujeitos da enunciação,

[...] Todo enunciado concreto é um elo na cadeia da comunicação discursiva de um determinado campo. Os próprios limites do enunciado são determinados pela alternância dos sujeitos do discurso. Os enunciados não são indiferentes entre si nem se bastam cada um a si mesmo; uns conhecem os outros e se refletem mutuamente uns aos outros. [...]. Cada enunciado é pleno de ecos e ressonância de outros enunciados [...] cada enunciado deve ser visto antes de tudo como uma *resposta* aos enunciados precedentes [...] ela os rejeita, confirma, completa, baseia-se neles, subentende-os como

conhecidos, de certo modo os leva em conta. (Bakhtin, 2003, p. 297, grifo do autor)

Compreende-se, a partir das ideias de Bakhtin/Volochínov (1997) e Bakhtin (2003), que a língua não deve ser vista como um sistema formal, abstrato, invariável e autônomo, mas como um objeto vivo, que está em constante modificação, por influência de seus usuários, que são sujeitos dotados de uma subjetividade formada a partir de uma intersubjetividade; a língua atravessa e é atravessada pelas relações sociais, pela história e pelas ideologias, isso faz com que ela sirva a interesses não somente linguísticos, mas a interesses de poder: políticos, religiosos, de classes etc.

2.2.2 Influências de Bakhtin: a Linguística Textual

Durante os anos da década de sessenta do século XX, a Linguística influenciada por estudos pragmáticos e funcionalistas, volta-se para o texto como objeto de estudo do fenômeno linguístico, as leituras das obras do teórico russo sobre o dialogismo, a polifonia e os gêneros textuais, irão impulsionar as pesquisas no campo dos estudos do texto, dos gêneros e do contexto de produção. A ideia bakhtiniana de que as relações socio-histórico-culturais são mediadas por gêneros textuais começa a levantar questionamentos entre os linguistas sobre a importância de se estudar o produto dos enunciados e seus contextos. Como afirma Marcuschi (2012):

Justamente devido ao fato de o texto ativar estratégias, expectativas e conhecimentos linguísticos e não linguísticos, a LT assume importância decisiva no ensino de língua e na montagem de manuais que buscam estudar textos. Ela deve prestar um serviço fundamental na elaboração de exercícios e na formação da capacidade hermenêutica do leitor, ao lhe dar o instrumental que o capacita para a compreensão de textos. (Marcuschi, 2012, p.33)

Com base nessa nova perspectiva de análise linguística, as frases e as orações com seus componentes fonológicos, morfológicos e sintáticos deixam de ser o foco das pesquisas que irão se desenvolver, traz-se para o centro das pesquisas linguísticas os diversos textos verbais que são produzidos pelos diversos contextos socio-histórico-culturais em que se desenvolve a interação verbal. Essa mudança de perspectiva fará surgir além dos estudos na área de Linguística Textual, também

estudos sobre os Atos de Fala, a Sociolinguística, a Psicolinguística, a Enunciação e a Análise do Discurso, todos influenciados por uma preocupação com a linguagem humana e suas relações com a cognição e o contexto socio-histórico-cultural em que ela se desenvolve e não apenas com a língua em sentido *stricto sensu* como era antes das descobertas dos escritos bakhtinianos.

A Linguística Textual, doravante LT, vai adotar essa visão de linguagem como o espaço onde ocorre a interação entre os sujeitos, claro que aqui ainda se tem a preocupação com a linguagem verbal, mas essa mudança de foco da frase, que fazia parte do ensino tradicional da língua, para o texto como objeto de estudo e de ensino-aprendizagem, fará toda a diferença nos meios educacionais nos anos que se seguiram nas décadas de setenta, oitenta e noventa do século XX.

Quando a LT adota o conceito de linguagem como interação entre interlocutores, por influência dos ensinamentos bakhtinianos, e não mais como representação do pensamento humano e/ou como instrumento apenas de comunicação, ela faz com que os participantes do ato enunciativo e seus contextos de produção passem a ter importância no estudo e na compreensão do material que produzem, o texto verbal.

Agora, o texto com seu cotexto e seu contexto passa a ser objeto de pesquisa da ciência da linguagem, provocando uma reviravolta pragmática nas pesquisas em relação aos estudos da língua. Se antes nos estudos linguísticos predominaram preocupações com a língua como expressão do pensamento e/ou como um código que precisava ser decodificado, na LT a interação e o contexto socio-histórico-cultural perpassarão todos os estudos que dizem respeito a linguagem, com isso, passa-se a entender que:

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua. (Bakhtin, 1997, p. 123, grifos do autor)

Essa nova visão sobre a linguagem demonstra que ela não é apenas um sistema estruturado de elementos semelhantes e diferentes, regidos por um conjunto de regras e exceções, mas um meio de interação entre os sujeitos e um modo de ação na história e na sociedade. A linguagem serve para produzir e anular ideologias, construir e desconstruir valores, criar e desacreditar crenças, ela é responsável pela construção do imaginário socio-histórico-cultural de um povo, após a virada linguística, não é mais possível continuar vendo a língua como um código cheio de regras que serve unicamente para transmitir mensagens de um emissor para um receptor.

Mas antes de chegar ao seu formato final, como uma teoria do texto, segundo Mussalim e Bentes (2017), a LT passou por três fases. A primeira fase é a da análise transfrástica que tinha como objetivo superar os estudos gramaticais da frase com sua sintaxe, nesse momento, foca-se na referência, na concordância verbal e tem-se o conceito de coerência como um critério central para a ideia de texto; na segunda fase, chamada de gramática do texto, passa-se a estudar o texto a partir de um método dedutivo, indo do geral para o particular, diferentemente dos estudos da gramática da frase, que ia do particular para o geral, nessa fase há uma preocupação com o conceito de competência textual dos leitores; na terceira fase, que é a própria linguística textual como se conhece hoje, a preocupação era com a constituição, o funcionamento, a produção e o contexto em que ocorria os textos, o foco estava na compreensão do texto como um produto da interação socio-histórico-cultural dos sujeitos.

2.2.2.1 Influências de Bakhtin: a Intertextualidade

De acordo com Samoyault (2008), no final da década de 1960 a filósofa Julia Kristeva se apropria do conceito bakhtiniano sobre o dialogismo e cunha o conceito de intertextualidade. No Brasil esse segundo conceito irá se popularizar por influência do Linguista brasileiro Carlos Antônio Marcuschi e da Linguista brasileira Ingedore Villaça Koch. Nos ensinamentos desses dois teóricos brasileiros, a intertextualidade é a interação ou o diálogo que existe entre dois ou mais textos de forma explícita ou implícita, o que faz com que o texto, que está interagindo e/ou dialogando com um

outro texto anterior a ele, tenha seu sentido construído em conformidade ou em contrariedade com o sentido do texto antecedente.

Por exemplo, o conto Teoria do Medalhão de Machado de Assis, que mantém um diálogo com outros textos da cultura ocidental, como a Bíblia, a Mitologia Grega, o Dom Quixote e O Príncipe de Maquiavel, para construir seu sentido, ironiza aqueles e se conforma a este, pois ao final do conto o pai diz ao filho que seus conselhos valem O Príncipe de Maquiavel, isso demonstra que Machado produz seu conto a partir da intertextualidade, e a partir dela, o conto machadiano ganha força e vigor argumentativo.

Isso faz com que o dialogismo e/ou a intertextualidade sejam responsáveis pela possibilidade de existência dos textos-discursos e não o contrário, como nos diz Barros e Fiorin (1994),

[...] o texto aparece tal como Bakhtin o entende: tecido polifonicamente por fios dialógicos de vozes que polemizam entre si, se completam ou respondem umas às outras. Afirma-se o primado do intertextual sobre o textual: a intertextualidade não é mais uma dimensão derivada, mas, ao contrário, a dimensão primeira de que o texto deriva. Deve-se observar que a intertextualidade na obra de Bakhtin é, antes de tudo, a intertextualidade "interna" das vozes que falam e polemizam, no texto, nele reproduzindo o diálogo com outros textos. (Barros e Fiorin, 1994, p. 4)

Essa ideia de vozes que falam em um texto-discurso e de alguma maneira polemizam com ele, cria a ideia de que não há textos-discursos que sejam plenamente originais, portanto, todo texto-discurso escrito ou oral é uma resposta ao outro, o que nos ajuda a compreender que os campos da comunicação humana estão todos atravessados pela presença do outro, de uma forma mais aparente em alguns casos e mais opaca em outros casos.

Quando um texto-discurso cita a fonte, o enunciador busca, de forma direta, a adesão do outro às suas ideias ou a refutação das ideias do outro, quando essa citação se encontra implícita, o leitor, para identificá-la, necessita possuir um amplo repertório de leitura, pois a referência pode ter sido feito pelo produtor do texto de forma espontânea, sem uma intenção explícita, portanto não tem como afirmar se sua intenção era a adesão ou a refutação da ideia do outro, nesses casos, aparenta mais haver uma influência de leituras ou de experiências socioculturais.

A teoria do dialogismo e/ou da intertextualidade vem comprovar o valor da leitura para a construção dos textos-discursos, não é possível produzir enunciados sobre o vazio, pois a partir dessa teoria compreende-se que a subjetividade se constrói por meio da intersubjetividade, são as interações, os diálogos face a face ou mediados pelos textos-discursos que o sujeito é capaz de se construir como um enunciador, que é capaz de colocar em circulação sua ideologia ou suas ideologias, por meio da linguagem, podendo ser ela verbal, ou não verbal, ou ainda multissemiótica.

2.2.2.2 Influências de Bakhtin: os Textos Multissemióticos

Bakhtin (2003), inicia o capítulo sobre os gêneros do discurso dizendo que o uso da linguagem está atrelado aos diversificados campos da atividade humana e que os enunciados, sejam eles escritos ou orais, aqui pode-se incluir os multimodais, se realizam de maneira concreta e única pelos participantes dos diferentes campos da atividade humana, o que faz com que esses enunciados reflitam as especificidades e as finalidades de cada campo ao qual pertencem, revelando o conteúdo, o estilo, o léxico, a sintaxe, a gramática e a estrutura composicional que faz parte dos textos-discursos de cada campo da comunicação humana.

Apesar de todos os campos da atividade humana estarem relacionados ao uso da linguagem e ainda que esses usos sejam múltiplos, isso não afeta a unidade da língua, não tem como desassociar o tema, o estilo, o léxico, a sintaxe e a estrutura composicional do enunciado de seu campo de comunicação, ainda que cada enunciado seja individual, os campos de comunicação humana elaboram relativamente de forma estável seus enunciados, o que Bakhtin (2003) chama de gêneros do discurso.

Essa grande heterogeneidade de gêneros textuais-discursivos, se dá devido aos múltiplos campos da atividade humana, que só podem concretizar seus discursos por meio dos diversos gêneros textuais-discursivos que se cristalizaram nas relações socio-histórico-culturais, e é por meio desses gêneros que a língua entra na vida cotidiana, social e cultural dos sujeitos, e a vida entra na língua; por isso as ideias

bakhtinianas entram em desacordo com as ideias Estruturalistas e as Formalistas, pois, para estas teorias, a língua está desprovida da vida social e cultural dos falantes, ela, a língua, se resume a um sistema de regras e formas autônomas, estudá-la, é rejeitar o falante-autor, o ouvinte-leitor, o contexto socio-histórico-cultural e ficar, apenas, com o que é virtual e não concreto.

Bakhtin (2003) é enfático em dizer que qualquer fenômeno linguístico, seja ele lexical, fonético, sintático, só passa a integrar a língua depois de ter passado pela experimentação e pela elaboração dos gêneros textuais-discursivos, pois a necessidade humana de se expressar, de se objetivar diante do mundo e do outro, concretiza-se apenas através dos gêneros textuais-discursivos, podendo eles serem verbais, não verbais ou multimodais, e assim o teórico russo diz:

A vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na *escolha de um certo gênero de discurso*. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semântico-objetais (temática), pela situação concreta da comunicação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. A intenção discursiva do falante, com toda a sua individualidade e subjetividade, é em seguida aplicada e adaptada ao gênero escolhido, constitui-se e desenvolve-se em uma determinada forma de gênero. (Bakhtin, 2003, p.282, grifo do autor)

Sabendo, portanto, que nossas interações socioculturais se dão por meio dos gêneros textuais-discursivos e que estes possuem certa estabilidade, pode-se afirmar que aprendemos e utilizamos esses gêneros de forma intuitiva, como ocorre com o uso da língua pelos falantes, antes de passarem pelo processo de escolarização os sujeitos já se comunicam com os membros de sua comunidade, por isso, todo falante de uma língua sabe como conversar, como dar um recado, como cantar uma música e como recitar um poema, só de ouvi-los, mesmo que não tenham sido ensinados sobre as regras formais de funcionamento da língua e dos gêneros.

Isso comprova que tanto a língua quanto os gêneros são indissociáveis e que os sujeitos-falantes organizam seus textos-discursos com base em suas vivências socioculturais, tendo já internalizado algumas formas de torná-los um objeto concreto. Quando lhes falta o conhecimento do gênero, para que eles possam se comunicar em um determinado campo da atividade humana, eles procuram fazer uso de sua criatividade, utilizando outros gêneros que se aproximem do campo que eles desconhecem, assim esses sujeitos-falantes desempenham seu papel de

enunciadores ativos diante do seu mundo sociocultural, pois seus discursos estão prenhes de respostas a outros discursos que os antecederam e que os sucederão.

O que Bakhtin fala sobre os gêneros escritos e orais, também se aplica aos gêneros multimodais, se os sujeitos-falantes do passado possuíam poucos recursos para tornarem concretos seus textos-discursos, os sujeitos-falantes da contemporaneidade possuem uma infinidade de recursos, o que faz com que esse sujeito viva um problema de saturação de possibilidades, que talvez possa afetar a qualidade de seu texto-discurso, pois a contemporaneidade exige um sujeito-falante que domine um amplo repertório de semioses, e não apenas o verbal oral e o verbal escrito.

Na era digital, na qual as interações por meio de textos multissemióticos foram intensificadas, sendo elas mediadas pelo computador, pelo tablet, pelo celular e seus aplicativos, há a necessidade de constante revisão e atualização do conhecimento, o que significa rever e atualizar em tempo real os textos-discursos que são produzidos, isso muda a forma como os sujeitos-falantes se relacionam com a linguagem, esta deixa de ser um objeto domesticável, controlável, passando a ser um objeto multifacetado, que não se deixa apreender com facilidade, pois ela, dentro de um único e mesmo suporte, pode ser verbal ou não verbal, estática ou móvel, surda ou sonora, monocolorida ou multicolorida, ou ainda, combinar esses elementos e tornar-se multissemiótica; por isso a contemporaneidade cobra um sujeito-falante polivalente, o que faz com que Bakhtin (2003) seja um teórico extremamente atual, ao dizer que:

A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana e porque em cada campo dessa atividade é integral o repertório de gêneros do discurso, que cresce e se diferencia à medida que se desenvolve e se complexifica um determinado campo. (Bakhtin, 2003, p. 262)

É essa multiforme atividade humana, com sua complexidade e com seu constante desenvolvimento científico e tecnológico, que trouxe as sociedades humanas para esse universo de textos multissemióticos, fazendo com que as diferentes semioses dialoguem entre si na construção do sentido desses textos. Isso faz com que os sujeitos-falantes das interações comunicativas não se acomodem ao

mundo verbal, mas busquem compreender outras formas de linguagem, para aprimorarem sua compreensão e sua produção textual-discursiva, neste tempo de multimodalidade.

Por isso, falar de ensino de línguas na escola é entrar em outros campos da atividade humana, e não somente o linguístico. Todo professor é um sujeito socio-histórico-ideológico, essa realidade da condição humana precisa estar clara para o docente, porque isso vai afetar a sua prática. A suposta neutralidade pedagógica é uma ficção, o professor precisa ter bem claro diante de si, quais são os seus valores éticos; que inclui respeitar os valores socioculturais de seus alunos, pois o ensino de língua ou de qualquer outro conteúdo não deve ser impositivo, mas sim reflexivo e crítico. Nisto está o mérito de Bakhtin (2003), ao falar sobre a natureza dialógica da língua, todo texto-discurso traz consigo as marcas do outro em tom de concordância ou de discordância, tentar anular essa realidade, é sair do campo do ensino e entrar no campo do dogmatismo.

A língua como um produto socio-histórico e ideológico exige uma reflexão crítica constante daqueles que, com ela, trabalham; não tem como ensinar uma língua materna sem contextualizá-la com seu momento de produção e circulação, concretizados por meio dos textos-discursos, que não se realizam apenas por meio do verbal, mas também por meio do não verbal; e do verbal e do não verbal de maneira conjunta, o que se conhece na contemporaneidade por multissemioses. Está posto, com isso, um grande desafio aos professores de língua materna, que já não podem mais serem vistos como professores de Língua Portuguesa, mas sim de linguagens, porque neste mundo de relações virtuais e digitais, os textos-discursos são produzidos por meio de múltiplas semioses, e cada uma delas contribui para a construção do sentido global desses textos.

3 OS TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS

Com o advento das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs) e com a propagação da internet e dos aparelhos eletrônicos ligados à informática, como os computadores pessoais, a partir da década de oitenta do século

XX, intensifica-se, com a ajuda das máquinas, a produção de textos multissemióticos, repletos de imagens, cores, sons e movimentos, essa nova realidade textual vai exigir novas leituras, novos leitores e novos letramentos, porque

As TICS têm trazido importantes efeitos para o processo de escolarização, principalmente em relação às várias possibilidades de trabalho em contexto escolar, que permitem e facilitam. Elas ocasionam significantes inovações em sala de aula: por exemplo, o conteúdo pode ser trabalhado a partir de várias mídias e não apenas das mídias impressas. (Garcia, Silva, Felício, 2012, p.142)

Se antes a LT tinha que se preocupar apenas com os textos verbais, os não verbais ainda não ocupavam o centro de seus interesses, com o advento e a propagação das TICs, houve uma segunda reviravolta nos estudos linguísticos, que agora precisa da ajuda da Semiótica, para poder compreender os sentidos produzidos pelas múltiplas semioses que compõem os textos do mundo contemporâneo, textos que se constituem a partir do prefixo “multi”, pois os novos tempos estão repletos do conceito de multiplicidade, como o de multiculturalismo, multiletramentos, multimídia e multissemioses.

Esse novo universo multilinguístico se tornou extremamente desafiador para aqueles que trabalham com a linguagem, como um objeto de interação socio-histórico-cultural, hoje, esses novos textos exigem dos sujeitos-leitores novas habilidades leitoras, para que eles possam compreender os sentidos que surgem da relação entre as múltiplas semioses que constituem os textos multissemióticos. Essa nova realidade pede professores de linguagens que não estejam engessados por conceitos ultrapassados sobre o que seja a língua e sobre o que seja a linguagem, atualmente, vive-se e navega-se em um mundo dominado por cores, imagens, sons e movimentos, conectados por links e hiperlinks, vai-se de uma palavra a um vídeo apenas com um click.

Portanto, essas múltiplas semioses devem ser exploradas, durante as aulas de língua portuguesa, pelos professores, na busca pela formação de um leitor mais proficiente, para que ele se torne capaz de ler os múltiplos textos produzidos pela sociedade da imagem, onde o mundo das redes sociais exige sujeitos-leitores capazes de perceber as manipulações produzidas pelas *Fake News*, que se espalham

pelos ambientes virtuais. Por isso a importância de se trabalhar esses novos textos, porque são eles que estão presentes no cotidiano dos jovens que vivem mergulhados na web, praticamente todo dia e quase o dia inteiro. Esse trabalho precisa estar em interação com a multiplicidade de linguagens do universo criado pelo mundo digital, como bem mostra Ribeiro (2016):

O jogo das linguagens na produção (e na leitura!) de textos multimodais é, de fato, um assunto urgente e contemporâneo. Talvez, nunca se tenha escrito tanto. E quantas linguagens há amalgamadas em qualquer jornal ou revista, hoje? O que se escolhe dizer com palavras ou com fotos? O que se escolhe deixar subentendido? O que se escolhe narrar com palavras ou desenhos? (Ribeiro, 2016, p. 26)

Diante dessa realidade, todo conhecimento que foi produzido nos últimos anos pela Linguística e pela LT são ferramentas extremamente úteis para se utilizar no processo de ensino-aprendizagem e da análise da multimodalidade, além de alguns estudo contemporâneos sobre semiótica, porque é necessário compreender a relação entre as linguagens verbais e as não verbais presentes nos textos multissemióticos. Toda semiose e toda modalidade que constitui esses textos traz com elas um sentido, as cores têm seus significados, assim como as imagens, os gestos, os movimentos, as expressões faciais e os ângulos pelos quais foram captadas as imagens.

Para a realização da leitura e da análise desses textos, precisa-se trabalhar os multiletramentos com os alunos, sempre tendo em mente que os alunos já possui uma experiência fora da escola com esses tipos de textos, pois ele são os nativos digitais, sujeitos que já nasceram imersos no mundo digital, e cada aluno também possui sua história de vida e seus hábitos culturais, que na maioria das vezes divergem de seus pares e de seus professores, tudo isso deve ser levado em conta pelo professor no momento da prática dos multiletramentos, como orienta Rojo (2012):

Trabalhar com multiletramento pode ou não envolver (normalmente envolverá) o uso de novas tecnologias de 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 enfoque crítico, pluralista, ético e democrático. (Rojo, 2012, p. 8)

Com isso para cada aula em que se trabalha com os textos multissemióticos, precisa-se antes conhecer os discentes com os quais se irá trabalhar, para que se faça previamente uma seleção dos textos mais condizentes com a realidade da turma, porque isso ajuda a atrair a atenção dos alunos para o texto e ajuda-os a se manterem engajados com o processo de ensino-aprendizagem que está sendo desenvolvido. Como a multimodalidade se compõem de uma diversidade de semioses, há uma maior receptibilidade por parte dos alunos desses tipos de textos, do que de textos que trabalhem apenas com o verbal, pois as cores, as formas, os sons, as imagens, os movimentos estão muito mais ligados ao cotidiano das pessoas do que a pura escrita, pense em um trabalho com um texto como este:

Figura 1: Propaganda Antidrogas



Fonte: <https://hotcore.info/babki/campanha-contra-as-drogas-logo.htm>. Acesso em: 07/09/2023

Todas as semioses que compõem o texto acima estão presentes no cotidiano dos alunos; as palavras, as cores, os símbolos, as imagens e as formas, fazem parte da interação diária do alunado com seu ambiente socio-histórico-cultural; e cada uma delas possui um sentido a ser comunicado aos leitores do texto, as mãos algemadas significam aprisionamento, a cor vermelha sugere sangue e perigo, a cor preta pode representar a morte/o luto, as placas de trânsito expressam ordens a serem seguidas, a mão espalmada dentro do losango representa a ordem: pare; a linha vermelha que corta a mão espalmada representa a vida, o tamanho e o tipo das fontes utilizadas no texto verbal servem para chamar atenção dos leitores para a mensagem escrita.

Todas essas informações, os alunos encontram andando pela rua, assistindo TV, navegando na internet, utilizando as redes sociais, então, para eles, a leitura

desse gênero textual é mais interessante do que a leitura de um gênero textual no qual a linguagem verbal é a única semiose. Por isso, que conceitos presentes num viés de análise da linguística textual, como os tipos textuais e os gêneros textuais, que são os meios utilizados pelos interlocutores em seus processos verbais de interação socio-histórico-cultural, são importantes para o entendimento dos sentidos construídos pelo texto acima. Como diz Marcuschi (2012):

Com isto, entram na análise geral do texto tanto as condições gerais dos indivíduos como os contextos institucionais de produção e recepção, uma vez que estes são responsáveis pelos processos de formação de sentidos comprometidos com processos sociais e configurações ideológicas. (Marcuschi, 2012, p. 52)

Em relação ao texto acima, pode-se dizer que ele se enquadra no gênero propaganda e que pertence ao tipo injuntivo, isso significa que é possível identificar nele características textuais e propósitos comunicativos que são próprios do gênero textual e do tipo textual aos quais pertence, em relação ao gênero, as propagandas tem como foco a conscientização dos leitores, porque seu objetivo é influenciar a mudança de comportamentos que são vistos como prejudiciais ao leitor e/ou à sociedade, os tipos injuntivos buscam orientar os leitores na realização de alguma tarefa, utilizando-se de verbos no imperativo, o que sugere ordem ou conselho, no caso do texto em análise, ele aconselha o abandono das drogas, pois elas aprisionam e destroem a vida, o que seria uma coisa prejudicial tanto ao leitor quanto à sociedade, indicando, assim, o que o leitor deve fazer, que é priorizar a vida.

Após essa breve análise, percebe-se que o texto exige dos leitores um amplo conhecimento de mundo, porque o sujeito-leitor, para fazer uma leitura proficiente do texto, precisa conhecer as regras da lei de trânsito, conhecer um pouco sobre o significado das cores, conhecer sobre a prática de leitura da mão, que pertence a cultura cigana, entender que as algemas representam aprisionamento, com isso, vê-se que esse texto confirma a realidade multicultural do mundo contemporâneo, o que faz ressaltar a importância de um multiletramento nas escolas, como deixa bem claro Ferreira e Ferreira (2021):

Assim, podemos considerar que as práticas de ensino da leitura em ambiente escolar estão sendo redimensionadas em função das demandas relacionadas aos multiletramentos, que exigem dos sujeitos-leitores

diferentes capacidades para ler e interpretar, usar e produzir textos escritos, eletrônicos e ao vivo, [...] (Ferreira I, Ferreira H, 2021, p.7)

Essa nova conjuntura socio-histórico-cultural pede o desenvolvimento de novas habilidades de leitura, que envolvem a compreensão dos muitos sentidos que podem ser produzidos pelas múltiplas semioses, que têm constituído os textos da contemporaneidade; o trabalho com o multiletramento é capaz de promover essas habilidades, dando autonomia e protagonismo aos sujeitos-leitores, fazendo com que eles se tornem cidadãos com o poder de interagir de forma eficaz em um mundo globalizado e dominado pelas novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, nesse processo, o professor tem um papel importante a desenvolver nas salas de aula, sendo o mediador entre os alunos e os textos multissemióticos, dando dicas de leituras, apontando caminhos de interpretação, sugerindo reflexões, enfim, ensinando.

Mas ensinar é uma atividade que exige, antes de tudo, conhecimento e este só se constrói por meio da pesquisa e do estudo, por isso a importância dos professores se capacitarem para a realidade do mundo digital, e o caminho para isso é o letramento digital, que é uma habilidade que pertence aos multiletramentos, os professores precisam conhecer as novas ferramentas que os jovens utilizam para construir seus textos, para que ele possa entender como se dá a interação entre o jovem e o texto que ele constrói, que na maioria das vezes é construído com a utilização de aplicativos de áudio e vídeo e com o uso de editores de textos e imagens, tendo a internet e as redes sociais como o meio de circulação, essa nova realidade socio-histórico-cultural, que pertence à era digital, é produtora de novos sentidos que se constroem por meio da interação entre as múltiplas semioses.

Nessa era digital, o texto verbal, que tinha como suporte o livro físico, foi substituído pelo livro digital, conhecido como ebook, que passa a ter múltiplos suportes, como a tela dos computadores, dos smartphones, dos tablets e dos e-readers, aparelhos para ler ebooks; essas transformações tecnológicas no objeto livro têm impactado a relação dos sujeitos-leitores com a leitura, os novos leitores não mais folheiam, com a mão, as páginas do livro no ato da leitura, agora, eles rolam páginas para cima e para baixo ou para o lado esquerdo e direito, tocando a tela ou clicando em algum botão, apenas utilizando a ponta do dedo, além disso, eles também podem

modificar seus materiais de leitura, mudando o tamanho, o tipo e as cores da fonte, mudando os espaços entre as linhas dos parágrafos, mudando as cores do papel digital; essa nova relação com o material de leitura fez dos sujeitos mais do que leitores, eles agora são também editores, isso significar a possibilidade de modificar/criar a partir do material do outro, uma interação entre leitor e texto nunca pensada antes, por isso

[..] não basta mobilizar os professores para a reflexão sobre o processo de ensino da leitura, é preciso garantir a discussão sobre a articulação entre leitura e usos sociais da linguagem, sobre as influências das tecnologias nos modos de ler e de produzir textos, sobre as (re)configurações dos textos que integram o cotidiano social dos alunos. (Ferreira I, Ferreira H, 2021, p. 11)

Toda essa transformação na prática da leitura já é dominada pela maioria dos jovens leitores, o que torna urgente o letramento digital dos professores, que têm como responsabilidade profissional ensinar essa nova geração, mas para que eles consigam se conectar com seus discentes e possam propor atividades que motivem os alunos ao aprendizado, os professores precisam navegar nos mares da era digital e não apenas ensinar, mas também aprender com seu alunado, que se tornaram navegadores mais experientes nesse novo mundo.

3.1 Os textos multissemióticos e a era digital

É consenso entre os educadores que a nova geração de jovens leitores tem mais experiência e mais facilidade em lidar com o mundo digital, muitos jovens são capazes de utilizar essas ferramentas para produzirem materiais multissemióticos incríveis, mas será que essa nova geração compreende os sentidos daquilo que produzem e leem nos ambientes digitais, pensa-se que não, porque são imaturos, devido a pouca experiência de vida que possuem. Dominar a utilização de uma ferramenta digital não significa que a pessoa compreenda os sentidos socio-histórico-culturais que ela é capaz de produzir, aqui está a importância do trabalho dos professores, como sujeitos com conhecimento, maturidade e com mais experiência de vida, sujeitos que em tese têm uma visão socio-histórico-cultural do mundo mais apurada.

Os professores com suas experiências de leitura e de vida podem desempenhar o papel de orientadores dos jovens leitores da era digital, ajudando-os no desenvolvimento do pensamento reflexivo e na construção de um senso crítico mais apurado, mostrando para eles que saber fazer a leitura do mundo socio-histórico-cultural no qual estão inseridos é mais importante que utilizar ferramentas digitais e redes sociais, parafraseando o educador e filósofo Paulo Freire (1921-1977), a leitura do mundo socio-histórico-cultural precede saber navegar no mundo digital.

Pois, entende-se que o papel do professor é, como diz Kleiman (2013), “[...] propiciar contextos a que o leitor deva recorrer, simultaneamente, a fim de compreendê-lo em diversos níveis de conhecimento, tanto gráficos, como linguísticos, pragmáticos, sociais e culturais”. Se os professores fizerem isso cumprirão seu papel socio-histórico-cultural, que é ajudar na formação de sujeitos mais reflexivo-críticos, dando ao jovem cidadão um papel de protagonista na construção de sua história, evitando que ele se deixe alienar do mundo real, levado por ilusões que a era digital produz, como o mundo feliz e de sucesso, ausente de frustrações e fracassos, postado por muitos nas redes sociais.

Com o surgimento dos smartphones e suas múltiplas possibilidades de uso: como telefone, agenda, calculadora, relógio, correio, máquina fotográfica, filmadora etc., ocorre uma revolução nas relações socio-histórico-culturais, que logo foi abraçada pela camada mais jovem da sociedade, já que, surge para esse grupo a possibilidade de se ter seu minuto de fama. Rapidamente, esses jovens aprendem a editar as fotos que tiram e os vídeos que fazem, isso dá a eles a oportunidade de criarem suas próprias histórias, mas também de produzirem um realidade virtual que não condiz com o mundo real no qual vivem, pois ninguém quer ficar “*mal na foto e/ou no vídeo*”, com isso, uma ferramenta que possui um potencial imenso, para se adquirir e produzir conhecimento, acabou se perdendo em usos que não são tão produtivos, no sentido de construção de um sujeito reflexivo-crítico, por isso a importância do trabalho docente, como a pessoa que irá orientar, ensinar, apontar caminhos, sugerir reflexões e instigar a criticidade, já que na era digital

[...] as TICS mediam ricas e pertinentes possibilidades, uma vez que pode ser promovido com os alunos um processo em que eles produzam criticamente,

não plagiando outros, mas se apropriando de conteúdo dado para criar algo que seja novo e significativo, [...] (Garcia, Silva, Felício, 2012, p.142)

É importante que o professor compreenda o processo de convergência das mídias, ocorrido na contemporaneidade, responsável por fazer surgir os ambientes multimidiáticos, quando o docente se apropria desses saberes pertencentes às tecnologias digitais, ele se sente mais confiante em relação a sua prática em sala de aula, pois não se sentirá intimidado com as perguntas dos alunos sobre os novos aplicativos que estão em evidência no momento, o docente poderá sugerir trabalhos que se utilizem dessa convergência midiática, tornando suas aulas mais conectadas com o mundo sociocultural de seu alunado.

A chamada convergência midiática possibilitou o estabelecimento de um diálogo entre vários modos e semioses na produção dos textos e de seus sentidos, um exemplo disso são os Memes, as Tiras, as Charges e os Cartuns que circulam nas redes sociais, utilizando fotos ou desenhos de pessoas conhecidas, vivas ou que já faleceram, essas imagens ganham movimento, voz e/ou textos, colocando em circulação, na rede, as ideias e pensamentos dessas pessoas, que tanto pode ser algo positivo, levando as pessoas a se interessarem pela ideia e/ou pela pessoa e com isso procurar conhecer melhor o pensamento do outro, quanto algo negativo, levando a uma distorção das ideias do outro. Essa prática dialógica, chamada de intertextualidade, termo que provém das ideias bakhtinianas sobre dialogismo e polifonia, tornou-se uma constante nos ambientes das redes sociais.

É possível ver essa interação verbal, ocorrendo entre o discurso antigo e o novo, promovendo, com isso, uma intertextualidade, por meio do gênero textual Charge que segue abaixo:

Figura 2: Charge - Descartes

Fonte: <https://instagram.com/cazocharges?igshid=NzZhOTFIYzFmZQ==>. Acesso em: 08/09/2023

Esta Charge foi publicada nas redes sociais do Instagram e do Facebook, a representação das roupas do filósofo Descartes denuncia a época em que ele viveu, assim como o aparelho celular, na mão do outro personagem, serve para o mesmo propósito, o uso do imperativo “lembre-se”, indicando um conselho, seguido da frase clássica atribuída a Descartes, que serviu como um princípio básico para o desenvolvimento do pensamento lógico/racional da modernidade, está se contrapondo a fala do personagem com o celular, que pertence ao discurso hodierno da intolerância, da irracionalidade, que tem dominado as redes sociais, desde a disputa política entre esquerda e direita no cenário nacional e mundial.

No texto é possível ver a convergência do gênero livro, “Origem das Ideias” de Descartes, e da Charge, que tem sua origem nos jornais de papel, para a tela do computador, do tablet e dos smartphones, visto que somente possuindo um desses aparelhos, tendo conexão com a internet e uma conta no Instagram ou no Facebook é possível acessar o texto.

O título “Filosofia Moderna”, denuncia a visão de mundo nos tempos contemporâneos, que têm se encontrado extremamente polarizado, isso revela um paradoxo, já que vivemos na chamada era do conhecimento, que como se tem comentado aqui, é dominada por um avanço tecnológico nunca experimentado antes, o que nos levaria a acreditar que realmente a lógica e a razão estariam imperando, mas, pôde-se testemunhar, recentemente, no campo das disputas políticas, que é o oposto disso o que vem acontecendo.

Mas como a era digital é dominada pelo prefixo “multi”, ela acaba produzindo esses paradoxos, pois há múltiplas visões de mundo em convívio, principalmente no mundo digital, é devido a isso, que se ratifica a relevância do papel do professor como mediador entre esses múltiplos sentidos e o aluno, para que este saiba separar o que é benéfico para sua formação como um sujeito autônomo e protagonista da sua história, daquilo que pode ser danoso para o seu processo de formação, porque como já dito antes, não basta saber utilizar uma ferramenta digital e produzir conteúdo à esquerda e à direita, sem antes saber ler o mundo socio-histórico-cultural no qual está inserido, e será o professor que ajudará os jovens leitores a desenvolver essa compreensão leitora e esse senso crítico.

Esse segundo texto analisado, como o primeiro que tratava da campanha contra o uso de drogas, vem comprovar que o mundo globalizado exige dos sujeitos-leitores um amplo conhecimento de mundo, para que eles sejam capazes de compreender os sentidos criados pelos textos multissemióticos. O texto que segue abaixo serve para mostrar como as múltiplas semioses interagem, para a construção do sentido de um texto multissemiótico.

Figura 3: Aula 1



Fonte: https://youtu.be/clx1m-3Gwpc?si=NXJuFf9Ey_5kU50e. Acesso em: 08/09/2023

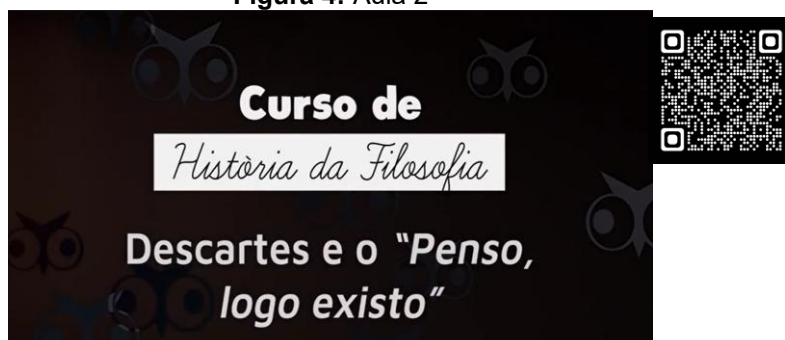
Nesta videoaula, que fala de forma resumida e criativa do pensamento de Descartes, o produtor fez uso de várias semioses: áudios, foto, desenhos, cores, símbolos, textos verbais com fontes e tamanhos diferentes, com isso, ele mobilizou uma gama de conhecimento de mundo nos leitores-ouvintes, para que eles pudessem atribuir sentido ao que ouviam e liam, por isso a urgência de um letramento multimidiático crítico, pois

Uma tarefa importante seria auxiliar nossos estudantes a criar um produto multimidiático diferenciado daquele que lhes é vendido ou doado (Lemke, 2006: 13) e compreender que um letramento multimidiático crítico implica, fundamentalmente, refletir sobre todas as mídias e não exclusivamente sobre uma, como se fez com os textos impressos. (Garcia, Silva, Felício, 2012, p.144)

Essa possibilidade de construir uma aula em que se faça convergir para uma única mídia todas essas semioses, só se tornou possível com o desenvolvimento das novas Tecnologias da Informação e da Comunicação, e aqui está a contribuição de Descartes para a era digital, quando ele valorizou as capacidades cognitivas do ser humano, vendo no pensamento lógico/racional um potencial que seria capaz de levar a humanidade a romper com as superstições que a limitava, levando as sociedades humanas ao progresso, à melhoria na qualidade de vida, à conquista de sua autonomia e ao protagonismo, como criadores de sua própria história, ele revolucionou.

Da mesma forma deve ser o objetivo dos professores em relação ao trabalho que realizam com seus alunos, proporcionando aos discentes autonomia e protagonismo, revolucionar, romper com algumas visões retrógradas que pensam que a escola é lugar de ensinar maneiras de se comportar, e não de produção de conhecimento. O próximo texto que iremos ver, e que se encontra logo abaixo, é também uma videoaula, mas que explora uma quantidade menor de semioses em relação à videoaula anterior, isso demonstra que no mundo multissemiótico e multimidiático da era digital as possibilidades de produção de sentidos são quase ilimitadas, tudo vai depender do nível de conhecimento e de imaginação do(s) produtor(es) do(s) texto(s).

Figura 4: Aula 2



Fonte: <https://youtu.be/4pRfMyfb0ek?si=baOK07HdNrFyn8dW>. Acesso em: 08/09/2023

Da Charge às videoaulas, é possível observar que, atualmente, um mesmo tema pode ser abordado por uma multiplicidade de linguagens e de textos, por isso a importância de se estudar os processos de construção de sentidos dos textos multissemióticos, como nos diz (Ferreira I, Ferreira H, 2021):

[...], faz-se necessário interpelar o conceito de multimodalidade, que diz respeito ao conjunto de recursos semiótico que constituem os textos e que evidenciam que a produção de sentidos extrapola a dimensão verbal. [...] a multimodalidade constitui um campo de estudos que se ocupa da análise das formas de significação modernas, incluindo vários modos semióticos envolvidos no processo de representação e comunicação. (Ferreira I, Ferreira H, 2021, p.22)

Os alunos da era digital precisam estar preparados para realizarem leituras que exijam deles mais do que a compreensão do sentido das palavras, porque os sentidos no mundo pós-moderno são construídos com base nas significações do audiovisual, das cores, das imagens, do tipo e do tamanho das fontes, do movimento, das expressões faciais, dos gestos e tudo isso se encontra na palma da mão dos alunos, produto da convergência das mídias.

E se esses alunos-leitores continuarem interessados pelo tema do “*Penso, logo existo*”, e forem à internet, eles encontrarão um mar de informações sobre o tema. No ambiente da rede eles encontrarão vários sites comentando sobre o filósofo francês Descartes e dentro desses sites eles terão acesso ao retrato do filósofo, às imagens do livro original, aos links relacionados às ideias de outros pensadores, aos anúncios publicitário das livrarias que comercializam as obras de Descartes e de outros filósofos, aos anúncios de cursos na área de filosofia e muitas outras coisas, isso exigirá desses alunos-leitores um senso crítico apurado para filtrar todas essas informações e não perderem o foco de seus interesses, um exemplo disso são as imagens abaixo, retiradas de um site que fala sobre as ideias de Descartes.

Figura 5: Descartes e o Livro

Fonte: <https://www.culturagenial.com/significado-da-frase-penso-logo-existo/>. Acesso em: 15/09/2023

Dentro deste site estão hospedados vários produtos, que foram construídos a partir do uso de múltiplas semioses: imagens, cores, palavras, vídeos, símbolos de redes sociais para compartilhamento e hiperlinks. É nesse momento que se percebe como é urgente o multiletramento para os sujeitos-leitores da pós-modernidade, porque a leitura, nesses novos tempos, não é um ato de simples decodificação de palavras, ela é uma forma de acesso aos diversos bens culturais produzidos pelas sociedades, que estão se ampliando e se desenvolvendo com base nas novas Tecnologias da Informação e da Comunicação (TICs)

Toda essa revolução nos modos de leitura, proporcionado pelo avanço tecnológico, está presente na Fábula: A Cigarra e a Formiga, esse texto que vem da Antiguidade Clássica, escrita pelo grego Esopo (620 a.C.- 564 a. C.), utilizou somente a linguagem verbal em sua primeira versão, como se vê abaixo:

Figura 6: A Cigarra e a Formiga - Esopo

Num belo dia inverno as formigas estavam tendo o maior trabalho para secar suas reservas de comidas. Depois de uma chuvarada, os grãos tinham ficado molhados. De repente aparece uma cigarra:

– Por favor, formiguinhas, me deem um pouco de comida!

As formigas pararam de trabalhar, coisas que era contra seus princípios, e perguntaram:

– Mas por quê? O que você fez durante o verão? Por acaso não se lembrou de guardar comida para o inverno?

Falou a cigarra:

– Para falar a verdade, não tive tempo. Passei o verão todo cantando!

Falaram as formigas:

– Bom... Se você passou o verão todo cantando, que tal passar o inverno dançando?

E voltaram para o trabalho dando risadas.

MORAL DA HISTÓRIA: Os preguiçosos colhem o que merecem.



Fonte: <https://www.culturagenial.com/a-cigarra-e-a-formiga/>. Acesso em: 16/09/202

A leitura de um texto que utiliza apenas as palavras para a construção de seu sentido e/ou sentidos, exige dos sujeitos-leitores não apenas conhecimentos sobre o código escrito, mas também, conhecimento de mundo e do contexto de produção, para compreender o real significado da mensagem que se encontra nas entrelinhas. No caso desse texto, ele deixa de mobilizar outros conhecimentos que constituem o repertório de semioses presentes na mente dos leitores, como as imagens, as cores, os movimentos, os gestos, as expressões faciais, confiando assim, na capacidade imaginativa dos sujeitos-leitores. Essa fábula foi retextualizada em verso, pelo escritor francês Jean de La Fontaine (1621-1695), isso inseriu na história a rima e um outro ritmo de leitura, diferente do texto original em que há uma mescla entre narração e discurso direto, dando ao texto outro direcionamento de leitura, veja-se a versão de La Fontaine:

Figura 7: A Cigarra e a Formiga - La Fontaine

Tendo a cigarra em cantigas
 Passado todo o verão
 Achou-se em penúria extrema
 Na tormentosa estação.

Não lhe restando migalha
 Que trincasse, a tagarela
 Foi valer-se da formiga,
 Que morava perto dela.

Rogou-lhe que lhe emprestasse,
 Pois tinha riqueza e brilho,
 Algum grão com que manter-se
 Té voltar o aceso estio.

- "Amiga", diz a cigarra,
 - "Prometo, à fé d'animal,
 Pagar-vos antes d'agosto
 Os juro e o principal."

A formiga nunca empresta,
 Nunca dá, por isso junta.
 - "No verão em que lidavas?"
 À pedinte ela pergunta.

Responde a outra: - "Eu cantava
 Noite e dia, a toda a hora."
 - "Oh! bravo!", torna a formiga.
 - "Cantavas? Pois dança agora!"



Fonte: <https://www.culturagenial.com/a-cigarra-e-a-formiga/> Acesso em: 16/09/2023

Os dois textos acima utilizam, prioritariamente, a linguagem verbal, o que revela a influência da cultura na qual foram produzidos. Mas no final do século XIX, em 1891, com a invenção da primeira câmera filmadora, atribuída a Thomas Edison (1847-1931), e com a primeira exibição de um filme, utilizando essa câmera, em 1895 pelos irmãos Lumière na França, ocorre uma revolução nas formas de se ler, quando a linguagem verbal deixa de ser usada de maneira exclusiva na comunicação humana.

A partir desse momento, inicia-se uma corrida pelo mundo para captar os movimentos da vida cotidiana, o que vai introduzir nas produções humanas as imagens em movimento, mas além dos movimentos, começam a surgir, na primeira metade do século XX, máquinas e técnicas para capturarem as cores e os sons do mundo para serem reproduzidos em telas, com isso nasce o cinema e aparecem as primeiras animações, que irão exigir novos olhares, novas leituras, novas interpretações.

Entra nesse novo mundo das técnicas e das tecnologias as histórias infantis, que serão retextualizadas por Walt Disney (1901-1966), e uma delas é a Fábula da Cigarra e da Formiga, que foi produzida pelos Estúdios Disney em 1934, dando ao texto outros encaminhamentos de leitura, com sua música, suas cores, seus movimentos e com as vozes dos personagens.

Figura 8: Animação Disney



Fonte: https://youtu.be/_dvr6JsNOF8?si=jTIGsLi19i1DPKsd Acesso em 16/09/2023

Além dessa versão cinematográfica da Disney, no Brasil teve o lançamento da **Coleção Disquinho** feita pela gravadora Continental em 1960 em vinil, contendo os clássicos dos Contos de Fadas, das Fábulas, dentre outras histórias, todas cantadas pelo grupo de teatro Disquinho, nessa coleção, os discos eram coloridos e suas capas continham ilustrações das histórias, novo suporte, nova modalidade e outras semioses, aqui a entonação e o timbre de voz da intérprete, durante a narração e o canto, é o que diferencia a história cantada da animação, essa coleção ganhou uma atualização no ano de 2001. Apesar das datas, ambas as versões (da Disney e da Continental) estão acessíveis aos leitores, graças a maior plataforma de áudio-vídeo do mundo, que é o Youtube, tudo isso possibilitado pelo advento da Internet.

Figura 9: Canção da Continental

Fonte: <https://youtu.be/B3k0wDxhMOc?si=BSYmKVmRe42XyyNx> Acesso em:16/09/2023

Essas novas possibilidades de produção de sentidos tornaram o mundo pós-moderno em um emaranhado de vozes e de textos que vivem em diálogos constantes, como diz Garcia, Silva e Felício (2012):

É importante os estudantes perceberem que o processo de construção de sentidos está intimamente relacionado à compreensão do caráter dialógico da linguagem, o que Bakhtin chama de “réplica responsiva ativa” (Bakhtin, 2203[1979]). É relevante atentar para as condições de produção: quem escreve? Por que escreve? Onde e em que época escreve? Com quais intenções? Para quem escreve? Também é importante ressaltar a heterogeneidade dos gêneros (música, vídeo, texto, publicidade, comentários em rede social etc.) [...] (Garcia, Silva e Felício, 2012, p. 141-142)

É devido a essa gama de novos gêneros textuais, que surgiram com o crescimento das TICs, e a possibilidade de múltiplos sentidos, que saber ler de forma proficiente é de suma importância para os sujeitos-leitores da era digital, pois no mundo globalizado das redes é preciso aprender a compreender toda essa heterogeneidade de textos e de semioses que o habita, para poder aprimorar o senso crítico e ampliar a visão de mundo.

4 A LEITURA

A leitura é um processo cognitivo e metacognitivo, mas também um processo socio-histórico-cultural, visto que os sujeitos não dependem apenas de seus processos mentais para se tornarem leitores, pois a leitura depende de toda uma relação com o ambiente sociocultural e com a história. Essa relação serve para que o

sujeito se torne um sujeito-leitor e não seja apenas um sujeito-falante. Qualquer pessoa precisa, antes de utilizar suas habilidades cognitivas junto a um texto, estabelecer uma relação de afetividade, de gosto, de interesse, pelo objeto de leitura; e isso depende mais do ambiente socio-histórico-cultural no qual o sujeito cresceu e se desenvolveu do que de capacidades cognitivas.

Desassociar a cognição e a metacognição do contexto socio-histórico-cultural é enxergar a leitura apenas de uma perspectiva positivista e tecnicista, não se nega o valor da razão na prática da leitura, mas se exige o lugar das experiências socioculturais e da história nessa prática. Como ensinar leitura, pensando somente nas habilidades mentais, em escolas que o público de alunos não tem o que comer em casa, sendo a refeição escolar a única daquele dia, em escolas inseridas em comunidades onde o seu entorno é dominado pela violência urbana e pelo tráfico de drogas, em escolas que faltam bibliotecas, salas de leituras, em escolas de alunos com pais analfabetos e/ou semianalfabetos? Por isso se pensa a leitura numa perspectiva macro, que envolva as habilidades mentais e a realidade socio-histórico-cultural dos sujeitos-leitores.

É possível ensinar uma pessoa a ser proficiente em leitura? Ou a proficiência em leitura é uma habilidade para poucos? Acredita-se que é possível tornar uma pessoa proficiente em leitura por meio de um trabalho didático-pedagógico que se pautar pela diversidade de gêneros textuais-discursivos, desde que esse trabalho envolva um compromisso com o ensino-aprendizagem da leitura por parte do poder público, das escolas, das famílias, dos professores e dos alunos, pois a proficiência em leitura não depende somente do professor, ela vai além disso, ela passa pelo incentivo, pelo exemplo, pelo hábito, pelo desenvolvimento do gosto pela leitura e pelo projeto existencial de cada aluno.

O poder público precisa garantir os recursos necessários para a compra de livros, para a contratação de profissionais capacitados e para a construção e a manutenção das bibliotecas escolares, as escolas precisam praticar uma boa gestão do espaço escolar, as famílias precisam apoiar seus filhos no processo de ensino-aprendizagem, os professores precisam se capacitar, ser leitores, eles precisam ter o

hábito e o gosto pela leitura, e os alunos precisam ter interesse pelo aprendizado, pelo conhecimento, saberem o que desejam ser e onde almejam chegar.

Somente por meio desse trabalho conjunto, que envolve a escola e os demais agentes sociais, pode-se pensar em proficiência em leitura, como nos diz Silva (2008):

A renovação e a revitalização do trabalho escolar passam, necessariamente, pela leitura crítica da realidade social, conforme feita pelos profissionais que compõem o coletivo docente de uma escola. Quanto mais objetiva e profunda for essa análise, maiores serão as possibilidades de essa organização escolar vir a produzir um ensino de qualidade. Isto porque os conhecimentos construídos a partir da escola serão significativos e, por isso mesmo, capazes de levar os estudantes à compreensão dos problemas sociais. (Silva, 2008, p. 33)

Portanto, para que um aluno seja um leitor proficiente, ele precisa não apenas compreender o sentido dos textos que lê, ele também precisa ter um projeto para sua condição de “Ser-no-mundo”, o que implica compreender a realidade socio-histórico-cultural na qual se encontra inserido, pois não adianta compreender o sentido de um texto e não ter um projeto existencial; pois o sujeito-leitor precisa compreender toda a realidade que o cerca. Visto que, é essa realidade que afeta sua vida como um todo: sua família, seus estudos, seu futuro profissional, seus anseios e desejos. Por isso não basta se preocupar somente com os aspectos cognitivos e metacognitivos no ensino de leitura, mas esse ensino precisa ultrapassar a cognição e penetrar no mundo socio-histórico-político-cultural dos estudantes, o que corresponde à sua condição existencial, para que eles se tornem capazes de compreender o mundo como de fato ele é, e não apenas compreender textos.

Esse ensino de leitura, que ajuda os estudantes em sua trajetória a caminho daquilo que desejam ser e também colabora para que eles compreendam a realidade concreta do mundo, deve ser cobrado pela escola, pelas famílias, pelos professores e pelos alunos, como um direito de todo cidadão, pois o desenvolvimento desse ensino, tem a possibilidade de reverter as injustiças sociais, proporcionando ferramentas ao sujeito-leitor que lhe serão úteis em seu projeto existencial e que também servirão para que ele exerça sua capacidade de pensar, refletir e criticar, não se deixando seduzir por discursos falaciosos e enganadores.

Ler e compreender o mundo, antes de ler e compreender os textos, traz maior benefício para aquilo que se deseja ser e para a vida em sociedade. A leitura proficiente da realidade fez com que a humanidade rompesse com os grilhões do dogmatismo religioso da era medieval, transformando o mundo em um lugar menos obscuro, menos supersticioso; um mundo em que a única autoridade inquestionável é a dúvida, e não mais a religião. Sem a coragem de duvidar, não há transformação, sem essa coragem, aceita-se passivamente o que é colocado como verdade, por isso a importância de um ensino de leitura que desperte a dúvida nos sujeitos-leitores.

O ensino de leitura deve também conduzir os estudantes a construção do pensamento crítico, como fala Silva (2008):

Isto porque a palavra de cunho crítico deve sempre apresentar uma relação de contiguidade com o mundo e com a vida social, do contrário resultará a pseudoconcreticidade. Quer dizer: todo texto (oral, escrito, imagético etc.) encerra e evoca referenciais da realidade. Toda possibilidade de coerência discursiva advém exatamente dessa relação. E quanto mais a palavra se afastar dos fenômenos concretos do mundo, menos objetiva ou coerente ela será, descambando, por isso mesmo, para a esfera da ideologia, mentira ou alienação. (Silva, 2008, p. 38)

Então, saber ler é permanecer conectado ao mundo concreto das relações sociais, políticas, culturais e existenciais, e nesse mundo agir com criticidade, refletindo e questionando os discursos que o constituem, e não deixar que o próprio discurso se encaminhe por ideologias enganosas, as quais não se apoiam na realidade; para que o discurso se estabeleça como uma ideia coerente e crítica. Com isso, percebe-se que ensinar uma pessoa a ler de maneira proficiente, é um trabalho que exige dos professores, além de conhecimentos linguísticos, noções sobre História, Sociologia, Filosofia e Educação. Por isso, a importância de as escolas pensarem em um projeto de leitura que seja interdisciplinar, porque ensinar a ler não é uma obrigação exclusiva dos professores de Língua Portuguesa e/ou Literatura, mas sim de todo o grupo de docentes de uma escola.

4.1 Leitura, multiletramentos e compreensão

(...) se ensinarmos um aluno a ler compreensivamente e a aprender a partir da leitura, estamos fazendo com que ele aprenda a aprender, isto é, com que ele possa aprender de forma autônoma em uma multiplicidade de situações. (Solé 1998, p. 47)

Existem muitos tipos de leituras, relacionadas a vários tipos de objetivos: leitura de obras literárias, leitura de livros didáticos, leitura de manuais de instrução, de receitas, de bulas, de histórias em quadrinhos, de jornais etc. Cada uma dessas leituras pode ser desenvolvida e aprimorada a partir de um trabalho com textos multissemióticos, onde o professor trará para suas aulas textos que explorem a interação entre o verbal e o não verbal, para que os alunos possam ter ferramentas que vão auxiliá-lo em seu projeto existencial e que também irão ampliar a sua compreensão sobre o que significa ler, no mundo da pós-modernidade. Os discentes precisam entender que o ato de ler não se restringe às palavras, que outras expressões humanas, como uma pintura, um desenho, um símbolo, uma cor, um gesto, também possuem sentido, por isso estão submetidos à prática da leitura.

Essa diversidade textual, a qual os sujeitos estão expostos, devido à configuração socio-histórico-cultural da era digital, exige dos professores - que têm como foco do seu trabalho o desenvolvimento humano - uma atenção especial no ensino da leitura em sala de aula, porque os professores que trabalham com a linguagem, são aqueles profissionais que conduzem o alunado a uma compreensão leitora proficiente, por meio do incentivo a leituras desafiadoras para os alunos, claro que sempre pensando em textos que não venham desanimar os alunos-leitores devido ao grau elevado de dificuldade da linguagem utilizada e do tema abordado, para que isso não ocorra, o conhecimento do docente em relação a obra que pretende trabalhar é essencial, o que exige que esse professor seja também um leitor afincado e consciente sobre o valor do conhecimento que a leitura é capaz de proporcionar aos jovens-leitores, pois como esclarece Britto (1999) apud Silva (2008):

[...] a leitura é um ato de posicionamento político diante do mundo. E quanto mais consciente o sujeito tiver deste processo, mais independente será a sua

leitura, já que não tomará o que se afirma no texto que lê como verdade ou como criação original, mas sim como produto. A ignorância do caráter político do ato de ler, por sua vez, não anula seu componente político, porque este é constitutivo do processo, mas conduz à mistificação da leitura e dos textos impressos e ao não-reconhecimento dos interesses e compromissos dos agentes produtores de textos. (Britto, 1999 apud Silva, 2008, p.51)

Pensar a leitura como um ato de posicionamento político, é vê-la como instrumento de intervenção na realidade socio-histórico-cultural na qual estão inseridos os sujeitos-leitores, por isso se reconhece que o professor de linguagem é o profissional que tem em suas mãos a oportunidade de ajudar o coletivo de jovens-leitores das escolas, na construção de sua formação como cidadãos mais reflexivos-críticos, por meio de um trabalho com os textos multissemióticos, porque no mundo digital os textos são produzidos com a utilização do audiovisual, das imagens, das cores, do movimento, das palavras, dos símbolos, e todas essas semioses, que circulam nos ambientes virtuais, estão em constante interação na produção dos sentidos, por isso na atual conjuntura não há mais espaço para um ensino de leitura que considere apenas o reconhecimento de letras e o significado das palavras, porque isso, por exemplo, inviabilizaria a compreensão do texto abaixo, por parte dos alunos:

Figura 10: Meme Filho e Pai



Fonte: <https://br.pinterest.com/pin/856106210393559662/> Acesso em 16/09/2023

Os leitores para apreenderem todo os sentidos presentes no Meme acima, têm que conhecer a conjuntura socio-histórico-político-cultural do Brasil, na qual o ex-presidente Jair Bolsonaro era conhecido como o pai que mimava seus filhos e encobria os casos de corrupção deles, no caso do filho acima, Flávio Bolsonaro,

acusado de rachadinha, quando era deputado estadual no Rio de Janeiro, os leitores precisam saber que o ex-presidente também mantinha uma amizade com o ex-juiz Sérgio Moro, que havia conduzido a operação da Lava Jato em Curitiba, por tanto além do jogo de palavras “FORO/MORO/PRIVILEGIADO”, se faz necessário um certo conhecimento de mundo, somado a isso, é preciso fazer a leitura da imagem, Flávio Bolsonaro está com um sorriso cínico e a cabeça encostada no peito de Bolsonaro e este acaricia-a com as mãos, o que reforça a imagem de um pai protetor que mima e é conivente com os erros do filho, o verde no fundo da imagem sugere os ideais nacionalistas da família Bolsonaro, servindo de ironia, como também a palavra bebê.

Portanto, para os sujeitos-leitores realizarem uma leitura proficiente desse texto, eles têm que mobilizar seus conhecimentos linguísticos, de mundo, imagéticos e simbólicos, o que significa passar pelo processo do multiletramento. Seguindo esta mesma temática, pai que mima os filhos, a Charge abaixo faz uma crítica a interferência dos filhos do ex-presidente, Jair Bolsonaro, nas decisões que deveriam ser tomadas pelo chefe do Estado Brasileiro na ocasião de seu mandato.

Figura 11: Charge na rua



Fonte: <https://www.instagram.com/p/BuJ5lzoBwzy/?igshid=NzZhOTFIYzFmZQ==> Acesso em 17/09/2023

Essa Charge faz referência à brincadeira: roda de bobo, onde alguém fica no meio da roda, fazendo o papel de bobó, e tenta pegar o que é jogado entre os outros participantes da brincadeira, que formam o círculo e/ou a roda, no texto está clara a crítica em relação ao posicionamento do ex-presidente diante das interferências de

seus filhos em seu mandato, ele é permissivo, mima os filhos, com isso, faz papel de bobo diante do país. O desenho retrata a imagem de Bolsonaro utilizando terno azul, o que indica formalidade, apresenta a faixa presidencial, o que indica posição de autoridade, essa representação contrasta com a representação dos filhos, que usam bermuda e camiseta, demonstrando que estão bem à vontade, os gestos e as expressões no rosto também revelam um momento de descontração, numa situação que exige seriedade, que é a governança de um país.

Todo esse conjunto de semioses se une ao texto verbal para construir o sentido pretendido pelo produtor do texto, que é criticar o comportamento do ex-presidente. As palavras “MENINOS” e “PAPAI”, são reveladoras de uma atitude de complacência do ex-presidente diante da interferência de seus filhos em seu governo, afinal seus filhos são homens adultos e não meninos, e a expressão papai é usada para se direcionar aos filhos enquanto crianças e não aos filhos adultos. Esses sentidos presentes na Charge só podem ser recuperados pelos sujeitos-leitores se eles tiverem passado pelos multiletramentos, o que impõe aos professores um conhecimento mais amplo sobre a produção de sentido daquelas semioses que são diferentes da semiose das palavras, porque a leitura e a compreensão dos textos multissemióticos cobra dos seus leitores um conhecimento de mundo mais apurado, para que nenhuma das semioses que o constitui deixe de ser levada em conta no ato da leitura, e assim o leitor possa extrair todos os sentidos que ali se apresentam, pois

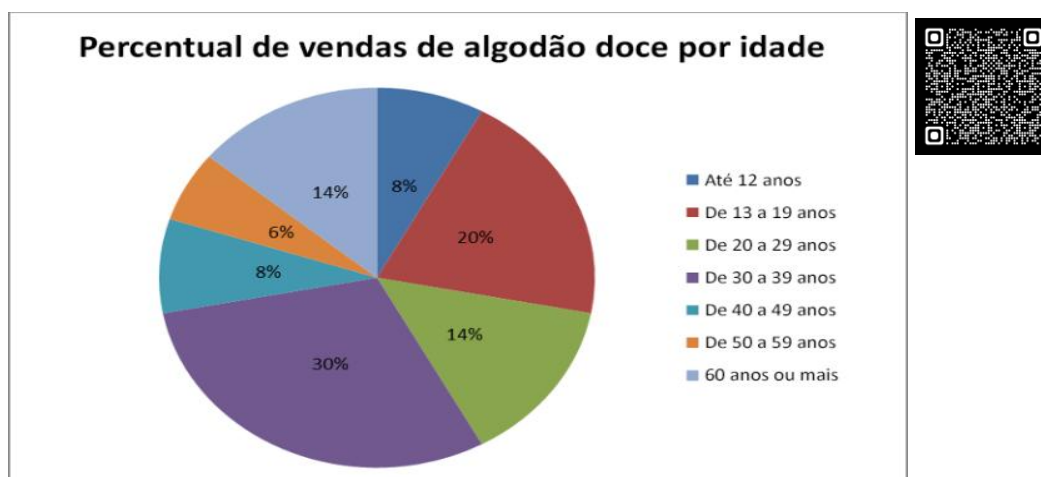
[...] O termo "multiletramentos" refere-se às novas práticas de letramento que envolvem a multiplicidade de linguagens e mídias presentes hoje na criação de textos (multimodalidade) e também a diversidade cultural relacionada aos produtores e leitores de tais textos (conforme Rojo, neste volume). Diante dessa multiplicidade, o termo letramento não pode mais ser entendido no singular, mas na pluralidade, já que as práticas de leitura e escrita são múltiplas e se misturam, relacionam, hibridizam assim como as práticas culturais. (Teixeira, Litron, 2012, p. 168-169)

Diante da fala das autoras, citadas acima, pode-se entender que leitura, multiletramentos e compreensão são práticas sociais que estão intrinsecamente relacionadas, porque na era digital não tem como falar em leitura sem pensar nos ambientes virtuais no qual navegam os sujeitos-leitores, o que nos leva à ideia de multiplicidade de semioses, textos e mídias, que irá exigir multiletramentos, para que a compreensão dos sentidos que são construídos na interação entre as mais diversas

semioses não se perca durante o ato de leitura, e assim, os sujeitos-leitores não se sintam perdidos neste oceano das múltiplas linguagens, das multissemoses e das multimídias.

Outro gênero textual, um pouco diferente daqueles que foram vistos até agora, e que pode ser trabalho com os alunos nas aulas sobre linguagens, para se explorar o conceito de multissemoses, são os gráficos, esse gênero textual traz textos verbais, cores, formas e os números, que é um tipo de linguagem, portanto, podem ser lidos, interpretados e compreendidos, como os que serão vistos adiante e que têm como tema a venda de produtos comestíveis.

Figura 12: Gráfico 01



Fonte: <https://www.educacaomfernandoprestes.sp.gov.br/DownloadServlet?id=3mtw7qnxmll85mifw6s692aoqic7zudk>. Acesso em 20/09/2023

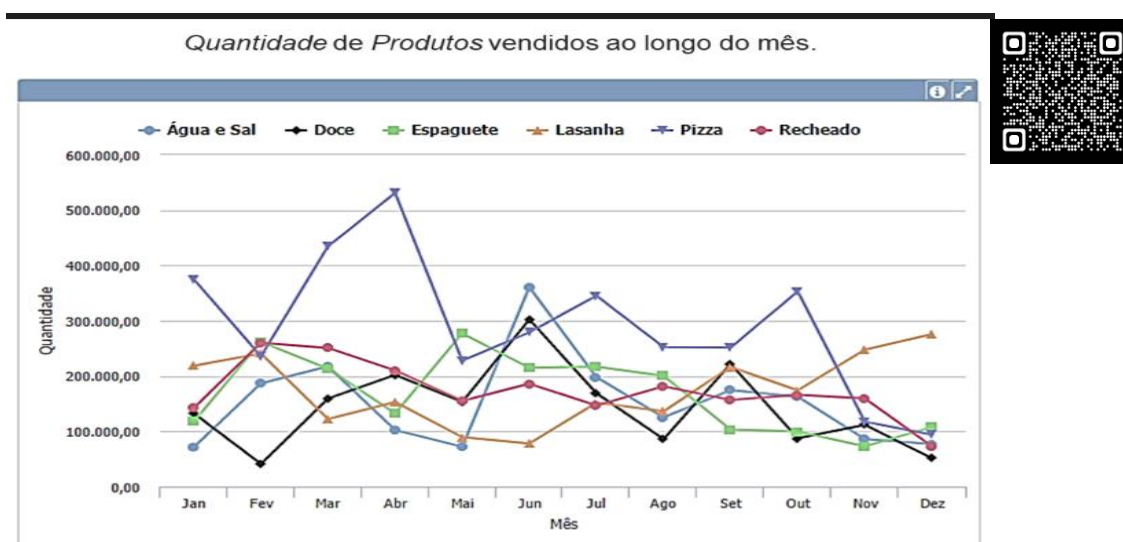
O gráfico acima é considerado como um gênero textual que pode ser enquadrado no tipo expositivo, pois seu objetivo é expor para os leitores um conjunto de informações sobre o produto vendido, como a idade de seus consumidores e a porcentagem que cada um costuma consumir do produto. Para realizar seu propósito comunicativo, o produtor do gráfico se utilizou de palavras, cores, formas, números e símbolos.

Os leitores para lerem, compreenderem e interpretar esse texto, terão que fazer uso do conhecimento que possuem sobre o mundo, para saberem o que é um algodão doce, do conhecimento sobre matemática, para reconhecerem a quantidade,

o símbolo da porcentagem e a idade dos consumidores, do conhecimento sobre as formas, para entenderem que o círculo representa o todo do gráfico e os triângulos cada parte dele, dos conhecimentos linguísticos, para a leitura dos textos verbais e também perceber que cada cor está associada a um grupo diferente de consumidor, por isso, pode-se classificar os gráficos como textos multissemióticos, nos quais as várias semioses, em processo de interação, produzem os sentidos do texto.

O próximo gráfico, apesar de abordar a mesma temática, que é a venda de produtos comestíveis, possui uma estrutura diferente, veja-se abaixo:

Figura 13: Gráfico 02

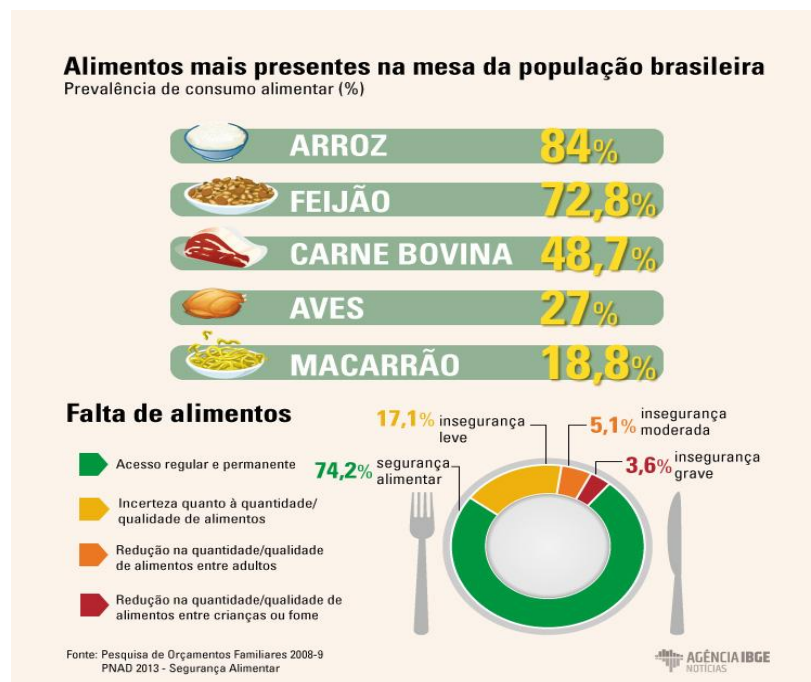


Fonte: https://wiki.taticview.com/index.php/Cross_Line_Chart/pt-br. Acesso em 20/09/2023

Neste outro gráfico, as linhas coloridas são responsáveis pela identificação dos produtos, os símbolos inseridos em cada linha servem para indicar os meses das vendas e as quantidade que foram vendidas, isso exige dos leitores, no ato da leitura, uma atenção maior para compreender os sentidos ali presentes, nesse gráfico é nítida a importância que tem as cores e os símbolos para uma leitura adequada da descrição que o gráfico faz sobre o consumo de cada mercadoria, o que revela o hábito dos consumidores e suas preferências, um estudo mais minucioso deste gráfico poderia, talvez, até revelar o porquê do consumo maior ou menor de cada produto em relação aos meses de compra.

Outro gênero semelhante ao gráfico e que faz uso da linguagem multissemiótica, mas incluindo imagens de objetos ou pessoas, é o infográfico, esse texto também pertence ao tipo expositivo, sendo que se diferencia do gráfico por utilizar uma quantidade maior de semioses, como pode-se ver no texto abaixo:

Figura 14: Infográfico 01



Fonte: <https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/23012-incerteza-sobre-alimentacao-diminui-mas-qualidade-ainda-preocupa>. Acesso em 20/09/2023

Nesse infográfico há um conjunto maior de semioses em relação aos gráficos vistos anteriormente, além de palavras, cores, números, símbolos e formas geométricas, tem-se a representação imagética de objetos e produtos alimentícios, com isso ele traz um repertório de informações mais complexo que os gráficos, pois, para se fazer a leitura desse texto, os sujeitos-leitores terão que recuperar em seu conhecimento de mundo um conjunto de informações que só existe em suas memórias, se eles forem sujeitos que realmente têm o hábito da leitura, para poderem saber o que é o PNAD e o IBGE.

Qual seria o objetivo desse tipo de informação presente no infográfico? eles também precisam saber fazer a relação entre as porcentagens presentes no círculo e

as cores que elas representam com as setas coloridas, para se conduzirem, durante a leitura, ao lado esquerdo, onde estão informações mais detalhadas do que aquelas próximas das porcentagem. Portanto, é de toda essa interação entre cores, imagens e números que se construirá o sentido do infográfico.

Pode-se ver, com tudo isso, que os gráficos e os infográficos são gêneros textuais pertencentes ao conjunto de textos multissemióticos, pois eles estão de acordo com o que fala Rojo, Barbosa (2015) apud Ferreira I, Ferreira H (2021) sobre o texto multimodal e/ou multissemiótico:

é aquele que recorre a mais de uma modalidade de linguagem ou a mais de um sistema de signos ou símbolos (semiose) em sua composição. Língua oral e escrita (modalidade verbal), linguagem corporal (gestualidade, danças, performances, vestimentas – modalidade gestual), áudio (música e outros sons não verbais – modalidade sonora) e imagens estáticas e em movimento (fotos, ilustrações, grafismos, vídeo, animações – modalidades visuais) compõem hoje os textos da contemporaneidade, tanto em veículos impressos como, principalmente, nas mídias analógicas e digitais. (Rojo, Barbosa, 2015, p. 108 apud Ferreira I, Ferreira H, 2021, p. 23)

O que foi visto até agora, é que na era digital é possível produzir sentidos explorando múltiplas linguagens, além da linguagem verbal, porque os sentidos podem ser produzidos a partir da interação entre as várias semioses que constituem o universo de possibilidades dos signos, e os textos multissemióticos representam muito bem isso, portanto a tríade: leitura/multiletramentos/compreensão, precisa estar presente quando se fala em trabalhos com linguagem, na pós-modernidade, para que a formação dos novos sujeitos-leitores seja plena.

4.2 A leitura multissemiótica como recurso para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico.

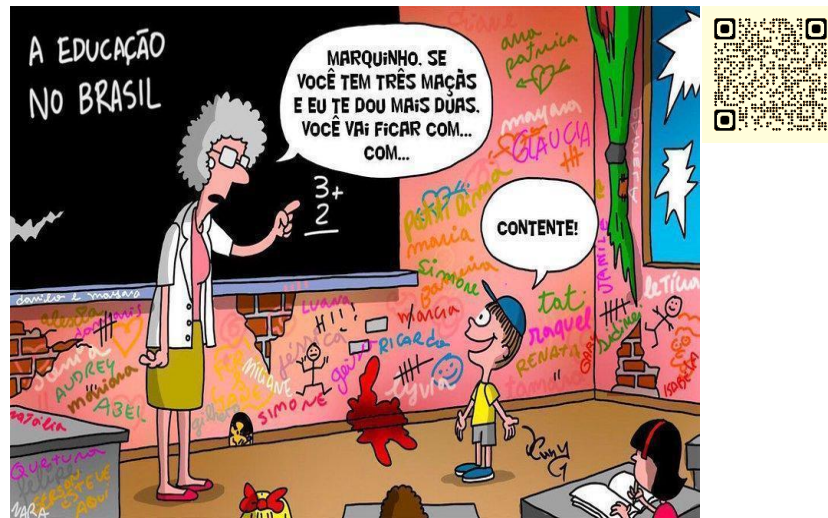
Desde a Grécia Antiga, passando pela Idade Média e pela Modernidade até o final do século XIX, os estudos sobre a língua veem o objeto língua como um sistema de normas abstratas, desvinculado de seus usuários/falantes, com isso a leitura é vista como sinônimo de decodificação. É com os estudos de Bakhtin, no início do século XX, que se insere os usuários/falantes nos estudos sobre a língua, a partir da sua teoria do dialogismo, nesse momento, pode-se conceber a leitura como um

processo de interação e diálogo entre autor e leitor, mediados pelo texto. Toda interação e todo diálogo exigem dos participantes um posicionamento reflexivo-crítico sobre o que é falado e/ou lido.

Apoiando-se no conceito do dialogismo linguístico, pode-se pensar a leitura como uma reconstrução criativa, na qual há uma busca constante pela recriação de sentidos que venham contrastar com velhas formas de se compreender um texto-discurso, estabelecendo com isso novas formas de ver o mundo e o outro. A prática social da leitura e da construção de sentidos realizadas pelos sujeitos-leitores, exige, a cada dia que se passa, um amplo conhecimento sobre as formas de significar das múltiplas semioses que são utilizadas na produção dos textos da era digital; ler um Meme, um Videoclipe, um Anúncio Publicitário, uma Charge, não é o mesmo que ler um Romance, uma Bula de remédio, esses gêneros textuais priorizam o verbal, dando assim outro encaminhamento para a leitura, aqueles são multissemióticos, isso cobra dos sujeitos-leitores um multiletramento, para que eles possam construir os sentidos, sempre levando em consideração todas as semioses que compõem aqueles gêneros e não apenas o verbal escrito e/ou oral.

Com isso em mente, propõe-se nesta subseção um trabalho de leitura de Cartuns/Charges que abordem um mesmo tema, produzidos por autores diferentes, para que o aluno-leitor tenha a possibilidade de aprimorar seu pensamento reflexivo-crítico, percebendo que as múltiplas semioses utilizadas na produção dos textos-discursos estudados, servem para revelar a visão de mundo dos autores, a respeito de um tema específico, nos textos-discursos aqui analisados, o tema é a escola pública, ainda que isso não esteja explícito nos textos que seguiram abaixo. Mas, quem retrata a sala de aula de uma escola privada, da maneira como foi retratada no texto abaixo, e associa seus alunos com a fome, como foi feito no mesmo texto? Pensa-se, que no Brasil, ninguém; por isso, entende-se que a intenção do autor é reproduzir a imagem de uma escola pública, pois essa é a imagem que o senso comum tem dela.

Figura 15: Educação no Brasil



Fonte: <https://twitter.com/ChargesdoDenny/status/1279380624537772037>. Acesso em 03/02/2024.

Observando o texto acima, o produtor fez uso de uma gama de recursos semióticos para comunicar qual a sua opinião a respeito do que seja a escola pública, ele abusou do uso das palavras, dos desenhos, das cores e das imagens (professora, alunos, lousa, mesas, rato, cortina e janela). Todo esse conjunto de semioses comunica que a escola pública é um lugar de depredação, ignorância, pobreza e violência; se interpretarmos que a mancha vermelha, que escorre da parede ao chão, é sangue.

Ao apresentar este texto-discurso aos alunos, o primeiro questionamento que pode ser levantado com a turma é: Esse texto representa a realidade de toda escola pública? e a partir daí estimular o pensamento reflexivo-crítico e o debate em sala de aula sobre a visão que algumas pessoas têm a respeito das escolas públicas. O alunado precisa compreender que se vive em uma sociedade que tem por hábito construir estereótipos sobre lugares e pessoas, o que leva a construção de todo tipo de preconceito, e só é possível combater os estereótipos e os preconceitos por meio do conhecimento e da informação, que inevitavelmente passa pela prática da leitura, mas não da leitura rápida e descompromissada com a realidade dos fatos, mas por meio de uma leitura atenta, curiosa e compromissada com a verdade, que busque desvelar as ideologias que atravessam do todo texto-discurso que se produz numa sociedade plural e supostamente democrática.

Figura 16: Aluno e Professora



Fonte: <https://blog.ceisc.com.br/colunas/na-ponta-da-lingua/gurias-e-o-seu-uso-em-provas-de-concurso/>. Acesso em 03/02/2024.

Diferente da figura 15, a figura 16 expõe uma visão estereotipada em relação a linguagem de alguns estudantes, que em sua maioria são jovens, o autor ao representar um ambiente onde se encontra apenas um aluno e a professora, cria-se uma generalização dos representados. O autor veste o aluno com uma camiseta com listras pretas e brancas, o que faz lembrar o uniforme dos presidiários, imagem sempre presente no imaginário do povo, devido ao cinema e aos desenhos animados. O ponto de interrogação sobre a cabeça da professora demonstra que a comunicação entre professores e alunos não é harmoniosa, visto que, ambos possuem formas de se comunicar distintas, no caso dos professores, linguagem formal e culta, e dos alunos, linguagem informal e popular.

Essa forma de retratar os personagens aluno e professora revela bem a imagem que o senso comum tem sobre a forma de falar dos jovens e é isso que supostamente interfere na comunicação entre eles e os professores. Mas, nem sempre é assim, há jovens que fazem uso de uma linguagem formal e bem elaborada, como há professores que utilizam uma linguagem mais informal e despojada, para manter uma boa comunicação com seus alunos. Portanto, ensinar aos sujeitos-leitores a terem um olhar mais crítico diante dos textos, principalmente os multissemióticos, que possuem um grande apelo visual; é de suma importância no ensino da compreensão leitora.

Figura 17: Educação e Ética

Fonte: <https://www.ivancabral.com/2007/06/tica.html>. Acesso em 03/02/2024.

Nesse terceiro texto, figura 17, a crítica diz respeito ao comportamento dos alunos, passa-se a mensagem de que a escola é um lugar de trombadinhas, de menores infratores. O texto também cria um estereótipo da figura do professor/professora, profissional rígido e sério, possuidor de muita ética; essa imagem nem sempre condiz com a realidade de muitos professores e professoras, que em muitos casos são pessoas bem descontraídas e em muitos casos podem agir de maneira antiética, porque, como todo ser humano, estão sujeitos a cometerem erros.

A partir desses três textos é possível traçar um perfil do senso comum a respeito da educação pública, este vê a escola como um ambiente não de produção de conhecimento e de reflexão, mas como um ambiente degradado física, moral e intelectualmente, isso demonstra o preconceito que se enraizou no pensamento do cidadão brasileiro. Pois se sabe que muitas escolas públicas possuem um ambiente propício ao ensino, com alunos cheios de talentos e professores qualificados.

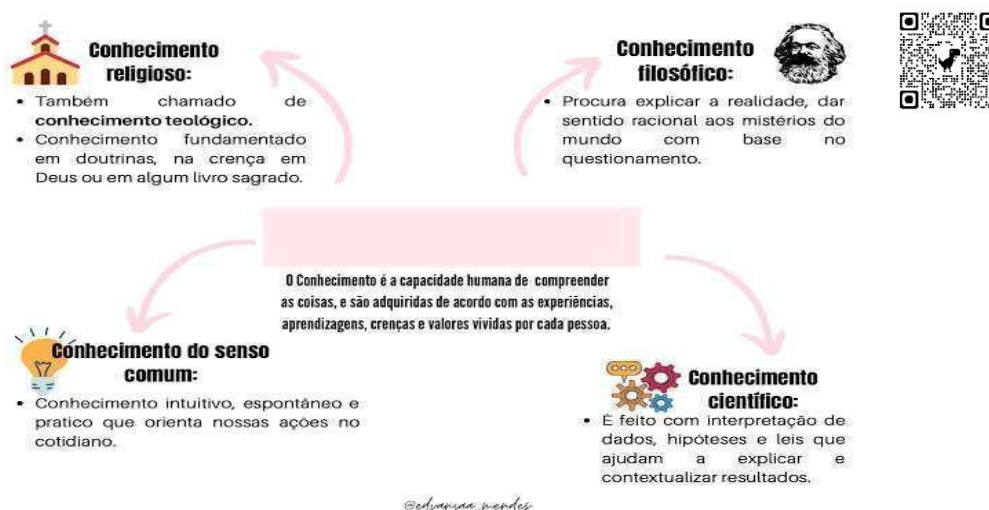
Mas o que se quer com esse tipo de representação é generalizar, para se distorcer a realidade, por isso se deve ensinar aos alunos a lerem criticamente os textos, sempre, orientando-os a levantarem questionamentos sobre o texto-discurso que se lê, para que se possa desvelar o verdadeiro sentido que subjaz a superfície

textual. O gênero Cartum nos serve muito bem para isso, visto que, na maioria das vezes, seu foco é sempre os problemas socioculturais.

4.3 A leitura multissemiótica como recurso para ampliação do conhecimento de mundo.

Nesta subseção será utilizado o gênero textual infográfico como recurso para se ampliar o conhecimento de mundo dos alunos, entende-se que esse tipo de texto-discurso traz informações que colaboram com a construção de uma cultura geral por parte dos estudantes, o que faz com que o repertório de conhecimento deles se ampliem e assim os ajude na leitura do mundo socio-histórico-cultural do qual fazem parte, o que proporcionará ao educando o aprimoramento de sua criticidade.

Figura 18: Infográfico Conhecimento



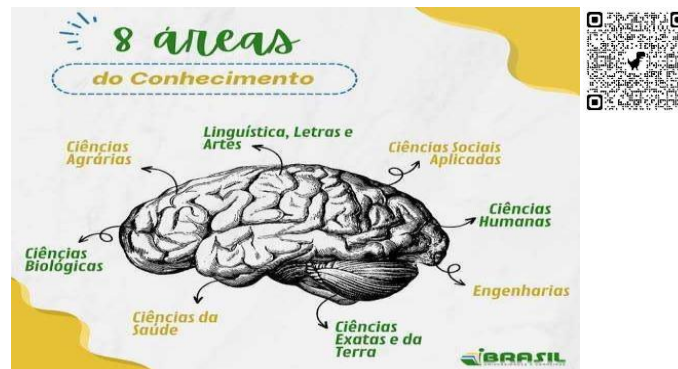
Fonte: <https://www.passeidireto.com/arquivo/95808146/formas-de-conhecimento>. Acesso em 10/02/2024

Em relação ao infográfico acima, percebe-se a associação dos tipos de conhecimento com as suas respectivas imagens, na busca por um melhor esclarecimento sobre cada tipo de conhecimento. Isso faz com que as imagens revelem o posicionamento político, religioso e científico de seu produtor. Em relação ao político, lê-se que Carl Marx é o grande filósofo, isso demonstra um posicionamento de esquerda do produtor; sobre o religioso, lê-se que religião, é somente o cristianismo; no campo das ciências, lê-se que o pensamento cartesiano é aquele que a representa, ou seja, o mundo visto como uma grande máquina cheia de

engrenagens, enquanto o senso comum é feito de insights, o famoso “*eureka*”, das histórias em quadrinhos e dos desenhos animados.

A partir desse infográfico o docente pode explorar com os estudantes as outras formas de religião presentes no mundo, e não apenas aquela que está representada iconicamente no texto, como também outros pensadores e não somente Marx, outras formas de conceber a ciência e não somente aquela proposta por Descartes; portanto esse texto-discurso abre a possibilidade para se fazer a ampliação do conhecimento de mundo dos alunos.

Figura 19: Infográfico Cérebro



Fonte: <https://www.universidadesecarreiras.com/articulo/areas-do-conhecimento-qual-delas-voce-tem-vocacao>. Acesso em 10/02/2024

O segundo infográfico acima representa a ideia de que o conhecimento é somente de origem racional, não há no texto nada que possa cogitar uma relação do conhecimento com a subjetividade humana, o cérebro é o centro de tudo que se sabe ou possa vir a saber; os sentidos, as emoções e a intuição não fazem parte da construção do conhecimento, mas uma vez se desvela a concepção cartesiano do mundo do produtor do texto.

Aqui é possível fazer com que os alunos pesquisem, se todas as áreas do conhecimento representadas, são majoritariamente dependentes do pensamento

racional, isso levará o estudantes há uma reflexão sobre como se dá a construção do conhecimento na relação da humanidade com o mundo, eles poderão descobrir, com o auxílio do docente, que no mundo ocidental contemporâneo a construção do conhecimento é de origem racionalista, mas que no oriente não é assim, e que também antes do surgimento da Modernidade também não era, essa ampliação de conhecimento, a partir da leitura de um gênero textual, faz com que os estudantes passem a ter um outro olhar sobre a importância da leitura em suas vidas.

O leitor mais atento também será capaz de perceber a relação das cores utilizadas com o nome Brasil, o que dá ao texto um tom de brasilidade, se não houver essa percepção por parte dos discentes, o professor deve fazer a relação, para que nada na leitura multissemiótica passe sem ser observado e lido, pois a multissemiose é constitutiva de todo texto, e na era digital, ela se tornou muito mais evidente, como nos diz Lima (2015)

Os avanços tecnológicos vêm tornando as formas de comunicação mais rápidas e multimodais. E essas características têm se refletido nos textos, que se tornaram cada vez mais multissemióticos, ou seja, formados por linguagens variadas, constituídos por palavras, imagens, cores, sons, gestos, entre outros, que se integram na constituição do sentido. Se a constituição dos textos mudou, a nossa maneira de ler precisa ser revista. O processo de leitura não deveria ser pautado apenas nos fatores verbais. O ato de ler precisa ampliar e considerar todos os elementos empregados pelo autor na construção do texto. As mudanças ocorridas nos textos geraram a necessidade da realização de novos estudos a respeito dos elementos multissemióticos que estão constituindo a comunicação na sociedade atual. (Lima, 2015, p.14)

A era digital, dominada pela multissemiose, pede de nós, professores de Língua Portuguesa ou não, um ensino de leitura que contribua tanto para o desenvolvimento da criticidade dos estudantes, quanto para a ampliação de seus conhecimentos de mundo, para que os educandos sejam capazes de desempenhar o papel de sujeitos autônomos e críticos, responsáveis pela própria formação de sua visão de mundo, por meio de uma leitura consciente dos mecanismos implicados na produção dos textos, assumindo assim o protagonismo da sua formação como sujeitos sociopolíticos, e a partir daí, atuar nas transformações sociais necessárias, para que se tenha uma sociedade mais igualitária e democrática.

4.4 A leitura multissemiótica e a intertextualidade.

Como foi visto nas subseções 4.2 e 4.3, o texto multissemiótico é um recurso rico para o desenvolvimento do pensamento reflexivo-crítico e para a ampliação do conhecimento de mundo dos educandos, mas a multimodalidade vai além, principalmente quando se fala de Tiras online e Anúncios Publicitários, onde a intertextualidade e a multissemiótica interagem para a construção do humor, da crítica e da argumentação, como será visto nos textos-discursos que serão abordados nesta subseção, sempre na busca por desenvolver a compreensão leitora dos estudantes do fundamental II em relação a multimodalidade.

Primeiro, veremos a leitura de duas Tiras do mesmo autor, que explorou a intertextualidade para a construção de seus sentidos, depois veremos dois Anúncios Publicitários, são dois gêneros com propósitos comunicativos distintos, as Tiras trabalham o humor, a ironia e a crítica, buscando um tipo de conscientização dos leitores por meio da reflexão, o Anúncio Publicitário trabalha a persuasão, pois este quer vender um produto, serviço ou ideia, por isso apela para os sentidos, as sensações e as supostas necessidades dos consumidores/leitores.

Figura 20: Tira do Chamado



Fonte: <https://www.instagram.com/will.tirando?igsh=MzRIODBiNWFIZA==>. Acesso em 10/02/224

Nesse texto o autor explorou em cada quadro uma cor diferente em tons pastéis, para dar ao seu texto uma carga de dramaticidade, ao inserir um trecho da música Menina Veneno do Ritchie, o autor subverte o sentido primeiro da canção, que

está relacionado ao amor e ao sexo, mas, na Tira, o trecho ganha um tom de suspense e tensão, representados pela fisionomia do personagem no terceiro quadrinho, além desse diálogo com a música, ele insere um diálogo com o filme de terror O Chamado do diretor Gore Verbinski, quando introduz no último quadro a representação da personagem principal, essa surpresa e o grito do personagem principal são responsáveis por levar os leitores ao riso, mas isso só é possível se o leitor conhecer as referências.

Nessa Tira, o professor tem a possibilidade de demonstrar como a multissemiose aliada a outros recursos linguísticos, como a intertextualidade, produz sentidos que se contrapõem ou se aliam aos textos originais, com isso a multimodalidade desempenha seu papel de ampliadora do conhecimento de mundo dos alunos, porque se os alunos não tiverem conhecimento das referências, surge para o docente a oportunidade de apresentar a música e sua época de criação e se possível passar o filme para os alunos, pensando aqui em turmas de nono ano.

Outras semioses que podem ser exploradas pelo professor são as cores e as expressões faciais do personagem principal, essas são reveladoras da tensão e do medo que o personagem experimenta, que são acompanhados pela narração do trecho da música. Na Tira, fica visível como a interação entre as semioses é responsável por construir o efeito de humor pretendido, isso deve ser comentado pelo professor, para que os alunos compreendam que a leitura multissemiótica enriquece a inteligência, pois, no caso desse texto, o aluno precisa pensar nessa interação semiótica e entender por que ele é engraçado, isso é um trabalho de cognição e metacognição na busca pela compreensão dos sentidos.

Figura 21: Tira do E.T.



Fonte: <https://www.instagram.com/will.tirando?igsh=MzRIODBiNWFIZA==>. Acesso em 10/02/224

Nesta segunda Tira, o autor faz a intertextualidade explorando um problema social, que é a mendicância, sem perder a oportunidade de inserir o humor em seu texto, ainda que aborde um problema social sério.

Para que haja uma leitura proficiente do texto, é necessário que seus leitores saibam quem é o personagem do último quadrinho, que é o E.T. do filme E.T. O Extraterrestre, sem esse conhecimento, o humor pretendido pelo autor do texto não será alcançado. Isso mostra que a leitura de textos multissemióticos, que exploram a intertextualidade, precisa ser ensinada e explicada aos jovens leitores, pois ela exige um certo repertório cultural desses jovens leitores.

Nessa tira o uso da linguagem informal é abundante, “pra”, “pô”, “cara”, “tá”, o que é uma característica do gênero, que busca retratar da maneira mais fiel possível os traços da oralidade, esse é um elemento que pode ser trabalhado pelo professor durante a leitura do texto, como também a expressão facial dos dois personagens, no terceiro e no último quadrinho, no caso do homem do carro, ela representa indignação, e no caso do E.T. ela representa uma certa incompreensão diante da atitude do motorista.

O docente, a partir das duas Tiras, tem diante de si a oportunidade de ampliar o conceito de leitura dos alunos, ensinando a eles que ler não é decodificar letras, palavras e orações, mas que a leitura é uma prática de construção de sentido, o que faz dos leitores coautores dos textos que leem.

Continuando nosso trabalho sobre a leitura multissemiótica e a intertextualidade, falaremos agora da leitura de dois Anúncios Publicitários, ambos os textos dialogam com textos que fazem parte do imaginário popular, numa busca pela construção de seu sentido e/ou sentidos. O primeiro explora o universo feminino e o segundo o masculino, o que já de início revela quem é o público-alvo. Vamos ao primeiro texto.

Figura 22: Branca de Neve e O Boticário



Fonte: <https://mundofabuloso.blogspot.com/2008/01/o-boticario-e-suas-princesas.html?m=1>. Acesso em 10/02/224

Neste anúncio da empresa O Boticário, os autores do texto publicitário exploram os novos discursos sobre o empoderamento feminino, com isso eles subvertem o sentido do texto original, no qual a figura feminina é representada como um ser frágil e inocente, que sempre cai nas mãos de pessoas perversas e cruéis. Hoje, as mulheres conseguiram romper com esse estereótipo de seres frágeis e inocentes, elas não precisam mais de fadas para realizarem seus desejos, elas mesmas são capazes de fazer isso. Como pode ser visto na imagem da personagem do anúncio, com seu olhar intimidador, que se direciona aos leitores do texto, tentando com isso, mostrar seu poder e sua capacidade de sedução, ao se destacar o decote do vestido, a elevação dos seios e os ombros à mostra.

A personagem ignora a maçã, o que demonstra que não é um ser inocente e fácil de se enganar, e quando o anúncio diz que hoje se tem as consultoras d'O Boticário e não fadas, ele reforça a independência feminina; as mulheres da atualidade não dependem mais de um homem para mantê-las, elas agora trabalham e se sustentam. Essa nova representação das mulheres por meio da intertextualidade com um texto clássico da literatura infanto-juvenil, que é a história da Branca de Neve, produz novos sentidos em relação à imagem que se tem ou se tinha das mulheres. Isso foi feito por meio da interação entre as múltiplas semioses que compõem o texto-discurso: as palavras, as cores, a fotografia da personagem feminina e da mão com a maçã.

Para que os estudantes consigam alcançar a compreensão leitora desse texto, eles precisaram do auxílio do professor ou da professora, ainda que a história da Branca de Neve faça parte dos conhecimentos prévios dos alunos. Visto que, para fazer a associação dos sentidos do texto de origem com os novos sentidos construídos pelo Anúncio Publicitário, é necessário aos leitores conhecerem os novos discursos a respeito do papel das mulheres na sociedade pós-moderna, e isso nem sempre está claro para todos.

Figura 23: Garoto e Flamengo



Fonte: <https://pin.it/6rBFnh1nt>.

Quando se lê esse segundo Anúncio Publicitário, produzido pela empresa de chocolates Garoto, os sujeitos-leitores logo fazem a associação entre o futebol e a relação pai e filho, já que na cultura brasileira da época do anúncio, *futebol era coisa de homem*. Todas as semioses que constituem esse texto publicitário, estão relacionadas ao universo masculino, o nome da marca e o seu logotipo, o desenho do menino segurando a caixa de bombom e o texto verbal em preto.

A empresa Garoto também parodiou o hino do Flamengo, que a mídia diz ter a maior torcida do país, vestiu seu garoto propaganda com o uniforme desse time, fez uso da cor verde no fundo, que tanto pode representar o campo de futebol quanto a nacionalidade da empresa, principalmente se associarmos à cor azul do texto em tamanho maior, além desses recursos, a empresa utilizou o vermelho e fontes diferentes para dar destaque ao nome da marca e ao seu logotipo.

O professor pode comentar a utilização dessas múltiplas semioses, como um recurso que a empresa se apropria, para construir o sentido de que ela como o time do Flamengo é uma paixão eterna, como também é a relação entre pai e filho; sendo o Flamengo, no quesito torcida, o maior do Brasil, a empresa Garoto, no quesito chocolate, também é a maior, também é possível destacar a alegria no rosto do menino ao levantar a caixa de bombons, simbolizando o troféu da vitória; onde se pode ler que ter uma caixa de bombons Garoto é ser um vitorioso.

Essa leitura só se tornou possível graças a interação entre as múltiplas semioses que foram utilizadas e a intertextualidade feita com o time do Flamengo e seu hino. Mas para que o estudante possa ler com proficiência esse texto publicitário, ele precisa da mediação do professor, que fará os apontamentos sobre as cores, o tamanho das letras, os tipos de fontes diferentes, o texto verbal, os valores culturais presentes no texto. Ao fazer isso, o docente vai ensinando ao alunado como ler de maneira proficiente um texto multissemiótico, mostrando que a prática da leitura não se limita aos textos verbais; sendo ela uma prática que exige um certo conhecimento enciclopédico dos sujeitos-leitores, para que se tenha êxito na compreensão, como diz Cafiero (2005)

Hoje já se sabe que a leitura é uma atividade complexa, em que o leitor produz sentidos a partir das relações que estabelece entre as informações do texto e seus conhecimentos. A leitura é considerada uma atividade cognitiva e social (KLEIMAN, 1993). Como atividade cognitiva, pressupõe que, quando as pessoas lêem, estão executando uma série de operações mentais que vão além da decodificação e utilizam estratégias, algumas inconscientemente e outras conscientemente. Como atividade social, a leitura pressupõe a interação entre um escritor e um leitor, que estão distantes, mas que querem se comunicar. Fazem isso dentro de condições muito específicas de comunicação, pois cada um desses sujeitos (o escritor e o leitor) tem seus próprios objetivos, suas expectativas e seu conhecimento de mundo. (Cafiero, 2005, p.8)

É essa complexidade da leitura que precisa ser explorada pelos professores de Língua Portuguesa, e isso é possível a partir de um trabalho com textos multissemióticos, onde o docente fará com que os estudantes reflitam sobre a interação entre as semioses para o desenvolvimento da compreensão leitora, e se houver a presença da intertextualidade explícita, melhor ainda fica para os docentes, que podem levar os alunos a ampliarem seu conhecimento de mundo e com isso eles estarão enriquecendo a própria inteligência.

Diante de tudo que tem sido exposto até aqui sobre a leitura multissemiótica, tem ficado claro que a prática da leitura contribui de maneira essencial para a construção do conhecimento dos sujeitos-leitores e para o projeto existencial deles; ler com proficiência é uma prática indispensável para qualquer cidadão do mundo pós-moderno, no qual as mídias digitais vêm ditando novos valores e novos comportamentos, elas interferem nas relações familiares, sociais, religiosas, econômicas e políticas, configurando e reconfigurando os textos-discursos que são produzidos, na era do digital quem não lê ou lê mal, está exposto ao engano e a mentira.

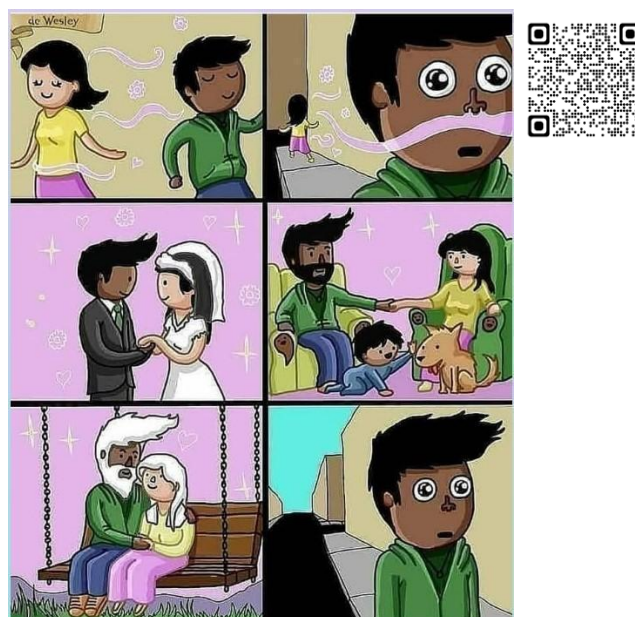
4.5 A leitura multissemiótica de textos que não utilizam a linguagem verbal.

Considerando que a leitura é uma interação entre os processos cognitivos, metacognitivos, os conhecimentos linguísticos, textuais e socioculturais do leitor, basta saber quais desses elementos exerce maior influência na construção dos sentidos produzidos pelos sujeitos-leitores, de acordo com as teorias psicológicas da linguagem são os processos mentais de cognição e metacognição que têm maior

influência sobre a produção de sentido no ato da leitura, para as teorias linguísticas são os elementos linguísticos e textuais, enquanto as teorias sociológicas defendem que são as experiências socioculturais que a influenciam mais.

Em relação a leitura de textos multissemióticos que não utilizam a linguagem verbal, parece estar claro que para se produzir o sentido durante o ato da leitura, faz-se necessário que os sujeitos-leitores possuam uma certa bagagem sociocultural, pois na ausência dos textos escritos, a leitura vai se guiar pelas cores, imagens, gestos, expressões faciais, posicionamento dos seres representados e o enquadramento da cena, portanto para ler esse tipo de texto, o sujeito tem que trazer para o ato da leitura tudo o que sabe sobre o mundo sociocultural no qual está inserido, não terá muita utilidade seus conhecimentos linguísticos, mas contribuirá para a produção do sentido, seus conhecimentos textuais; visto que toda interação comunicativa se dá por meio de algum gênero textual, então saber qual é o gênero do texto que se lê e qual é o seu propósito comunicativo, facilita a leitura dos textos multissemióticos formados somente por linguagem não verbal, como veremos a seguir.

Figura 24: O Perfume



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CNP826QBate/>. Acesso em 13/02/2024

Na Tira acima, tem-se um texto produzido com imagens, cores, símbolos, gestos e expressões faciais, sem o uso da linguagem verbal, nesse tipo de

texto-discurso, o leitor tem que saber que os textos formados por um conjunto de quadros como as Tiras e as Histórias em Quadrinhos representam a narração de uma história, o que faz com que esses gêneros textuais pertençam ao tipo narrativo, esse conhecimento contribuirá para que o sujeito-leitor saiba como fazer a leitura e também saiba qual o propósito comunicativo do gênero.

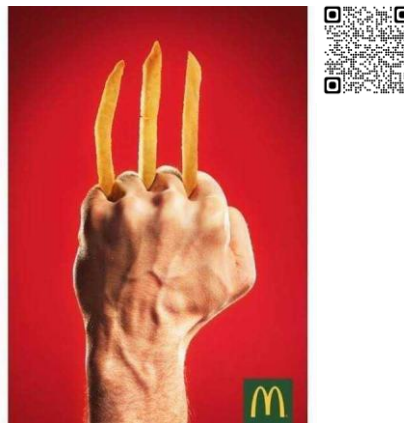
Ao iniciar a leitura, já no primeiro quadrinho, o aluno precisa se atentar nas expressões faciais dos dois personagens, que demonstram distração, na representação do perfume que exala da moça, por meio do uso da linhas, que representam movimento; e das flores, que representam seu odor, em seguida, no segundo quadrinho, o rapaz inala esse perfume, representado pelo odor do perfume entrando em suas narinas, o que desperta a sua atenção, que é representada pelo desenho dos olhos numa forma arredondada e maior, a partir daí, o rapaz tem um vislumbre do futuro, onde ele se encontra casado com a moça do perfume e com ela tem um filho, um cachorro e envelhecem juntos, no último quadro fica claro o espanto do rapaz com a visão que teve, seus olhos estão esbugalhados, a expressão do seu rosto demonstra um estado de paralisia, seus braços estão colados junto ao corpo o que representa falta de movimento, também nesse último quadro há uma visão mais ampla de onde ocorreu o encontro, uma rua longa e deserta, dando a ideia de vazio e solidão, o que pode ser entendido como se encontra o jovem, solitário e sem uma namorada.

Além dessa observação geral sobre os quadros, o sujeito-leitor para compreender o sentido global do texto, tem que saber em que contexto se usa um vestido de noiva e um terno com gravata; conhecer o conceito tradicional de família, representado no quarto quadrinho, saber que cabelos brancos representam a velhice e com isso a passagem do tempo, atentar-se para o uso da cor rosa no fundo dos quadrinhos em que o casal aparece junto, representando afetividade e carinho, saber que o desenho dos corações nos cinco primeiros quadrinhos representam a presença do amor na cena retratada; observar que os cenários mostram que o fato aconteceu na rua, depois foi imaginado dentro de uma casa, representada pela presença dos sofás e por fim em um parque ou um quintal, retratado pelo desenho do balanço. Todas essas informações estão relacionadas aos conhecimentos socioculturais dos

sujeitos-leitores a respeito do que seja um relacionamento amoroso, e será a partir deles que eles farão a leitura do texto e produzirão o seu sentido.

Observemos mais um texto multissemiótico que não utiliza a linguagem verbal

Figura 25: McDonald's



Fonte: <https://twitter.com/luanpublicitari/status/1198650988774604802>. Acesso em 13/02/2024

Para que se possa fazer a leitura adequada do texto publicitário acima, o sujeito-leitor precisa ser uma pessoa que conheça um pouco sobre História em Quadrinho (HQ), ou sobre desenho animado, ou ainda goste de filmes de super-heróis; sem esse mínimo de conhecimento a leitura se torna inviável, pois o texto-discurso acima se baseia no conhecimento sociocultural dos sujeitos-leitores para produzir sentido. Além desse conhecimento, os leitores terão que saber que o texto pertence ao gênero Anúncio Publicitário, que esse gênero tem como propósito comunicativo convencer as pessoas a comprarem o produto que está sendo anunciado, que tanto pode ser a batata frita ou o lanche que ela acompanha.

A foto da mão com as batatas entre os dedos representam o personagem Wolverine do grupo de heróis X-Men, uma HQ produzida pela empresa de entretenimento Marvel, que no Brasil teve a versão em desenho animado e a cinematográfica, ter esse conhecimento é crucial para se fazer a leitura do texto, mas também, os sujeito-leitores precisam saber que as batatas se referem ao McDonald's, fazendo a associação delas com o logotipo que aparece na parte inferior direita do texto e com as cores vermelha e amarela, que representam a marca. Além dessa análise semiótica, o docente precisa ensinar aos educandos que todo texto carrega

consigo uma visão de mundo, e que em relação ao texto produzido pela empresa citada acima; a visão de mundo que ela comunica é que se o consumidor comer um lanche do McDonald's, ele fará parte de um grupo de heróis.

Na leitura desse texto-discurso, fica nítido que sem um certo repertório sociocultural, não é possível fazer uma leitura proficiente de textos multissemióticos que não utilizam a linguagem verbal, por isso o trabalho com leitura, na contemporaneidade, exige que os docentes explorem textos que possibilitem aos educandos a ampliação do seu conhecimento de mundo. Os professores de Língua Portuguesa não devem se preocupar apenas com os conhecimentos linguísticos e textuais, porque isso limitaria seus alunos no que diz respeito ao desenvolvimento da compreensão leitora proficiente. Hoje, vive-se num mundo extremamente globalizado, onde as culturas se entrecruzam, se mesclam e se fundem, mas o trabalho com textos multissemióticos pode deixar a realidade sociocultural, desses novos tempos, mais fácil de ser lida e compreendida.

4.6 Propostas de leitura a partir da releitura da proposta de Ezequiel Theodoro da Silva no livro: Unidades de Leitura

São três os objetivos dessa proposta de leitura: primeiro, fazer com que os estudantes percebam que um mesmo tema pode ser abordado por gêneros textuais diferentes e que isso faz com que os sentidos gerados sejam distintos, devido a cada gênero textual-discursivo possuir objetivos comunicativos próprios; segundo, que em se tratando de textos multissemióticos, os sentidos se constroem a partir da interação entre as diferentes semioses, e não somente a partir dos textos escritos; terceiro, é necessário que os alunos construam o sentido dos textos de maneira individual e autônoma; e só depois discutam o que compreenderam com os seus colegas e o professor, para a confrontação dos sentidos construídos e para que haja uma posição de defesa daquilo que se compreendeu ou uma revisão dos sentidos construídos, por entender que a compreensão do colega ou do professor é mais coerente e se sustenta melhor.

Essa proposta de leitura se dividirá em cinco etapas e poderá ser desenvolvida em um mês, ou até mesmo em um bimestre, isso dependerá do ânimo do professor e de suas características, se o docente é um profissional mais aberto ao diálogo ou se ele é alguém mais impositivo, a proposta também dependerá da realidade da turma, se a turma tem uma característica mais aberta ao diálogo, ou se a turma é mais individualista, com pouca interação entre os alunos. Quando se trabalha com uma proposta de leitura, que se estende por um mês ou um bimestre, é preciso pensar não apenas no conteúdo, mas, precisa-se levar em conta as características do profissional de ensino e da turma com a qual ele irá trabalhar, além do clima escolar, por exemplo: há apoio da gestão aos professores, há disponibilidade de materiais, como cópias, folhas, cartolinas, computadores, projetores etc. É ilusão acreditar que toda proposta de leitura é aplicável a todo e qualquer lugar.

Tendo consciência da realidade concreta de si, dos alunos e da sua escola, o professor terá melhores condições de colocar em prática qualquer proposta de leitura que queira, fazendo os ajustes necessários à sua realidade. Entende-se que o trabalho com uma proposta de leitura, permite ao docente uma visão ampla sobre o desenvolvimento da aprendizagem de seus alunos, porque ele perceberá, dentro da turma, quem está conseguindo acompanhar o que está sendo proposto e quem não está, com isso, no decorrer do mês ou do bimestre, o professor poderá fazer as correções ou as adaptações que achar necessárias, e assim, ele não perderá o controle de seu trabalho, mantendo-o alinhado com o objetivo e/ou objetivos que pretende alcançar.

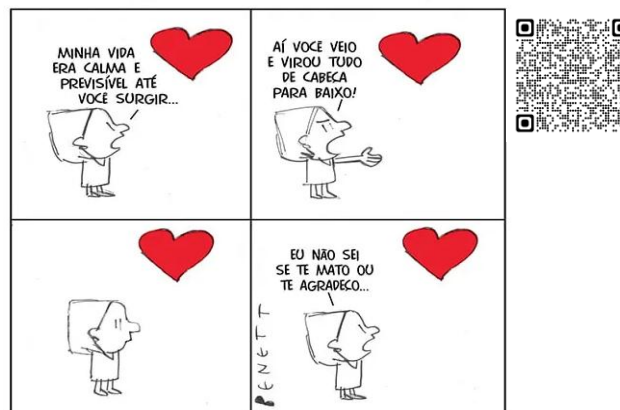
Passemos a primeira e a segunda etapa da proposta de leitura, pensada para alunos do oitavo e nono ano do ensino fundamental II:

1. Tema e Gêneros: Separar dois gêneros textuais diferentes que abordem o mesmo tema, exemplo: tira e anúncio publicitário; charge e vídeo etc., que não sejam textos muito longos. (o interessante é que sejam dois textos multissemióticos, mas pode mesclar texto multissemiótico com texto monossemiótico; ainda que alguns autores defendam que não há textos monossemiótico, adotou-se essa nomenclatura para se referir aos textos construídos somente com palavras).

2. Leitura Individual: Propor a leitura individual dos textos, para que cada aluno construa a sua compreensão, atribuindo sentido ao que foi lido.

Para a ilustração dessa proposta, optou-se por separar uma Tira e um Anúncio Publicitário que tratam do tema: Amor.

Figura 26: Amor



Fonte: <https://www.plural.jor.br/noticias/cultura/benett-faz-humor-com-amor-nas-tirinhas-de-anedonia/>. Acesso em 27/12/2023

Figura 27: Shopping Avenida Center



Fonte: <https://www.deolhonomercado.com.br/deolhonomercado/economia/2020-06-12-dia-dos-namorados-as-campanhas-preferidas-dos-publicitarios>. Acesso em 27/12/2023

Nessa primeira etapa, os textos serão apresentados aos alunos no quadro branco por meio do uso de um notebook e de um projetor, caso esse material não esteja disponível ao professor, usa-se cópias, o ideal que sejam coloridas; será pedido aos estudantes que façam a leitura dos textos, o professor poderá dar algumas orientações, como: *não leiam somente as palavras; prestem atenção nas imagens e*

nas cores, para que os estudantes possam fazer uma leitura plena dos dois textos, depois, será pedido que eles anotem no caderno qual o sentido que conseguiram extrair dos dois textos.

Nesse primeiro momento, deseja-se que os alunos exerçam sua autonomia como leitores, já que se encontram no oitavo ou nono ano; o professor ainda não fará nenhuma intervenção a respeito da construção do sentido ou dos sentidos do texto.

3. Sociointeração: Juntar os alunos em grupos de 4 a 5 integrantes, para compartilhamento e discussão sobre os sentidos construídos após a leitura.

4. Reflexão/Argumentação: Após a sociointeração, o aluno deve rever aquilo que compreendeu das leituras e estar aberto para outros sentidos possíveis, sobre os textos, mas também deve estar disposto a defender os sentidos que construiu.

Nessas duas etapas, a 3 e a 4, os alunos apresentarão aos colegas o que compreenderam dos textos lidos e discutirão entre si como chegaram a essa compreensão, apresentando as evidências textuais que os levaram ao sentido apresentado, se algum aluno perceber que os argumentos do seu colega são mais coerentes e se sustentam de forma melhor em relação ao sentido do texto, ele poderá rever sua leitura, e assim analisar o que deixou passar despercebido.

Após esse momento de interação dos alunos, o professor abrirá espaço para que os alunos falem sobre suas leituras e sobre o momento de interação, só depois que os alunos se expressarem diante da turma, o professor fará sua explanação sobre a leitura dos textos e a construção de seu sentido ou sentidos. Esse é o momento em que o professor apresentará à turma os diferentes propósitos comunicativos de cada gênero trabalhado.

O professor pode dizer que as Tiras buscam levar os leitores a uma reflexão sobre um determinado tema, fazendo uso do humor e da ironia; já os Anúncios Publicitários buscam persuadir os leitores sobre a qualidade e a necessidade de um produto ou serviço, fazendo uso de uma linguagem criativa (*o amor tem sabor*), o professor deve ressaltar que ambos os textos utilizam a linguagem verbal e a não

verbal - as imagens, as cores e os símbolos - e que essas linguagens interagem entre si para a construção do sentido ou dos sentidos de cada texto, mas, na Tira, não se usa a palavra *amor*, ela está representada pelo desenho do coração, no Anúncio Publicitário há uma relação de sentidos entre a palavra *sabor* e a imagem das taças de vinho. O professor pode chamar a atenção também para as duas características que estão presentes nos dois textos, e que se relacionam ao amor, que são a cor vermelha e os desenhos do coração.

Se o professor preferir, pode propor, antes de fazer a explicação oral dos textos, atividades discursivas e de múltipla escolha relacionadas aos textos, para os alunos anotarem e responderem no caderno, ou ainda atividades de falso e verdadeiro, ou de correlacione. O objetivo das atividades é que os alunos reflitam sobre a construção de sentido que esses textos oferecem e que eles têm como propósito estabelecer um diálogo com os potenciais leitores.

sugestão de atividades

A - Na Tira, o que você pensa que aconteceu com a personagem?

B - No Anúncio Publicitário, a frase “*O amor tem sabor*” associada às imagens, sugere o que aos leitores?

C - Sobre a Tira, pode-se afirmar que:

- a. o amor é algo ruim.
- b. o amor traz mudanças.
- c. o amor não existe.
- d. o amor não serve para nada.

D - Em relação ao Anúncio Publicitário, coloque **V** para verdadeiro e **F** para falso.

- () O anúncio quer vender vinho.
- () O anúncio quer atrair as pessoas ao shopping.
- () A cor vermelha do anúncio é devido ao vinho.

() Os corações do anúncio se devem ao Dia dos Namorados.

5. Produção/ Retextualização: Produzir um texto, usando um gênero diferente dos dois gêneros trabalhados, falando do mesmo tema, que foi abordado nos textos.

Nesta etapa, como o tema trabalhado é o amor, pode-se sugerir aos alunos que escrevam uma carta para uma pessoa de quem eles gostam, na qual revelariam seu amor, dizendo o que sentem quando vê a pessoa, o quanto pensam nela, o que tem nessa pessoa que fez com que o autor da carta gostasse dela, não precisa ter o nome da pessoa, mas um epíteto ou vocativo: Meu Amor; Minha Amada; Minha Paixão; Meu Querido/Querida; Meu Tudo etc.

Essa é a oportunidade para se falar sobre o gênero carta pessoal e também fazer sua relação com o e-mail, que substituiu a carta na era digital, com isso, trabalha-se em um bimestre quatro gêneros textuais, mais a leitura, a compreensão e a produção, além de incentivar os alunos à prática do diálogo, da escuta, da reflexão e da interação.

O professor querendo estender essa proposta de leitura para um bimestre, ele poderá selecionar mais dois gêneros textuais-discursivos diferentes dos anteriores, que abordem o mesmo tema ou um tema oposto, como a violência ou o ódio, os gêneros podem ser, por exemplo, um gráfico e uma charge, ou um vídeo do YouTube e uma página de algum site ou blog, o importante é que os gêneros sejam multissemióticos, para se explorar a interação entre as múltiplas linguagens na construção dos sentidos.

4.6.1 Leitura de cartuns e charges em diálogo com outros gêneros textuais

Essa proposta de leitura tem por objetivo colaborar para o desenvolvimento da leitura crítica dos estudantes, visto que os dois gêneros, Cartum e Charge, têm como propósito comunicativo estabelecer uma crítica aos fatos sociais, sejam eles culturais ou políticos. Ela foi pensada para alunos do oitavo ou nono anos do ensino

fundamental II, para ser aplicada em um bimestre, sempre existindo a possibilidade de se estender por mais um bimestre, dependendo do professor e da turma.

De acordo com Romualdo (2000), a Charge é um texto visual e de cunho humorístico, que tem como foco criticar acontecimentos e personagens do mundo político, por isso está sempre presa ao momento histórico de sua produção, servindo assim, como documento histórico e temporal. Para esse mesmo autor, o Cartum também é um texto visual e humorístico, mas o seu foco está na crítica aos problemas sociais e às convenções sociais, é essa característica que diferencia o Cartum da Charge, fazendo daquele um texto com uma temática mais ampla e atemporal.

É possível ainda acrescentar uma outra diferença entre esses dois gêneros textuais, a Charge se apoia na caricatura, que é um desenho que exagera alguma característica física da pessoa desenhada, no caso da Charge, alguma pessoa pública: um político, um artista, um atleta etc. Já o Cartum não faz uso de caricaturas, mas de desenhos “*simples*”, que representam pessoas “*comuns*”, não relacionadas ao mundo das “*celebridades*”.

Ao se falar em proposta de leitura, deve-se ter consciência que o conceito de texto não se limita ao uso exclusivo da escrita, mas envolve outras semioses, como as imagens, as cores, os movimentos, os sons, os gestos, as expressões faciais etc. Por isso ao se propor um trabalho de leitura com Cartuns e Charges, está se pensando no desenvolvimento de novas habilidades de leitura que vá além do verbal, como bem diz Ferreira I e Ferreira H (2021):

Nessa direção, merecem destaque os conceitos de multiletramentos/novos letramentos. Esses novos textos/enunciados (de práticas diversas de múltiplos letramentos), nos quais a hibridismo de linguagem (multissemióticos) “convocam novos letramentos” (ROJO, 2013, p.20) e, portanto, novas capacidades de leitura e escrita. (Ferreira I, Ferreira H, 2021, p. 14)

A leitura perpassa as experiências socio-histórico-culturais dos estudantes, por isso a maioria dos alunos só se interessa em ler textos que trazem uma identificação com sua realidade social e cultural, e é possível encontrar essa identificação nos Cartuns e Charges, pois seus temas atravessam a vida concreta dos leitores, nesses

textos se encontram retratados de maneira irônica e humorística os mais diversos campos da atividade humana: religião, moral, ética, política, educação, consumo, profissional, família etc. Portanto, levá-los para a sala de aula é proporcionar aos alunos uma ampliação do pensamento crítico e uma identificação com a vida concreta dos discentes.

Desde o início desta seção vem se propondo que se trabalhe com dois gêneros textuais distintos, mas que sejam multissemióticos, Cartum e Charge são muito semelhantes, mas há uma linha tênue que os diferencia, explorar e esclarecer esse fato aos estudantes faz com que a proposta de leitura enriqueça ainda mais a habilidade leitora, a reflexão e a criticidade dos alunos, ainda que aquela linha tênue quase desapareça em alguns casos. Uma das capacidades de um leitor proficiente é saber diferenciar os gêneros textuais e seus propósitos comunicativos, para que se alcance de maneira satisfatória a compreensão dos sentidos presentes em um texto, e com isso, o aluno-leitor possa exercer seu papel de sujeito reflexivo-crítico que a escola e a sociedade tanto esperam e/ou desejam.

Postos as justificativas e os objetivos da proposta, vamos aos textos.

Figura 28: Cartum-Violência



Fonte: <http://portal.metodista.br/enade/como-se-preparar/questoes/sociodiversidade-e-multiculturalismo>. Acesso em 08/01/2024

Figura 29: Manchete Site da CNN



Fonte: <https://www.cnnbrasil.com.br/nacional/video-moradores-registram-a-presenca-de-suspeitos-de-roubo-na-zona-oeste-do-rio/>. Acesso em 08/01/2024

Os dois textos acima, pertencem a gêneros textuais diferentes, mas tratam sobre o mesmo tema, que é a violência urbana. O primeiro texto foi classificado como Charge pelo site, do qual foi retirado, o próprio autor do texto tem uma página no Instagram na qual ele se classifica como chargista; diante destes fatos e do que foi falado acima sobre as diferenças entre Cartum e Charge, o professor pode propor aos alunos que façam a leitura individual dos dois textos; depois se reúnam para discutir se o primeiro texto tem características de um Cartum ou de uma Charge, em seguida eles dirão qual o assunto principal desses textos e por fim, quais são seus propósitos comunicativos, o que temos chamado de etapas 1 (tema e gênero), 2 (leitura individual) e 3 (sociointeração).

Nesse primeiro momento, o material a ser lido pode ser projetado no quadro por meio de um notebook e um projetor, ou ser impresso e entregue aos alunos para leitura, no caso do texto jornalístico, que pertence ao gênero reportagem, primeiro pode ser entregue uma cópia somente com a imagem que foi exposta acima, com o título da reportagem e a foto, depois o texto no qual são narrados os fatos; nessa reportagem, há a reprodução da fala de alguns moradores do local, Recreio do Bandeirantes, no formato do discurso direto com o uso das aspas, a fala do repórter e, ao final, tem-se a fala das autoridades reproduzida no formato do discurso indireto.

O professor deve esclarecer que o primeiro texto, apesar de ser chamado de Charge, assemelha-se mais com o Cartum, pois ele trata de um problema social, a violência urbana, e não de um acontecimento político, com isso, o texto não se prende há um momento histórico, pois, o problema da violência pode ser aplicado a outras épocas e seus desenhos retratam pessoas “*comuns*”, nele não há caricatura de pessoas públicas.

O docente deve reforçar que a reportagem e o Cartum/Charge têm como tema a violência urbana, a primeira tem como propósito comunicativo informar os leitores sobre um fato, já o segundo, quer, de forma humorística, ironizar o comportamento alienado de algumas pessoas diante da realidade dos fatos e demonstrar a gravidade do problema, ao igualar a violência urbana ao terrorismo. É interessante também que o professor comente que, em relação à reportagem, tem-se o ponto de vista de três locutores: os moradores, o repórter e as autoridades; já no Cartum/Charge, tem-se somente o ponto de vista do produtor do texto, o cartunista/chargista, a partir disso, pode-se pedir que os alunos reflitam sobre cada ponto de vista e se posicione em relação a eles, promovendo um debate em sala de aula sobre violência, no qual o professor desempenha o papel de mediador.

Após essa reflexão com os alunos, é o momento de tratar da relação das diferentes semioses: cores, desenhos e foto, para a construção do sentido e/ou sentidos dos textos. Aqui o professor dará espaço para que os alunos expressem seus entendimentos a respeito dessa relação, como eles compreendem a importância das imagens e cores para a construção do sentido global dos textos e que haja espaço para que eles discutam entre si o que compreenderam. O docente deve sempre lembrar aos estudantes que eles devem se manterem abertos aos novos sentidos que possam surgir, a partir da opinião do outro, o que chamamos de etapa 4 (reflexão/argumentação).

A respeito do Cartum/Charge, o uso das cores, serviu para a representação de dois ambientes distintos, o primeiro, é o local onde se encontram as personagens em diálogo, que são retratadas com o uso das cores primárias: vermelho, amarelo e azul, o que transmite a impressão de vivacidade, enquanto o local onde ocorrem a violência, é retratado com cores neutras: branco, cinza e preto, transmitindo uma impressão de

melancolia e sofrimento; nesse ambiente são desenhados diversos tipos de violências, como assassinatos, um suposto suicídio e um assalto; compõem a cena, dois tipos de construções que representam a vida urbana, três grandes edifícios ao fundo e os casebres do morro à direita. Todas essas semioses visuais estão em diálogo com o verbal, da fala dos personagens, reforçando a ironia e contribuindo para a construção do sentido do texto: violência urbana também é terrorismo.

Em relação à reportagem, a foto tirada por algum morador, que se encontra na posição do alto, provavelmente em algum apartamento, revela a ação dos criminosos, que se utilizam de motos para cometer seus crimes. Essa imagem vem reforçar a insegurança do local e o descaso das autoridades, pois a foto passa a impressão de total liberdade que desfrutam os marginais e a sensação de medo e de falta de liberdade em que se encontra a pessoa que fotografou o ocorrido.

O professor precisa despertar a atenção dos estudantes para esse diálogo presente entre o verbal e o não verbal dos textos que são construídos na era digital, esses textos têm se utilizado das novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs), para produzirem suas mensagens. O docente também pode sugerir que os alunos entrem no site da CNN Brasil, ali eles irão encontrar alguns links de acesso a outros textos e a outros tipos de informações, com isso, os estudantes poderão entender que, na era digital, eles não só desempenham o papel de leitores, mas também o de navegadores, num oceano de possibilidades de leituras.

Para finalizar esse trabalho de leitura e discussões, será pedido aos alunos que produzam um texto que trate de violência urbana, mas que seja de um gênero diferente dos textos que foram trabalhados, neste caso, sugere-se a construção de uma letra de música feita em grupo e cantada por quem se sentir à vontade em fazer, etapa 5 (produção/retextualização).

Agora, veremos uma Charge/Cartum e dois gráficos para o desenvolvimento da proposta de leitura.

Figura 30: Charge-Combustível



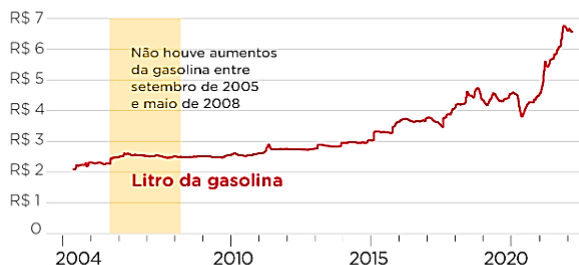
Fonte: <https://blogdoafm.com.br/charge-na-torcida/>. Acesso em 08/01/2024

Como o texto sobre violência, que é chamado de Charge, mas está muito mais próxima do Cartum, o mesmo ocorre com o texto acima, mas, se o outro poderia ser classificado como Cartum sem problema, isso não se dá com esse de cima, pois sua crítica se direciona a um problema da política econômica do Brasil, há a citação verbal e a representação visual de uma pessoa pública, Neymar, ainda que não tenha sido usado nenhuma caricatura. Isso faz com que esse texto fique preso ao contexto brasileiro e se torne documento histórico. Como dito anteriormente, a linha entre os dois gêneros é tênue, mas ela sempre se torna visível.

Para seguir a proposta de se trabalhar dois gêneros distintos, e que estes sejam multissemióticos e tratem do mesmo tema, foram separados dois gráficos que comparam a variação de preço dos combustíveis, dos governos anteriores com o período de governo do ex-presidente Jair Bolsonaro, fato que motivou a Charge acima.

Figura 31: Gráfico-Combustível**ALTA NA BOMBA**

Preço médio da gasolina comum no Brasil
Em valores nominais

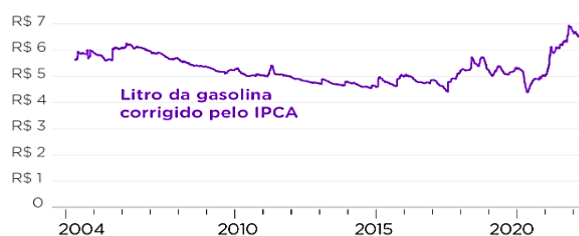


Fonte: ANP (Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis).

NEXO

COM CORREÇÃO

Preço médio da gasolina comum no Brasil



Observação: Deflacionado para 01/2021, pelo IPCA.
Fonte: ANP (Agência Nacional do Petróleo, Gás Natural e Biocombustíveis).

NEXO

Fonte: <https://www.nexojournal.com.br/expresso/2022/03/17/5-gr%C3%A1ficos-para-entender-20-anos-de-pre%C3%A7os-da-gasolina>

Seguindo as etapas que se tem proposto para o trabalho de leitura, etapa 1 (tema e gênero) e etapa 2 (leitura individual); os textos acima serão apresentados aos alunos no quadro por meio do projetor ou impressos, como dito antes, de preferência em cores, se for possível. Durante esse primeiro momento, o docente pedirá que os estudantes façam a leitura individual dos textos e anotem o que entenderam, lembrando que o professor pode dar sugestões aos alunos, pedindo a eles que se atentem as cores, as imagens, aos números, a linha dos gráficos.

Depois desse tempo de leitura individual, o professor pedirá que os alunos se agrupem em número de 4 ou 5 estudantes e discutam/conversem sobre o que compreenderam, que é a etapa 3 (sociointeração); neste momento eles apresentarão suas opiniões e ouvirão as opiniões dos colegas, mantendo-se abertos a reverem seus pontos de vista ou a defenderem-nos, que envolve a etapa 4 (reflexão/argumentação); na etapa 5 (produção/retextualização) os alunos

produziram um texto que fale sobre o preço dos combustíveis, sugere-se que seja um texto argumentativo, no qual alguns estudantes defendam o aumento dos preços e outros defendam a redução dos preços.

Em relação a leitura da Charge/Cartum, o professor deve lembrar aos alunos por que foi associado ao nome do Neymar a queda dos preços do combustível, esse jogador ficou conhecido durante os jogos da seleção brasileira de futebol como o Cai, Cai; porque todo jogo reclamava de estar sofrendo falta dos atletas do time adversário, com isso vivia no chão, fato este, ironizado pelo produtor do texto. A bomba de gasolina, além de estar pintada com as cores da seleção brasileira, tem o número da camisa de Neymar pintado nela. Esse conjunto multissemiótico está trabalhando para a construção do sentido do texto, que se baseia na ironia e no humor. Essa característica ironia/humor presente tanto na Charge quanto no Cartum, deve ser ressaltada pelo professor, porque é isso que permite a esses textos criticarem as mais altas autoridades das sociedades democráticas, sem sofrer nenhum tipo de represália, o que não é possível em sociedades ditatoriais e autoritárias.

Em relação aos gráficos, o docente pode destacar a relação entre os valores e os anos; e dizer como esse tipo de texto também pode ser utilizado como crítica ao desempenho de um governante como gestor público, o professor deve mencionar que ambos os textos fazem parte do campo da atividade política, por isso têm um tom mais argumentativo, os gráficos querem revelar uma falta de competência, em gerir a economia do país, do presidente em exercício. A interação entre as múltiplas semioses: cores, números, linhas e palavras, faz com que se concretize o projeto de dizer dos produtores dos textos trabalhados, que poderia ser resumido a crítica: *“o atual governo não está fazendo bem o seu trabalho”*.

Se o docente preferir, ele poderá trabalhar esse conjunto de textos a partir de atividades discursivas e de múltipla escolha, mas que essas atividades se preocupem em explorar o pensamento reflexivo-crítico dos estudantes, e não apenas a leitura superficial do texto, do tipo: retire do texto um advérbio de tempo; qual o sentido da conjunção X; no parágrafo Y a quem se refere o pronome Z; o professor e/ou a professora pode também explorar o uso da linguagem utilizada nos dois textos, propondo alguma atividade relacionada ao uso formal e informal da língua, além de

explorar a linguagem matemática utilizada nos gráficos como uma forma de argumentação.

O que se busca com essas propostas de leitura é que os estudantes aprendam a leitura proficiente, não de maneira individual e isolada, mas na troca com seus pares e com o professor, seguindo o que Bakhtin (2003) diz sobre as relações dialógicas que atravessam todo texto e/ou discurso produzido, sendo estes orais, escritos, ou ainda multissemióticos:

A obra, como a réplica do diálogo, está disposta para a resposta do outro (dos outros), para a sua ativa compreensão responsiva, que pode assumir diferentes formas: influência educativa sobre os leitores, sobre suas convicções, respostas críticas, influência sobre seguidores e continuadores; ela determina as posições responsivas dos outros nas complexas condições de comunicação discursiva de um dado campo da cultura. (Bakhtin, 2003, p. 279)

Portanto, a prática da leitura como um processo interativo entre autores e leitores, mediada pelos textos-discursos, proporciona a construção da subjetividade dos sujeitos-leitores por meio da intersubjetividade, o que faz com que o sujeito reconheça a sua singularidade a partir do reconhecimento da singularidade do outro e/ou dos outros, isso é a essência do dialogismo bakhtiniano, como o próprio Bakhtin (2003) diz que a palavra e a oração são neutras, não possuem sentido, a não ser quando são transformadas em enunciados, e os enunciados só existem quando são pronunciados e/ou escritos por um locutor e um interlocutor, ou seja, sem sujeitos, não há sentidos. Essa é a grande crítica de Bakhtin aos Estruturalistas e aos Formalistas.

Essa compreensão sobre a língua e a linguagem, confirma que a leitura não pode se resumir a conhecimentos linguísticos e textuais, mas ela, para ser efetiva e produtiva, tem que estar prenhe da vida, com suas interações socioculturais e históricas, por isso a sugestão de uma proposta de leitura que leve em conta os aspectos socio-histórico-culturais dos estudantes e não somente os aspectos cognitivos e metacognitivos, pois, o que se quer são sujeitos-leitores que antes de compreenderem o sentido de um texto-discurso, compreendam o mundo concreto das relações sociais, políticas e culturais, com suas injustiças, desigualdades e preconceitos, mas também com sua graça, beleza e simplicidade, e assim, consigam levar adiante, com responsabilidade e consciência, o seu projeto existencial.

5 A COMPREENSÃO LEITORA COMO FOCO DO ENSINO DE LEITURA

Não é possível haver leitura sem compreensão. Ler é compreender; sem compreensão, não há leitura. compreender um texto é ter acesso a uma das leituras que ele permite, é buscar um dos sentidos possíveis oferecidos por ele, determinado pela bagagem sócio-cultural que o leitor traz consigo. (Dell'Isola, 1988, p.23)

Falar de compreensão leitora, é pensar na construção de sentido de um texto, o sujeito-leitor só é capaz de construir sentido para os textos que lê ou leu, se ele os compreender em seus aspectos linguísticos, textuais e socioculturais, caso não, o sentido ou os sentidos, que ele atribuir aos textos, estará ou estarão sempre incompletos.

Como diz Dell'Isola (1988), citada acima, todo e qualquer sujeito-leitor, para compreender um texto, seja este formado por linguagem verbal, não verbal ou mista, se apoiará em suas experiências socioculturais, sendo que estas, são responsáveis por formar a visão de mundo desse sujeito-leitor. Sabe-se que a realidade social é composta por diferentes visões de mundo, com isso, deduz-se que os sentidos de um mesmo texto, estão sujeitos às contradições que são inerentes ao processo de interpretação, visto que, visões de mundo diferentes produzirá interpretações diferentes de um mesmo texto, por isso algumas teorias da Análise do Discurso defendem que o sentido sempre pode ser outro. Mas a questão que se impõe é: todo sentido construído a partir de uma leitura é válido?

Compreende-se que não, nem todo sentido que foi atribuído a um texto é válido, ainda que as experiências socioculturais dos sujeitos-leitores tenham uma grande influência na construção dos sentidos; não se pode abdicar dos conhecimentos linguísticos, imagéticos e textuais, sob o risco de falha, no processo de compreensão leitora. Por isso, ao se falar em compreensão leitora, não há como focar o ensino de leitura somente em um de seus elementos, como o linguístico, ou o imagético, ou o textual, ou as experiências socioculturais. Ao ler um texto, os sujeitos-leitores mobilizam um complexo esquema que envolve a interação entre as diferentes semioses ali presentes, os conhecimentos sobre a língua, sobre os gêneros textuais e as suas experiências socioculturais. É essa interação, entre as semioses, os

conhecimentos linguístico-textuais e as experiências socioculturais, que é a base da construção dos sentidos.

O que esse trabalho vem tentando demonstrar é que para que os alunos desenvolvam suas habilidades de compreensão leitora, o docente precisa ensiná-los que a leitura é um processo que envolve múltiplos conhecimentos, e que a produção de sentido de um texto não pode se restringir apenas a um dos elementos envolvidos no ato da leitura. O que ocorre atualmente é que a influência das novas Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDICs) fez surgir novos gêneros textuais, alocados em novos suportes, com circulação em novos ambientes. A era digital, com suas interações virtuais, colocou em evidência a multimodalidade com suas múltiplas semioses, exigindo, com isso, que o ensino de leitura se baseie nos multiletramentos, para que se possa formar sujeitos-leitores proficientes.

Quando o professor pede para que o aluno leia um texto que é formado por linguagem verbal e não verbal, o aluno, normalmente, faz a leitura somente do verbal, deixando o não verbal de lado, isso é consequência de um ensino de leitura que sempre priorizou os textos verbais, por isso, a dificuldade que muitos docentes encontram em trabalhar textos multissemióticos em sala de aula; romper com essa cultura escolar não é algo simples, como a multissemiose envolve palavras, imagens, cores, movimento, símbolos e sons, a escola precisa ter as ferramentas necessárias para que se possa trabalhar esses novos formatos de texto, como projetores, notebooks e caixas de som, e quando se fala de escola públicas, é de conhecimento comum da sociedade brasileira, que nem sempre esses instrumentos estão disponíveis ao professor.

Ao se propor um trabalho de leitura com turmas do 8º e 9º anos do ensino fundamental II, utilizando um conjunto de Cartuns que aborda diferentes temas, ficou-se evidente que a leitura que eles faziam focava apenas nos textos verbais dos balões de fala; o cenário, as cores, as expressões faciais, as linhas de movimento, o formato dos balões de fala, eram percebidos visualmente, mas não lidos, e quando era feita alguma pergunta sobre a crítica presente no texto, muitos não conseguiram fazer a inferência, porque estavam presos ao texto verbal, como no caso do Cartum abaixo:

Figura 32: Consumismo

Fonte: <http://www.arionaurocartuns.com.br/2022/07/charge-celular-consumo.html?m=1>. Acesso em 15/02/2024

Para que um leitor seja capaz de ler o texto acima, de maneira satisfatória, se faz necessário que ele tenha um certo repertório de conhecimentos que estão relacionados ao sentido das imagens, o formato dos balões, as cores, além de um conhecimento socio-histórico-cultural a respeito das relações sociais do mundo contemporâneo, que supervaloriza o consumo desenfreado de serviços e mercadorias.

A dificuldade de leitura desse texto multissemiótico é ocasionada pela falta de um trabalho de leitura nas escolas que leve em consideração textos como as Histórias em Quadrinhos, as Charges, os Cartuns e as Tiras. Isso prejudica o desenvolvimento da compreensão leitora dos educandos, esses gêneros textuais são muito ricos em semioses distintas. Por isso que os leitores habituais desses gêneros textuais possuem uma facilidade maior de compreensão leitora dos textos que exploram a multissemiose. Portanto, é importante que a escola transcenda a cultura grafocêntrica; pois seu papel é formar cidadãos que saibam ler de forma crítica os textos que chegam até eles, por meio das mais diversas mídias de comunicação que constituem o mundo pós-moderno.

Uma característica do texto acima, que pode ser destacada, é a expressão facial do telespectador, seu rosto representa uma satisfação imensa diante da possibilidade de adquirir mais um celular, ainda que ele esteja mergulhado em um mar

formado por esses aparelhos, o Cartum também exagera nas cores, isso serve para reforçar a ideia de prazer, presente na prática do consumo. Na busca por aprimorar o senso crítico dos alunos, no que diz respeito aos danos causados às pessoas que são consumistas, pode-se trabalhar um artigo que explique a diferença entre consumo e consumismo e as consequências deste para os consumidores, tudo isso com o intuito de desenvolver a compreensão leitora dos estudantes e como consequência aprimorar o senso crítico deles.

Outro tema interessante que pode ser explorado em sala de aula para o desenvolvimento da compreensão leitora dos alunos é a evasão escolar, um problema ainda muito presente na vida de muitos jovens brasileiros.

Figura 33: Evasão Escolar



Fonte: <https://www.ivancabral.com/2010/05/charge-do-dia-evasao-escolar.html>. Acesso em 15/02/2024

Uma das dificuldades de compreensão leitora do texto acima, pelos alunos, pode ser ocasionada pela falta de conhecimento do significado da palavra “evasão”; mas também pela falta do hábito da leitura de imagens, pois está evidente que há somente um aluno em sala de aula. Por isso, ensinar a ler com o objetivo de desenvolver a compreensão leitora, passa por estimular a reflexão nos estudantes e demonstrar que todo texto traz consigo mais de uma semiose, sempre procurando deixar claro para os educandos que a leitura não se limita aos textos verbais, que ler é uma atividade que vai além do texto escrito. Esse texto também pode ser trabalhado em conjunto com algum artigo que fale sobre evasão escolar.

O trabalho com a leitura de Cartuns pode ser uma experiência sociocultural enriquecedora para os alunos, ajudando-os na formação do conhecimento de mundo, ampliando o conceito que eles tenham sobre o que seja a leitura, além de permitir que eles aprimorem o senso crítico diante de uma realidade tão multifacetada na qual se vive atualmente.

Por isso, trabalhar a compreensão leitora nas escolas públicas é, antes de qualquer outra coisa, pensar as condições existenciais dos educandos que a frequentam, para ter a sensibilidade de entender que há uma limitação de experiências culturais na vida deles, portanto, não há como fazer um trabalho com leitura sem levar em conta o contexto sociocultural no qual a escola está inserida, como diz Silva (2011):

Se a *compreensão*, na perspectiva ontológica, significa habitar o mundo através de projetos existenciais, então a *leitura*, por necessariamente envolver compreensão, também vai significar uma *saída-de-si* ou um projeto de busca de novos significados. Por outro lado, se *compreender* é enriquecer-se com novas proposições de mundo, então *ler* é detectar ou apreender as possibilidades de ser-ao-mundo apontadas pelos documentos que fazem parte do mundo da escrita. (Silva, 2011, p. 81-82, grifos do autor)

Tomando essa ideia de Silva (2011), a respeito da compreensão leitora, é que se compreende que a dedicação de esforços, da parte dos educadores, é de suma importância para que os estudantes possam ter a possibilidade de construir seu projeto existencial por meio da prática da leitura reflexiva-crítica, e assim, venham enriquecer seu mundo com novos conhecimentos. A escola pública e os profissionais do ensino que nela atuam têm diante de si o desafio de criar o mínimo de condições para que seus alunos tenham a chance de virem-a-ser-no-mundo, e não se percam de si mesmos, por causa das injustiças sociais que perduram em um país que não tem como prioridade seus jovens, que amanhã darão continuidade a história da nação no mundo.

5.1 A construção de sentidos na leitura de textos multissemióticos

O que é compreender? O que é compreensão leitora? Como os sujeitos-leitores produzem/constroem os sentidos na leitura dos textos multissemióticos? As diferentes

compreensões de um mesmo texto entre os diferentes leitores são de ordem cognitiva ou sociocultural? Em que medida a bagagem sociocultural do leitor influencia a compreensão de sua leitura? Pode-se dizer que visões de mundo diferentes, produzem/constroem compreensões diferentes de um mesmo texto?

O assunto leitura, tem sido muito debatido nos últimos quarenta anos, desde a década de oitenta, os pesquisadores da leitura vêm tentando dar uma resposta aos problemas colocados no parágrafo acima, o fato é que essas questões geraram várias concepções do que seja uma leitura competente de um texto, seja ele monossemiótico ou multissemiótico. Alguns pesquisadores adotaram uma linha de trabalho ligada às teorias da cognição, outros buscaram seguir uma linha mais relacionada ao sociointeracionismo, outros ainda, seguiram o caminho da fenomenologia existencialista, mas, a maioria deles concordam que ler é mais do que decodificar palavras.

Com isso, a produção/construção dos sentidos, realizada por meio do ato de ler, tornou-se o foco das pesquisas em leitura, tanto que, passa-se da ideia de alfabetização para a de letramento e desta para a de multiletramentos; compreendendo que os sujeitos-leitores, para produzirem/construírem os sentidos de um texto, precisam conhecer mais do que o código escrito, eles precisam conhecer os gêneros textuais e seus propósitos comunicativos, precisam adquirir um amplo conhecimento de mundo, precisam ser politizados, reflexivos e críticos. Por isso que a habilidade de construir sentidos para um texto, passa pelo desenvolvimento de um conjunto de conhecimentos linguísticos/textuais e socioculturais, que nem todos os indivíduos têm a oportunidade de realizar, porque se vive em um país que a desigualdade social é imensa, onde poucos têm acesso ao ensino de qualidade.

Colocada essa reflexão, cabe tentar responder as perguntas que abrem essa subseção: O que é compreender? De acordo com pesquisa feita na internet, compreender é apreender (algo) intelectualmente, é perceber, é entender; mas também pode ser: conter em si, abranger. Essas definições estão relacionadas a condição humana de seres lançados ao mundo para virem-a-ser, então, conforme compreendemos a realidade, vamos contendo em nós o mundo, vamos abrangendo

os seres e os objetos, vamos entendendo nossa condição e a do outro. Quando se compreende um texto, uma pessoa ou uma situação, percebe-se o que a coisa é.

Então, o que é compreensão leitora? É perceber que o que se lê é uma coisa e não outra, ao se ler um poema, percebe-se que ele é um poema e não uma receita de bolo nem um artigo de opinião, entende-se que ele está escrito em versos e dividido em estrofes, e não escrito em prosa e dividido em parágrafos, entende-se que ele possui um ritmo de leitura diferente de um conto, que algumas de suas palavras combinam os sons, percebe-se que ele trata de alguns temas específicos, enquanto outros temas ficam de fora. A partir desse entendimento e dessa percepção, o leitor vai produzindo/construindo o sentido do poema, ao ponto de ele pode dizer que compreende o que está lendo.

Mas se o texto que se lê tiver, além de palavras, imagens, cores, movimento e sons. Como o sujeito-leitor produz/constrói o sentido de um texto que é multissemiótico? Nesse caso ele precisará refletir sobre o porquê da escolha de uma imagem e não outra, o porquê do predomínio de uma cor ou cores, o porquê da utilização de uma determinada posição para os textos escritos e outra para as imagens, o porquê de um texto possuir tamanho, cor e fonte diferentes. É pensando nessas múltiplas semioses e nas suas combinações no texto, que esse leitor será capaz de produzir/construir o sentido ou os sentidos da leitura dos textos multissemióticos.

Pensar que as diferenças de sentidos produzidos/construídos por leitores diferentes, na leitura de um mesmo texto, se dá pela diferença dos processos cognitivos pertencentes a cada indivíduo, é reduzir a leitura ao mentalismo, o ato de ler não é algo exclusivo dos processos mentais, ele envolve as experiências existências dos sujeitos-leitores, toda a bagagem de vida dos leitores é trazida para o ato da leitura, pois é a partir dela que eles fazem suas inferências e a partir destas buscam compreender e compreendendo produzem/constroem os sentidos para suas leituras.

Portanto, a bagagem sociocultural tem uma grande contribuição na produção/construção dos sentidos, por isso há sentidos diferentes e até mesmo

divergentes para um mesmo texto, pois as experiências existenciais são diferentes, mesmo para indivíduos que cresceram numa mesma família e num mesmo ambiente sociocultural, até mesmo irmãos gêmeos possuem visões de mundo distintas, pode haver semelhanças, mas nunca haverá uma identificação plena. Isso nos leva a pensar que a produção/construção dos sentidos é um eterno reproduzir-se e/ou reconstruir-se, pois, as subjetividades ou as intersubjetividades também são múltiplas, principalmente se pensarmos no mundo globalizado da era digital, no qual as culturas estão em constante intercâmbio.

Com isso, é importante valorizar a autonomia e a individualidade dos sujeito-leitores, na construção dos sentidos de um texto, pois cada leitor é um ser único, mas não se quer defender que todo sentido é válido, porque não é prudente ignorar a materialidade dos textos, e este, talvez, seja o maior desafio de se ensinar leitura nas escolas, mostrar aos alunos-leitores que eles precisam equilibrar suas experiências socioculturais com a materialidade dos textos no ato da leitura.

5.2 A leitura multissemiótica e sua contribuição na formação da subjetividade

Não há como negar que a leitura tem um papel importante na formação da subjetividade dos sujeitos-leitores. Entende-se que é nas interações intersubjetivas, face a face e/ou entre leitores-textos-autores que ocorre a formação dos valores subjetivos presente em cada sujeito-leitor; quando alguém se propõe a ler um texto, seja ele qual for, esse sujeito-leitor se depara com ideias e valores que estão em conformidade com sua visão de mundo ou estão em oposição a ela, isso fará com que o leitor aceite ou rejeite o texto.

Se ele o rejeitar, por não condizer com suas ideias e valores, esse sujeito-leitor estará se fechando para a alteridade, com isso, sua visão de mundo se manterá restrita ao seu universo sociocultural, mas se ele, entregar-se a essa leitura que vai contra as suas ideias e valores, poderá ampliar sua visão de mundo, permitindo assim, a construção de uma subjetividade menos preconceituosa e mais reflexiva e crítica.

Visto que, a prática da leitura envolve aspectos sensoriais, emocionais e intelectuais, são esses aspectos que, interagindo entre si, formam a subjetividade, e assim, todo sujeito se constrói como tal, na sua relação com o outro, a intersubjetividade, pois, conscientizando-se sobre quem é o outro, que ele descobre quem ele é. Essa interação envolve os sentidos, as emoções e o intelecto, que pode ocorrer tanto por meio do diálogo face a face, quanto por meio da leitura. E se essa leitura envolve mais de uma semiose, maiores serão as possibilidades de formação de uma subjetividade ampla e crítica que se apoia na intersubjetividade.

Por isso, a importância do trabalho com textos multissemióticos no Ensino Fundamental II, pois nessa fase escolar, os estudantes são adolescentes que se encontram em processo de formação, ainda têm muitas dúvidas sobre seus valores e suas ideias. Ao lerem textos que trazem posicionamentos de pessoas que não fazem parte de seu meio sociocultural mais direto, textos esses, que exploram as palavras, as imagens, as cores, os movimentos, os sons, os símbolos etc.; eles têm a possibilidade de contato com visões de mundo que são diferentes daquelas com as quais estão acostumados a conviverem, isso lhes possibilitará um momento de reflexão e de crítica, concordando com o que leem ou rejeitando.

É nessa interação leitor-texto-autor, com o auxílio do professor nos momentos em que ocorrerem as maiores dúvidas e questionamentos, que os educandos terão a possibilidade de expressarem o que pensam. Poderão expressar como veem um determinado tema, o que é relevante ou não em um texto, quem é seu produtor, por que esse produtor pensa isso sobre o tema do qual trata, o seu ponto de vista é de senso comum ou é algo pessoal; e nessa dinâmica, que é a leitura, o aluno-leitor empenhará os seus sentidos, suas emoções e seu intelecto, numa busca pela compreensão leitora, como nos diz Martins (1997)

Mas creio mesmo ser muito difícil realizarmos uma leitura apenas sensorial, emocional ou racional, pelo simples fato de ser próprio da condição humana inter-relacionar sensação, emoção e razão, tanto na tentativa de se expressar como na de buscar sentido, compreender a si próprio e o mundo. (Martins, 1997, p.77)

A condição humana impõe aos seres humanos essa necessidade de encontrar sentido em tudo que os rodeia, seja o mundo interno ou o mundo externo a eles, com

a leitura não poderia ser diferente; o aluno-leitor quer compreender o texto, ele quer saber o que motivou o autor a produzir aquela obra, quais são suas intenções, que sentidos são possíveis construir a partir das informações textuais, cotextuais, contextuais e as experiências pessoais que ele possui. Tudo isso envolve uma certa subjetividade, que acaba se apoiando na intersubjetividade, devido a dinâmica que perpassa as relações humanas, seja nos diálogos face a face, seja nos diálogos leitor-texto-autor.

Por acreditar que essa interação é de grande importância, para que o ser humano se torne um ser sociável, é que esse trabalho tem proposto uma pesquisa-ação que trate a leitura de textos multissemióticos como um caminho possível para o desenvolvimento da habilidade leitora dos educandos e, conseqüentemente, contribua para o seu projeto existencial e sua formação como sujeitos reflexivos-críticos. A formação de ideias e valores é um processo que perpassa o trabalho com as linguagens, e a escola é o lugar ideal para a exploração desse processo ao máximo, mas sempre tendo como objetivo os valores que envolvam a autonomia, a reflexão, a criticidade, a criatividade e a liberdade humana.

6 DADOS DA PESQUISA

A pesquisa foi desenvolvida com uma turma do nono ano do Ensino Fundamental II, a turma é composta de 38 alunos, com uma média de frequência de 30 a 33 alunos, desses alunos, 26 participaram da pesquisa e 19 trouxeram o documento de participação na pesquisa assinado pelo responsável legal. Os alunos da turma em sua maioria são interessados e participativos, demonstrando um nível de maturidade bem razoável para a faixa etária deles, que gira em torno dos 14 aos 15 anos, somente um grupo de oito meninos da turma tem um comportamento em sala mais imaturo, com piadas e brincadeiras quase o tempo todo durante as aulas. A maioria, em torno de 80% a 85% do grupo, estão juntos desde do sexto ano, mas isso não impediu que dentro da turma se formassem *grupinhos* e assim ocorressem alguns conflitos, mas nada que extrapolasse a normalidade de uma sala de aula.

O trabalho de pesquisa foi feito com quatro gêneros textuais que exploram a multisssemiose: Anúncio Publicitário, Cartum, Infográfico e Tira, esses textos foram expostos no quadro branco com o auxílio de um notebook e um projetor de imagens. As atividades que abordavam questões de leitura, compreensão e interpretação de textos foram dadas aos alunos impressas em duas folhas A4, em um total de 23 questões, tanto de múltiplas escolhas quanto questões discursivas. Os textos e as questões se encontram no APÊNDICE deste trabalho.

Antes do dia da aplicação dos textos e das questões, já vinha sendo feito um trabalho com a turma desde do oitavo ano a respeito da leitura, compreensão e interpretação de textos multisssemióticos, esse trabalho desenvolvido anteriormente sempre buscou focar o pensamento reflexivo-crítico dos estudantes, mas sem deixar de lado os aspectos formais dos gêneros e da língua. Esse trabalho prévio se mostrou eficaz, pois muitos alunos sabiam identificar os gêneros que lhes foram apresentados. Explorar nas aulas o pensamento reflexivo-crítico dos alunos por meio do uso da multisssemiose teve bons resultados, pois a turma era considerada uma das mais questionadoras da escola, fazendo questionamentos coerentes e plausíveis durante as aulas de Língua Portuguesa, também nas demais disciplinas, conforme o relato de outros professores.

Ao analisar os dados da pesquisa constatou-se que 50% dos participantes acertaram de 18 a 22 questões e os outros 50% acertaram de 8 a 17 questões. As questões que tiveram mais acertos foram as de número 4 e 15, com 25 acertos cada uma e as de número 6 e 18, com 24 acertos cada uma. As questões onde ocorreram o menor número de acertos foi a de número 1, com 6 acertos, a de número 3, com 10 acertos e a de número 20 com 11 acertos.

A conclusão que se pode chegar é que o trabalho com a multisssemiose em sala de aula é capaz de proporcionar aos educandos uma ampliação da compreensão leitora deles, do senso crítico e da visão de mundo, como também, proporcionar uma mudança no pensamento dos estudantes a respeito do que seja a leitura; eles compreenderam que esta não se resume aos textos verbais. Os alunos puderam aprender que ler, compreender e interpretar vai além das palavras, eles aprenderam que a prática da leitura, principalmente na era digital, passa pelas imagens, cores,

tipografias, símbolos, movimentos, gestos, expressões faciais e sons. O trabalho multissemiótico fez com que os estudantes entendessem que as aulas de Língua Portuguesa não se resumem ao ensino de regras gramaticais, com aquele foco em certo/errado e as exceções; que essas aulas vai além, explorando as múltiplas linguagens no processo de interação humana, além de poder colaborar com o projeto existencial deles, ajudando-os a se colocarem no mundo como sujeitos pensantes e não apenas como mais um indivíduo no meio da multidão.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esse projeto de pesquisa buscou demonstrar, no seu início, como o pensamento fenomenológico-existencial influenciou algumas teorias nacionais, a respeito da prática de leitura. Essas teorias colocam em primeiro plano a realidade socio-histórico-cultural dos leitores e suas subjetividades no processo de ensino-aprendizagem da leitura; o projeto também procurou expor os estudos sobre a língua e a linguagem propostos por Mikhail Bakhtin, como os estudos que tratam dos textos multissemióticos, demonstrando que esses estudos se diferenciam dos estudos Estruturalistas e Formalistas, que veem a língua como um sistema de normas abstratas e invariáveis, não dando, assim, o devido valor aos falantes e aos contextos de uso da língua.

Com os estudos bakhtinianos, passou-se a valorizar os falantes e seus contextos de uso, o teórico russo promoveu uma verdadeira revolução ao questionar a linguística estruturalista e a formalista, provando em suas pesquisas que a língua e a linguagem, sem os falantes, não produzem sentido algum, somente nas interações sociocomunicativas, que para ele se dão por meio dos gêneros textuais, que há sentido para a língua e a linguagem. Essa nova perspectiva linguística, colocou, no centro dos estudos da linguagem, o homem e os processos socio-histórico-culturais, o que, alguns anos depois, trouxe à tona os estudos multissemióticos, que foram impulsionados pelos avanços tecnológicos e o desenvolvimento dos meios de comunicação de massa, como a TV, a internet e as redes sociais.

Este trabalho, também procurou propor uma atividade, inspirada nos trabalhos sobre leitura de Silva (2008), na qual o trabalho com leitura na escola segue um caminho que primeiro perpassa pela escolha de um mesmo tema, abordado por dois gêneros textuais multissemióticos distintos, depois vem a leitura individual dos textos selecionados, logo após, faz-se a sociointeração com os discentes, para se discutir o sentido que cada aluno construiu para os textos, em seguida, vem o momento para reflexão e a argumentação sobre o que se discutiu na etapa anterior, ao final, propõe-se a retextualização do tema trabalho por meio de algum gênero textual diferente dos escolhidos inicialmente.

Esse projeto argumentou que a leitura dos textos multissemióticos é capaz de colaborar para o desenvolvimento da subjetividade, que ocorre por meio da intersubjetividade, mediante a leitura do mundo e dos textos, e isso, dá-se através da interação entre os sujeitos e os diversos meios de comunicação. Hoje, na era digital, os leitores-espectadores-navegadores estão mergulhados em um oceano de múltiplas semioses, eles são obrigados a saberem ler uma Tira, um Cartum, uma Charge, um Meme, um Anúncio Publicitário, uma página da internet, uma produção audiovisual e etc., para que possam compreender o contexto socio-histórico-cultural no qual estão inseridos, que na atualidade não se limita apenas a sua família, o seu bairro, a sua cidade e seu país, mas também as demais culturas que compõem a chamada aldeia global, que surgiu com os avanços tecnológicos dos meios de comunicação de massa e com a globalização do comércio, tudo isso impulsionado pelo surgimento da internet.

A pesquisa, na sua totalidade, buscou demonstrar que o ato de ler é uma prática que envolve não apenas a cognição, mas também, os sentimentos, as emoções e os elementos socio-histórico-culturais dos sujeitos-leitores, o que comprova que a prática da leitura está para além da linguagem verbal e dos processos cognitivos e metacognitivos; ler, nos dias de hoje, é ser capaz de compreender as palavras, as imagens, as cores, os movimentos, os sons, os recursos tipográficos, as expressões faciais, os enquadramentos, fazendo uso de toda subjetividade, que cada sujeito-leitor possui; para, só depois, ser capaz de produzir sentido para o que se leu. Tudo isso, tendo em mente, que os indivíduos são seres que foram lançados ao mundo para existirem, sem terem pedido por isso, e agora precisam pensar um projeto existencial para si, para que possam se tornar aquilo que desejam ser; acredita-se que a prática

da leitura e o ensino da compreensão leitora, pode ajudá-los em seus projetos, por isso foi feita a proposta deste trabalho.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé. **Análise de textos: fundamentos e práticas**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

BAKHTIN, Mikhail M., VOLOCHÍNOV, Valentin N. **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem**. (tradução: Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira), 8.ed. São Paulo: Hucitec, 1997.

_____, Mikhail M. **Estética da Criação Verbal**. (introdução e tradução do russo: Paulo Bezerra), 4.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BARROS, Diana P., FIORIN, José L. **Dialogismo, Polifonia, Intertextualidade: em torno de Bakhtin**. Ed. da Universidade de São Paulo, 1994.

CAFIERO, Delaine. **Leitura como processo: caderno do professor**. Belo Horizonte: Ceale/FaE/UFMG, 2005.

DELL'ISOLA, Regina L. P. **Leitura: inferências e contexto sócio-cultural**. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) - Universidade Federal de Minas Gerais. Belo Horizonte - MG, p. 225, 1988.

FÁVERO, Leonor L., KOCH, Ingedore G. V. **Linguística Textual: introdução**. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1988.

FERREIRA, Isabella B.; FERREIRA, Helena M. **Leitura de textos multissemióticos: (re)visitando habilidades**. São Paulo: Editora Dialética, 2021. E-book: 1MB.; EPUB

GARCIA, Cíntia B.; SILVA, Flávia D. S.; FELÍCIO, Rosane P. **Projet(o)arte: uma proposta didática**. In: ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

KLEIMAN, Angela. **Texto e leitor: aspectos cognitivos da leitura**. 9. ed. São Paulo: Pontes, 2004.

KOCH, Ingedore G. V. Linguagem e Cognição: a construção e reconstrução de objetos-de-discurso. **Veredas**, vol. 6, n.1 - jan/jun - 2002, pp. 29-42.

_____, Ingedore G. V.; BENTES, Anna C.; CAVALCANTE, Mônica M. **Intertextualidade**: diálogos possíveis. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

LEITE, Lígia C. M. Gramática e Literatura: Desencontros e esperanças. In: GERALDI, João Wanderley (org.). **O texto na sala de aula**. 4ª ed. São Paulo: Ática, 2006.

LIMA, Antonio B.M. Em saios Sobre Fenomenologia. Ilhéus – BA: Editus, 2014. Kb; ePUB

LIMA, Eliete A. **Multimodalidade e leitura crítica**: novas perspectivas para o ensino de Língua Portuguesa. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte. Pau dos Ferros - RN, p. 172,. 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Linguística de texto**: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

MARTINS, Maria H. **O que é leitura**. 19 ed. São Paulo: Brasiliense, 1997. (coleção primeiros passos – volume 74)

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna C. **Introdução à linguística**: Domínios e Fronteiras, volume 1. São Paulo: Cortez, 2017.

PENHA, João da. **O que é existencialismo**. São Paulo: Brasiliense, 2001. (coleção primeiros passos – volume 61)

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos Multimodais**: Leitura e Produção. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2016.

ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

_____, Roxane H. R.; BARBOSA, Jacqueline P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos**. 1. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2020. E-book; EPUB

ROMUALDO, Edson C. **Charge jornalística: intertextualidade e polifonia**_um estudo de charges da Folha de São Paulo. Maringá: Eduem, 2000

SAMOYAULT, Tiphaine. **A Intertextualidade**. São Paulo: Aderaldo & Rothschild, 2008.

SILVA, Ezequiel T. **Leitura em curso: trilogia pedagógica**. 2. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2005. (coleção Linguagens e sociedade)

_____, Ezequiel T. **Unidades de leitura: trilogia pedagógica**. 2. ed. 1. reimpressão. Campinas - SP: Autores Associados, 2008. (coleção Linguagens e sociedade)

_____, Ezequiel T. **O ato de ler: fundamentos psicológicos para uma nova pedagogia da leitura**. 11. ed. 2. reimpressão. São Paulo: Cortez, 2011.

SOLÉ, Isabel. **Estratégias de Leitura**. 6ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

TEIXEIRA, Adriana; LITRON, Fernanda F. O mangubeat nas aulas de português: vídeo e movimento cultural em rede. In: ROJO, Roxane H. R.; MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na Escola**. — São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

VILLARDI, Raquel. **Ensinando a gostar de ler e formando leitores para a vida inteira**. 1. ed. Rio de Janeiro: QualityMark, 1997.

APÊNDICE A – TEXTOS DA PESQUISA

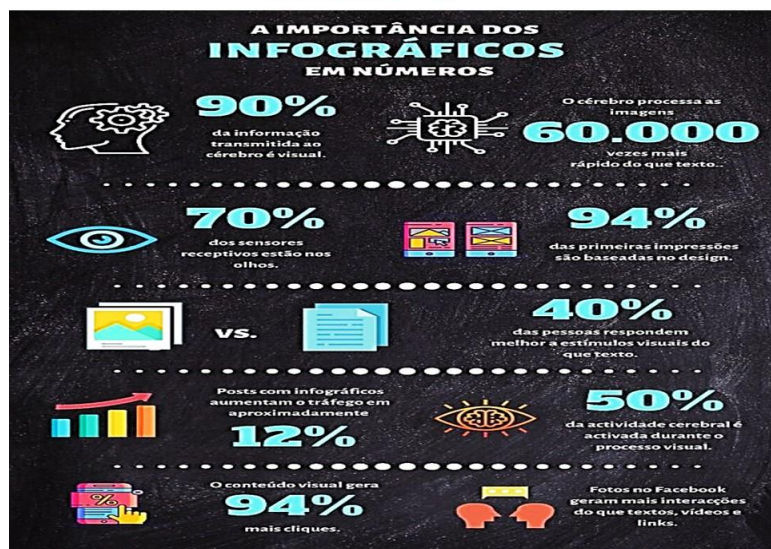
TEXTO 1



TEXTO 2



TEXTO 3



TEXTO 4



APÊNDICE B – ATIVIDADES DA PESQUISA**TEXTO 1**

1) Em relação a leitura do Texto 1, qual seria a principal intenção do produtor do texto?

- a) induzir os leitores ao riso.
- b) homenagear os publicitários.
- c) criticar as agências de publicidade.
- d) ridicularizar as pessoas mais velhas.

2) O que o produtor do Texto 1 utilizou como recurso para transmitir sua mensagem?

- a) A ironia.
- b) A dúvida.
- c) O humor.
- d) O ódio.

3) É possível dizer que um dos sentidos do Texto 1 é:

- a) As pessoas idosas sofrem muito .
- b) Os publicitários não sabem vender.
- c) Quanto mais velho melhor.
- d) Os publicitários vendem qualquer coisa.

4) Por que a senhora do anúncio está usando luvas de boxe?

- a) Porque ela é uma lutadora profissional do boxe.
- b) Para demonstrar que ela está sob a ameaça de alguém.
- c) Para reforçar a ideia de que ela ainda está inteira.
- d) Porque ela é vítima de violência doméstica.

5) O que mais contribuiu para que você construísse o sentido do Texto 1?

- a) As palavras.
- b) As imagens.
- c) As palavras e as imagens.
- d) As palavras, as imagens e as cores.

6) As cores presentes no Texto 1 transmitem:

- a) Vigor.
- b) Fraqueza.
- c) Tristeza.
- d) Solidão.

TEXTO 2

7) Qual o assunto principal do Texto 2?

R: _____

8) É correto dizer que o objetivo principal do Texto 2 é:

- a) Fazer uma crítica.
- b) Fazer um elogio.
- c) Vender um produto.
- d) Narrar um acontecimento.

9) Que recurso o autor do Texto 2 utilizou para alcançar seu objetivo?

- a) A dúvida.
- b) A repetição de ideias.
- c) A ironia.
- d) A oposição de ideias.

10) As cores presentes no Texto 2 estabelecem uma relação com:

- a) a Europa.
- b) os Estados Unidos.
- c) a China.
- d) o Brasil.

11) Sobre o Texto 2, pode-se dizer que o produtor do texto se utilizou da relação pai e filho para:

- a) denunciar a violência contra as crianças.
- b) demonstrar o valor da família tradicional.
- c) denunciar a gravidade da corrupção.
- d) ensinar que não se deve guardar dinheiro em casa.

TEXTO 3

12) O que o Texto 3 está querendo transmitir aos leitores?

R: _____

13) É correto dizer que o objetivo do Texto 3 é:

- a) entreter os leitores.
- b) ensinar os leitores.
- c) informar os leitores.
- d) convencer os leitores.

14) Que recursos o produtor do Texto 3 utilizou para alcançar seu objetivo?

R: _____

15) A utilização da porcentagem no Texto 3 tem como função:

- a) diminuir a importância dos infográficos.
- b) destacar a importância da matemática.
- c) deixar o texto mais bonito.
- d) reforçar a importância dos infográficos.

16) De acordo com o Texto 3, qual é o sentido mais importante para o cérebro?

R: _____

TEXTO 4

17) Sobre o Texto 4, é correto afirmar que ele é:

- a) um Anúncio Publicitário.
- b) um Cartum.
- c) uma Charge.
- d) uma Tirinha.

18) Quem são os personagens que aparecem no Texto 4?

R: _____

19) Qual a relação entre os dois personagens do primeiro quadrinho?

- a) Eles são amigos de infância.
- b) Dono e animal de estimação.
- c) Proprietário e Inquilino.
- d) Dono e animal de abate.

20) Qual a linguagem predominante no Texto 4?

- a) Linguagem verbal.
- b) Linguagem culta.
- c) Linguagem não verbal.
- d) Linguagem mista.

21) Para o porco, qual era o objetivo da casa?

R: _____

22) Para que foi construída a casa?

R: _____

23) No terceiro quadrinho, o que representa o gesto do menino?

R: _____
