



UNIVERSIDADE FEDERAL DO CEARÁ
CENTRO DE HUMANIDADES
DEPARTAMENTO DE LETRAS VERNÁCULAS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA

LEONILDO LIMA DE FARIAS

**A METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE EM QUESTÕES DE
COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS IMAGÉTICOS DO ENEM**

FORTALEZA-CEARÁ

2018

LEONILDO LIMA DE FARIAS

A METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE EM QUESTÕES DE
COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS IMAGÉTICOS DO ENEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística. Área de concentração: Linguística.

Linha de pesquisa: Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização.

Orientadora: Profa. Dra. Aurea Suely Zavam

FORTALEZA-CEARÁ

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal do Ceará
Biblioteca Universitária

Gerada automaticamente pelo módulo Catalog, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

- F238m Farias, Leonildo Lima de.
A metafunção composicional e a informatividade em questões de compreensão leitora de textos imagéticos do enem / Leonildo Lima de Farias. – 2018.
136 f. : il. color.
- Dissertação (mestrado) – Universidade Federal do Ceará, Centro de Humanidades, Programa de Pós-Graduação em Linguística, Fortaleza, 2018.
Orientação: Prof. Dr. Aurea Suely Zavam.
1. Multimodalidade. 2. Informatividade. 3. Compreensão leitora. I. Título.

CDD 410

LEONILDO LIMA DE FARIAS

A METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE EM QUESTÕES DE
COMPREENSÃO LEITORA DE TEXTOS IMAGÉTICOS DO ENEM

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística do Centro de Humanidades da Universidade Federal do Ceará, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre em Linguística. Área de concentração: Linguística. Linha de pesquisa: Práticas Discursivas e Estratégias de Textualização.

Aprovada em: 27/ 08/ 2018

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Aurea Suely Zavam (Orientadora)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Profa. Dra. Regina Cláudia Pinheiro (1ª examinadora)
Universidade Estadual do Ceará – UECE

Profa. Dra. Rosemeire Selma Monteiro - Plantin (2ª examinadora)
Universidade Federal do Ceará – UFC

Dedico esta dissertação a minha família, especialmente a minha mãe, Maria de Fátima, pelo seu amor irrestrito e incondicional.

AGRADECIMENTOS

A Deus, o criador.

À professora Aurea Zavam pelas orientações, pela paciência, pelo carinho.

À professora Margarete Sousa pelas orientações nos momentos finais desta dissertação, obrigado pela sua benevolência e solicitude, professora.

Às professoras Regina Cláudia e Rosemeire Selma por aceitar fazer parte da banca.

Ao Eduardo, funcionário do PPGL, pela sua simplicidade e presteza com que me atendeu nas vezes em que eu precisei.

À professora Gislene Carvalho por suas contribuições quando esta dissertação ainda era um projeto de pesquisa.

Aos professores Ricardo Leite, Maria Elias, Isabel Magalhães, Júlio Araújo, pelas enormes contribuições durante as disciplinas.

Ao professor Ruy Ferreira Lima da Casa de Cultura Francesa.

À professora Dilamar Araújo pelas valiosas contribuições e dicas no momento da qualificação deste trabalho.

Aos colegas da turma do mestrado, alguns em especial: Sampaio, Hugo, Rodrigo, Roger, Felipe, Henrique, Daniel, Verônica, Adriana, Mayara, Monique e outros que este espaço não comportaria.

Aos amigos Walber, Maurício, Paulo Gilberto, Iran Adriano, Ferreira Neto, Marcos Abreu, pelo apoio emocional quando eu passava por um momento muito difícil durante a elaboração desta dissertação.

“Senhor, fazei-me instrumento de vossa paz.

Onde houver ódio, que eu leve o amor;

Onde houver ofensa, que eu leve o perdão;

Onde houver discórdia, que eu leve a união;

Onde houver dúvida, que eu leve a fé;

Onde houver erro, que eu leve a verdade;

Onde houver desespero, que eu leve a esperança;

Onde houver tristeza, que eu leve a alegria;

Onde houver trevas, que eu leve a luz.

Ó Mestre, fazei que eu procure mais consolar,

que ser consolado;

Compreender, que ser compreendido;

amar, que ser amado.

Pois é dando que se recebe,

é perdoando que se é perdoado,

e é morrendo que se vive para a vida eterna”.

(Oração de São Francisco de Assis)

RESUMO

Vivemos em uma sociedade em que as imagens ocupam cada vez mais espaço e isso se reflete nas interações verbais, exigindo um leitor que saiba construir sentidos mesclando diferentes linguagens. Nesse sentido, nossa pesquisa objetiva investigar em que medida a linguagem não verbal em conjunto com a linguagem verbal contribuem para a construção dos sentidos dos textos. No nosso trabalho, tratamos da compreensão leitora na perspectiva de Koch (2011), Solé (1998), Lajolo (2009). A informatividade, como um dos fatores de textualidade, também faz parte desse estudo sob o enfoque de Beaugrande e Dressler (1983), Costa Val (2016) e Fávero (1985). Utilizamos como *corpus*, questões multimodais que exploram a compreensão leitora das questões do ENEM. A escolha dessa prova se justifica pelo fato de esse exame ser o maior do Brasil e por ser um dos caminhos pelos quais muitos estudantes brasileiros ingressam em uma universidade. Selecionamos a Prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, mais especificamente as questões de Língua Portuguesa, pelo fato de ter um maior número de questões, o que permitiu resultados mais satisfatórios. Analisamos um total de 20 questões das edições do ENEM dos anos 2014, 2015, 2016 e 2017. Nossa teoria de base será a Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen ([1996], 2006), para avaliarmos o papel das imagens na construção dos sentidos dos textos, mais especificamente da metafunção composicional nas suas categorias: valores de informação, saliência, estruturação. As análises confirmaram que as imagens presentes nos textos não são meros adornos, elas contribuem sobremaneira para a construção dos sentidos dos textos nas questões de compreensão leitora. Em algumas questões, o imagético foi essencial para a resolução do item, resultando um grau de informatividade. O resultado desse trabalho comprova que é necessário que a leitura seja trabalhada para além do texto verbal. Esperamos que essa dissertação fomente nas escolas, atividades que explorem o potencial informacional das mais diferentes linguagens, num mundo cada vez mais multissemiótico.

Palavras-chave: Multimodalidade. Informatividade. Compreensão leitora.

RÉSUMÉ

Nous vivons dans une société où les images occupent de plus en plus d'espace et cela se traduit par des interactions verbales, nécessitant un lecteur qui sache construire des sens en mélangeant de différents langages. En ce sens, notre recherche vise à étudier dans quelle mesure le langage non verbal, associé au langage verbal, contribue à la construction du sens des textes. Dans notre travail, nous traitons de la compréhension écrite du point de vue de Koch (2011), Solé (1998), Lajolo (2009). L'informativité, en tant que facteur de textualité, fait également partie de cette étude sous l'approche de Beaugrande et Dressler (1983), Costa Val (2016) et Fávero (1985). Nous utilisons comme corpus des questions multimodales qui explorent la compréhension écrite des questions ENEM. Le choix de cet examen est justifié par le fait que celui-ci est le plus important au Brésil et qu'il est l'un des moyens par lesquels de nombreux étudiants brésiliens entrent dans une université. Nous sélectionnons les preuves de langages et de codes et leurs technologies, plus particulièrement les questions sur la langue portugaise car elles sont plus nombreuses, ce qui peut avoir permis d'obtenir des résultats plus satisfaisants. Nous analysons un total de 20 questions des éditions ENEM 2014, 2015, 2016 et 2017. Notre théorie de base est la Grammaire de l'image de Kress et Van Leeuwen ([1996], 2006). Pour évaluer le rôle des images dans la construction des significations des textes, plus spécifiquement la métafonction compositionnelle dans leurs catégories: valeurs informationnelles, saillance, structuration. Les analyses ont confirmé que les images présentes dans les textes ne sont pas de simples ornements, elles contribuent grandement à la construction des sens des textes dans les questions de compréhension écrite. Dans certaines questions, l'imagerie était essentielle à la résolution de l'objet, ce qui entraînait un certain degré d'informativité. Le résultat de ce travail prouve qu'il faut que la lecture soit travaillée au-delà du texte verbal. Nous espérons que ce mémoire encouragera dans les écoles des activités qui explorent le potentiel informationnel des langues les plus différents dans un monde de plus en plus multisémiotique.

Keywords: Multimodalité. Informativité. Compréhension écrite.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1-	Placa de trânsito.....	46
Figura 2-	Notícia: indicação de Moraes para o Supremo Tribunal Federal.....	46
Figura 3-	Notícia: Tratamento do HIV sem. medicamentos.....	47
Figura 4-	Anúncios institucionais.....	50
Figura 5-	Os anúncios da Amanco.....	51
Figura 6-	Notícia: contusão de Daniel Alves.....	54
Figura 7-	Anúncio publicitário de desodorante.....	64
Figura 8-	Homem pensativo olhando uma vitrine.....	65
Figura 9-	Exército brasileiro.....	68
Figura 10-	Homem observando o horizonte.....	66
Figura 11-	Grupo multiétnico.....	66
Figura 12-	Coisas que fazem um homem cair de amores por uma mulher.....	67
Figura 13-	Meios de transporte.....	67
Figura 14-	Anúncio publicitário com Bruna Marquezine.....	68
Figura 15-	Pôr do sol.....	68
Figura 16-	Viver de blog.....	70
Figura 17-	Imagem de uma mulher apontando para uma direção.....	70
Figura 18-	Anúncio publicitário para idosos.....	71
Figura 19-	Fotografia do cinema.....	71
Figura 20-	Foto de Einstein.....	72
Figura 21-	Anúncio publicitário: Benefícios do sorriso para a saúde...	72
Figura 22-	Foto de Hitler.....	73
Figura 23-	Anúncio publicitário: eleições 2014.....	73
Figura 24-	Foto do juiz Sérgio Moro.....	74
Figura 25-	Inteligência naturalista.....	75
Figura 26-	Reflexão.....	75
Figura 27-	Planta de apartamento.....	75
Figura 28-	Pintura abstrata.....	76

Figura 29-	Anúncio publicitário.de venda de apartamentos.....	77
Figura 30-	Propaganda de carro.....	78
Figura 31-	Fotografia do presidente norte – americano Donald Trump.....	78
Figura 32-	Imagem da linha do horizonte.....	79
Figura 33-	Ilustração de figuras que fazem parte do universo de um carro.....	80
Figura 34-	As dimensões do espaço visual da metafunção composicional.....	85

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 -	Síntese das concepções de leitura.....	22
Quadro 2 –	Compilação dos conceitos de multimodalidade.....	59
Quadro 3 -	Metafunções da GSF e da GDV.....	63
Quadro 4 –	Questões do <i>corpus</i> na ordem por edição.....	83
Quadro 5 –	Questões do <i>corpus</i> comparadas em números percentuais.....	84

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	14
2	LEITURA E COMPREENSÃO.....	21
2.1	HISTÓRICO DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA.....	21
2.2	CONCEITOS DE LEITURA.....	24
2.3	LEITURA E COMPREENSÃO.....	27
2.4	DAS ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS DE COMPREENSÃO LEITORA.....	29
2.5	DAS MATRIZES E COMPETÊNCIAS DO ENEM.....	34
3	INFORMATIVIDADE.....	39
3.1	CONCEITUANDO A INFORMATIVIDADE.....	40
3.2	GRAUS DE INFORMATIVIDADE.....	44
3.3	OS VALORES INFORMACIONAIS DAS IMAGENS NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS.....	50
3.4	INFORMATIVIDADE: FORMA E CONTEÚDO.....	52
4	SEMIÓTICA SOCIAL E MULTIMODALIDADE.....	56
4.1	A SEMIÓTICA SOCIAL.....	56
4.2	A MULTIMODALIDADE.....	58
5	A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL.....	62
5.1	METAFUNÇÃO REPRESENTACIONAL.....	63
5.2	METAFUNÇÃO INTERACIONAL.....	69
5.2.1	Contato	69
5.2.2	Distância Social	70
5.2.3	Perspectiva	72
5.2.4	Modalidade	74
5.3	METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL.....	76
5.3.1	Os Valores de Informação	76
5.3.2	Saliência	79
5.3.3	Estruturação	79
6	PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS.....	81
6.1	CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA.....	81

6.2	CONSTITUIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO <i>CORPUS</i>	81
6.3	PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE.....	85
7	ANÁLISE DE DADOS	87
7.1	METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE.....	87
7.2	CONTRAPONTO ENTRE A METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE.....	125
8	CONCLUSÃO	128
	REFERÊNCIAS	131

1 INTRODUÇÃO

É notório que os avanços no campo da investigação da linguagem vêm ganhando contornos cada vez maiores. Desde o estabelecimento do *status* da Linguística como ciência, com os postulados de Saussure, esse campo de estudo vem suscitando pesquisas com objetos os mais variados, a depender do olhar do investigador. Todavia, nem sempre houve essa “liberdade” no âmbito investigativo. Durante muito tempo, antes do advento da Linguística Textual, na década de 60, as pesquisas se concentravam na estrutura frasal. Esse ramo da Linguística ampliou o campo de estudo e, assim, da frase passamos a unidade maior: o texto verbal.

Na segunda metade do século XX, os textos não verbais começaram a fazer parte da preocupação dos estudiosos da linguagem. Não havia estudos consistentes sobre o papel que as imagens exerciam na construção de sentidos dos textos. Um dos primeiros trabalhos que trataram dessa questão é o de Barthes (1964), o qual investiga o papel ideológico das imagens nos anúncios publicitários. Na esteira dessas mudanças sobre a importância das imagens nas interações, outros pesquisadores como Halliday (1978), Kress e van Leeuwen (1996) se debruçaram sobre investigações acerca das implicações e significados que as imagens trazem para o sentido global de um texto que integra linguagem verbal e não verbal.

As imagens, os textos não verbais, sempre fizeram parte das interações humanas. Nos nossos dias, principalmente com o advento das tecnologias, torna-se cada vez maior a importância deles na sociedade. A comunicação através desse tipo de linguagem remonta às pinturas rupestres dos nossos antepassados. Ao fazer pinturas nas paredes, os homens primitivos passavam para os seus companheiros e para seus sucessores os seus costumes, a sua forma de sobrevivência, enfim, a sua forma de lidar com o mundo. Essa comunicação se dava numa época em que ainda não havia a escrita como a conhecemos hoje. No entanto, existia interação. Seja por gestos, ou ainda por imagens de animais desenhadas nas cavernas, o fato é que o homem se utilizava, já naquele período, de elementos multimodais (aqueles que se utilizam da linguagem verbal e não verbal) para expor seus anseios, suas angústias ou outras necessidades comunicativas para seus contemporâneos.

No século XXI, as imagens vêm ocupando cada vez mais espaço. Basta olharmos as propagandas e os *outdoors*. Os próprios livros didáticos atuais são mais coloridos e têm mais ilustrações do que os livros didáticos de décadas passadas.

Com o avanço da tecnologia dos últimos tempos, o leitor dos nossos dias, além de poder ler, por exemplo, uma obra literária em papel, pode também lê-la em computadores, *tablets*, celulares ou simplesmente ouvi-la em audiolivros, ou ainda, ver sua adaptação para o cinema. Assim, não se pode conceber a linguagem como se ela fosse puramente verbal. Logicamente, os textos ditos multimodais (os que mesclam diferentes linguagens) não são novidades na nossa sociedade, mas a preocupação com as múltiplas linguagens envolvidas na construção de sentidos dos textos como objeto de estudo é relativamente recente. Vale acrescentar que os aspectos multimodais se fazem presentes também na linguagem falada quando, por exemplo, arregalamos os olhos, quando franzimos a testa, ou ainda quando cruzamos os braços.

Portanto, os textos multimodais são aqueles em que os sentidos se dão não só pela linguagem verbal, mas também por vários outros recursos, como, por exemplo, cores, expressões faciais, fontes, gestos, música, entre outros.

Dessa forma, por entendermos que a linguagem pode ser estudada para além do texto verbal, tomamos como objetos da nossa pesquisa a multimodalidade e a informatividade. Investigamos como esses aspectos auxiliam na compreensão leitora nos textos que possuem imagens e linguagem verbal ou recursos multimodais das provas de Língua Portuguesa do Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) de quatro edições, a saber: 2014, 2015, 2016 e 2017. Escolhemos o ENEM por ele fazer parte do sistema de avaliação pelo qual muitos estudantes brasileiros, da atualidade, ingressam num curso superior. Dentre as habilidades exigidas no processo, tem-se a compreensão leitora.

A fim de alcançarmos êxito em nosso empreendimento analítico, fundamentamos nossa pesquisa na Semiótica Social, de Kress e van Leeuwen ([1996]2006), e, assim, adotaremos como ponto de partida a Gramática do Design Visual (GDV) desses autores. Na referida obra, os autores fazem uma “análise sintática” das imagens, que entendemos como uma sintaxe visual. Para eles, assim como nos textos verbais, há uma linguagem, uma gramática específica, a ser decodificada / interpretada. Importante destacar que o foco principal de nossa análise é na perspectiva da metafunção composicional da GDV. Nosso *corpus* também será analisado sob a perspectiva de um dos fatores de textualidade: a informatividade.

Nas duas últimas décadas, a teoria da multimodalidade vem servindo de aporte teórico para o interesse dos estudiosos sobre o processo multifacetado que é

a linguagem. A referida teoria tem sido foco de pesquisas em várias áreas dos estudos linguísticos, como Análise do Discurso, Análise do Discurso Crítica, Linguística Aplicada, Psicologia, Semiótica, Semiótica Social, entre outras. Várias obras estrangeiras referendam o estudo daqueles que têm se debruçado sobre a multimodalidade, como as de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006); Jewitt e Kress (2003); Callow (1999). Entre os brasileiros, podemos citar investigações, como as de Dionísio (2005), Almeida (2011), Araújo (2011), Vieira (2015), Ribeiro (2016), que também se debruçam sobre a multimodalidade, apoiando-se em uma e/ou outra obra referida.

Um levantamento do número de dissertações e teses feito por Araújo (2011), em 19 programas de pós-graduação de universidades brasileiras *stricto sensu*, no período 2000-2011, revelou que as pesquisas que envolvem a multimodalidade em trabalhos acadêmicos são bastante novas, todavia o número de trabalhos nesse campo cresce a cada ano. Tal fato evidencia mudanças na forma de se perceber a relação entre imagem e palavra, por revelar o entrecruzamento em textos escritos, orais, visuais ou outros.

A literatura acadêmica tem focado a multimodalidade em trabalhos cujos objetos são os gêneros digitais (LOURENÇO, 2012), livros didáticos (SALLES, 2014), estratégias discursivas para leitura crítica de imagens e produção de sentidos (AZEVEDO, s/d), multiletramentos (KERSCH, COSCARELLI, CANI, 2016), hipertextos (GOMES, 2007), processos de argumentação nas charges (CAVALCANTI, 2008), ensino do português como segunda língua (FERRAZ, 2011), e ainda relacionada a outros gêneros, como infográficos e mapas (RIBEIRO, 2016), entre outros.

As pesquisas que se relacionam com a multimodalidade, geralmente, estão associadas ao tripé: gênero, leitura e letramento. Sobre a importância desta para a compreensão, as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (2006) reforçam a multimodalidade quando dizem que estamos inseridos num mundo organizado por vários sistemas semióticos. Dessa forma, entendemos que as questões do ENEM devem atender às Orientações Curriculares para o Ensino Médio, já que o concurso se dirige, principalmente, a esse público. Na prova de Língua Portuguesa do ENEM, observamos textos multimodais, como tirinhas, charges, anúncios, infográficos, tabelas.

Muitos pesquisadores têm se dedicado a investigar o referido exame. No que concerne à investigação sob a ótica da Língua Portuguesa, especificamente à compreensão leitora, há trabalhos enfocando a argumentação (CORTEZ, 2015), a leitura (CAVALCANTI; BENITES, 2013; SEVERO, 2010); a leitura e textos motivadores da Redação (SCHARF, 2014), a leitura de enunciados e de alternativas da prova (PACHECO, 2012), a multimodalidade (RIBEIRO, 2016), a avaliação das questões de compreensão leitora (RODRIGUES, 2013). Na literatura pesquisada, não encontramos trabalhos que investigam as questões de Língua Portuguesa do ENEM, abordando a compreensão leitora, tendo como teoria de base a multimodalidade associada a um dos fatores de textualidade: a informatividade. Esse princípio de textualidade tem sido tema de alguns trabalhos, a saber: Santos (2017), Porto (2005), Fonseca (2015) e Santos (2002), por isso, julgamos que a presente pesquisa poderá trazer mais luz sobre a compreensão leitora com achados, após a análise dos dados, que contribuirão com uma nova forma de ver a noção de texto e leitura dentro daquele que é o maior exame do Brasil.

Investigamos, nesse exame, tendo como base teórica a Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), se o conhecimento (ainda que de forma elementar ou intuitiva) de uma das metafunções dessa gramática é explorado na resolução das questões que compuseram nosso *corpus* e o papel da informatividade na construção dos sentidos.

Sabemos que os significados são produzidos e recebidos por vários modos de representação, logo a escrita e a linguagem verbal não são as únicas produtoras de sentido. Desse modo, fala e escrita, nas suas realizações, carregam apenas parte dos sentidos que veiculam, que se dão pela soma de vários modos semióticos. Em textos multimodais, a linguagem verbal contribui com sua parcialidade, somada a outras linguagens para a produção dos sentidos. É inegável que há uma integração cada vez maior entre palavra e imagem. Assim, não podemos desconsiderar os vários recursos de natureza distintas envolvidos na produção dos sentidos dos textos.

A aplicação da teoria da multimodalidade ainda carece de mais pesquisas, já que a preocupação com a pluralidade de linguagens envolvidas num evento comunicativo é algo recente. O crescente avanço tecnológico contribui para que os textos tenham seus sentidos enriquecidos por imagens, cores, músicas etc. O apelo visual é cada vez maior em nossa sociedade. Vivemos em um mundo que exige cada vez mais a competência de leituras que ultrapassem a leitura de textos verbais;

construir sentidos com o auxílio das mais variadas linguagens é, pois, uma necessidade que ora nos é exigida.

Se hoje vivemos em um mundo no qual as imagens ocupam um lugar de destaque em todos os setores em que haja interação humana, faz-se necessário que saibamos mais sobre elas, que aumentemos nossa compreensão sobre o valor e a função delas na construção dos sentidos. Perceber que as informações da linguagem verbal, somadas às informações das outras linguagens (gestos, música, cores, planos), resultam num dado significado e que tais linguagens se enriquecem mutuamente é reconhecer as várias semioses envolvidas na produção dos sentidos. Em suma, é necessário levar os alunos ao mundo das significações dos textos multimodais. Considerar a linguagem, cada vez mais multifacetada, como puramente verbal é um retrocesso, como atestam os trabalhos dos autores que fundamentam esta pesquisa. Se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) sugerem o trabalho sistemático com os gêneros textuais e, conseqüentemente, admitem que o papel da leitura é de suma importância para formação de cidadãos críticos e emancipados, torna-se essencial, dessa maneira, formar leitores competentes tanto de textos verbais, como de textos imagéticos.

Quando nos propomos a fazer um estudo científico em qualquer área do conhecimento, objetivamos confirmar, acrescentar, problematizar ou ainda expor os limites da teoria estudada em que se insere o objeto de estudo. No nosso caso, investigaremos o alcance da teoria escolhida para analisar o *corpus* da nossa pesquisa e esperamos com os resultados alcançados, contribuir não só para o estado da arte, como também para o avanço nos estudos que se voltam para a imbricada relação entre a linguagem verbal e a não verbal na construção de sentidos de um texto.

Nosso trabalho insere-se na Semiótica Social (multimodalidade) e na Linguística Textual (informatividade). A primeira utiliza-se de conceitos linguísticos para analisar diferentes linguagens; a outra investiga fenômenos linguísticos e discursivos a partir das relações que se estabelecem na interação autor-leitor-texto. Por isso, acreditamos que os postulados dessas duas grandes áreas nos ancora satisfatoriamente para chegar aos resultados a que chegamos.

Consideramos nossa pesquisa relevante, uma vez que tem como propósito aumentar e fomentar estudos nesse campo de pesquisa, contribuindo com o trabalho com a Teoria da Multimodalidade e da Informatividade. Assim, a partir dos resultados,

acreditamos abrir novas perspectivas em relação a forma de lidar com a linguagem dos nossos dias, além de estimular pesquisas vindouras.

Dessa forma, o objetivo geral da nossa pesquisa é analisar os aspectos multimodais (a metafunção composicional) e a informatividade na construção de sentidos de questões de compreensão leitora do ENEM. A partir daí, objetivamos responder às seguintes perguntas: i) De que forma os aspectos multimodais (especificamente os que dizem respeito à metafunção composicional) constitutivos dos textos de compreensão em testes do ENEM, são explorados de modo a contribuir para a resolução das questões? ii) Como podemos relacionar a informatividade às questões de compreensão leitora do ENEM? iii) Como os aspectos multimodais (da metafunção composicional) contribuem para a compreensão das questões, reconstruindo os sentidos e, assim, sendo essencial para a resolução dos itens ou são apenas ilustrativos?

Tais questões estão relacionadas aos seguintes objetivos específicos: i) Investigar os aspectos multimodais constitutivos de textos embaixadores de questões de compreensão leitora em testes do ENEM; ii) Analisar o grau de informatividade nas questões de compreensão leitora do ENEM; iii) Relacionar a multimodalidade à compreensão leitora das questões e à (re)construção de sentidos necessária à resolução de itens de compreensão leitora do ENEM.

A presente pesquisa está dividida em sete capítulos, tomando esta seção como o capítulo 1, a **Introdução**. No segundo capítulo, **Leitura e Compreensão**, tratamos da concepção de leitura e sua complexidade na perspectiva de autores como Koch (2011), Orlandi (2012), Lajolo (2009), Solé (1998), discutimos acerca das estratégias e procedimentos de compreensão leitora na perspectiva de Palincsar e Brown (1984), Solé (1998) e problematizamos a compreensão leitora a partir das matrizes e competências do ENEM.

No terceiro capítulo, **Informatividade**, discorremos sobre o conceito de informatividade, um dos fatores de textualidade, sob o olhar de Beaugrande e Dressler (1983), Fávero (1985) e Costa Val (2016); ainda nessa seção, discutimos sobre o papel da informatividade das imagens na construção dos sentidos dos textos.

No quarto capítulo, **Semiótica Social e Multimodalidade**, explicamos sobre a mudança de foco dos estudos lingüísticos em que pesquisadores começaram a investigar também a imagem como produtora de sentidos.

No quinto capítulo, ***A Gramática do Design Visual***, explicitamos os estudos pioneiros sobre o papel das imagens na construção de sentidos dos textos. Posteriormente, tratamos de trabalhos como a Gramática Sistêmico-Funcional, de Halliday, e a Gramática do Design Visual, de Kress e Van Leeuwen. Nessa parte, apresentamos as três metafunções da Gramática do Design Visual (GDV) com suas subcategorias.

No sexto capítulo, ***Procedimentos Metodológicos***, caracterizamos nossa pesquisa, pontuamos o método adotado e detalhamos os procedimentos de análise deste estudo.

No sétimo capítulo, ***Análise dos Dados***, analisamos os dados com o propósito de responder às inquietações que motivaram este trabalho. Nosso *corpus* é composto pelas questões de Língua Portuguesa da Prova de Linguagens e Códigos do ENEM. Dessas questões, só são analisadas as que mesclam imagens e linguagem verbal ou as que forem compostas só por imagens, por elementos multimodais, cujo foco está na metafunção composicional com suas subcategorias: valores de informação, saliência e estruturação e o fator de textualidade informatividade na construção do sentido.

Por fim, temos a **CONCLUSÃO**, nesta parte, apresentamos uma reflexão acerca dos resultados alcançados e apontamos as conclusões da pesquisa, com o propósito de refletir sobre o entrecruzamento cada vez maior das mais diferentes formas de linguagem na construção dos sentidos dos textos.

2 LEITURA E COMPREENSÃO

A leitura vem sendo objeto de estudo sob os mais diferentes olhares. Estudiosos como Kleiman (2011), Antunes (2003), Koch (2008) têm se debruçado em investigar os mecanismos que envolvem a compreensão leitora, sejam eles cognitivos, culturais, interacionais, ou outros. O presente capítulo traz a discussão sobre o histórico da leitura no Brasil, os conceitos na perspectiva de diferentes autores, as estratégias de leitura e o perfil de leitor exigido pelo Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

2.1 HISTÓRICO DAS CONCEPÇÕES DE LEITURA

Na segunda metade do século XX, era gritante o número de analfabetos¹ no Brasil. Tal fato começou a preocupar as autoridades ligadas à Educação. Várias foram as iniciativas criadas com o intuito de diminuir o elevado número de pessoas que não sabiam ler. Merece destaque um programa elaborado na década de 60 e que foi implantado no início da década de 70. Tal programa ficou conhecido como Mobral (Movimento Brasileiro de Alfabetização). O próprio nome sinalizava que havia uma preocupação do governo brasileiro com o grande número de cidadãos que não sabiam ler no País. A partir da década de 90, com o aparecimento de políticas educacionais voltadas para a leitura, com a universalização do ensino e, conseqüentemente, com o aumento do número de escolas tanto nas áreas rurais quanto nas áreas urbanas, muitas pessoas passaram a ter acesso a uma escola próxima a sua casa.

Erradicar o analfabetismo no País passou a ser uma das principais metas das autoridades brasileiras. Muitos estudiosos se dedicaram a pesquisar os processos envolvidos durante a leitura. Mas o que seria, de fato, ler? Que fatores poderiam influenciar a leitura de um texto? Com o propósito de discutir essas indagações, mostraremos um quadro de Cavalcanti e Benites (2013, p.5), que sintetiza as diferentes concepções de leitura ao longo de variados momentos históricos.

¹ Fonte: <http://portal.inep.gov.br/documents/186968/485745/Mapa+do+analfabetismo+no+Brasil/a53ac9ee-c0c0-4727-b216-035c65c45e1b?version=1.3>

Quadro 1- Síntese das concepções de leitura

Leitura	Foco	Definição de ler
Filológica	Autor	Ler consiste em descobrir as intenções do autor do texto, concebido como detentor de uma única voz.
Estruturalista	Texto	Ler é extrair sentido do texto.
Cognitivista	Leitor	Ler é atribuir um sentido ao texto.
Discursiva	Discurso	Ler é um processo discursivo no qual se inserem os sujeitos produtores de sentido – o autor e o leitor-, ambos sócio-historicamente determinados e ideologicamente constituídos.
Interacionista	Texto e leitor	Ler é o encontro do leitor com o autor, sujeitos sociais, envolvidos nesse processo dinâmico de construção de sentidos.

Fonte: Cavalcanti e Benites (2013, p.5)

O quadro em tela evidencia o quanto tem mudado as visões sobre a leitura. Tais mudanças refletem o caráter investigativo dos estudos sobre a linguagem. A concepção filológica exclui o papel do leitor na construção do sentido, desconsiderando a polifonia de vozes que estão imbricadas em um texto. A estruturalista não levava em consideração o leitor como coautor na produção do sentido. A terceira, chamada de cognitivista, ao focar no leitor, desconsiderava as condições de produção do texto e negligenciava a compreensão leitora como um processo de interação. Na penúltima concepção, a discursiva, já se percebe a interação entre leitor e autor como sujeitos, partícipes do processo, todavia não se levava em consideração outros fatores como as condições de produção do texto e o dinamismo dessa relação. A última, conhecida como interacionista, ganhou espaço a partir dos anos 80. Bakhtin (2004) foi um dos autores que mais contribuíram para essa concepção. Os postulados do autor russo preconizavam a linguagem numa perspectiva dialógica, interacional. Uma interação constante entre o homem e o contexto em que está inserido. Dessa forma, a leitura, consoante essa concepção, poderia ajudar os sujeitos a entender sua realidade ou até modificá-la. A leitura, portanto, nessa perspectiva, é ação.

Os diferentes focos e definições de leitura, isolados, podem apresentar limitações, sobretudo quando entendemos quão complexo é o ato de ler. Em meio a mudanças pelas quais o mundo vem passando ao longo das últimas décadas, principalmente com o advento das tecnologias, uma nova abordagem da leitura vem surgindo. Esta é inspirada na Teoria da Complexidade, que concebe a linguagem tal qual um sistema adaptativo complexo (SAC) (ELLIS, LARSEN – FREEMAN, 2009). Franco (2011, p.33), baseado no *New England Complex Systems* (NECS), assim se refere aos sistemas complexos:

Um novo campo da ciência que estuda como as partes de um sistema concebem comportamentos do sistema como um todo e como esse sistema interage com seu ambiente. Exemplos mais conhecidos de sistemas complexos são: o clima, o mercado acionário ou o tráfego na estrada para o trabalho.

Com efeito, tais sistemas têm como características, como afirma Franco (2011, p.35), ‘dinamicidade, não-linearidade, caos, imprevisibilidade, sensibilidade às condições iniciais, abertura, auto-organização, sensibilidade ao feedback e adaptabilidade’. Assim, se entendemos a leitura como um sistema adaptativo complexo, as já citadas características também se aplicam a essa prática. Tal complexidade se justificaria pela existência e pelo dinamismo de inúmeros agentes envolvidos no processo da leitura de um texto. Franco (2011, p.41) enumera: “leitor, autor, texto, contexto social, contexto histórico, contexto linguístico, conhecimento de mundo, frustrações, expectativas, crenças etc.”. Dessa forma, o significado não está em nenhum deles, mas se realiza por meio da constante interação entre eles.

Os inúmeros agentes desse sistema já sinalizam essa complexidade. Cada leitor, por exemplo, pode potencializar tal complexidade no momento em que traz consigo expectativas, conhecimentos de mundo e crenças diferenciadas. Soma-se a isso a abertura do sistema que permite interações constantes, pois o texto sofre influência do ambiente externo. Como não se pode prever como serão as interações entre os agentes, dada a heterogeneidade dos leitores e da forma como cada um deles lida com cada agente, pode-se falar numa outra característica da leitura como SAC: a imprevisibilidade.

A não-linearidade também está relacionada a essa dinâmica apontada por essa perspectiva de leitura como um sistema complexo. Ela pode ser percebida nas

leituras dos textos digitais ou nos textos multimodais², próprios da era digital. Por fim, reiteramos que os significados dos textos não se concentram no leitor, tampouco no texto, nem em nenhum elemento específico desse complexo sistema. O significado surge na constante inter-relação entre o leitor e os outros agentes envolvidos, como o contexto e o interlocutor, por exemplo.

As diversas concepções de leitura discutidas neste capítulo ratificam o dinamismo da linguagem, a qual muda ao sabor das necessidades das interações humanas, dessa forma, a noção de leitura como um SAC confirma também o leitor como parte desse sistema, já que entendemos o homem também, como um SAC. Os diferentes tipos de texto que surgem a cada dia, como os multimodais, comprovam o dinamismo da linguagem. Isso evidencia a complexidade que envolve o ato de ler. Na nossa análise, adotaremos a concepção interacionista da leitura por entender o dinamismo que envolve a complexidade da leitura. Na próxima seção, discutiremos mais detalhadamente o conceito de leitura.

2.2 CONCEITOS DE LEITURA

A leitura no Brasil tem sido estudada em diferentes enfoques e perspectivas. Muitos estudiosos têm se debruçado sobre o tema. Orlandi (2012, p.7-8) diz que a leitura é “atribuição de sentidos”, assim como Koch (2011, p. 12), que concebe a leitura como “[...] uma atividade de produção de sentido”. Koch focaliza essa noção na interação autor-texto-leitor. Em consonância com o pensamento desta, Lajolo (2009, p.101) diz que:

Ler não é decifrar, como num jogo de adivinhações, o sentido de um texto. É, a partir do texto, ser capaz de atribuir-lhe significado, conseguir relacioná-lo a todos os outros textos significativos para cada um, reconhecer nele o tipo de leitura que seu autor pretendia e, dono da própria vontade, entregar-se a esta leitura, ou rebelar-se contra ela, propondo outra não prevista.

Koch sugere a concepção de um leitor ativo, que corrobora junto com o autor na produção dos sentidos. Por sua vez, Lajolo lembra que o ato de ler não se

² “O texto multimodal é aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico”. (KRESS e VAN LEEUWEN, [1996] 2006, p.23). Dito de outra maneira, os textos multimodais são aqueles em que os sentidos se dão não só pela linguagem verbal, mas por várias linguagens como, por exemplo, cores, expressões faciais, fontes de letras, gestos, músicas, entre outros.

resume a decodificar o que está sendo lido, mas também a preencher lacunas com as experiências de quem lê. A pesquisadora lembra ainda que, além de não extrapolar o que está sendo lido, o leitor deve trazer outros textos para produzir significados durante sua leitura, pois deve ser autônomo e subversivo. Ser subversivo no sentido de ser um leitor crítico, que reelabora, que reconstrói, que contradiz o que lê. Sobre a apreensão dos sentidos da leitura, os PCN (1999, p. 69-70) dizem:

A leitura é o processo no qual o leitor realiza um trabalho ativo de compreensão e interpretação do texto, a partir de seus objetivos, de seu conhecimento sobre o assunto, sobre o autor, de tudo o que sabe sobre a linguagem etc. Não se trata de extrair informação, decodificando letra por letra, palavra por palavra. Trata-se de uma atividade que implica estratégias de seleção, antecipação, inferência e verificação, sem quais não é possível proficiência. É o uso desses procedimentos que possibilita controlar o que vai sendo lido, permitindo tomar decisões diante de dificuldades de compreensão, avançar na busca de esclarecimentos, validar no texto suposições feitas.

O documento oficial remete ao que foi discutido por Orlandi, Koch e Lajolo. Os PCN destacam a contribuição do leitor – com seus conhecimentos de mundo e enciclopédicos – completando as lacunas deixadas no texto. Dizem ainda que uma leitura plena deve exigir conhecimentos para além da superfície textual. Um leitor proficiente, portanto, é aquele que decide, que toma partido sobre o que lê, validando ou não as ideias do texto a partir de suas experiências de mundo e objetivos.

Koch (2011, p. 21) preceitua que “o sentido não está apenas no leitor, nem no texto, mas na interação autor-texto-leitor”. Dessa forma, a autora reforça as ideias propostas pelo citado documento. Depreende-se, assim, que o tripé autor-texto-leitor dialoga para a produção dos sentidos.

Kleiman (2011, p.37) faz coro ao posicionamento de Koch sobre a relação leitor-autor no processo da leitura quando diz que “... a compreensão dependerá das relações que o leitor estabelece com o autor durante a leitura do texto.” Pelo exposto, não há como desconsiderar o diálogo entre leitor e autor nesse processo dinâmico da leitura.

Além disso, as apreensões de sentido de um mesmo texto podem não ser as mesmas para cada leitor. Isso se dá porque os indivíduos têm repertórios de leituras diferentes, têm vivências variadas e, muitas vezes, trazem expectativas individuais para a leitura. Sobre essas diferenças, Koch (2011, p.22) declara:

A pluralidade de leituras e de sentidos pode ser maior ou menor dependendo do texto, do modo como foi constituído, do que foi explicitamente revelado e do que foi implicitamente sugerido, por um lado; da ativação, por parte do leitor, de conhecimentos de natureza diversa e de sua atitude cooperativa perante o texto, por outro lado.

Depreende-se que não há “uma leitura”, mas várias leituras, que são influenciadas por inúmeros fatores (idade, nível de instrução, entre outros). A autora chama a atenção também para o tipo de texto (que pode trazer mais informações para um tipo específico de leitor) e das informações que podem estar nas entrelinhas do texto. O que pode suscitar múltiplas leituras. Acrescenta ainda sobre o pacto que deve haver entre o leitor e o texto.

Koch (2011, p. 24) elenca fatores que podem facilitar ou dificultar esse processo. Na relação autor / texto, tais fatores “referem-se a conhecimentos dos elementos linguísticos (uso de determinadas expressões, léxico antigo etc.), esquemas cognitivos, bagagem cultural, circunstâncias em que o texto foi produzido.” Assim, entendemos que um vocabulário diversificado, um repertório de leituras variadas, o uso de estratégias de leitura, podem ser exigidos do leitor, sob pena de ter a construção de sentidos do texto comprometida para aqueles que não são experientes.

Quanto aos fatores de compreensão relacionados ao texto, Koch (2011) menciona os materiais, os linguísticos ou de conteúdo. No tocante ao primeiro, podem influir na compreensão, o tamanho das letras, a fonte utilizada, a construção dos parágrafos, entre outros. No que diz respeito ao segundo, podem comprometer a compreensão, o léxico, estruturas sintáticas complexas, ausência de sinais de pontuação, entre outros fatores. O terceiro se refere ao conhecimento sobre o gênero em que o texto está escrito e sobre informações prévias do assunto tratado.

Koch adverte que (2011, p.35) “se o autor apresenta um texto incompleto, por pressupor a inserção do que foi dito em esquemas cognitivos compartilhados, é preciso que o leitor o complete, por meio de uma série de contribuições”. Portanto, nesse processo complexo de apreensão dos sentidos, torna-se essencial a participação do leitor, preenchendo as lacunas deixadas no texto, o que evidencia que o sentido não está somente nas linhas lidas.

Dessa forma, entendemos a complexidade que envolve o ato de ler. Se admitirmos que a leitura é um processo complexo, ela poder ensinada, estimulada..

Compreendida a complexidade do ato de ler, na sequência, discorreremos sobre a relação entre leitura e compreensão.

2.3 LEITURA E COMPREENSÃO

Não podemos falar de leitura se não há compreensão. Se não se compreende, e não se constrói significados a partir do que se lê, estamos fazendo um mero exercício de decodificação. É como se apresentasse uma tese de doutorado para uma criança alfabetizada de sete anos ou ainda para um leitor médio. Eles irão decodificar o texto desde que haja uma coerência, uma unidade de sentido, uma estrutura lógica. Perguntemo-nos: houve uma leitura? Se entendermos que o processo complexo que é o ato de ler, envolve a intervenção do leitor e a constante atribuição de significados ao que está nas páginas, arriscaríamos a afirmar que não houve leitura em sentido amplo, portanto não se concebe a leitura como um ato mecânico em que tudo está posto pelo autor. Essa atribuição de significados ocorre mediante aos conhecimentos prévios, da bagagem de leitura dos leitores.

Um autor, salvo algumas exceções, não direciona seu texto a um único leitor ou a um grupo específico de leitores. Saindo das mãos de quem o escreveu, o texto perde, de certa forma, sua autoria. Isso ocorre porque os leitores preencherão lacunas deixadas pelo seu autor e acrescentarão, muitas vezes, informações que satisfaçam seus propósitos como leitores. Dessa maneira, entendemos que, para que a compreensão leitora seja eficaz, faz-se necessário que o leitor fique atento não só às informações da superfície textual, mas também que saiba preencher lacunas, que observe os não ditos do texto e assim fique atento ao propósito do texto. Sobre o direcionamento da leitura, Solé (1998. p.40) escreve:

É claro que, quando escrevo, não posso pensar apenas em você; não seria correto esquecer que pode haver diferentes leitores, com distinta motivação, expectativas e conhecimentos com relação ao tema deste livro. Por isso tento elaborar um texto que “chegue” a todos aos que o abordem, isto é, que possa ser compreendido e interpretado pelos seus potenciais leitores.

A citação de Solé reforça nossa discussão no que tange à intenção e à recepção dos textos. Dessa forma, os textos não esperam por leitores homogêneos, com os mesmos propósitos, com o mesmo repertório cultural. E dependendo do que intenciona o autor, seu texto poderá “agradar” a um número cada vez maior de leitores,

com uma leitura de vocabulário acessível, com assuntos de interesse geral. Podemos citar como exemplo os chamados livros de autoajuda, os quais seus leitores já estão motivados para a temática abordada. Soma-se a isso, a linguagem utilizada nesse tipo de livro que prima por ser acessível a qualquer leitor, seja ele um aluno de Ensino Médio ou um leitor experiente, com muita bagagem leitora.

Ainda sobre leitura e compreensão, Solé (1998) concebe a leitura como um processo interativo. Tal interação se estabelece entre o leitor e o texto. A autora afirma que, nesse processo, há a necessidade de um leitor ativo, dessa forma, ele deve preencher lacunas deixadas, deve ainda antecipar informações que talvez sejam confirmadas durante o processamento do texto. A autora (1998, p.22) adianta que “o leitor constrói o significado do texto.” Entendemos, portanto, que o texto não traz em si todas as informações. Essa construção se dá com as expectativas e com a leitura de mundo de quem lê. Outra questão posta pela autora é sobre os objetivos da leitura. É sabido que lemos como os mais variados propósitos. Lemos uma notícia para nos informar, lemos uma receita para aprender a fazer um bolo, procuramos a leitura de um romance para nos entreter etc. Assim, depreende-se que os significados dos textos, muitas vezes, são influenciados pelos propósitos que carregamos em relação a esses textos.

Solé (1998, p.23) discorre, baseada em autores como Adams e Collins³ (1979), Alonso e Mateos⁴ (1985), Colomer e Camps⁵ (1991), sobre modelos hierárquicos da leitura, a saber: ascendente (*bottomup*) e descendente (*topdown*), assim explicitados pela autora:

[...] no primeiro se considera que o leitor, perante o texto, processa seus elementos componentes, começando pelas letras, continuando com as palavras, frases... em um processo ascendente, sequencial e hierárquico que leva a compreensão do texto. As propostas de ensino baseadas no mesmo atribuem grande importância às habilidades de decodificação, pois consideram que o leitor pode compreender o texto porque pode decodificá-lo totalmente. É um modelo centrado no texto e que não pode explicar

³ ADAMS, M.J.; COLLINS, A.M. **A schema-theoretic view of reading**. In: FREEDLE, R. O. (ed.). *Discourse processing : Multidisciplinary perspectives*. Norwood, New Jersey :Ablex Publ. Co., p.1-22. 1979.

⁴ ALONSO, J.; MATEOS, M.M. **Comprensión lectora modelos, entrenamiento y evaluación. Infancia y aprendizaje**, 31-32, p.5-19. 1985

⁵ COLOMER, T; CAMPS, A. **Ensenyar a llegir, ensenyar a comprendre**. Barcelona: Rosa Sensat / Edicions 62. 1991.

fenômenos tão correntes como o fato de que continuamente inferimos informações, o fato de ler e não percebermos determinados erros tipográficos e mesmo o de que possamos compreender um texto sem necessidade de entender em sua totalidade cada um dos seus elementos.

Nesse modelo (*bottomup*), tem-se uma perspectiva simplista do processo da leitura. Decodificar de forma sequencial letras, palavras e frases não significa apreender os sentidos do texto, assim se negligenciam as experiências de leitura, as expectativas, entre outros fatores envolvidos na compreensão leitora. Sobre o outro modelo de leitura, Solé (1998, p.23-24) assevera:

O modelo descendente – top down– afirma o contrário: o leitor não procede letra por letra, mas usa seu conhecimento prévio e seus recursos cognitivos para estabelecer antecipações sobre o conteúdo do texto, fixando-se neste para verificá-los. Assim quanto mais informação possuir um leitor sobre o texto que vai ler, menos precisará se “fixar” nele para construir uma interpretação.

O modelo descendente, diferentemente do anterior, tem como protagonista o leitor e não o texto no processo da compreensão. Nesse sentido, temos um leitor ativo que atribui sentidos ao que lê. Entendemos que, nessa abordagem, o texto não traz todas as informações necessárias, ele se mostra como um artefato de possibilidades leitoras para além do que está nas linhas. Portanto, a abordagem *top down* concebe a leitura como um processo interativo em que o texto e leitor dialogam na construção dos sentidos. Assim, os sentidos não estão somente no texto. Eles são construções ininterruptas de cada leitor diferente. Parafraseando o filósofo grego Heráclito, cada vez que o leitor se depara com o mesmo texto, tanto este como aquele não serão os mesmos, dado o dinamismo da complexidade da leitura. Uma leitura proficiente seria, portanto, a junção do modelo *bottomup* com o modelo *top down* (interativo), dados os inúmeros agentes (leitor, texto, situação comunicativa, crenças, expectativas, entre outros) envolvidos na compreensão leitora. Soma-se a isso, o fato de cada leitor utilizar estratégias diferentes no ato da leitura, assunto sobre o qual tratamos na seção seguinte.

2.4 DAS ESTRATÉGIAS E PROCEDIMENTOS DE COMPREENSÃO LEITORA

Muitos leitores, durante o processo de compreensão de um texto, adotam alguns procedimentos ou estratégias que facilitam a apreensão dos sentidos do texto.

E, logicamente, estes podem variar de acordo com as habilidades de cada indivíduo. Sem falar que cada texto pode requerer estratégias distintas. Ao ler um artigo científico, por exemplo, pode o leitor começar a lê-lo pelo resumo como forma de antecipação do que vai tratar o que pode estimular ou não sua leitura. Da mesma forma, ao deparar-se com um romance, o leitor poderá antecipar algumas informações que, para ele, poderão instigar ou fazê-lo desistir logo, quando, por exemplo, se faz uma pesquisa por meio da sinopse de tal livro.

Mas o que seria de fato uma estratégia? Procedimentos e estratégias seriam a mesma coisa? Para diferenciar os termos desse binômio, Solé (1998) explica que, ao amarrarmos os cadarços dos nossos sapatos ou ao cozinharmos, estamos executando procedimentos. Adianta a autora que essas medidas visam a um propósito. E que tanto ajeitar os cadarços como cozinhar exigem diferentes procedimentos. Entendemos, assim, que, como leitores, também nos utilizamos de diferentes “métodos” para uma melhor compreensão de um texto. Para Coll (1987, p.89) “um procedimento, com freqüência, chamado também de regra, técnica, método, destreza ou habilidade – é um conjunto de ações ordenadas e finalizadas, isto é, dirigidas à consecução de uma meta”.

Fica evidente, dadas as diferentes palavras que se relacionam semanticamente ao termo procedimento, que tal vocábulo tanto pode remeter a algo que já faz parte de um planejamento do leitor (técnica) como também pode ter relação com algo para além do mecanicismo e do automatismo. Como se determinados leitores, talvez pela própria experiência de leitura, se utilizassem de uma prática, de uma competência própria. Quanto às estratégias, elas também são um tipo de procedimento. Solé (1998, p. 69) afirma que “as estratégias se situam no polo extremo de um contínuo, cujo polo oposto conteria os procedimentos mais específicos, aqueles cuja realização é automática e não exige o controle e planejamento prévio que caracteriza as primeiras”.

Entende-se, portanto, que tanto os procedimentos como as estratégias fazem parte de um mesmo conjunto. Estas não são automáticas, são “suspeitas inteligentes, embora arriscadas” (SOLÉ, 1998, p.69). Elas selecionam e buscam um objetivo. Em contrapartida, aqueles não se caracterizam pela avaliação; podemos dizer que são ações impensadas. Seria possível ensinar estratégias? Sobre esse questionamento, Solé (1998, p.70) afirma:

Se as estratégias de leitura são procedimentos e os procedimentos são conteúdos de ensino, então é preciso ensinar estratégias para a compreensão dos textos. Estas não amadurecem, nem se desenvolvem, nem emergem, nem aparecem. Ensinam-se – ou não se ensinam – e se aprendem – ou não se aprendem.

A autora defende a necessidade do ensino das estratégias, uma vez que elas não são inatas aos indivíduos. É preciso que sejam adquiridas, ensinadas por outros indivíduos. Elas não se assemelham ao ato de aprender a falar ou a andar. Entendemos que os leitores precisam de outros leitores instrutores mais experientes para que possam se tornar leitores autônomos. Ainda que existam mecanismos divergentes quando se trata do processo da leitura, Solé (1998, p.70-71), baseada em Palincsar e Brown⁶ (1984), afirma que há um acordo, pelo menos na perspectiva cognitivista / construtivista da leitura, em aceitar que a compreensão da leitura é resultado de três condições:

1. Da clareza e coerência do conteúdo dos textos, da familiaridade ou conhecimento da sua estrutura e do nível aceitável do seu léxico, sintaxe e coerência interna.
2. Do grau em que o conhecimento prévio do leitor seja relevante para o conteúdo do texto.
3. Das estratégias que o leitor utiliza para intensificar a compreensão e a lembrança do que lê, assim como para detectar e compensar os possíveis erros ou falhas de compreensão.

Assim, a compreensão leitora exige um leitor que vá além da decodificação. Deve o texto ser claro e “legível” no que tange ao repertório linguístico para quem o lê. De igual importância, são os conhecimentos trazidos de fora do texto, o que implica um leitor “preenchedor” de lacunas. E, por fim, cabe a cada leitor se valer de mecanismos ou técnicas que facilitem sua leitura.

Por conseguinte, apreender os sentidos de um texto implica uma série de condições. O texto por si só não basta para uma efetiva compreensão. Dessa forma, cada leitor se torna um coautor do texto que lê quando soma suas leituras com as informações das linhas com as quais se depara.

⁶ PALINCSAR, A. S.; BROWN, A.L **Reciprocal teaching of comprehension- fostering and comprehension-monitoring activities.** Cognition and instruction, 1, (2), p.117- 175.1984.

Uma proposta de compreensão leitora é citada por Solé (1998,p.76-77), baseada em Collins e Smith⁷ (1980). A proposta prevê o ensino em três etapas: modelo, participação do aluno, leitura silenciosa. Na primeira, o professor é o “modelo” de leitor, dá instruções, lê em voz alta, tira dúvidas, entre outras coisas. Na medida em que há uma progressão na leitura, segue-se a segunda etapa. Nesta, transfere-se a responsabilidade para o aluno, o que não quer dizer que o professor não possa intervir, caso seja necessário. Nesse momento, os alunos têm uma maior liberdade para criar hipóteses para sanar suas dúvidas. O objetivo é fazer com que o aluno seja autônomo nesse processo. A última etapa não se realiza com o suporte do professor. Os alunos devem ser capazes de “dotar-se de objetivos da leitura, prever, formular hipóteses, buscar e encontrar apoio para as hipóteses, detectar e compensar falhas de compreensãoetc.”. (SOLÉ, 1998, p.77).

Outra proposta advoga a necessidade de ensinar a compreensão leitora e ficou conhecida como “ensino direto” ou “instrução direta”. Solé (1988), baseada em Baumann⁸ (1990) divide esse método em cinco etapas: introdução, exemplo, ensino direto, aplicação dirigida pelo professor, prática individual.

1. Introdução. Explica-se aos alunos os objetivos daquilo que será trabalhado e a forma em que eles serão úteis para a leitura.
2. Exemplo. Depois da introdução, exemplifica-se a estratégia a ser trabalhada mediante um texto, o que ajuda os alunos a entenderem o que vão aprender.
3. Ensino direto. O professor mostra, explica e descreve a habilidade em questão, dirigindo a atividade. Os alunos respondem às perguntas e elaboram a compreensão do texto, mas o professor é o encarregado do ensino.
4. Aplicação dirigida pelo professor. Os alunos devem pôr em prática a habilidade aprendida sob o controle e a supervisão do professor. Este pode realizar um acompanhamento dos alunos e, em caso de necessidade, tornar a ensinar.
5. Prática individual. O aluno deve utilizar independentemente a habilidade com material novo (SOLÉ, 1998, p.98)

⁷ COLLINS, A.; SMITH, E. E. Teaching the process of reading comprehension. Technical Report n. 182. Urbana, Illinois: Center for the Study of Reading. 1980.

⁸ BAUMANN, J.F. **La enseñanzadirecta de lahabilidad de comprensión de laideaprincipal** .In : BAUMANN, J.F (ed.). La comprensiónlectora(como trabajarlaidea principal enel aula). Madrid: Aprendizaje / Visor, p.133-173. 1990.

A proposta segue um passo a passo. Percebe-se uma relação de causa e efeito. Nesse modelo de aprendizagem, num primeiro momento, o professor é um instrutor que esclarece de forma explícita todo o processo. Ao final, os alunos, de forma independente, devem pôr em prática o que aprenderam. Uma problemática do “ensino direto” é a robotização dos alunos. Como se estes recebessem um comando para depois executar uma atividade.

Solé (1998) cita uma terceira proposta: o método de ensino recíproco, de Palincsar e Brown (1984). Nesta, o aluno não é passivo, ele tem um papel ativo. Tal método baseia-se em quatro estratégias de compreensão leitora: formular previsões, formular perguntas sobre o texto, esclarecer dúvidas, resumi-lo. Diferentemente dos métodos anteriores citados, essa proposta vê o aluno como protagonista. As autoras criticam os modelos anteriores, uma vez que os alunos recebem “instruções”, tornando-se, assim, meros receptores de informações por não compreenderem o significado dos conhecimentos articulados no texto.

No “ensino recíproco” os alunos têm um papel ativo, “cada um deles começa formulando uma pergunta que deve ser respondida pelos demais, pede esclarecimentos sobre as atividades formuladas, resume o texto em questão e suscita as previsões que estes realizam.” (SOLÉ, 1998, p.80). Percebe-se, portanto, o protagonismo dos alunos. Vale destacar que o professor assume a tarefa de um supervisor que intervém quando houver necessidade. Objetiva-se fazer com que os alunos assumam a responsabilidade e construam o conhecimento.

As três propostas, “instrução direta”, “ensino explícito” e “ensino recíproco”, apresentam pontos em comuns: a importância do professor no ensino das estratégias e o processo dividido em etapas. São métodos que podem ajudar os alunos, num primeiro momento a serem bons leitores, óbvio que têm seu valor pedagógico. Todavia, é necessário destacar que o processo da leitura é muito complexo e que se realiza de modo diferente de indivíduo para indivíduo. Os leitores, antes de adentrarem nas informações do texto, lançam mão de previsões das informações à medida que vão avançando na leitura. Essas previsões podem se confirmar ou não. Sobre isso, Solé (1998) menciona os romances policiais. O referido gênero, por sua natureza, é um dos que mais gera expectativas nos leitores. Para a autora, o escritor desse tipo de gênero, a todo momento, dá pistas para que o leitor, por exemplo,

chegue à conclusão de quem seja o vilão, dentre outras informações da narrativa. Solé (1998, p.25) sinaliza:

Entretanto, seria errôneo pensar que só fazemos previsões nos romances policiais ou em textos narrativos, sobre histórias completas. Fazemos previsões sobre qualquer tipo de texto e sobre qualquer um dos seus componentes. Para realizá-las, baseamo-nos na informação proporcionada pelo texto, naquela que podemos considerar conceitual e em nosso conhecimento sobre a leitura, os textos e o mundo em geral.

Assim, entendemos que, a todo momento, nossas previsões acompanham nossas leituras. Na apreensão das informações, levamos em consideração as assertivas do texto e nossa bagagem de leituras. É como se já trouxéssemos textos prévios para encaixá-los naquilo que estamos lendo. Tal encaixe pode ocorrer ou não.

Solé (1998) afirma que o leitor pode ativar estratégias como forma de prever as informações que o texto poderá proporcionar. Ela cita alguns indicadores como título, subtítulo, negrito, itálico, esquema. Adianta a autora que essas informações deveriam ser consideradas no processo ensino e aprendizagem para os alunos, portanto caberia as professores atentar para esses detalhes, que podem parecer irrelevantes no processo da compreensão leitora.

Entendemos, portanto, que um bom leitor é aquele que faz previsões, que antecipa possíveis informações, que soma informações que já conhece com as que estão sendo lidas. Vale lembrar que outro fator que pode contribuir para a compreensão leitora diz respeito às motivações que levam o leitor a procurar o texto. Logo, não podemos desconsiderar os propósitos que levam a procurar tal leitura. Dessa forma, quando a leitura é realizada de forma espontânea e motivada, sua compreensão poderá ter mais êxito do que uma leitura feita por obrigação e sem muita motivação.

Por fim, entendemos que a primeira proposta é tradicional, pois faz menção à “leitura silenciosa”, negligenciando o caráter interacional do trato com a linguagem, o que torna simplista tal modelo. A segunda apresenta cinco etapas, todavia, o professor ainda é o foco do processo. A terceira, por deixar o aluno mais “livre”, permite que ele busque respostas e caminhos para a compreensão da leitura, o que o tornará um leitor independente e protagonista do que lê. Entendemos, assim, que esse último modelo é o que forma um leitor proficiente, que interage com o texto sem a necessidade de ter sempre um “instrutor” ao seu lado. E é esse leitor, solitário, que

vai estar diante das questões de compreensão leitora do ENEM. Na próxima seção, discorreremos sobre a leitura sob o enfoque desse concurso.

2.5 DAS MATRIZES E COMPETÊNCIAS DO ENEM

O documento básico do ENEM (2002, p.14-15) sinaliza o perfil de leitor exigido e como ele lidará com seu repertório de leitura. Assim descrito “o participante exerce o papel de leitor do mundo que o cerca. São propostas a ele situações-problema originais devidamente contextualizadas na interdisciplinaridade das ciências, das artes e da filosofia, em sua articulação com o mundo em que vivemos”. A diretriz já informa o tipo de leitor que será exigido nas questões do Exame. Isso se dará em toda a prova, não se limitando à Prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias.

Para todas as quatro áreas de conhecimento (Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, Ciências Humanas e suas Tecnologias, Ciências da Natureza e suas Tecnologias, Matemáticas e suas Tecnologias) que compõem a prova desse exame, há competências e habilidades esperadas. O documento básico do ENEM (2002, p.7) assim define as competências: “são as modalidades estruturais da inteligência, ou melhor, ações e operações que utilizamos para estabelecer relações com e entre objetos, situações, fenômenos e pessoas que desejamos conhecer”. As habilidades são assim descritas: “decorrem das competências adquiridas e referem-se ao plano imediato do “saber fazer”. Através das ações e operações, as habilidades aperfeiçoam-se e articulam-se, possibilitando nova reorganização das competências.

As competências, portanto, são conjuntos maiores que se subdividem em partes menores, que são as habilidades. Enquanto aquelas se ancoram no tripé saber-conhecer-relacionar, estas, como diz o próprio documento, são um “saber fazer”. Nosso foco é a Prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, especificamente as questões de Língua Portuguesa, quesito leitura.

A compreensão leitora tem sido um dos requisitos mais exigidos em avaliações de grande escala. SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica), Prova Brasil, SPAECE (Sistema Permanente de Avaliação Básica do Ceará) são alguns dos exames que primam por explorar essa habilidade em suas questões avaliativas. Um exame de maior envergadura é o ENEM. Neste concurso, a leitura

não se limita à Prova de Linguagens e Códigos, isso se atesta no Documento Básico do ENEM (2002, p.13):

A Matriz de Competências pressupõe, ainda, que a competência de ler, compreender, interpretar e produzir textos, no sentido amplo do termo, não se desenvolve unicamente na aprendizagem da Língua Portuguesa, mas em todas as áreas e disciplinas que estruturam as atividades pedagógicas na escola

É notória a grande importância dada pelo certame à compreensão leitora. O documento chama a responsabilidade da escola em fomentar e formar um leitor crítico e autônomo capaz de inferir informações e fazer com que os alunos sejam produtores de textos, em outras palavras, cabe à escola formar leitores e escritores, concebendo a leitura como prática social.

Como já dissemos, para todas as quatro grandes áreas do ENEM, há competências, que são divididas em habilidades. No caso da prova de Linguagens e Códigos, área de interesse de nosso estudo, há 9 competências e 30 habilidades. No que tange à compreensão leitora, destacamos a competência 7:

Competência de área 7 – Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

- **H21** – Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos.
- **H22** – Relacionar, em diferentes textos, opiniões, temas, assuntos e recursos linguísticos.
- **H23** – Inferir em um texto quais são os objetivos de seu produtor e quem é seu público alvo, pela análise dos procedimentos argumentativos utilizados.
- **H24** – Reconhecer no texto estratégias argumentativas empregadas para o convencimento do público, tais como a intimidação, sedução, comoção, chantagem, entre outras.

(Matriz de Competência da Prova de Linguagens e Códigos do ENEM, 2009, p. 3-4)

A primeira destaca a capacidade de o leitor extrair informações advindas de várias semioses a partir de diferentes gêneros com as implicações que tais informações podem evocar. A Habilidade 22 relaciona-se à capacidade de fazer comparações, fazer conexões com as informações lidas. As Habilidades 23 e 24 se assemelham porque ambas fazem referência a um leitor competente para interpretar intenções textuais e para identificar recursos linguísticos por parte do texto para determinados fins.

Quanto à leitura de textos imagéticos da Matriz de Habilidades do ENEM (2009, p.4), destacamos a habilidade 21: “Reconhecer em textos de diferentes gêneros, recursos verbais e não verbais utilizados com a finalidade de criar e mudar comportamentos e hábitos”. Pelo exposto, exige-se que os estudantes sejam competentes em lidar com textos de diferentes semioses, relacionando-os e construindo significados, o que evidencia que os leitores devem ser competentes em aliar as diferentes linguagens numa sociedade em que textos verbais e não verbais se entrecruzam cada vez mais. .

Essa habilidade remete ao trato com textos que se utilizam das linguagens verbal e não verbal, assim há uma clara e inequívoca referência aos textos multissemióticos, em outras palavras, aos textos multimodais. Aqueles em que há combinação do verbal, do som, do *layout*, das cores, do espaçamento, entre outros recursos para a construção de sentido. Ainda que saibamos que em toda prova do ENEM haja textos multimodais, a Matriz de Referência faz pouca menção à importância de estudante saber atribuir sentidos aos textos que lançam mão de várias semioses. Tampouco menciona a teoria da multimodalidade nas suas competências. Sobre essa questão, Ribeiro (2016, p.20) afirma que:

Em relação à multiplicidade de formas de acesso aos textos na atualidade e à cada vez mais intensa multissemiotização e multimodalização das peças gráficas ou eletrônicas que lemos nos dias de hoje, a matriz do ENEM fica a dever, já que raramente menciona o trabalho com textos multimodais (apenas H21).

A autora destaca o entrecruzamento cada vez maior entre os diferentes tipos de linguagens nos nossos dias, o que é algo incontestável. Contudo, critica a ausência de uma referência aos textos multimodais, justificando que há uma única menção, limitada a uma habilidade. Nesse sentido, concordamos que a Matriz de Referência do ENEM peca nesse aspecto. Em outro momento, Ribeiro (2016, p.22) reitera seus argumentos:

A matriz do ENEM para a área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias é bastante lacunar em relação à multissemiotização dos textos circulantes em nossa sociedade, muito embora isso possa estar contido (e implícito) em descritores mais gerais, como aqueles que tratam da produção artística e outros.

A crítica à matriz do ENEM continua, e, dessa vez, a autora afirma que a referida matriz deveria abrir um espaço maior para destacar a pluralidade das

linguagens nos textos. Ribeiro (2016) robustece seus argumentos ao afirmar que a referência à multissemiotização não é feita de forma clara no já referido documento. Dessa forma, a pesquisadora nos revela que embora os textos multimodais sejam uma realidade presente em diversas avaliações e nas interações com a linguagem, a matriz do ENEM ainda não destacou de forma explícita a importância de saber a relação cada vez mais imbricada entre o texto verbal e o texto não verbal.

Parece paradoxal que a Matriz de Competência da Prova de Linguagem e Códigos e suas Tecnologias mencione de forma tímida a estreita relação entre os textos verbais e os não verbais para a construção do sentido quando toda as quatro áreas que compõem a prova do ENEM possuem textos multimodais. Nesse sentido, seria importante que houvesse habilidades que detalhassem a importância de se saber ler imagens, associando esta com os textos verbais para a resolução das questões. Diante disso, fica evidente que os textos não verbais devem ganhar mais espaço nas competências desse concurso, dessa forma não só a Prova do ENEM, mas suas diretrizes estarão em consonância com a linguagem que é cada vez mais multissemiótica. Assim, os argumentos de Ribeiro (2016) são pertinentes quando afirmam que a matriz do ENEM não enfatiza a importância de atividades com textos multimodais.

Contudo, o ENEM, nas suas questões, exige um leitor plural, competente em articular a leitura nas mais diferentes áreas do conhecimento e que saiba relacionar diferentes linguagens para a compreensão dos sentidos. Deve o estudante, ainda, saber situar o que lê com a realidade que o circunda. Assim, o certame espera um leitor crítico, interdisciplinar e que saiba inserir a leitura na sua realidade, que saiba fazer inferências nos textos, que tenha habilidade de extrair informações de textos imagéticos e que tenha consciência que a leitura é uma atividade complexa que exige conhecimentos para além do que está posto na superfície textual.

No capítulo que segue, falamos sobre a informatividade, assunto que é explorado na análise do nosso *corpus*. Discorreremos sobre esse conceito, bem como explicitamos suas implicações para a compreensão leitora na perspectiva de Beaugrande e Dresller (1983), Costa Val (2016) e Fávero (1985).

3 INFORMATIVIDADE

Nas últimas décadas, a Linguística Textual tem realizado estudos sobre os elementos que constituem os textos e sobre os fatores envolvidos na compreensão da leitura. Destacamos, assim, o trabalho de Beaugrande e Dressler (1983) que elencam sete fatores de textualidade (coesão, coerência, intencionalidade, situacionalidade, intextualidade, aceitabilidade e informatividade.). Todos eles estão inter-relacionados na compreensão leitora. Para fins de pesquisa, só vamos tratar da informatividade. Esse critério exerce um papel muito importante no texto, pois essa característica textual traz a informação do que se quer transmitir. Para Koch e Travaglia (2015, p.88):

É a informatividade, portanto, que vai determinar a seleção e o arranjo das alternativas de distribuição da informação no texto, de modo que o receptor possa calcular-lhe o sentido com maior ou menor facilidade, dependendo da intenção do produtor de construir um texto mais ou menos hermético, mais ou menos polissêmico, o que está, evidentemente, na dependência da situação comunicativa e do tipo de texto a ser produzido.

Neste sentido, a informatividade é o critério de textualidade relacionada à intenção do seu produtor em veicular informações. Entende-se, assim, que tais informações podem ser já conhecidas ou não pelo receptor. Se o autor faz determinadas escolhas linguísticas, ele não o faz sem propósito. Comumente, um texto é elaborado para ser lido por alguém. Logo, a leitura é direcionada a algum leitor ou leitores. Dependendo da intenção do seu produtor, o texto poderá apresentar alguns desafios para ser assimilado.

Mascuschi (2008, p.132) afirma que a definição desse fator ainda é vaga. Tal critério “diz respeito ao grau de expectativa ou falta de expectativa, de conhecimento ou desconhecimento e mesmo incerteza do texto oferecido”. A definição do autor sinaliza uma crítica quanto à definição desse critério, uma vez que as informações veiculadas em um texto podem ser conhecidas por um leitor ou serem totalmente novas para outro. Ao logo deste capítulo, discutiremos sobre a informatividade na perspectiva de Beaugrande e Dressler (1983), Fávero (1985) e Costa Val (2016), bem como explanaremos sobre os valores informacionais das imagens na construção dos sentidos dos textos.

3.1 CONCEITUANDO A INFORMATIVIDADE

As interações verbais carregam intenções e propósitos comunicativos os mais diversos. São eles, os textos (verbais e/ou não verbais), os mediadores que possibilitam as trocas de informações entre os interlocutores. Oportuno destacar que a presente seção não se ocupará de teorizar sobre a definição de texto, uma vez que este não é o foco desta pesquisa. Costa Val (2016, p. 5-15), baseada em Beaugrande e Dresler (1983), assim define os critérios de textualidade:

- i) **coesão:** “advém da maneira como os conceitos e relações subjacentes são expressos na superfície textual”;
- ii) **coerência:** “é resultante dos significados que sua rede de conceitos e relações põe em jogo”;
- iii) **intencionalidade:** “concerne ao empenho do produtor em construir um discurso coerente, coeso e capaz de satisfazer os objetivos que tem em mente numa determinada situação comunicativa”;
- iv) **aceitabilidade:** “concerne à expectativa do receptor de que o conjunto de ocorrências com que se defronta seja um texto coerente, coeso, útil e relevante, capaz de levá-lo a adquirir conhecimentos”;
- iv) **intertextualidade:** “concerne aos fatores que fazem a utilização de um texto depende do conhecimento de outro(s) texto(s).”;
- v) **situacionalidade:** “diz respeito aos elementos responsáveis pela pertinência e relevância do texto quanto ao contexto em que ocorre.”;
- vi) **informatividade:** “diz respeito à medida na qual as ocorrências de um texto são esperadas ou não, conhecidas ou não, no plano conceitual e no formal.”

É importante destacar a interdependência desses critérios, uma vez que eles, isolados, são insuficientes para caracterização de um texto na perspectiva dos já citados autores. Para fins de pesquisa, concentrar-nos-emos no último fator citado. Tomamos, para discussão, os posicionamentos de Fávero (1985) e Costa Val (2016).

Sobre o termo “informatividade”, Fávero (1985, p.1) diz que “designa em que medida os materiais linguísticos apresentados no texto são esperados / não

esperados, conhecidos / não conhecidos da parte dos receptores.” Costa Val (2016), por sua vez, afirma que, quando um texto soma informações, ao repertório do leitor, proporcionando-lhe conhecimentos novos, tal texto é caracterizado pela informatividade. As duas autoras entendem que esse critério de textualidade está relacionado àquilo que extrapola os conhecimentos prévios do leitor. Costa Val (2016, p.32) assevera que “... avaliar a informatividade significa, para mim, medir o sucesso do texto em levar conhecimento ao recebedor, configurando-se como ato de comunicação efetivo”. Entendemos, assim, que não bastam somente coesão e coerência para que um texto tenha “sucesso”, se o recebedor não se sentir engajado na leitura por não se sentir informado, ele poderá rejeitar o texto. Dessa forma, se as informações lidas não trazem novidades, a informatividade está comprometida. A estudiosa adianta que um texto informativo não tem que ser necessariamente original. Se ele acrescentar algo à experiência do leitor, teremos um ato de comunicação efetivo. Acrescenta ainda que o processamento dessa leitura exige um esforço para sua compreensão. Em contrapartida, um texto com baixo poder informativo, que se restringe a repetir coisas já conhecidas, perde a adesão do leitor que tende a rejeitá-lo.

Entendemos pelo exposto que os textos podem trazer informações relevantes (novas) ou ainda podem trazer informações já conhecidas pelo leitor.

Para acrescentar algo ao seu leitor, sob pena de causar seu afastamento, é necessário que o texto apresente um equilíbrio no que diz respeito à informatividade. Costa Val (2016, p. 14-15) fala de suficiência de dados:

Para mim, o texto com bom índice de informatividade precisa ainda atender a outro requisito: a suficiência de dados. Isso significa que o texto tem que apresentar todas as informações necessárias para que seja compreendido com o sentido que o produtor pretende. Não é possível nem desejável que o discurso explicita todas as informações necessárias ao seu processamento, mas é preciso que ele deixe inequívocos todos os dados necessários à sua compreensão aos quais o recebedor não conseguirá chegar sozinho

A autora entende que a apreensão dos sentidos de um texto não se dá com um passe de mágica. Ou ainda que o leitor tenha que adivinhar ou supor informações não veiculadas no texto. Assim, a “suficiência de dados” torna-se essencial para a compreensão dos enunciados, todavia, como diz a citação, torna-se desnecessário que, na superfície do texto, o interlocutor tenha todas as informações para apreender o sentido, já que se espera que quem lê tenha conhecimentos prévios e que lance

mão de inferências. Portanto, o texto exige um leitor que saiba preencher as lacunas deixadas pelo autor. Nesse sentido, quem lê passa a ser um coautor do texto. Diante do exposto, concluímos que nenhum texto está pronto. Obviamente, o leitor não pode extrapolar aquilo que não é possível inferir a partir dos dados informacionais do texto.

Sobre a previsibilidade dos textos e as informações por eles veiculadas, podemos afirmar que há texto que pode ser previsível para algumas pessoas, e, para outras pessoas, esse mesmo texto pode ser imprevisível. Isso vai depender do repertório de leitura e conhecimentos de mundo de cada leitor.

Costa Val (2016, p.32-33) assim se posiciona sobre a relação informatividade/imprevisibilidade/suficiência de dados:

Assim, avaliar a informatividade significa, para mim, medir o sucesso do texto em levar conhecimento ao receptor, configurando-se como ato de comunicação efetivo. Esse sucesso depende, em parte, da capacidade do discurso de acrescentar alguma coisa à experiência do receptor, no plano conceitual ou no plano da expressão (imprevisibilidade). De outra parte, resulta do equilíbrio entre o que o texto oferece e o que confia à participação de quem o interpreta (suficiência de dado).

A autora reconhece a importância que os textos têm quando acrescentam informações ao leitor. Esse “sucesso” se dá quando o repertório de leitura é enriquecido. Não nos esqueçamos de que a relação texto-leitor é uma via de mão-dupla. Caberá ao interlocutor fazer seu papel, preenchendo lacunas deixadas nos textos, e este último deve proporcionar “sinais” para quem lê, sem deixar que essa interação seja um jogo de adivinhações. Isso resultará num “equilíbrio” e teremos, portanto, um “receptor” informado.

Vejamos, no texto que segue, como se dá a previsibilidade (ou não) das informações de um texto.

Morte e Vida Severina

(Auto de Natal Pernambucano)

O meu nome é Severino,
como não tenho outro de pia.
Como há muitos Severinos,
que é santo de romaria,

deram então de me chamar
Severino de Maria;
como há muitos Severinos
com mães chamadas Maria,
fiquei sendo o da Maria
do finado Zacarias.

Mas isso ainda diz pouco:
há muitos na freguesia,
por causa de um coronel
que se chamou Zacarias
e que foi o mais antigo
senhor desta sesmaria.

Como então dizer quem fala
ora a Vossas Senhorias?

Vejamos: é o Severino
da Maria do Zacarias,
da serra da Costela,
limites da Paraíba.

(...)

(João Cabral de Melo Neto)

Fonte: <http://poesia-aminhapele.blogspot.com.br/2007/12/morte-e-vida-severina.html>

Um leitor que não conheça previamente o poema pode criar várias expectativas no que diz respeito ao assunto. Um primeiro estranhamento é a adjetivação do substantivo próprio “Severino” que, no título, flexionado, caracteriza “Morte” e “Vida”. O leitor poderá prever que o texto fará menção a esses dois vocábulos, todavia, num primeiro momento, dificilmente saberá do que vai tratar a temática do poema. Ressalte-se, também, o subtítulo, que pouca relação, antes de se conhecer o texto na íntegra, mantém com o título, dessa forma, um pretense leitor poderá associar a palavra “Auto”, relacionada à dramatização, a Natal, à morte e à

vida. Há um jogo semântico entre as palavras. Pelo exposto, entendemos que o poema apresenta informações menos previsíveis para o leitor. Fato que acontece com a maior parte dos textos ficcionais. A informatividade está relacionada à imprevisibilidade do texto, este pode apresentar uma escala ou grau no tocante à previsão das informações. É sobre esse assunto que trataremos na seção que segue.

3.2 GRAUS DE INFORMATIVIDADE

Koch (1995) enumera, a partir dos estudos de Beaugrande e Dresler (1983), três graus ou níveis de informatividade. Estes estão relacionados com o nível de previsibilidade das informações do texto. Para a autora:

Se um texto contiver apenas informação esperada/previsível dentro do contexto, terá um grau de informatividade baixo (grau 1); se, a par da informação esperada/previsível em um dado contexto, o texto contiver informação imprevisível/ não esperada, terá um grau médio de informatividade (grau 2). Finalmente, se toda informação do texto for inesperada/imprevisível, o texto poderá, à primeira vista, parecer incoerente, exigindo um esforço maior para calcular-lhe o sentido (grau 3 de informatividade). (KÖCH, 1995, p. 81)

A autora explicita que o leitor pode se deparar com informações esperadas, conhecidas, previsíveis ou não. Dessa forma, para ela, divide-se em três graus a informatividade dos textos. O critério dessa gradação tem como referência a previsibilidade ou não das informações para o leitor. Sobre o grau de informatividade, acrescentamos que cada leitor, com seu repertório cultural e com suas leituras, ao longo de sua formação, encontrará um grau de informatividade a depender do texto lido. Assim, um mesmo texto pode parecer com baixa informatividade para um leitor e para outro leitor poderá parecer com alta informatividade a depender do conhecimento de mundo de cada um. Baseada também nos estudos de Beaugrande e Dresler (1983), Costa Val (2016, p.31-32), por sua vez, explica sobre a escala de informatividade:

Na primeira ordem os autores enquadram as ocorrências de elevada previsibilidade e, conseqüentemente, baixa informatividade, como os clichês e estereótipos, as frases feitas, as informações sobre o óbvio. Os textos que não ultrapassam esse patamar, ainda que dotados de coerência e coesão, resultam pragmaticamente ineficientes, porque desprovidos de interesse. Na segunda ordem ficam as ocorrências em que o original e o previsível se equilibram, angariando boa aceitabilidade, porquanto apresentam novidade

sem provocar estranheza. São de terceira ordem as ocorrências que, aparentemente pelos mesmos, não figuram no leque de alternativas possíveis e que, por isso mesmo, desorientam, ainda que temporariamente o receptor.

As explicações sobre os graus ou escala de previsibilidade das informações de um texto de Costa Val (2016) e de Koch (1995) apresentam pontos em comuns. Um texto terá baixa informatividade quando não somar conhecimentos ao mundo do receptor. Havendo uma mescla de informações conhecidas e não conhecidas para o leitor, teremos um texto de informatividade mediana. Os de alta informatividade são aqueles que causam um estranhamento no receptor por ter informações com alto nível de imprevisibilidade, o que poderá fazer com que o leitor tenha dificuldades para apreender o sentido do texto.

Portanto, um texto no nível/grau 1 é aquele cujas informações são totalmente previsíveis; no nível/grau 2, o texto contém informações em que há surpresa e previsibilidade; por fim, o texto em que as informações são imprevisíveis, causando um esforço maior para sua compreensão, está no nível/grau 3. Ainda sobre os níveis de informatividade, a partir dos estudos de Beaugrande e Dressler (1983), Costa Val (2016) entende que um texto no grau 2, nível mediano de informatividade, é o ideal para o receptor, pois equilibra as informações conhecidas e as novas, permitindo um melhor processamento do texto. Afirma ainda que a informatividade deve levar em consideração, os leitores, a situação comunicativa e não centrar-se apenas no texto.

Assim, um texto que prima pelo equilíbrio de informações conhecidas e não conhecidas é o que melhor satisfaz o leitor. Concordamos com esse posicionamento, uma vez que nós leitores tendemos a rejeitar textos cujas informações não conhecemos por completo. Outra observação trata da relatividade da informatividade. A estudiosa argumenta que esse fator de textualidade está centrado no receptor. O que explica que o critério de textualidade em discussão não é absoluto, pois cada leitor tem repertório e leituras diversas. Portanto, um mesmo texto pode ter informações desconhecidas para um leitor e para outro essas informações podem ser lugar-comum. Nos textos a seguir, mostramos os três graus de informatividade:

Figura 1- Placa de trânsito

Fonte: <http://www.seton.com.br/placa-de-tracircnsito-parada-obrigatoacuteria-c0286.html>

Figura 2– Notícia

Fonte: http://www.em.com.br/app/noticia/politica/2017/02/06/interna_politica,845306/alexandre-moraes-e-indicado-para-vaga-de-teori-no-stf.sht

Figura 3 – Notícia: Tratamento do HIV sem medicamentos



Fonte: <https://noticias.terra.com.br/ciencia/pesquisa/jovem-francesa-combate-hiv-sem-medicamentos-dizem-medicos,b2e3c4d0c425e59aa1facd5ba8b5f227yvxaRCRD.html>

O texto da Figura I, se considerarmos a previsibilidade das informações, pode ser considerado de baixa informatividade, uma vez que a placa de trânsito não acrescenta informações novas a um possível leitor; a linguagem verbal fala por si só, o que não exigirá nenhum esforço para sua compreensão. Já no texto da Figura II, temos a notícia da indicação de Alexandre Moraes para ministro do Supremo Tribunal Federal em substituição a um ministro morto em um acidente. Por trazer informações veiculadas na grande mídia (televisão, jornais e revistas), podemos considerar um texto de informatividade mediana no contexto atual. Todavia, daqui a alguns anos, ele poderá ser considerado de alta informatividade para outros leitores que não tiveram acesso à informação no momento do processo da substituição do ministro falecido. Por fim, temos o texto da Figura 3, considerado de alta informatividade para o leitor. A “novidade” de uma jovem que tem o organismo resistente ao vírus HIV. Tal notícia acrescenta informações inéditas aos leitores, enriquecendo seu repertório cultural.

Beaugrande e Dresller (1983) além de propor três escalas ou níveis de informatividade, distinguem cinco fatores que progridem numa escala de expectativas no contexto da comunicação. A saber:

i) 1ª Fonte de Expectativas – o mundo real e seus fatos

Fávero (85), a partir dos estudos de Beaugrande e Dresller (1983), chama de mundo real aquele socialmente dominante do meio ambiente e da condição humana. Os fatos dizem respeito às proposições consideradas reais no mundo. Já as crenças são os fatos que uma pessoa ou grupo julgam aplicáveis a alguma situação ou evento real. Alguns fatos são tidos como inquestionáveis, como, por exemplo, dizer que o céu é azul e afirmar que a água é um elemento essencial à vida.

Assim, alguns fatos estão arraigados em nosso modo de ver o mundo. Importante destacar que embora o mundo real seja "... a fonte privilegiada das crenças subjacentes à comunicação textual..." (FÁVERO, 1985, p.17), ele pode ser afetado por mudanças de descobertas históricas, tecnológicas ou quaisquer outras. Podemos citar a ideia que perdura há muito tempo de que existem nove planetas no sistema solar. Hoje, muitos cientistas questionam se plutão é realmente um planeta, pois ele apresenta características diferentes dos demais.

ii) 2ª Fonte de Expectativas – organização da linguagem no texto - as convenções formais

Fávero (1985) afirma que todas as línguas naturais têm como característica convenções arbitrárias. Tal característica, a arbitrariedade dos signos linguísticos, é explicitada por Saussure (1916), ao afirmar que a relação entre significante e significado é uma convenção entre os falantes, dessa forma, não há uma relação motivada entre a ideia de "mesa" e seu significante. Ou seja, o nome não tem ligação com o objeto nomeado. Assim, abreviaturas como Ltda, Sra. são reconhecidas pelos usuários falantes do português embora não sejam pronunciadas por alguns usuários da própria língua, todavia eles os reconhecem quando são escritos.

iii) 3ª Fonte de Expectativas – técnicas de arranjo e de sequências, de acordo com a informatividade

Fávero (1985) diz que os elementos de alta informatividade, geralmente, aparecem no final da oração, enquanto os de baixa informatividade aparecem no início da oração. Nesse último caso, eles podem ser omitidos por elipse. A primeira fonte de expectativas é independente da língua, em contrapartida, a segunda e a terceira fontes podem variar de língua para língua.

iv) 4ª Fonte de Expectativas – Tipos de texto

Neste tipo, os textos são caracterizados como estruturas globais. São os gêneros textuais e as tipologias. Para Fávero (1985) padrões de som e sintaxe são toleráveis em textos poéticos e em outros não. Rima, por exemplo, não é aceitável em textos científicos. Se quisermos ser mais específicos, podemos destacar que a comunicação se realiza por gêneros textuais (e-mail, ofício, carta) e não por meio dos tipos textuais (narração, descrição, dissertação).

v) 5ª Fonte de Expectativas – Contexto imediato

O contexto imediato é o momento em que o texto ocorre. Ele poderá alterar as expectativas traçadas pelas outras quatro fontes (FÁVERO, 1985). A autora (1985) assevera que os textos literários e poéticos impõem aos seus autores prudência nos procedimentos de escolha. Afirma, ainda, que pode haver alteração na informatividade quando o autor modifica seu estilo, o que pode comprometer a assimilação da leitura por parte do receptor.

Os cinco fatores buscam responder como são avaliados os três níveis de previsibilidade. Por esse motivo são chamados de fontes, uma vez que é nelas onde são materializadas as expectativas em torno do texto. As fontes de expectativas, portanto, estabelecem uma relação entre fatores internos ao texto (coesão, por exemplo), a fatores externos, a informatividade. Julgamos pertinente discorrer sobre as cinco fontes de expectativas para que o leitor amplie seu entendimento acerca da informatividade ainda que não as utilizemos na nossa análise. Na próxima seção, discorreremos sobre os valores informacionais presentes nas imagens.

3.3 OS VALORES INFORMACIONAIS DAS IMAGENS NA CONSTRUÇÃO DOS SENTIDOS

É notório que as múltiplas linguagens envolvidas na produção dos sentidos dos textos das últimas décadas, tiraram o monopólio da linguagem verbal. Quando um texto mescla a linguagem verbal e a não verbal, é necessário somar as informações evocadas por cada uma delas para a construção do sentido. Em alguns dos textos (Figura 5), a linguagem não verbal acrescenta informações não veiculadas pela faceta verbal do texto, tornando, assim, a imagem essencial para a compreensão leitora. Em outros textos, a linguagem visual (Figura 4), representada pela imagem de duas crianças de mãos dadas no interior de uma placa, reforça as informações já veiculadas pela linguagem verbal, que é combater a exploração sexual de crianças. Posto isso, não podemos considerar o visual como acessório, reiteramos que as imagens corroboram para que se compreenda o propósito do texto. Desta forma, demonstramos como se articula a linguagem visual (com seu valor informacional) imbricada com a linguagem verbal para a construção do sentido. Vejamos:

Figura 4 - Anúncios institucionais



Fonte: <http://www.namaocerta.org.br/anuncios.php>

No que tange à informatividade, entendendo que esse fator de textualidade diz respeito àquilo que se informa ao leitor, temos o desenho de duas crianças no lado direito da composição visual (Figura 4). Essa organização espacial representa o **novo**, a informação que se apresenta como novidade ao leitor. Esta classificação diz respeito à metafunção composicional, categoria da Gramática do Design Visual. Obra sobre a

qual trataremos nos próximos capítulos. O texto utilizou-se também do duplo sentido da linguagem verbal “na mão certa”.

Outros recursos imagéticos são a presença de um caminhão ao fundo (informação exclusiva da linguagem não verbal) e o desenho de três mãos na placa denota que tal campanha carece da união de todos, o que torna evidente que os valores informacionais das imagens corroboram para a construção do intento comunicativo, que é alertar sobre o combate à exploração sexual de crianças e adolescentes.

Figura 5 - Os anúncios da Amanco



Fonte: <http://colunas.revistaepocanegocios.globo.com/negociosfc/2012/12/17/os-anuncios-da-amanco-oportunidade/>

O anúncio, Figura 5, explora do seu leitor/cliente conhecimentos para além dos recursos visuais e verbais. Para compreender os dizeres “Parabéns, tricolor. É sempre bom ganhar de tigre”, é necessário inferir que o “tricolor” é uma alusão ao time do São Paulo e que “Tigre” faz referência ao time argentino derrotado pelo time brasileiro por ocasião da divulgação do anúncio. Vale ressaltar que a marca Tigre é concorrente da marca de fabricante e de tubos e conexões Amanco. Cumpre ressaltar que os produtos divulgados, canos e conexões, (em três cores, outra alusão ao time do São Paulo que é conhecido como tricolor) só são apresentados ao leitor pela linguagem não verbal. Nesse caso, as imagens assumem um valor informacional essencial para a proposta do anúncio: vender seus produtos. Assim, o imagético apresenta a “novidade” informacional – a imagem de canos e conexões – para o consumidor. Portanto, o visual, nesse anúncio, veicula informações essenciais para a produção do sentido. Assim, temos o verbal e a imagem imbricados na construção da proposta do anúncio: vender os produtos da marca Amanco.

Ficou demonstrado que quando um texto é formado por linguagens diferentes, não se pode negligenciar as informações veiculadas por uma delas sob pena de comprometer a compreensão leitora. Portanto, os valores informacionais das imagens ainda que não sejam novos, se comparados às informações já veiculadas pela linguagem verbal no texto, não podem ser considerados secundários ou dispensáveis na leitura. Tanto podem ser reforçadores informacionais, como podem ser essenciais para se obter o sentido pretendido, como foi o caso do último anúncio analisado.

A importância desta seção no corpo deste trabalho se justifica pela investigação da contribuição informacional das imagens (se são essenciais ou reforçadoras) para a compreensão leitora. Destacamos que o *corpus* deste trabalho será analisado na perspectiva da metafunção composicional da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006). Assunto que será tratado nos capítulos seguintes. Na sequência, tratamos sobre forma e conteúdo relacionados à informatividade.

3.4 INFORMATIVIDADE: FORMA E CONTEÚDO

Ao produzir um texto, o autor não o faz de qualquer maneira, é evidente que ele faz escolhas, ele seleciona a depender das suas intenções e propósitos diante de seus leitores. Assim, todo texto, em alguma medida, traz alguma informatividade ao seu recebedor. Por conseguinte, não há textos desinformativos. A informatividade se relaciona à previsibilidade ou à imprevisibilidade das informações de um texto. Esse binômio pode ocorrer na forma ou no conteúdo. Vejamos como isso ocorre nos exemplos:

(I) O ar é essencial a vida.

Esta é uma proposição de conhecimento universal. Informa-se o óbvio. A informação de que é impossível haver vida sem o ar, pouco informa a um leitor adulto, por exemplo. Vale lembrar que, para uma criança, tal informação pode trazer conhecimento, informação. Todavia, se considerarmos um leitor adulto, temos um texto previsível no conteúdo, conforme já explicitado, e na forma, pois as escolhas linguísticas são facilmente compreendidas por um leitor comum.

(II)

Psicologia de um vencido

Eu, filho do carbono e do amoníaco,
 Monstro de escuridão e rutilância,
 Sofro, desde a epigênese da infância,
 A influência má dos signos do zodíaco.
 Profundíssimamente hipocondríaco,
 Este ambiente me causa repugnância...
 Sobe-me à boca uma ânsia análoga à ânsia
 Que se escapa da boca de um cardíaco.
 Já o verme — este operário das ruínas —
 Que o sangue podre das carnificinas
 Come, e à vida em geral declara guerra,
 Anda a espreitar meus olhos para roê-los,
 E há de deixar-me apenas os cabelos,
 Na frialdade inorgânica da terra!

ANJOS, A. Obra completa. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1994.

Sobre o poema, as escolhas lexicais como rutilância, epigênese, inorgânica, hipocondríaco, podem causar um estranhamento no leitor, uma imprevisibilidade na **forma**, uma vez que, nesse tipo de texto, geralmente, essas palavras não aparecem, provavelmente por pertencerem ao campo da biologia . O **conteúdo** também é marcado pela imprevisibilidade. O leitor só começa a perceber que o poema trata do processo de decomposição do corpo humano a partir da terceira estrofe, assunto raro nesse tipo de gênero. Vejamos como se estabelece a previsibilidade na notícia que segue:

Figura 6 - Contusão de Daniel Alves



Daniel Alves pode ficar de fora da Copa do Mundo da Rússia. A praticamente um mês do torneio, o lateral-direito se lesionou **na final da Copa da França, contra o Les Herbiers, nesta terça-feira**, e preocupa o departamento médico da **Seleção Brasileira**.

O experiente jogador do **PSG** foi substituído já na reta final de partida pelo belga Thomas Meunier ao sentir o joelho. Embora não tenha demonstrado sinais de que sua lesão pareça ser grave a ponto de tirá-lo do Mundial, inclusive, comemorando o título da Copa da França, o 38º de sua carreira, ao lado de seus demais companheiros sem qualquer problema, o jogador pode ver seu sonho de conquistar o torneio mais importante do mundo ir por água abaixo.

A CBF afirmou que irá esperar o resultado dos exames de imagem que Daniel Alves fará nesta quarta-feira para se posicionar. Há o temor de que a lesão seja no ligamento do joelho. Caso a possibilidade seja confirmada, a tendência é que ele abra uma vaga entre os 23 selecionados do técnico Tite.

A notícia vem justamente no dia em que Daniel Alves atingiu mais uma marca expressiva em sua carreira. Nesta terça-feira, o lateral-direito chegou ao seu 38º título, se tornando o jogador com mais conquistas na história do futebol, acima até mesmo do Rei Pelé.

O técnico Tite realizará a convocação para a Copa do Mundo na próxima segunda-feira. A preparação para o Mundial inicia no dia 21 de maio, na Granja Comary, em Teresópolis. Posteriormente, o elenco verde e amarelo viaja para a Europa, onde disputará dois amistosos, contra Croácia, em Liverpool, e Áustria, em Viena.

Fonte: **Gazeta Esportiva**

Fonte: <https://www.diarioonline.com.br/esporte/brasil/noticia-506768-daniel-alves-sofre-lesao-em-final-e-pode-ficar-fora-da-copa.html>.

As informações do texto sobre o jogador de futebol Daniel Alves são marcadas pela previsibilidade da forma. As palavras e a sintaxe não causam um estranhamento ao leitor comum. O que é característico do gênero notícia, já que esse tipo de texto é voltado para qualquer tipo de leitor.

A informação de que o atleta poderá não participar da copa, traz uma novidade, uma informação nova, o conteúdo, é assim, imprevisível para o receptor do texto. Estamos diante, assim, de um texto previsível na forma e imprevisível no conteúdo. Esse equilíbrio se configura como um texto de informatividade média, pois há um equilíbrio de uma informação conhecida (a popularidade do jogador Daniel

Alves) e de uma informação inesperada, desconhecida (a possível não participação do jogador na Copa do Mundo na Rússia). No próximo capítulo, tratamos da Semiótica Social e da Multimodalidade.

4 SEMIÓTICA SOCIAL E MULTIMODALIDADE

4.1 A SEMIÓTICA SOCIAL

O interesse pela relação entre forma e significado na linguagem não é privilégio do século XXI. Na Antiguidade, já havia uma inquietação de estudiosos sobre o papel dos signos na comunicação humana. Na Grécia Antiga, filósofos como Platão e Aristóteles já faziam reflexões sobre a relação entre a forma e os sentidos nas interações comunicativas. No que concerne à Linguística, pesquisadores como Saussure, no século XX, teorizava sobre a noção de signo. Para ele, o signo era formado pela junção do significante (sons e letras) mais o significado (ideia), essas eram as duas faces do signo. Este estudioso estabelecia uma visão semiótica em que concebia a relação entre o significante e o significado como arbitrária. Em outras palavras, não há uma razão motivada de “porta”, por exemplo, ser chamada por esse nome. Nesse ponto de vista, o social, o contexto de comunicação estava desvinculado dessa visão semiótica. Barbosa (2017) chama de Semiótica Tradicional, essa concepção dos estudos da linguagem que concebe a relação entre significante e significado desvinculados dos interesses do produtor do signo linguístico.

A partir dos anos 80 e 90, em meio a mudanças tecnológicas, culturais, sociais, essa concepção sobre o significado começa a ser questionada. Uma nova teoria, cujas bases foram alicerçadas pelos trabalhos de Halliday (1978 *apud* BARBOSA, 2017) nos anos 50, postula que a produção do significado tem implicações com o social. A nova teoria, a Semiótica Social, entendia que os significados da linguagem estão relacionados ao contexto social e às intenções do seu produtor. “A teoria Semiótica Social interessa-se pelo sentido em todas as suas formas. O sentido surge nas interações sociais. Isso faz com que o social seja a fonte, a origem e o gerador de sentido” (KRESS, 2010, p.54). Assim, entendemos que o sentido, associado ao social, exerce um papel essencial para o entendimento da nova Semiótica. Nesse contexto, Kress e van Leeuwen (1996, 2006), autores tributários dessa teoria, asseveram que os diversos modos semióticos (texto verbal, imagem, pintura, entre outros) pertencem à área de estudos da Semiótica Social. Portanto, os signos, para esse campo de estudo, são motivados pelos interesses dos seus criadores, ou seja, eles são selecionados pelos seus produtores.

Hodge e Kress (1988), influenciados por Saussure, consideram a semiótica como a ciência dos signos. Sobre a nova teoria, os autores (1988, p.261) afirmam:

A semiótica social focaliza a semiose humana, compreendendo-a como um fenômeno inerentemente social em suas origens, funções, contextos e efeitos (...). Os significados sociais são construídos por meio de uma série de formas, textos e práticas semióticas de todos os períodos da história da sociedade humana..

Os autores entendem que os significados não estão prontos, estes fazem parte de uma construção em que vários fatores estão envolvidos (intenções, situação comunicativa). Interessante destacar que esses significados, na Semiótica Social, são construídos por signos, formados pela junção de uma forma e de um significado, ao contrário da Semiótica Tradicional em que o signo é formado pelo significante e um significado. Na Semiótica Social, a produção do signo não é arbitrária, é situada socialmente, ela é dinâmica. Sobre os signos, Jewitt e Kress (2003, p.12) afirmam:

O signo é evidência dos interesses de seu produtor no momento da representação e de seu envolvimento com o mundo a ser representado. O signo é também evidência dos interesses de seu produtor na comunicação, seu envolvimento com o mundo social no qual o signo é (parte de uma) mensagem.

Os autores deixam claro que os signos representam os interesses, a intenção do seu produtor. Todavia, entendemos que, quando lemos, também produzimos signos. Portanto, o leitor também produz sentidos e dialoga com o texto. Sobre esse dialogismo, Jewitt e Kress (2003, p.13) comentam:

O processo parte não de uma pessoa querendo significar para o mundo exterior, mas da sua vontade de representar signos no mundo lá fora (produzidos por alguém) para seu próprio interior. Uma pessoa recebe um signo, na forma material do significante na qual ele foi compreendido. Ele ou ela toma a forma do significante como uma indicação apropriada do que foi significado, e forma a partir disso uma hipótese de qual é o significado. Mas a hipótese dos leitores sobre o significado provável, apto, plausível é baseada no interesse deles. Este também forma um novo signo. O novo signo e sua relação com todos os signos internamente empregados mudam o estado próprio desses signos. Isso também representa a aprendizagem.

Assim, entendemos que o interpretante do signo também produz significados. O processo do significar, portanto, é uma via de mão dupla em que signos geram outros signos ao sabor das necessidades e interesses de cada leitor.

Nesta seção, consideramos oportuno fazer um breve histórico do surgimento da Semiótica Social bem como estabelecer as diferenças entre esta e as visões de língua que antecederam os trabalhos de Halliday (1978) e Kress e van

Leeuwen (1996). Reiteramos a importância deste tópico, uma vez que, na próxima seção, discorreremos sobre assuntos interligados como a Multimodalidade e, num capítulo próprio, tratamos da *Gramática do Design Visual* (1996, 2006), obra de Kress e van Leeuwen.

4.2 A MULTIMODALIDADE

O crescente avanço tecnológico nas últimas duas décadas, a profusão de imagens nos meios de comunicação têm modificado as formas de interação. Tais mudanças têm proporcionado novos olhares nas diversas formas de comunicação e representação de significados. Em meio a isso, outras formas de discurso vêm ganhando espaço nas interações. Kress e van Leeuwen (1996) afirmam que os jornais da década de 60 eram impressos em preto e branco, enquanto que os periódicos dos anos 90 já apresentavam uma nova configuração, apresentavam imagens e cores. Desta forma, era evidente um entrecruzamento cada vez maior entre letras, cores, sons, *layout*, arranjo espacial, animação, entre outros. Na nova linguagem, percebiam-se combinações de escrita com som, escrita com cores, escrita com animação. A linguagem verbal, que antes ocupava um lugar privilegiado nos estudos na produção dos sentidos, agora está imbricada com outras linguagens. Dessa forma, os estudiosos passaram a conceber a linguagem como multimodal. Lemke (2002), por sua vez, afirma que não basta apenas sobrepor, somar vários modos semióticos. Faz-se necessário que haja uma interação dessas linguagens. O autor foi mais além, chamou de hipermodalidade essa mistura de linguagens. Assim, entendemos que o neologismo formado pelo prefixo “hiper”, por denotar “muito”, “além” potencializa essa linguagem cada vez mais enriquecida por diferentes e variados modos semióticos envolvidos na produção dos sentidos.

Esse modo de concepção da linguagem faz parte dos postulados da Semiótica Social. Barbosa (2017), a partir dos estudos de van Leeuwen (2011), afirma que o vocábulo multimodalidade aparece nos anos de 1920. Nessa época, a palavra foi inicialmente utilizada no campo da psicologia da percepção. O termo foi ampliado nas escolas linguísticas, como a de Praga e, somente, na transição do século XX para o XXI é que, influenciado pelos estudos de Halliday, e, posteriormente, por Kress e van Leeuwen, estes últimos, criadores da *Gramática do Design Visual*, obra da qual

trataremos mais adiante, passou a ser foco de estudos no campo da linguagem. .
Vejam como alguns estudiosos se referem ao termo multimodalidade:

Quadro 2 – Compilação dos conceitos de multimodalidade

(continua)

Autor	definição
Kress e van Leeuwen (2006, p.20)	[...] o uso de diversas modalidades semióticas no design de um produto ou evento semiótico, juntamente com a forma particular como essas modalidades são combinadas - elas podem, por exemplo, se reforçar (dizer o mesmo de maneiras diferentes”), desempenhar papéis complementares (...) ou ser ordenadas hierarquicamente (...)
Dionísio (2014, p.48) cita a definição do verbete multimodalidade a partir de Jewitt (2003)	“Multimodalidade é uma abordagem multidisciplinar que entende a comunicação e a representação como envolvendo mais que a língua. Os estudos nesse campo têm-se desenvolvido nas últimas décadas de modo a tratar sistematicamente de questões muito discutidas sobre as mudanças na sociedade, por exemplo, em relação a novas mídias e tecnologias. Abordagens multimodais têm propostas e conceitos, métodos e perspectivas de trabalho para coleção e análise de aspectos visuais, auditivos, corporificados e espaciais da interação e dos ambientes, bem como da relação entre os mesmos”.

Descardesi (2002, p.20)	[...] qualquer que seja o texto escrito, ele é multimodal, isto é, composto por mais de um modo de representação. Em uma página, além do código escrito, outras formas de representação como a diagramação da página (<i>layout</i>), a cor e a qualidade do papel, o formato e a cor (ou cores) das letras, a formatação do parágrafo, etc. interferem na mensagem a ser comunicada. Decorre desse postulado teórico que nenhum sinal ou código pode ser entendido ou estudado com sucesso em isolamento, uma vez que se complementam na composição da mensagem
Callow (2013, p. 11)	Multimodalidade é uma perspectiva teórica que considera os significados comunicativos como feitos (assim como compartilhados, desafiados e remixados) através do uso de múltiplos modos, abrangendo escrita, discurso falado, imagem, som, gestos, tipografia, imagens, movimento e etc.

Fonte: Elaborado pelo autor.

Na perspectiva de Kress e van Leeuwen (2006, p.20), a multimodalidade combina diversos modos semióticos, os autores destacam, ainda, a inter-relação das diversas linguagens na produção dos sentidos. Dionósio (2014, p.48) baseada em Jewitt (2003) destaca o caráter interdisciplinar da Multimodalidade e a relaciona às mudanças da tecnologia. Para Descardesi (2002, p.20) não há textos monomodais e não é possível conceber os modos semióticos sem levar em conta a interdependência deles na produção dos sentidos. Por fim, Callow (2013, p. 11) se posiciona enfatizando o caráter combinatório dos diversos modos semióticos na produção dos significados.

Os quatro conceitos de Multimodalidade apresentam pontos que se complementam para o entendimento dessa nova teoria. O caráter interdisciplinar, a combinação de diferentes modos semióticos para a produção dos sentidos, o caráter multimodal de todos os textos. Faz-se necessário destacar, no quadro, a menção que

Callow (2013, p.11) faz aos chamados modos semióticos “escrita, discurso falado, imagem, som, gestos, tipografias, imagens em movimento...” Esses configuram como formas de representação. O que evidencia, na perspectiva da semiótica social, que a linguagem verbal é apenas mais um modo e que ela, sozinha, pode não ser suficiente na representação e na comunicação nos eventos comunicativos. A multimodalidade tem como propósito compreender como esses modos são articulados, manipulados nas interações sociais. Os modos semióticos estão inseridos em um ou mais sistemas semióticos na construção dos sentidos. Carvalho (2016) baseada no The New London Group⁹ (2000) cita cinco sistemas semióticos: o linguístico, o visual, o áudio, o gestual e o espacial. Portanto, as interações são mediadas por modos e sistemas semióticos. Dessa forma, quando escrevemos, estamos lançando mão do modo escrita e do sistema linguístico. Quando assistimos a um filme, estamos utilizando o modo imagem e o sistema visual, por exemplo.

Por tudo que foi discutido nesta seção, fica claro que as interações comunicativas da modernidade são permeadas cada vez mais pelo amálgama de várias linguagens. O que não significa o fim da linguagem verbal. Esta é apenas mais uma delas num mundo multissemiótico que ora se apresenta. Para dar continuidade a essa temática, tratamos no capítulo que segue, sobre uma obra que propõe uma forma de leitura para além do texto verbal, a *Gramática do Design Visual* de Kress e van Leeuwen (1996).

⁹ “O *The New Group London* é um grupo de dez acadêmicos de diferentes países que se reuniu em Londres em 1996. Preocupados em como o ensino poderia enfrentar a rápida mudança nas diversas formas de construir sentido, mudança esta propulsionada pela globalização, o desenvolvimento tecnológico e aumento da diversidade cultural e social, eles cunharam os termos "Pedagogia dos multiletramentos". (CARVALHO, 2016, p.31).

5 A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

Um dos primeiros teóricos a elaborar estudos consistentes sobre a relação texto- imagem foi Barthes (1977). Seus trabalhos semióticos, num primeiro momento, focalizavam os textos publicitários e suas implicações ideológicas. Pesquisadores que vieram depois são tributários dos estudos de Barthes, tais como Halliday (1978), Kress e van Leeuwen ([1996]2006).

Halliday (1978) estabelece que a linguagem é um recurso de construção de significados cujo propósito é desempenhar funções sociais e, defende ainda que outros modos semióticos devem ser considerados na dimensão social da linguagem.

Com a circulação de textos com as mais diferentes semioses presentes nas diferentes esferas sociais, decorrentes dos avanços tecnológicos e das mudanças culturais, compreendeu-se que a leitura dos textos não poderia se feita somente pela linguagem verbal. Em meio a essas mudanças, Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), pautam-se na Gramática Sistêmico Funcional (GSF) de Halliday (1994) e fundamentados na Semiótica Social, publicam a *Gramática do Design Visual* (GDV). Para os autores, a referida obra objetiva ater-se “na maneira como pessoas, lugares e coisas presentes nas imagens são combinados para formar um conjunto significativo” ([1996] 2006 p.1). Importante destacar que, para eles, essa gramática “é culturalmente específica; não universal” (KRESS e VAN LEEUWEN, 2006, p. 04). Dessa forma, os dois autores deixam claro que sua gramática é baseada na cultura ocidental, uma vez que os ocidentais elaboram maneiras particulares de produção do visual e de produção de sentidos. Sobre as duas gramáticas, tanto para a GSF como para a GDV, as pessoas fazem escolhas para se comunicar. Enquanto aquela focaliza a linguagem verbal; esta propõe a fazer uma gramática das imagens.

Na GDV, os dois autores propõem uma gramática visual, que funciona como uma ferramenta teórico-metodológica para análise de imagens. Kress e van Leeuwen entendem que há regras na linguagem visual e que , assim como há sintaxe na linguagem verbal, há também uma sintaxe particular no estudo das imagens. A obra apresenta três estruturas de representações, que eles chamam de metafunções. Estas mantêm uma correspondência com as metafunções da GSF de Halliday quanto às estruturas e à produção dos sentidos. Na sequência, temos um quadro comparativo com as metafunções das duas gramáticas.

Quadro 3 – Metafunções da GSF e da GDV

HALLIDAY (GSF)	KRESS e VAN LEEWEN (GDV)
ideacional	Representacional
interpessoal	Interativa
Textual	Composicional

Fonte: Elaborado pelo autor.

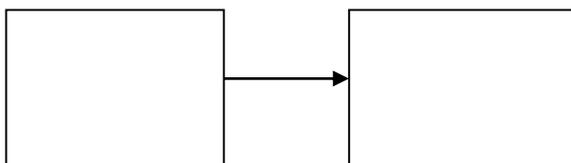
Consoante Fernandes (2009), a primeira metafunção, a ideacional, tem função de representação das experiências do mundo exterior e interior; a segunda, a interpessoal, tem como função a expressão das interações sociais; a última, a textual, está relacionada à expressão da estrutura e formato do texto. Não discorreremos com mais detalhes sobre as metafunções da GSF por este não ser o foco desta pesquisa. A seguir, apresentaremos cada metafunção da GDV com suas subcategorias.

5.1 METAFUNÇÃO REPRESENTACIONAL

Esta metafunção estabelece a descrição dos participantes de uma ação. Há os participantes interativos “aqueles que falam, ouvem ou escrevem e leem, produzem imagens ou as visualizam” (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p. 44). Os participantes representados são “aqueles que são o sujeito da comunicação, ou seja, as pessoas, lugares ou coisas (...) representados na ou pela fala, ou escrita, ou imagem, os participantes sobre os quais falamos, ou escrevemos ou produzimos imagens” (ALMEIDA, 2008, p.1).

Os vetores são traços que indicam a direção do olhar, eles realizam o processo de interação. **Ator** (de onde parte o vetor, participante mais saliente), **meta** (alvo do olhar).

Baseado em Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), Novellino (2006, p. 62) ilustra com setas, linhas e caixas, os elementos visuais.



Cada caixa representa um dos participantes, a flecha direciona o alvo da ação. A quem esta se direciona. Portanto, cada caixa representa um participante representado que direciona a ação a outro participante.

Vejamos, no exemplo que segue, através de um anúncio publicitário, como se realiza a relação entre vetor, ator e meta.

Figura 7 – Anúncio publicitário de desodorante



Fonte: <http://nacesse.blogspot.com.br/2010/08/anuncio-publicitario.html>

No texto em tela, o **vetor** é a linha que se forma entre o olhar do homem (**o ator**) e a bola de fogo (**a meta**). Na imagem, a seta está direcionada a uma bola de fogo, que no anúncio, metaforiza “o calor, a coceira e a caspa”. Estes estão sendo expurgados pelo chute do **ator**, que seria o agente da ação do produto “CLEAR men”.

A metafunção representacional se subdivide em duas estruturas: **narrativa** e **conceitual**. Na primeira, há a presença de vetores indicando ações, apresenta eventos. Nessa estrutura, a ação se dá quando um vetor parte de um ator/participante. Na imagem, este é o que mais se destaca, seja pelo tamanho, pela cor, pelo contraste de planos. Vale destacar que pode haver mais de um participante nas estruturas visuais. Na estrutura conceitual, há uma classificação, nela os participantes são mostrados como se cada um pertencesse a uma categoria superior. Vejamos como isso ocorre, observando os textos a seguir.

Figura 8 - Homem pensativo olhando vitrine



Fonte: <https://pt.depositphotos.com/121702046/stock-photo-pensive-man-looking-at-showcase.html>

Figura 9 - Exército brasileiro



Fonte: <http://www.defesa.gov.br/index.php/noticias/13520-dia-do-soldado-conheca-a-rotina-dos-jovens-que-sao-considerados-o-maior-patrimonio-do-exercito>

Na Figura 8, temos um homem direcionando seu olhar a uma vitrine, temos, portanto, uma estrutura narrativa, uma vez que há a presença de vetor - a linha do olhar do participante representado direcionado a uma tela / vitrine configura uma ação. Em contrapartida, na Figura 9, os participantes representados, soldados, perfilados, são expostos como categorias inferiores subordinadas a uma outra categoria superior: o Exército. Nesse tipo, os participantes são representados em termos de classe, classificando pessoas. Assim, tomamos como exemplos uma estrutura narrativa e uma conceitual, respectivamente. Enquanto a primeira apresenta ações, a segunda representa os participantes enquanto significado, estrutura.

a) Representações narrativas

Para Kress e van Leeuwen (1996, 2006), os participantes representados podem ser pessoas, lugares ou objetos. As relações que os participantes estabelecem entre si na composição visual, os autores chamam de representações narrativas. Os processos narrativos são classificados de acordo com o número de participantes representados e com o tipo de vetor. Temos três tipos de estrutura, a saber:

1. **Estrutura não transacional:** há apenas um ator na narrativa visual. A ação não é direcionada a ninguém, não existe meta, só ator.

Figura 10 - O homem observando o horizonte



Fonte: <http://bardodassombras.blogspot.com.br/2011/09/o-homem-que-observava-o-horizonte.html>

2. **Estrutura transacional:** Há três participantes que se dirigem a uma meta, no caso, o notebook.

Figura 11- Grupo multiétnico



Fonte: <http://br.freepik.com/fotos-vetores-gratis/duas-pessoas>

3. **Estrutura bidirecional** (ora o participante pode representar o ator, ora pode representar a meta)

Figura 12 - Coisas que fazem um homem cair de amores por uma mulher



Fonte: <https://www.donagiraffa.com/2013/10/10-coisas-que-fazem-um-homem-cair-de-amores-por-uma-mulher.html>

b) **Representações Conceituais**

Nessas representações, os participantes não realizam ações e não se identifica a presença de vetores. Nesse tipo, os participantes representam classes, grupos. Há os processos **classificacional**, o **analítico** e o **simbólico**. No primeiro (Figura 13), os participantes pertencem a um mesmo grupo e seus representantes têm características comuns. No segundo (Figura 14), parte e todo se relacionam numa estrutura. No último (Figura 15), os participantes representados são mostrados como significados que representam. Os exemplos abaixo ilustram esses processos:

Figura 13 - Meios de transporte



Fonte: https://pt.pngtree.com/freepng/various-modes-of-transport-vector_776871.html

Figura 14 - anúncio publicitário com Bruna Marquezine.



Fonte: <https://f5.folha.uol.com.br/celebridades/2018/06/cobicada-por-marcas-bruna-marquezine-e-a-nova-garota-propaganda-da-puma.shtml>

Figura 15 - Pôr do sol



Fonte: <https://pixabay.com/pt/p%C3%B4r-do-sol-siluet-homem-luz-sombra-697401/>

Na Figura 13, todos os participantes representados (avião, carro, trem, metrô, ônibus, bicicleta, moto) estão organizados em uma composição visual pertencentes a uma mesma classe, subordinados a uma categoria maior. Dessa forma, os elementos visuais fazem parte de uma categoria superior: meios de transporte. Configurando o processo classificacional. Na Figura 14, vemos que não há nenhum vetor indicando ação, tampouco o participante representado, a atriz Bruna Marquezine, é colocada como fazendo parte de um grupo em termos classificacionais. A imagem permite que se observe o atributo possessivo (blusa, produto desportivo da marca alemã Puma) do participante representado (a atriz brasileira). Portanto, o processo analítico identifica e destaca os atributos do participante representado. A propaganda objetiva mostrar que a atriz usa os produtos da marca Puma. Na Figura

15, o participante representado, com braço erguido, é mostrado sem detalhamento. A silhueta sombreada, contrastando com o amarelo do pôr do sol, são recursos que fazem com que a identidade da pessoa não seja estabelecida, o que sugere que o participante seja representado em sua essência. Temos, portanto, uma representação simbólica. Como se pôde observar nas representações conceituais, a presença de vetores não é percebida, uma vez que os participantes representados não realizam ações. Na sequência, tratamos da segunda metafunção: a interacional.

5.2 METAFUNÇÃO INTERACIONAL

Esta metafunção é caracterizada pela relação entre o produtor, o produto e o observador/ leitor numa dimensão sociointeracional. Diz respeito à aproximação ou ao afastamento do participante representado, que são as pessoas ou coisas presentes nas imagens, em relação ao participante interativo, os que produzem as imagens ou as visualizam.

5.2.1 Contato

È caracterizado por um vetor entre as linhas dos olhos do participante representado (a imagem) e do participante interativo (observador, leitor). Há **demanda** quando há um convite à interação por parte do participante representado em relação a um observador. Há **oferta** quando não existe interação direta entre participante interativo e participante representado. Este não olha diretamente para aquele. Nesse caso, o participante representado passa a ser o alvo do olhar do observador.

Figura 16- Viver de Blog



Fonte: <https://viverdeblog.com/imagens-facebook-ads/>

O participante representado direciona o olhar e aponta o dedo para o participante interativo como se quisesse dizer “estou falando contigo”, chamando a atenção, o que configura **demanda**.

Figura 17- Imagem de uma mulher apontando para uma direção



Fonte: <http://viverdeblog.com/wp-content/uploads/2013/08/4.-Pessoas-apontando-an%C3%B4ncio.jpg>

O participante representado não interage com o observador. É como se ele conversasse com outra pessoa. Há uma relação de impessoalidade com o participante interativo. Assim, há uma **oferta** da imagem para o observador.

5.2.2 Distância Social

Diz respeito à exposição do participante representado, que pode estar perto ou longe do observador. A distância social pode ser estabelecida em três planos:

a) aberto (corpo do participante representado totalmente exposto). Denota impessoalidade.

Figura 18 - Anúncio publicitário para idosos



Fonte: <http://seliganagalera-batistarenzi.blogspot.com.br/2014/09/analizando-anuncios-publicitarios.html>

b) **médio** (Participante representado do joelho para cima). O que demonstra afastamento, falta de intimidade para com o participante interativo.

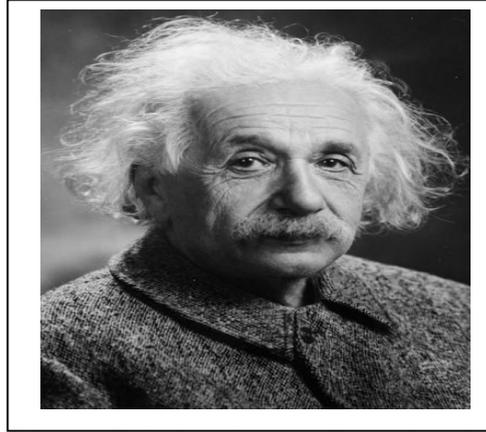
Figura 19- Fotografia- cinema americano



Fonte: <http://meiobit.com/77708/planos-de-tomada-plano-americano/>

b) **fechado** (São expostos cabeça e ombro do participante representado). Enquadramento mais perto, apresenta o participante representado de forma íntima. Enquadramento mais longe, o participante representado é apresentado com estranheza ou indica uma distância social.

Figura 20 – Foto de Einstein



Fonte: <http://opiniaoenoticia.com.br/cultura/morre-albert-einstein/#prettyphoto/0/>

5.2.3 Perspectiva

Nesta, analisa-se o ponto de vista, o ângulo em que os participantes representados são mostrados. Vejamos:

- a) **ângulo frontal** (Mesmo nível do olhar, há envolvimento com o leitor/observador, denota igualdade de poder).

Figura 21 - Anúncio publicitário – Benefícios do sorriso para a saúde



Fonte: <https://blog.nutriela.com.br/curiosidades/sorrir-e-contagioso-e-provoca-11-beneficios-na-sua-saude/>

- b) **ângulo oblíquo** (Participante apresentado de perfil, demonstra indiferença, alheamento)

Figura 22 - Foto de Hitler



Fonte: <https://br.pinterest.com/explore/nobel-da-paz/>

c) ângulo vertical (há uma relação de poder entre o participante representado e o observador/leitor). A imagem captada de cima para baixo demonstra poder do participante interativo sobre o participante representado. Sendo a imagem captada de baixo para cima, o poder passa para o participante representado.

Figura 23 - Anúncio publicitário: Eleições 2014



Fonte: <http://diario-robortoteixeira.blogspot.com.br/2014/10/>

Figura 24 – Foto do Juiz Sérgio Moro



Fonte: <http://oangulo.blogspot.com.br/2016/07/moro-venceria-lula.html>

Na figura 23, o participante representado foi captado de cima para baixo, o que confere poder ao participante interativo. Contrariamente, na figura 24, o participante representado foi fotografado de baixo para cima, caracterizando um poder simbólico deste sobre o observador.

5.2.4 Modalidade

Oliveira e Dias (2016, p. 86) afirmam que “O termo modalidade tem origem na linguística e refere-se aos graus de verdade e de credibilidade de uma mensagem escrita; seus marcadores mais comuns, no modo linguístico, são os verbos modais, os adjetivos “possível”, “provável, (...)”. Sobre essa categoria da metafunção interacional, para Kress e van Leeuwen (2006), a modalidade relaciona-se aos modalizadores das imagens no que tange à utilização da cor, à contextualização, à iluminação, ao brilho, com o propósito de provocar certos efeitos no leitor / observador. Está relacionada ao valor de verdade, oscilando entre o natural até o irreal. A modalidade das imagens é classificada como: **naturalista, sensorial, tecnológica e abstrata.**

Figura 25 - Inteligência Naturalista



Fonte: <https://conceitos.com/inteligencia-naturalista/>

A profusão de cores como verde (da vegetação), marrom (do solo) e o tom aproximado do vermelho (da pele) representam traços bem característicos da realidade.

Figura 26- Reflexão



Fonte: http://www.paralerepensar.com.br/paralerepensar/texto.php?id_publicacao=11999

Nesta imagem, o produtor utilizou o brilho intenso ao fundo contrastando com cores escuras como a roupa do participante representado. Essa manipulação pode sugerir uma atmosfera de esperança, de alento, a um participante interativo.

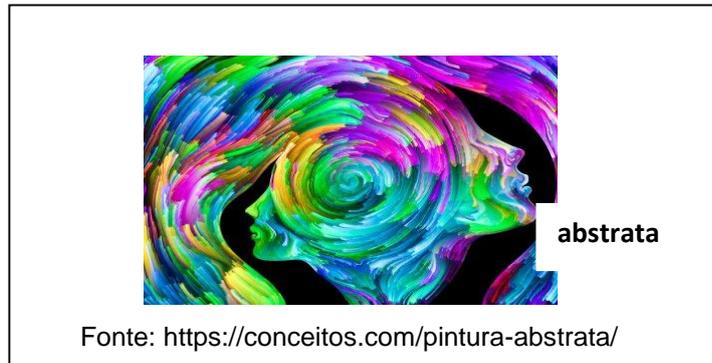
Figura 27 - Planta de apartamento



Fonte: <https://blogdaarquitectura.com/as-mudancas-das-plantas-de-apartamentos-ao-longo-dos-anos/>

Temos na imagem uma combinação de cores como cinza, branco, marrom, amarelo, entre outras. A cor predominante é o lilás. Esse efeito se justifica para destacar a estrutura do apartamento para um possível cliente. O princípio básico dessa modalidade é a efetividade, a técnica.

Figura 28 - Pintura abstrata



É possível identificar, na imagem, algumas cores como verde, rosa, azul, amarelo, lilás. Os traços de representação da realidade não são específicos, não são nítidos. Os critérios de representação do real não são convencionais. A mistura simultânea de cores não objetiva representar o real. O objetivo é provocar sentimentos, idéias, através do arranjo visual.

5.3 METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL

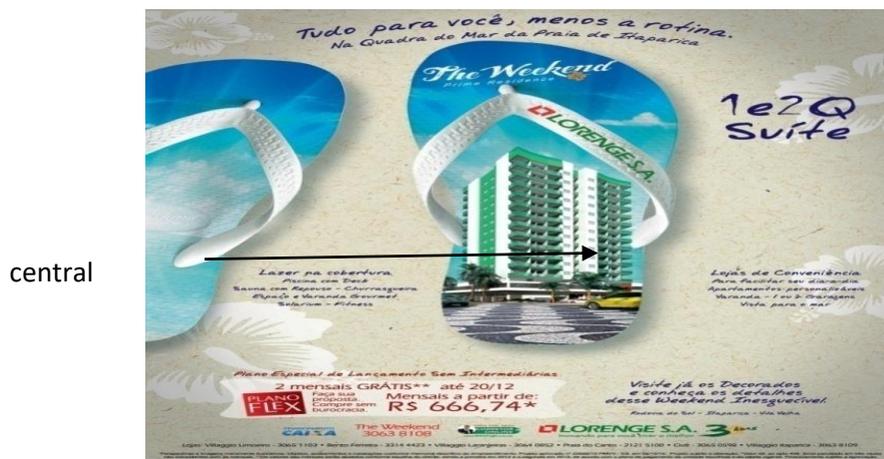
Esta metafunção está relacionada com a organização do(s) participante(s) representado(s) na composição visual. Assim, dependendo do destaque que se dá a algum dos elementos, podem-se estabelecer alguns significados. Esta metafunção se divide em três categorias, a saber: os valores informacionais, saliência e estruturação. Na sequência, explicitaremos cada uma delas bem como suas subcategorias.

5.3.1 Os Valores de Informação

O produtor de uma composição visual ao distribuir os elementos dentro de um texto, não o faz de forma aleatória, pois “a localização dos elementos (dos participantes e dos sintagmas que os conecta entre si e ao espectador) lhe atribui valores de informação específicos relativos uns aos outros” (KRESS; VAN LEEUWEN,

2006, p.176). Assim, a posição ocupada por cada um dos elementos tem uma motivação, uma valoração. O lugar em que o participante representado ocupa na imagem lhe garante valores informacionais. Isso vai depender da posição desses elementos na composição visual. Eles são assim descritos: no lado esquerdo (**dado**), temos as informações já conhecidas; no lado direito (**novo**), temos as informações novas, o foco; no lado superior (**ideal**), temos o que quer se destacar ideologicamente; no lado inferior (**real**), apresenta-se o verdadeiro, o real; no centro (**central**), o núcleo da informação, o mais importante que quer se destacar; na margem (**marginal**), tem-se os elementos do entorno do centro, eles têm menor importância e se subordinam ao elemento central. Cumpre destacar que nem sempre as informações de um texto podem estar organizadas dessa forma. Os próprios autores da Gramática do Design Visual sinalizam que sua teoria é baseada nos valores da cultura ocidental. Mesmo em nossa cultura, podem aparecer textos em que a distribuição das informações pode destoar dos pressupostos teóricos desta seção.

Figura 29- anúncio publicitário de apartamentos



Fonte: <https://natalinomolaes.wordpress.com/category/anuncios/>

Neste anúncio, a ponta da flecha está situada no meio da imagem, onde está centralizado um bloco de apartamentos. Dessa forma, a propaganda quer destacar o imóvel para uma possível venda. Daí o porquê da posição (central) do participante representado (o apartamento). Nos outros lugares da composição visual, ficam os elementos marginais.

Figura 30 - Propaganda do carro I30-Hyundai

Dado



Novo

Fonte: <http://www.dezeroacem.com.br/2014/01/sera-que-a-hyundai-e-a-mitsubishi-deram-um-tiro-no-pe-com-as-propagandas-do-i30-e-do-lancer/>

Neste outro anúncio, temos dois participantes representados (o animal e o carro) em evidência. O que está localizado no lado direito é chamado de **novo** (o automóvel). É a informação desconhecida, aquela que se deve dar mais atenção. Do lado oposto, temos o **dado** (o felino). Este não representa novidade para o participante interativo, todavia, é o ponto de partida para provocar o efeito pretendido pelo texto, que é comparar o carro ao animal, sugerindo velocidade, potência entre ambos, configurando um efeito persuasivo para a venda do automóvel.

Figura 31 – Foto do presidente Donald Trump

Ideal

real



Fonte: <http://agenciabraom.br/internacional/noticia/2017-01/donald-trump-toma-posse-comoo-45o-presidente-dos-estados-unidos>

A composição visual em análise está marcada por uma imagem na parte superior, chamada de **ideal**, essa traz, muitas vezes, uma carga ideológica (a parte

superior da bandeira dos EUA com a parte azul e as estrelas, diferenciada da parte inferior, que é toda igual) na imagem. Já a parte inferior, o **real**, com os dizeres “Presidente eleito”, por exemplo, denota uma informação concreta, real, verdadeira.

5.3.2 Saliência: São utilizados alguns recursos como nitidez, tamanho, contrastes de cores, entre outros com o intuito de provocar alguns efeitos para atrair a atenção do leitor.

Figura 32 – imagem da linha do horizonte



Fonte: <http://projecaoastral.com/experiencias/na-linha-do-horizonte/>

A combinação de cores, em tela, com a intensificação da cor preta em contraste com a suavização de cores como o azul e a cor laranja revelam a importância informativa que essas cores evocam, que combinadas, nos remetem ao crepúsculo.

5.3.3 Estruturação: Essa categoria diz respeito à conexão ou não dos elementos da imagem, o que vai determinar ou não se eles mantêm uma unidade de sentido.

6 PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Para se fazer pesquisas científicas, são necessários alguns procedimentos e regras para que se almejem resultados mais próximos da realidade. Dessa forma, a pesquisa científica se vale de etapas, como por exemplo: formulação de um problema, uma hipótese, análise de dados, etc. Nesse sentido, são apresentados, nesta seção, os caminhos que serão percorridos em nossa investigação.

6.1 CARACTERIZAÇÃO DA PESQUISA

Lakatos e Markoni (1991) elencam três métodos de abordagem na pesquisa científica, a saber: o indutivo, dedutivo e o hipotético-dedutivo. Nossa pesquisa lança mão do método indutivo, uma vez que partiremos da análise de um universo delimitado de *corpus* para uma posterior generalização. Num universo de 20 edições de Provas do ENEM até a presente data, escolhemos as quatro últimas edições 2014, 2015, 2016 e 2017, das quais analisaremos 20 questões. Nossa análise parte desse universo particular, de um recorte pertinente da ciência para conclusões gerais.

Como nossa pesquisa é composta de textos das edições do ENEM em que através da observação, iremos inferir dados a partir de experiências individuais, temos uma pesquisa qualitativa.

No tocante à classificação da pesquisa com base nos objetivos, Gil (2002) enumera três tipos: exploratória, descritiva e explicativa. Como vamos analisar as características de um determinado tipo de texto (questões que envolvem textos com múltiplas semioses) quanto a determinados critérios, faremos, portanto, uma pesquisa de cunho descritivo-explicativa, uma vez que iremos apresentar resultados a partir da análise de um *corpus*.

6.2 CONSTITUIÇÃO E CARACTERIZAÇÃO DO CORPUS

Num primeiro momento, fomos ao site do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP) e selecionamos as quatro últimas edições da Prova do ENEM, especificamente, a prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias dos anos 2014, 2015, 2016 e 2017. Escolhemos essas edições por

entendermos que nossa pesquisa deve proporcionar resultados a partir de provas atuais, já que vivemos em um momento em que as práticas sociais, os costumes, as formas de interação e, conseqüentemente, as formas de lidar com a linguagem mudam a todo momento. Somada a essa justificativa, poucos foram os trabalhos que se utilizaram das questões do ENEM para compor seu *corpus* na investigação sobre o papel que as imagens têm na produção dos sentidos.

Definida a área do conhecimento, Linguagens Códigos e suas Tecnologias, delimitamos a Prova de Língua Portuguesa como a escolhida para análise. Na seqüência, elencamos os motivos pelos quais escolhemos como *corpus* para análise, as questões da Prova de Língua Portuguesa do ENEM:

1. É inegável que em todas as quatro áreas do conhecimento da prova do ENEM, há textos multimodais. Há tirinhas e infográficos na prova de Ciências Humanas; há muitas tabelas e gráficos na prova de Matemática. Optamos por analisar apenas as questões de Língua Portuguesa da Prova de Linguagens e Códigos pela necessidade de fazermos um recorte em nossa análise, o que é inerente ao trabalho científico. Primeiro motivo é investigar o espaço dado à leitura de imagens aliada à leitura de textos verbais especificamente na prova de Língua Portuguesa, já que esta prova é a que possui maior número de questões.

2. A matriz de referência do ENEM, na prova de Linguagens e Códigos e suas Tecnologias, estabelece nove competências, distribuídas em trinta habilidades. Em duas dessas competências (seis e sete), nossa pesquisa se insere com mais precisão. A saber:

- I. Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- II. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas.

Na seqüência, selecionamos as questões que utilizam apenas imagens (sem nenhum elemento verbal) e/ou que mesclam a linguagem verbal com a linguagem imagética. Vale destacar que não fazem parte desta pesquisa as questões formadas apenas por elementos verbais que não exploram recursos multimodais. Isso

se justifica pelo fato de utilizarmos categorias de análise da gramática visual, a GDV, no nosso *corpus*.

A prova de Linguagens e Códigos é formada por quarenta e cinco questões, composta por 5 (cinco) questões de Língua Inglesa ou 5 (cinco) questões de Língua Espanhola e 40 (quarenta) questões de Língua Portuguesa. Conforme já mencionado, nos ocupamos dessa última. Das 40 questões de LP que foram selecionadas de cada edição do ENEM, só serão analisadas aquelas que se utilizam só de imagem ou de imagem mais linguagem verbal. Como vamos nos utilizar de categorias analíticas da *Gramática do Design Visual* (1996, 2006) em nosso *corpus* e por esta propor uma análise das imagens, as questões que só possuem linguagem verbal, não serão analisadas. Vejamos o quadro:

Quadro 4 – Questões do *corpus* na ordem por edição

Edição ENEM	Prova de Linguagens e Códigos	Nº de questões de Língua Portuguesa	Número total de questões da prova de LP que envolvem questões com textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal (recursos multimodais)	Número de questões analisadas da prova de LP que envolvem questões com textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal (recursos multimodais)
2014	45 questões	40	8	7
2015	45 questões	40	6	3
2016	45 questões	40	6	4
2017	45 questões	40	9	6

Fonte: Elaborada pelo autor

Quadro 5– Questões do *corpus* comparadas em números percentuais

Edição ENEM	Número total de questões da prova de LP que envolvem questões com textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal (recursos multimodais)	Número de questões analisadas da prova de LP que envolvem questões com textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal (recursos multimodais)	Percentual das questões analisadas quando comparadas ao total das questões de LP que envolvem questões com textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal (recursos multimodais)
2014	8	7	87,5%
2015	6	3	50%
2016	6	4	66,66%
2017	9	6	66,66%

Fonte: Elaborada pelo autor

Consoante os quadros em tela, o *corpus* é composto de 20 (vinte) questões. Das quais, 7 questões referentes à edição de 2014, 3 questões referentes à edição de 2015, 4 questões referentes à edição de 2016 e 6 questões referentes à edição de 2017. A edição de 2014 apresenta um maior número de questões analisadas pelo fato dessa prova apresentar um maior número de questões que atendem os critérios de nossa análise (texto com linguagem verbal e imagem ou texto só com imagem). Nas demais edições, por considerar a quantidade limitada de 20 questões do nosso *corpus*, analisamos em termos proporcionais as questões referentes às edições de 2015 e 2016. As questões analisadas da edição de 2017 foi em número maior pelo fato dessa prova apresentar um número maior de questões que envolvem textos só imagéticos e/ou com linguagem verbal e não verbal, o que completaria o número estabelecido no nosso *corpus*.

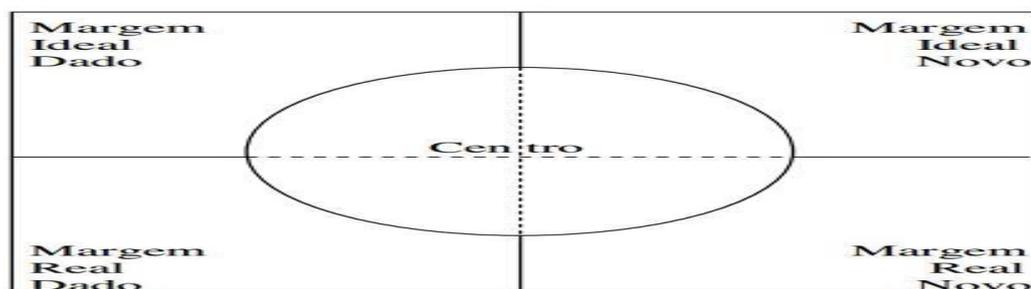
Nosso *corpus* será analisado a partir da metafunção composicional (valores de informação, saliência e estruturação) e sob o viés da informatividade. Objetivamos analisar como essas categorias auxiliam na compreensão leitora e, conseqüentemente, na resolução das questões. Na próxima seção, apresentaremos como será a análise.

6.3 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE

Com o propósito de investigar como as duas linguagens - verbal e visual- ajudam o (a) estudante a selecionar o item correto das questões do ENEM, elencamos como categorias de análise, os pressupostos da Gramática do Design Visual (GDV) de Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), especificamente a metafunção composicional, em suas categorias: **valores de informação** (dado, novo, ideal, real, central, marginal), **saliência** (tamanho das letras, contraste de cores, plano de fundo, primeiro plano, nitidez), **estruturação** (conexão ou não dos elementos da imagem para a unidade de sentido) e o fator de textualidade: a informatividade

Quanto à informatividade, é sabido que todo texto informa algo. “... ninguém produz textos para não dizer absolutamente nada” (MARCUSCHI, 2008, p.132). Dessa forma, esse critério de textualidade tem uma relação direta com a compreensão leitora, uma vez que ele se relaciona com as informações do texto já conhecidas ou não por parte do leitor. Investigaremos como as informações da linguagem não verbal em conjunto com as informações da linguagem verbal auxiliam o leitor para a resolução da questão. Desse modo, a metafunção composicional e a informatividade foram objeto de análise desta pesquisa no que tange à importância para a compreensão leitora na resolução das questões do ENEM. A figura que segue é o quadro teórico de Kress e van Leeuwen (1996) que ilustra a distribuição das informações na composição visual com seus valores informacionais. Na sequência, resumimos o caminho percorrido na análise do *corpus*.

Figura 34 - As dimensões do espaço visual da metafunção composicional



Fonte: (KRESS; VAN LEEUWEN, 1996, p.197)

- a) Análise das informações da metafunção composicional para a compreensão leitora.
- b) Análise da informatividade das imagens para a compreensão leitora.
- c) Contraponto das informações da metafunção composicional e da informatividade das imagens.

7 ANÁLISE DE DADOS

Nossa pesquisa partiu de uma observação que detectamos nas questões de compreensão leitora do ENEM. Observamos que muitas questões mesclam o verbal com o visual. Diante disso, fomos instigados a investigar como se dá a relação das diferentes linguagens na produção dos sentidos. Assim, ao nos deparar com as quatro últimas edições do ENEM 2014, 2015, 2016 e 2017, observamos que muitas questões possuíam imagens ou recursos multimodais. Como o objetivo de demonstrar como a linguagem verbal e a não verbal se coadunam para a compreensão leitora, analisamos um total de 20 questões para demonstrar o que encontramos no todo. Para tanto, lançamos mão de categorias da metafunção composicional da GDV, a saber: valores de informação, saliência e estruturação e da informatividade na perspectiva de Beaugrande e Dresler (1983). Vale destacar que nem todas as categorias estão presentes nas composições visuais conjuntamente. Durante o percurso investigativo, analisamos questões que mesclam o visual e o verbal e outras formadas apenas por imagens. O foco desta análise é a compreensão leitora. Pesquisas atuais mostram como a leitura vem se tornando um processo cada vez mais complexo. Corroboram para isso, os avanços tecnológicos e a multissemiotização dos textos, enriquecidos cada vez mais pelas múltiplas linguagens. Dessa forma, surge um novo leitor, que precisa ler para além do texto verbal.

7.1 METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE

Os textos analisados servem para demonstrar como as categorias da metafunção composicional se articulam em direção da informatividade para contribuir para a compreensão leitora. Segue a análise do nosso *corpus* na ordem das edições do ENEM 2014, 2015, 2016 e 2017. Começamos a análise com questões da edição de 2014.

QUESTÃO - ENEM (2014)

TEXTO I

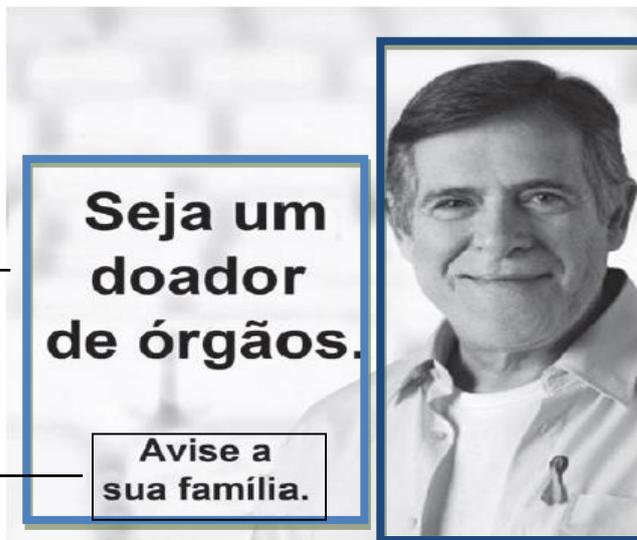
Seis estados zeram fila de espera para transplante da córnea

TÍTULO DA NOTÍCIA EM NEGRITO

Seis estados brasileiros aproveitaram o aumento no número de doadores e de transplantes feitos no primeiro semestre de 2012 no país e entraram para uma lista privilegiada: a de não ter mais pacientes esperando por uma córnea.

Até julho desse ano, Acre, Distrito Federal, Espírito Santo, Paraná, Rio Grande do Norte e São Paulo eliminaram a lista de espera no transplante de córneas, de acordo com balanço divulgado pelo Ministério da Saúde, no Dia Nacional de Doação de Órgãos e Tecidos. Em 2011, só São Paulo e Rio Grande do Norte conseguiram zerar essa fila.

TEXTO II



Disponível em: <http://noticias.uol.com.br>. Acesso em: 11 ago. 2013 (adaptado).

A notícia e o cartaz abordam a questão da doação de órgãos. Ao relacionar os dois textos, observa-se que o cartaz é

- A** contraditório, pois a notícia informa que o país superou a necessidade de doação de órgãos.
- B** complementar, pois a notícia diz que a doação de órgãos cresceu e o cartaz solicita doações.
- C** redundante, pois a notícia e o cartaz têm a intenção de influenciar as pessoas a doarem seus órgãos.
- D** indispensável, pois a notícia fica incompleta sem o cartaz, que apela para a sensibilidade das pessoas.
- E** discordante, pois ambos os textos apresentam posições distintas sobre a necessidade de doação de órgãos.

A questão tem como temática a doação de órgãos. Ela é formada pela leitura de dois textos que mantêm uma relação de complementaridade de informações. O texto I, uma notícia, informa que em alguns estados brasileiros não há mais pessoas esperando por uma doação, uma vez que houve muitos doadores no período. Diz ainda que até 2011, somente dois estados estavam sem pessoas esperando uma doação. Cumpre salientar que o texto I é predominantemente verbal, todavia se observa um recurso multimodal no texto. Há **saliência** (negrito) no título da notícia. Por sua vez, o texto II, formado pela linguagem verbal e visual, faz um apelo para que as pessoas sejam doadoras de órgãos.

No que diz respeito aos recursos verbais e não verbais do texto II, observa-se, na categoria **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), os seguintes elementos da composição visual, o **dado** (lado esquerdo), “seja um doador de órgãos”, temos uma informação já conhecida, pois a doação de órgãos é de conhecimento público. No lado direito, temos o **novo**, representado pela imagem de um homem, o que representa a novidade na informação, o sorriso é um convite para a doação, uma vez que parte de uma pessoa pública, o ator José de Abreu. A escolha de uma pessoa pública tem um efeito persuasivo, pois uma pessoa famosa compartilha da ideia de doação de órgãos. Na parte inferior do lado esquerdo, lemos “Avisar a sua família”, temos o **real**, a informação concreta, verdadeira. A frase é um apelo para que todos estejam envolvidos em prol dessa causa. Portanto, a informação não é simbólica, trata-se do real.

Sobre a categoria **saliência**, o texto I tem o título em negrito, o que lhe confere destaque para a leitura do corpo do texto, informando ao leitor sobre o conteúdo a ser tratado. No texto II, lê-se “Seja um doador de órgãos”. Importante observar que esses dizeres estão em uma fonte bem maior do que a fonte da frase que vem logo abaixo “Avisar a sua família”. Esse recurso de **saliência** evidencia que se quer dar uma ênfase maior a doação de órgãos e deve-se avisar à família.

Quanto à categoria **estruturação**, há uma conexão entre os elementos pela cor clara entre o plano de fundo e a imagem, como se a blusa do ator fosse a continuidade do cenário. Isso evidencia uma continuação, que configura uma unidade de sentido, pois todos os elementos que estão dentro da imagem estão concatenados com um só propósito: fazer uma campanha para a doação.

Quanto ao valor informativo da imagem no texto II, ela contribui para reforçar o caráter persuasivo para a doação com informações novas para a

compreensão, portanto, a informatividade tem uma função importante para a compreensão leitora, uma vez que, através da imagem, o leitor se depara com o novo (imagem de um ator famoso), assim o imagético e as informações verbais, conjuntamente, produzem o sentido, corroborando para a resolução da questão.

Dessa forma, as informações do texto, compreendidas a partir do posicionamento dentro da composição visual, com seus respectivos valores, são essenciais para que se marque a resposta correta, o item **B**. Temos, portanto, texto verbal e imagem se somando para a produção do sentido.

Questão - ENEM (2014)

Denuncie qualquer caso de violência sexual infantil.
Ligue 100.

Disponível em: www.portaldapropaganda.com.br. Acesso em: 29 out. 2013 (adaptado).

Os meios de comunicação podem contribuir para a resolução de problemas sociais, entre os quais o da violência sexual infantil. Nesse sentido, a propaganda usa a metáfora do pesadelo para

- A informar crianças vítimas de abuso sexual sobre os perigos dessa prática, contribuindo para erradicá-la.
- B denunciar ocorrências de abuso sexual contra meninas, com o objetivo de colocar criminosos na cadeia.
- C dar a devida dimensão do que é o abuso sexual para uma criança, enfatizando a importância da denúncia.
- D destacar que a violência sexual infantil predomina durante a noite, o que requer maior cuidado dos responsáveis nesse período.
- E chamar a atenção para o fato de o abuso infantil ocorrer durante o sono, sendo confundido por algumas crianças com um pesadelo.

A questão tem como temática a exploração sexual infantil e exige que o (a) estudante associe informações distribuídas ao longo de toda a composição visual. Quanto à distribuição espacial das informações no texto, começemos a análise com os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996). No centro do texto, temos: “para algumas crianças o pesadelo chega antes do sono”, essa informação chama a atenção do leitor por ocupar esse espaço, **central**. Podemos considerar ainda que, além de esse enunciado estar centralizado, ele também ocupa boa parte do lado superior. O “pesadelo” é um possível abuso que pode acontecer antes de a criança dormir. Temos, assim, o **ideal**, a informação ideológica, pois o texto se utiliza da metáfora para chamar a atenção do leitor. No lado inferior esquerdo, temos “Denuncie qualquer caso de violência sexual infantil”, configurando o **real**, a informação concreta, que de modo imperativo, chama a atenção para a denúncia contra crimes dessa natureza.

Quanto à **saliência**, temos a cor preta da figura animada que contrasta com o fundo azul da imagem e com a cor branca no primeiro plano. Ademais, na nossa cultura, a cor preta está associada ao medo, ao perigo, tem-se, assim, uma sugestão de uma atmosfera de pavor, este também realçado pela expressão de pavor da figura inanimada. Observa-se, também, a diferença de tamanho das letras que estão distribuídas na questão, a fonte da linguagem verbal dos dizeres de cima é maior que a fonte das palavras da frase do lado esquerdo inferior, recurso utilizado para enfatizar esses dizeres. No tocante à categoria **estruturação**, há uma conexão entre o plano de fundo e a informação verbal centralizada, essa ligação é estabelecida pela cor clara. Assim, o plano de fundo e a informação verbal centralizada estão conectados num contínuo, demonstrando unidade de sentido que é alertar para o perigo do abuso sexual infantil.

Observamos que a linguagem imagética apresenta informações importantes no texto. A imagem centralizada de uma figura com uma expressão de horror reforça as informações de que há crianças que sofrem abuso. Essa informação não está veiculada explicitamente na linguagem verbal, logo, ela acrescenta informações ao leitor. O que demonstra que a informatividade, critério de textualidade proposto por Beaugrande e Dresler (1983), é caracterizada por trazer informações conhecidas ou novas para o leitor, podendo ser explorada tanto pelo verbal quanto pelo imagético. Assim, a compreensão leitora se realiza a partir das informações

veiculadas tanto pela faceta verbal do texto como pela faceta não verbal, construindo, desta forma, a **informatividade** do texto.

Portanto, ficou demonstrado que a informatividade explorada pelos recursos visuais somados às informações da linguagem verbal se somam para que se marque o item correto, que é a letra **C**.

Questão - ENEM (2014)

ideal

**VIVA A
NOVA TV!**

DIGA OLÁ PARA A TELEVISÃO DO FUTURO. ELA PERMITE ASSISTIR AO QUE VOCÊ QUER, QUANDO QUER. A SEGUNDA TELA É UM TABLET OU SMARTPHONE. E O ENGAJAMENTO NAS REDES SOCIAIS TORNA-SE MAIS IMPORTANTE DO QUE A AUDIÊNCIA. PREPARADO PARA ESSA REVOLUÇÃO?

POR PAULA ROTHMANN

Disponível em: <http://info.abril.com.br>. Acesso em: 9 maio 2013 (adaptado).

real

O texto introduz uma reportagem a respeito do futuro da televisão, destacando que as tecnologias a ela incorporadas serão responsáveis por

- A** estimular a substituição dos antigos aparelhos de TV.
- B** contemplar os desejos individuais com recursos de ponta.
- C** transformar a televisão no principal meio de acesso às redes sociais.
- D** renovar técnicas de apresentação de programas e de captação de imagens.
- E** minimizar a importância dessa ferramenta como meio de comunicação de massa.

A questão trata de uma reportagem em que se apresentam os recursos proporcionados pela tecnologia. O texto apresenta as vantagens da televisão do futuro. Para tanto, o produtor do texto lançou mão de recursos verbais e visuais para apresentar essas novidades ao leitor / consumidor. No que tange aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), destacamos a frase “Viva a nova TV”, localizada na parte superior, denotando o ideológico, com o propósito persuasivo de apresentar uma TV diferente das demais, temos, portanto o **ideal**. Na parte inferior, temos as informações sobre as vantagens e recursos da “NOVA TV”. Tais informações são concretas, reais, configurando o **real**.

Observamos que todas as informações estão centralizadas. Isso nos revela que o olhar do leitor deve fixar-se no **centro** da composição visual, contribuindo para chamar ainda mais a atenção do observador para a “novidade”. Quanto à **saliência**, temos em letras maiores e em negrito, os dizeres da parte superior, conferindo maior destaque para a leitura, num primeiro momento, a “nova TV”, encaminhando o leitor aos detalhes informativos dessa nova TV na parte inferior. Os detalhes dessas novidades são apresentados numa fonte menor. Para o produtor do texto, estamos diante de uma TV, que é diferenciada das demais.

Quanto à **estruturação**, há uma desconexão, pois há um contraste de cores entre o plano de fundo (cor clara) e o título do texto (cor preta), evidenciando individualidade entre esses elementos informacionais. Essa individualidade não significa que as informações não devam ser somadas para a compreensão do texto.

Temos, assim, um texto predominantemente formado pela linguagem verbal em que vários recursos multimodais, como o título em negrito e em caixa alta, contribuem para a produção do sentido pretendido pelo produtor. Ainda que o texto não tenha imagens, a informatividade, além de se apresentar no texto verbal, avulta, também, nos recursos multimodais, como por exemplo, o negrito e o tamanho da fonte presentes no título do texto.

Diante do exposto, observou-se que a **informatividade** se fez presente nas categorias analisadas com o central, o real, o ideal, a saliência e em outros recursos multimodais. Portanto, a compreensão leitora se realiza quando o leitor soma todas essas informações, o qual chegará ao item correto, o **B**.

Questão –ENEM (2014)

QUEREMOS SEU TALENTO, EXATAMENTE COMO ELE É

Você já foi chamado de *nerd*? Já passou um bom tempo pensando em coisas que a maior parte de seus amigos nem sabia que existia? É louco por novas tecnologias? Está entre os melhores alunos das melhores faculdades?

Você é perfeito para nós.

Nossa empresa de tecnologia reúne talentos para aprimorar processos produtivos de empresas líderes. Nossos clientes estão no mundo todo e nossos colaboradores também!

Se você quer continuar a ser o melhor, venha trabalhar conosco.

novos

Scientific American Brasil, ano 11, n. 134, jul. 2013 (adaptado).

Para atingir o objetivo de recrutar talentos, esse texto publicitário

- A** afirma, com a frase “Queremos seu talento exatamente como ele é”, que qualquer pessoa com talento pode fazer parte da equipe.
- B** apresenta como estratégia a formação de um perfil por meio de perguntas direcionadas, o que dinamiza a interação texto-leitor.
- C** utiliza a descrição da empresa como argumento principal, pois atinge diretamente os interessados em informática.
- D** usa estereótipo negativo de uma figura conhecida, o *nerd*, pessoa introspectiva e que gosta de informática.
- E** recorre a imagens tecnológicas ligadas em rede, para simbolizar como a tecnologia é interligada.

O texto publicitário, em tela, objetiva o recrutamento de jovens para o trabalho. O texto é formado por recursos verbais e imagéticos. Quanto aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), temos no lado esquerdo do texto, as informações verbais. Nesse espaço, há uma convocação para um possível “cliente”

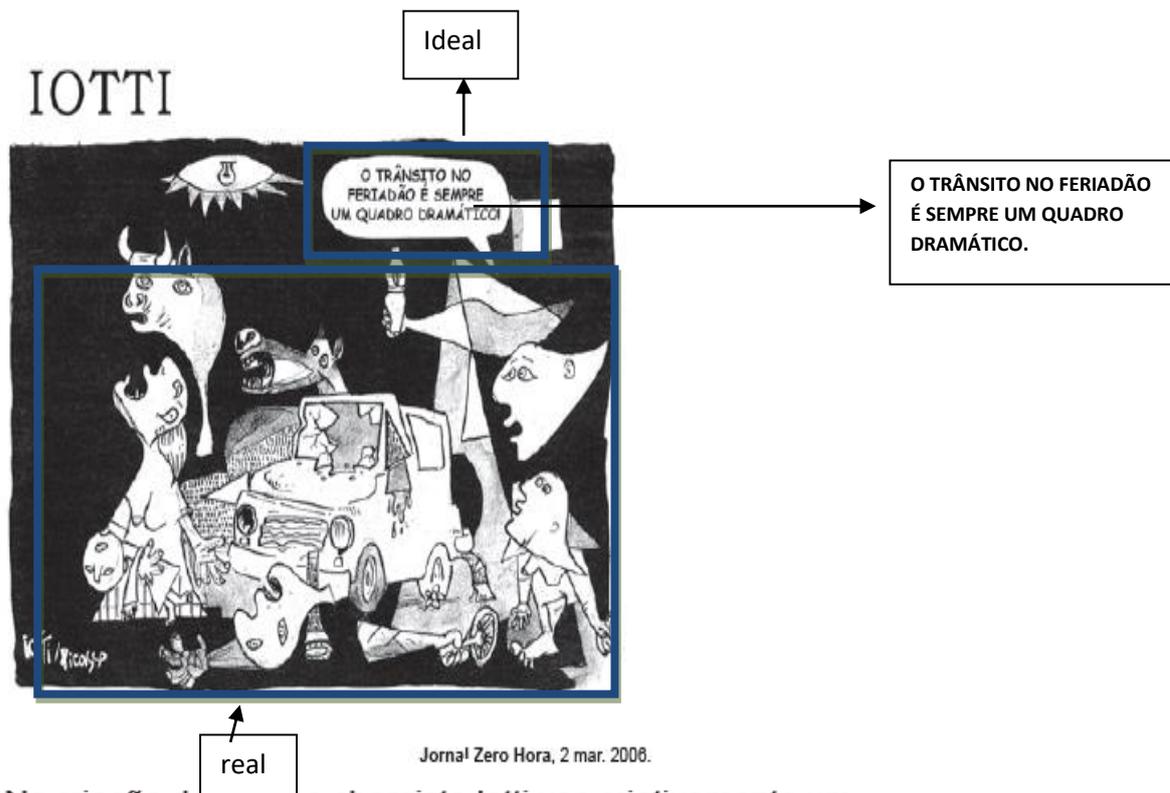
que reúna os requisitos que a empresa deseja. Essas informações são conhecidas, temos o **dado**, pois encaminha o leitor para novas informações. No lado direito, temos a imagem de um rapaz sorrindo, numa sugestão de felicidade. Essa é a novidade, a satisfação do cliente por fazer parte da empresa, que entendemos ser o **novo**, por ser a informação relevante, a satisfação. Soma-se a isso a imagem de algumas figuras como um avião, um globo, uma carta, que também sugerem crescimento, expansão.

Quanto à **saliência**, observamos que as letras do título do texto estão numa fonte e cor bem diferente das letras do texto verbal logo abaixo. O contraste de cores é enfatizado pelo plano de fundo (cor clara) e pela imagem do rapaz, caracterizado pela cor preta dos seus cabelos e pela roupa. Tal recurso tem como propósito direcionar a atenção do leitor ao **novo**. O rapaz esboça um sorriso, que podemos entender como uma estratégia persuasiva para chamar a atenção da empresa. Quanto à **estruturação**, há continuidade de cores entre os elementos do texto, como a cor preta da letra do detalhamento do texto e a roupa do rapaz no lado direito. Essa conexão denota uma unidade de sentido do texto, que é recrutar pessoas para a empresa.

Sobre a **informatividade**, ela se realiza tanto pela linguagem verbal quanto pelas imagens. A primeira, localizada no lado esquerdo do texto, utilizando recursos multimodais, apresenta o perfil de pessoa que procura para um recrutamento. A segunda, localizada no lado direito, a imagem de um rapaz sentado, segurando uma folha com uma expressão de contentamento, sugere que a empresa pode satisfazer os anseios de uma pessoa que tenha o perfil desejado.

Portanto, ficou demonstrado que a compreensão leitora se realiza quando o leitor soma informações tanto do verbal como das imagens. Assim, observamos que a informatividade deve ser explorada em toda a composição textual para que o (a) estudante, na prova do ENEM, marque o item correto, no caso, o **B**.

Questão- ENEM (2014)



Na criação do texto, o chargista Iotti usa criativamente um intertexto: os traços reconstrói em uma cena de *Guernica*, painel de Pablo Picasso que retrata os horrores e a destruição provocados pelo bombardeio a uma pequena cidade da Espanha. Na charge, publicada no período de carnaval, recebe destaque a figura do carro, elemento introduzido por Iotti no intertexto. Além dessa figura, a linguagem verbal contribui para estabelecer um diálogo entre a obra de Picasso e a charge, ao explorar

- A** uma referência ao contexto, “trânsito no feriadão”, esclarecendo-se o referente tanto do texto de Iotti quanto da obra de Picasso.
- B** uma referência ao tempo presente, com o emprego da forma verbal “é”, evidenciando-se a atualidade do tema abordado tanto pelo pintor espanhol quanto pelo chargista brasileiro.
- C** um termo pejorativo, “trânsito”, reforçando-se a imagem negativa de mundo caótico presente tanto em *Guernica* quanto na charge.
- D** uma referência temporal, “sempre”, referindo-se à permanência de tragédias retratadas tanto em *Guernica* quanto na charge.
- E** uma expressão polissêmica, “quadro dramático”, remetendo-se tanto à obra pictórica quanto ao contexto do trânsito brasileiro.

A questão traz como temática a confusão no trânsito em dias de feriado. O texto mescla elementos verbais e imagéticos. A questão, além de exigir uma leitura multimodal, explora conhecimentos intertextuais entre o quadro *Guernica*, do Pintor Pablo Picasso e o texto de um chargista brasileiro. Assim, é necessário fazer uma

associação entre a linguagem verbal e os elementos imagéticos e ao já aludido quadro. Para a resolução da questão, exploram-se como os dois textos dialogam.

Quanto aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observamos que o imagético está posicionado no **centro** e no lado **inferior** do texto. A posição dos elementos centralizada é para chamar a atenção do olhar do observador. O **real**, de forma metafórica, denota o concreto, a realidade. Utilizando a intertextualidade, a figura de um boi (provavelmente, uma referência às touradas espanholas) remete ao texto original. Temos, também, a figura de um carro avariado (não aparece no texto original). As expressões de dor e horror percebidas do cavalo, uma mulher que segura um bebê, um homem deitado (estas imagens estão no quadro de Picasso), tudo isso é uma alusão ao “trânsito no feriadão” que denota o caos. A linguagem verbal está localizada na posição superior e à direita. “O trânsito no feriadão é sempre um quadro dramático.” Nessa frase, temos o **ideal**, a mensagem de denúncia, o ideológico. Ainda temos, nesse enunciado, o **novo**, a informação nova para o leitor, uma vez que a leitura isolada da linguagem visual exigiria um maior esforço do leitor para inferir que o texto faz referência ao caos do trânsito no feriado.

No que tange à **saliência**, temos o contraste do claro e escuro. No primeiro plano, observamos uma atmosfera de dor, de drama, denotadas pelo imagético. O plano de fundo é preto, cor que, em nossa cultura, remete ao medo, ao nebuloso, o que corrobora para mostrar a confusão do trânsito no feriado.

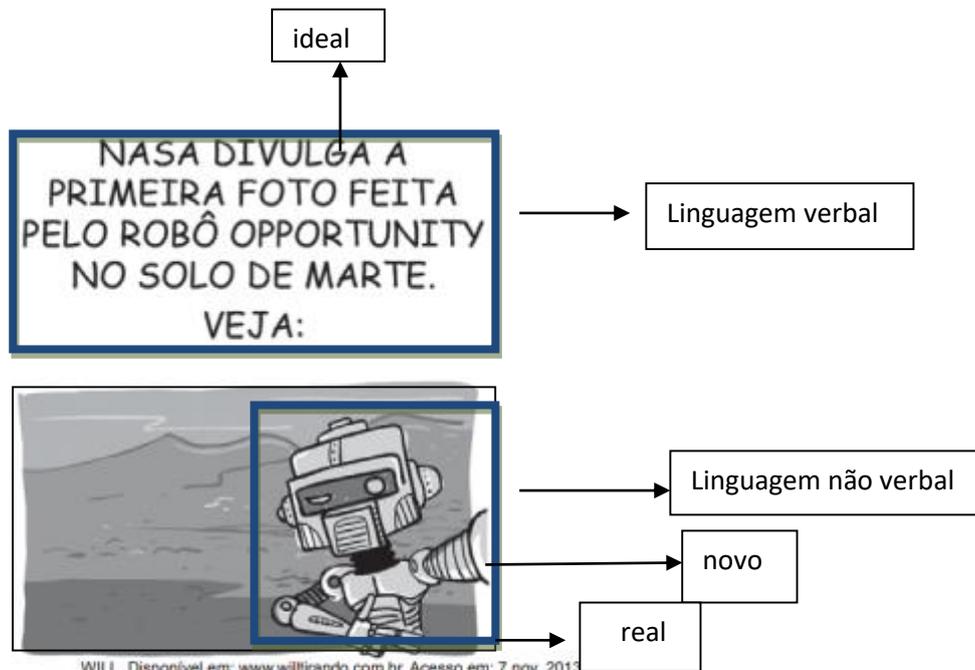
No que diz respeito à **estruturação**, observamos que há conexão entre os elementos visuais, que pode ser observado na ligação espacial e pela cor branca entre o carro avariado, o cavalo, a expressão de uma mulher com um filho nos braços, uma pessoa caída ao solo, entre outros elementos. Esse recurso de proximidade entre os elementos faz com que cada um deles faça parte do todo, mantendo uma unidade de sentido apontando para a confusão no trânsito.

Quanto aos valores informacionais do texto, a linguagem imagética traz informações para o leitor, mostrando de forma intertextual com a obra de Picasso, o horror, a confusão no trânsito no feriado, o que não é detalhado pela linguagem verbal. Esta informa ao leitor que o caos acontece nos dias de feriado. A **informatividade** é construída associando o verbal e o imagético, a qual encaminhará o (a) estudante para a compreensão leitora.

Diante do exposto, para resolver a questão, o (a) candidato(a) além de saber associar as informações verbais e imagéticas para a produção do sentido, deve

ainda fazer relações intertextuais entre o quadro *Guernica* do pintor Picasso e a do chargista que produziu o texto, assim compreenderá o duplo sentido da expressão “quadro dramático”. O que levará a marcar o item correto, a letra **E**.

Questão – ENEM (2014)



Opportunity é o nome de um veículo explorador que aterrissou em Marte com a missão de enviar informações à Terra. A charge apresenta uma crítica ao(à)

- A gasto exagerado com o envio de robôs a outros planetas.
- B exploração indiscriminada de outros planetas.
- C circulação digital excessiva de autorretratos.
- D vulgarização das descobertas espaciais.
- E mecanização das atividades humanas.

A questão satiriza o uso de *selfies* (autorretratos) das pessoas. O texto lança mão da linguagem verbal e não verbal informando acerca da divulgação de uma foto tirada do planeta Marte pela agência espacial americana (NASA). A partir dessas informações, é pedido que se identifique a opção que sintetiza a crítica posta pela charge. Levando em consideração as linguagens distribuídas ao longo do texto, temos os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996). Localizada na parte superior, temos o **ideal**, configurando a mensagem ideológica, o persuasivo, o fazer-creer. Informa-se sobre a presença de um robô no planeta Marte. No lado inferior e à direita, temos o imagético. Uma suposta foto de um robô fazendo uma *selfie* (foto de si). Por estar na posição inferior, a imagem do robô configura o **real**, a mensagem

(supostamente) concreta de um robô em outro planeta. A imagem também configura o **novo** (lado direito). Denotando a novidade, informação ainda não conhecida, pois a linguagem verbal não informa que o robô está tirando uma foto de si. Esta informação, essencial para a produção do efeito satírico, é dada pela linguagem visual.

No tocante à **saliência**, chamama atenção, as letras da linguagem verbal, elas estão em negrito e em caixa alta, o que denota ênfase para a leitura. Os planos de fundo na linguagem verbal e na visual são de cores diferentes, o que configura um recurso para diferenciá-las.

No que tange à **estruturação**, há conexão, marcada pela cor clara, entre o plano de fundo da imagem e o robô, num contínuo, que demonstra uma unidade de sentido nos elementos visuais para a produção do efeito satírico.

Observamos que a **informatividade** é construída tanto pelos elementos verbais como pelos imagéticos. Na parte verbal, informa-se que o robô “opportunity” fez uma foto em Marte. Quando observamos a linguagem visual, percebemos uma nova informação, que o robô enviou uma foto. Dessa forma, mostramos que o sentido se constrói quando se alia informações veiculadas por várias linguagens. Quanto à imagem, consideramos que a figura do robô tirando foto de si, configura uma crítica aos excessos de *selfies* das pessoas, tal informação é essencial para a compreensão leitora.

Dessa forma, fica demonstrado que o verbal, com o auxílio da linguagem visual como a figura do robô, a utilização de recursos multimodais como a saliência, o posicionamento do robô, se coadunam para se entender a crítica que se faz à utilização do uso de *selfies* por parte das pessoas. Portanto, o item correto é o **C**.

Questão – ENEM (2014)



Disponível em: www.portaldapropaganda.com.br. Acesso em: 28 jul. 2013.

Essa propaganda defende a transformação social e a diminuição da violência por meio da palavra. Isso se evidencia pela

- A predominância de tons claros na composição da peça publicitária.
- B associação entre uma arma de fogo e um megafone.
- C grafia com inicial maiúscula da palavra “voz” no *slogan*.
- D imagem de uma mão segurando um megafone.
- E representação gráfica da propagação do som.

A questão tem como temática a violência e exige que o (a) candidato (a) saiba combinar elementos imagéticos e elementos verbais para sua compreensão. O comando da questão, que faz referência à redução da violência, exige que o candidato saiba identificar como isso é enfatizado no texto. Necessário se observar como as informações (visuais ou verbais) estão distribuídas espacialmente no texto.

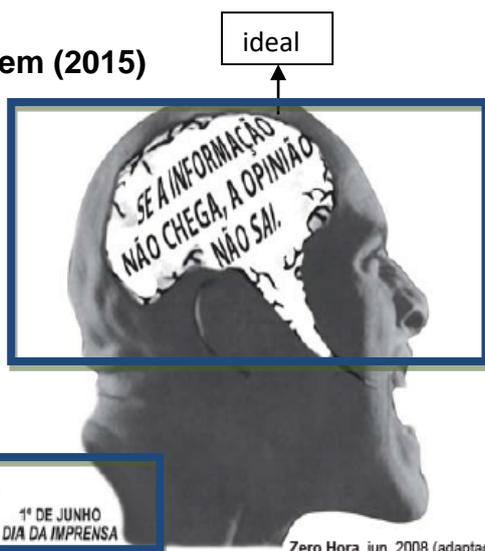
Quanto aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observamos que, localizado no lado esquerdo, temos o imagético, um megafone, cuja base é um cano de uma arma, essa informação sugere o poder de transformação social através da palavra, e encaminha o leitor para outras informações, temos, pois, o **dado**, primeira informação apresentada ao leitor. Já as informações verbais estão à direita, configurando o **novo**. A partir do enunciado “Paz só se consegue com voz”, o leitor se depara com uma “nova” informação, a partir daí a figura imagética passa a ter o sentido apreendido na integração com o verbal.

Quanto à **saliência**, temos a palavra “voz” com as palavras numa fonte maior se comparada aos dizeres que vêm logo abaixo. Importante destacar que junto a essa palavra, temos traços, sugerindo som, dessa forma, esse som seria a opinião, a participação das pessoas nas transformações sociais por meio do protesto, da exigência dos seus direitos. O plano de fundo, no mesmo tom, claro, também sugere essa integração das linguagens verbal e visual.

Sobre a **estruturação**, há uma continuidade de cor, tom claro, entre a mão, parte do megafone e o plano de fundo. Tal observação demonstra que há uma unidade entre esses elementos visuais, o que corrobora para o propósito comunicativo do texto que é alertar as pessoas para as transformações sociais pela participação, pela ação.

No que diz respeito à **informatividade**, consideramos que ela se realiza pelo imagético representado por um misto de arma e megafone, o que remete a um forte poder de persuasão para o leitor ficar ciente do poder da sua participação social. Somada às informações da imagem, temos a linguagem verbal com os dizeres “paz só se consegue com voz”. Sendo assim, ficou demonstrado que a informatividade foi construída pelo verbal e pelo visual. Ambas as linguagens formaram um todo significativo para a compreensão leitora da questão, que tem como item correto, o B. As questões que seguem, fazem parte da edição do ENEM de 2015.

Questão Enem (2015)



Dia do Músico, do Professor, da Secretária, do Veterinário... Muitas são as datas comemoradas ao longo do ano e elas, ao darem visibilidade a segmentos específicos da sociedade, oportunizam uma reflexão sobre a responsabilidade social desses segmentos. Nesse contexto, está inserida a propaganda da Associação Brasileira de Imprensa (ABI), em que se combinam elementos verbais e não verbais para se abordar a estreita relação entre imprensa, cidadania, informação e opinião. Sobre essa relação, depreende-se do texto da ABI que,

- A para a imprensa exercer seu papel social, ela deve transformar opinião em informação.
- B para a imprensa democratizar a opinião, ela deve selecionar a informação.
- C para o cidadão expressar sua opinião, ele deve democratizar a informação.
- D para a imprensa gerar informação, ela deve fundamentar-se em opinião.
- E para o cidadão formar sua opinião, ele deve ter acesso à informação.

O texto trata do papel da imprensa na conscientização dos cidadãos. A questão mescla informações veiculadas tanto pela linguagem verbal quanto pela linguagem não verbal. Observemos que o texto é formado por uma cabeça na posição de perfil com uma expressão que denota um grito. A parte verbal que compõe o texto se localiza em dois lugares. Na parte superior, lemos “Se a informação não chega, a opinião não sai”. Na parte inferior, próximo ao pescoço, temos: “1º de junho dia da imprensa”.

Dadas essas informações, o enunciado exige que o candidato infira a relação que existe entre o papel da imprensa e a formação de opiniões. Para resolver a questão, deve o (a) estudante observar que as informações verbais estão distribuídas em lugares diferentes da composição visual. Assim, na parte superior, lemos “Se a informação não chega, a opinião não sai.” Temos a informação ideológica, o **ideal**, aquilo que se quer transmitir, no caso, convencer que o papel da imprensa é importante para informar para, a partir daí, gerar opiniões. Na parte inferior, lemos “1º de junho dia da imprensa”. Essa informação é concreta, direta, objetiva, o **real**. O desenho de um lápis, também na parte inferior, é outro recurso imagético que pode sugerir leitura, informação. Soma-se a essas observações, a expressão da figura, que grita, remetendo ao senso crítico, a opinião que surge a partir da informação. Quanto à **saliência**, observa-se que a frase da posição superior está em negrito e em caixa alta, os tons de cores são diferentes na linguagem verbal (claro), localizadas na cabeça. Essa, por sua vez, tem um tom mais escuro. Essa categoria chama a atenção dos leitores para a produção do sentido.

No tocante à **estruturação**, entendemos que por estar em preto e branco, não há conexão entre os elementos da linguagem verbal e a da visual, o que evidencia a individualidade deles para a formação do sentido.

Sobre a **informatividade**, observamos que ela se constrói, pelo imagético, com a expressão do grito, denotando que as pessoas devem ter opinião, somada à linguagem verbal com a frase “Se a informação não chega, a opinião não sai.” Dessa forma, demonstramos que a compreensão leitora se dá quando o leitor explora o potencial informacional de todo o texto.

Portanto, para a compreensão leitora da questão, o (a) estudante deve combinar informações dos elementos verbais e não verbais do texto para chegar ao item correto, o **E**.

Questão - Enem (2015)

ideal

nov

nov

real

Disponível em: <http://farm5.static.flickr.com>. Acesso em: 26 out. 2011 (adaptado).

Nas peças publicitárias, vários recursos verbais e não verbais são usados com o objetivo de atingir o público-alvo, influenciando seu comportamento. Considerando as informações verbais e não verbais trazidas no texto a respeito da hepatite, verifica-se que

- A** o tom lúdico é empregado como recurso de consolidação do pacto de confiança entre o médico e a população.
- B** a figura do profissional da saúde é legitimada, evocando-se o discurso autorizado como estratégia argumentativa.
- C** o uso de construções coloquiais e específicas da oralidade são recursos de argumentação que simulam o discurso do médico.
- D** a empresa anunciada deixa de se autopromover ao mostrar preocupação social e assumir a responsabilidade pelas informações.
- E** o discurso evidencia uma cena de ensinamento didático, projetado com subjetividade no trecho sobre as maneiras de prevenção.

A questão, um texto publicitário, apresenta informações tanto verbais como imagéticas ao longo da sua composição como estratégias para convencer seu público-alvo do perigo de contrair uma doença: a hepatite. Dessa forma, espera-se que o (a) candidato (a) saiba associar essas linguagens para resolver o que se propõe. Sobre os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), na parte superior temos as letras A, B, C, D e E combinadas espacialmente para provocar um efeito lúdico, além de uma das letras fazer parte da palavra “epa”, chamando a atenção para o perigo da doença. Nessa posição, localiza-se o **ideal**, o fazer-crer para o leitor, que é o alerta. Na posição inferior dos textos, temos o **real**, que são as informações concretas, reais, sobre os cuidados para se prevenir contra essa doença. Do lado direito do texto, tanto na posição inferior como na superior temos o **novo**, que são as informações ainda não veiculadas no texto. A figura de uma médica, no canto direito inferior, reforça os argumentos de que se deve combater à doença com ajuda desse profissional. O **novo** também se faz presente no lado superior direito com a data de combate à doença, informação ainda desconhecida pelo leitor.

Quanto aos recursos de **saliência**, apontamos as letras A, B, C, D e E, em caixa alta, a palavra “hepatite” em negrito no título da parte verbal inferior do texto. Recursos esses destacados para realçar partes do texto que merecem atenção por parte do leitor. Quanto à **estruturação**, entendemos que não há conexão entre os elementos (verbais e visuais) nem marcada por vetores, nem por continuidade de cores. O que evidencia a individualidade dos elementos para a produção do sentido.

Quanto ao papel da **informatividade** para a compreensão leitora, observamos que se realiza tanto pelos elementos verbais como pelo imagético. A figura da médica, por exemplo, é uma informação essencial para que se marque a opção correta, embora o texto verbal já faça menção a esse profissional. Diante do exposto, ficou evidente a importância dos elementos não verbais como a combinação “e” para formar o vocábulo “epa”, o posicionamento tanto de elementos verbais como não verbais no texto como o todo para se resolver a questão. Assim, somando os elementos imagéticos às informações verbais, temos o item correto, o **B**.

Questão - Enem (2015)

ideal

**CÓPIA RÁPIDA FÁCIL.
VAI SER BOM, NÃO FOI?**

UMA EMPRESA COM PRÊMIOS INTERNACIONAIS
NÃO PODERIA OFERECER MENOS DO QUE
A MELHOR QUALIDADE EM IMPRESSÃO
DIGITAL DO MUNDO.

novo

real

Disponível em: www.behance.net. Acesso em: 21 fev. 2013 (adaptado).

A rapidez é destacada como uma das qualidades do serviço anunciado, funcionando como estratégia de persuasão em relação ao consumidor do mercado gráfico. O recurso da linguagem verbal que contribui para esse destaque é o emprego

- A do termo “fácil” no início do anúncio, com foco no processo.
- B de adjetivos que valorizam a nitidez da impressão.
- C das formas verbais no futuro e no pretérito, em sequência.
- D da expressão intensificadora “menos do que” associada à qualidade.
- E da locução “do mundo” associada a “melhor”, que quantifica a ação.

Formada por elementos verbais e imagéticos, a questão, um anúncio, exige que o leitor / cliente identifique o diferencial do anunciante, que é a rapidez, a partir da linguagem verbal. Todavia, não se podem negligenciar elementos não verbais que corroboram com informações para a elucidação do que se pede, como a presença de fumaças no centro e no lado direito superior - sugerindo rapidez - e a imagem de máquinas no lado direito inferior.

Considerando o posicionamento dos elementos verbais e não verbais na composição visual, quanto aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN,

1996), no lado superior do texto, lê-se os dizeres “CÓPIA RÁPIDA E FÁCIL. VAI SER BOM, NÃO FOI?”, temos o **ideal**, que denota a informação ideológica, o posicionamento do anunciante, o qual objetiva persuadir o leitor - cliente sobre a rapidez do produto anunciado, isso é claramente exposto na frase “cópia rápida fácil, vai ser bom, não foi?”. O jogo de palavras no enunciado “...vai ser bom, não foi” remetendo ao tempo futuro na locução verbal seguido com o verbo **ser** no final da frase flexionado no passado, reforça o caráter da rapidez proposto pelo anúncio. Outros recursos imagéticos como a imagem de dois balões de fumaças perfurados por algo sugerem essa rapidez. No lado esquerdo inferior do texto, lemos “Uma empresa com prêmios internacionais não poderia oferecer menos do que a melhor qualidade em impressão digital do mundo”. Esse enunciado apresenta informações concretas, reais, argumentando sobre o reconhecimento internacional do seu produto, configurando o **real**. No lado direito inferior, temos a imagem dos produtos, as impressoras, elas apresentam a novidade informacional já que aparecem pela primeira vez no texto, temos, então, o **novo**, configurando também persuasão pela imagem.

Quanto à **saliência**, temos a linguagem verbal, na posição superior, toda em caixa alta, recurso utilizado para chamar a atenção do leitor / cliente. Temos ainda o contraste de cores entre o primeiro plano e o segundo plano. No primeiro, temos a linguagem verbal na cor branca, no segundo, temos o fundo da imagem na cor cinza. Essa última observação enfatiza o verbal em detrimento do plano de fundo.

No que tange à **estruturação**, há contrastes de cores entre a linguagem verbal (o título) e o elemento imagético (as impressoras), soma-se a isso, a distância espacial entre eles. Configurando uma individualidade entre os elementos para a produção do sentido. Essa distância não se evidencia com relação às fumaças, que completam o sentido do texto verbal.

A compreensão leitora da questão, levando em consideração a **infomatividade**, constrói-se com recursos imagéticos, no caso, os balões e as nuvens, a imagem de impressoras. Esses elementos são reforçadores para o sentido pretendido quando aliados à linguagem verbal. Esta se apresenta na parte inferior e na parte superior do texto. Embora o enunciado da questão destaque a atenção na linguagem verbal para a sua resolução da questão, não devemos desconsiderar o imagético para a construção do sentido juntamente com o verbal. Portanto, temos o

item **C** como correto. As quatro questões analisadas que seguem, fazem parte da edição 2016 do ENEM.

Questão - Enem (2016)

A ÁGUA INVISÍVEL

Assim como a água corresponde a até 70% do nosso peso, ela também compõe muito daquilo que comemos, vestimos e usamos, ainda que indiretamente.

Cada quilo de carne bovina, por exemplo, exige em média 15 mil litros de água para ser produzido — desde a produção do alimento do gado até a limpeza de seus dejetos. O Brasil é um grande exportador de água na forma de soja e carne.

1 copo de cerveja = 75 litros

1 kg de carne = 1.600 litros

1 ovo = 3.340 litros

1 pacote de algodão = 10.600 litros

ECONOMIZAR BENS DE CONSUMO E EVITAR O DESPERDÍCIO TAMBÉM É POUPAR ÁGUA.

National Geographic Brasil, n. 151, out. 2012 (adaptado).

Labels: ideal, dado, central, marginal, real

Nessa campanha publicitária, para estimular a economia de água, o leitor é incitado a

- A** adotar práticas de consumo consciente.
- B** alterar hábitos de higienização pessoal e residencial.
- C** contrapor-se a formas indiretas de exportação de água.
- D** optar por vestuário produzido com matéria-prima reciclável.
- E** conscientizar produtores rurais sobre os custos de produção.

A questão afirma que praticamente tudo que consumimos contém água. Tanto elementos verbais como não verbais reforçam essa assertiva. Diante dessas informações, exige-se que o (a) estudante marque a alternativa que tenha relação

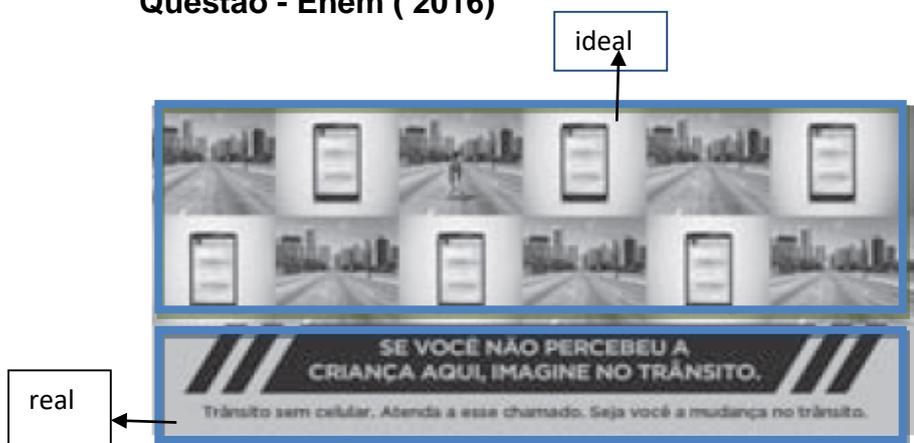
com as afirmações da campanha. Quanto às informações distribuídas ao longo do texto, no que diz respeito aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), temos o título “A água invisível”, localizado na parte superior, de forma metafórica, diz que embora não percebamos, a água está presente em quase tudo, temos, então, uma informação ideológica, **ideal**. Na parte inferior, temos os dizeres “Economizar bens de consumo e evitar o desperdício também é poupar água”, tal posição configura o **real**, a informação concreta. Quanto aos elementos não verbais, temos, na posição **centralizada** (o que chama a atenção do observador), a figura de um adulto e uma criança de mãos dadas, o que remete à união de todos nesse intento de economia de água, reforçada simbolicamente por informações **marginais** que salientam a quantidade de litros de água para a produção de alguns alimentos como um ovo, um quilo de pão, um lençol de algodão, metaforizadas por gotas de água ao longo de toda a composição visual. No lado esquerdo, temos uma informação nova para o leitor comum, a informação sobre a quantidade de água necessária para a produção de carne bovina. Vale destacar que nesse espaço geralmente ficam as informações conhecidas, o **dado**, contradizendo ao que apregoa a GDV. A nova informação, nesta questão, está localizada no lado esquerdo.

Quanto à **saliência**, temos o título do texto “A ÁGUA INVISÍVEL” em letras em caixa alta e em negrito, o contraste de cores escura (cinza) e clara (branca) entre o primeiro plano e o plano de fundo, esses recursos são reforçadores para o leitor fixar a atenção para a produção do sentido por parte do produtor da campanha. Quanto à **estruturação**, não se observa a ligação entre os elementos verbais e os imagéticos. Espacialmente estão distantes uns dos outros, o que demonstra individualidade entre eles, o que não quer dizer que não façam parte de um todo para a produção do sentido do texto.

Sobre a importância da **informatividade** para a compreensão leitora, observamos que os elementos imagéticos (as gotas, a figura de um adulto e uma criança) corroboram para o propósito comunicativo da campanha publicitária que é conscientizar sobre o consumo de água. Somadas às informações imagéticas, temos as informações veiculadas pela linguagem verbal, que estão espalhadas ao longo do texto informando a quantidade de água necessária para produzir alguns alimentos. Demonstramos que o leitor deve associar informações de toda a composição textual para a compreensão leitora e, conseqüentemente, para resolver a questão. Pelo

exposto, concluímos que uma leitura atenta, que mescle informações da linguagem verbal e das imagens, chegará ao item correto, a letra **A**.

Questão - Enem (2016)



Disponível em: www.paradapelavida.com.br. Acesso em: 15 nov. 2014.

Nesse texto, a combinação de elementos verbais e não verbais configura-se como estratégia argumentativa para

- A** manifestar a preocupação do governo com a segurança dos pedestres.
- B** associar a utilização do celular às ocorrências de atropelamento de crianças.
- C** orientar pedestres e motoristas quanto à utilização responsável do telefone móvel.
- D** influenciar o comportamento de motoristas em relação ao uso de celular no trânsito.
- E** alertar a população para os riscos da falta de atenção no trânsito das grandes cidades.

A questão trata da conscientização do uso dos celulares por parte dos motoristas no trânsito. O texto é composto de informações verbais e não verbais, observação já destacada no comando da questão. É notório que tanto a parte imagética quanto a verbal, ocupa posições diferentes no texto. Quanto aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), as informações da linguagem não verbal ficam na parte superior. Observam-se celulares, prédios, uma estrada e, no detalhe, a figura de uma criança. Nesta posição, temos o **ideal**, o ideológico, o efeito de persuasão, que objetiva conscientizar. Essas constatações são de suma importância, pois visa a chamar a atenção do motorista, pois num momento de distração ao usar o celular enquanto dirige, ele pode causar um acidente. Na parte inferior, temos na parte não verbal, os dizeres “Se você não percebeu a criança aqui, imagine no trânsito”. Nesta posição, informa-se de forma incisiva, o **real**, o concreto, que é a conscientização.

Quanto á **Saliência**, na parte inferior do texto, observam-se letras em caixa alta com um plano de fundo preto, provocando um efeito de contraste de cores. Esse recurso objetiva chamar a atenção do leitor para a leitura dos dizeres “Se você não percebeu a criança aqui, imagine no trânsito”. A repetição da imagem de celulares ao longo do lado superior da imagem é também um recurso que salienta o perigo ao usar o celular quando se está dirigindo.

Quanto à **estruturação**, os elementos do texto (imagem e verbal) não estão ligados por linhas ou vetores. Há uma desconexão entre eles. Assim, eles são colocados como elementos individualizados que compõem um todo para a produção do sentido. A compreensão leitora da questão relacionada à **informatividade**, constrói-se por informações de elementos imagéticos (celulares, criança, estrada), imbricadas com informações evocadas pela linguagem verbal, estas concentradas, conforme já citado, na parte inferior do texto. Importante destacar que a linguagem verbal, sozinha, não permite que o leitor associe que há uma criança na estrada. A referência ao advérbio “aqui” só é possível através da linguagem não verbal. Assim, a imagem acrescenta informações novas que auxiliam no propósito comunicativo do texto, que é a conscientização do uso de celulares nas estradas. Diante do exposto, é fundamental a associação que o leitor deve estabelecer entre as informações da linguagem verbal e da linguagem imagética para que se chegue ao item correto, o **D**.

Questão - Enem (2016)



A origem da obra de arte (2002) é uma instalação seminal

na obra de Marilá Dardot. Apresentada originalmente em sua primeira exposição individual, no Museu de Arte da Pampulha, em Belo Horizonte, a obra constitui um convite para a interação do espectador, instigado a compor palavras e sentenças e a distribuí-las pelo campo. Cada letra tem o feitiço de um vaso de cerâmica (ou será o contrário?) e, à disposição do espectador, encontram-se utensílios de plantio, terra e sementes. Para abrigar a obra e servir de ponto de partida para a criação dos textos, foi construído um pequeno galpão, evocando uma estufa ou um ateliê de jardinagem. As 1 500 letras-vaso foram produzidas pela cerâmica que funciona no Instituto Inhotim, em Minas Gerais, num processo que durou vários meses e contou com a participação de dezenas de mulheres das comunidades do entorno. Plantar palavras, semear ideias é o que nos propõe o trabalho. No contexto de Inhotim, onde natureza e arte dialogam de maneira privilegiada, esta proposição se torna, de certa maneira, mais perto da possibilidade.

Disponível em: www.inhotim.org.br. Acesso em: 22 maio 2013 (adaptado).

A função da obra de arte como possibilidade de experimentação e de construção pode ser constatada no trabalho de Marilá Dardot porque

- Ⓐ o projeto artístico acontece ao ar livre.
- Ⓑ o observador da obra atua como seu criador.
- Ⓒ a obra integra-se ao espaço artístico e botânico.
- Ⓓ as letras-vaso são utilizadas para o plantio de mudas.
- Ⓔ as mulheres da comunidade participam na confecção das peças.

A questão explora a obra da artista visual Marilá Dardot. O comando da questão apresenta informações importantes para que se compreenda o propósito comunicativo do texto. Diante dessas informações e da imagem, avalia-se o significado da obra da artista. Sobre o posicionamento dos elementos visuais do texto, no que tange aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observa-se a figura de um galpão localizado no lado esquerdo e superior do texto.

Esse elemento visual pode ser analisado como **dado**, pois se apresenta, num plano destacado, como primeira informação apresentada pelo leitor / observador, no caso, é o ponto de partida para outras informações. No lado inferior e centralizado, temos letras formadas por cerâmicas. Esse elemento visual pode ser analisado sob duas perspectivas espaciais, **central** e **real**, pois ocupa duas posições no texto. Aquele está posicionado no centro da imagem para chamar a atenção dos olhos do observador como um elemento importante para se entender a proposta da obra e, conseqüentemente, auxiliar o leitor para resolver a questão. Considerando como **real**, as letras de cerâmica denotam a informação concreta, prática, conotando o material a ser utilizado na criação dos “textos”.

Quanto à **saliência**, é possível observar que as duas figuras imagéticas, o galpão e as letras de cerâmica estão em planos diferentes. O primeiro está posicionado no plano de fundo, enquanto o segundo está no primeiro plano. Esse recurso realça a importância das informações evocadas por cada um desses elementos, sobretudo, as que estão no primeiro plano, no caso, as letras de cerâmica, informação - chave para se compreender que elas devem ser utilizadas para “criar idéias” por parte do observador. Outra observação é sobre a cor cinza, predominante em todo o texto, que pode sugerir algo que ainda está no seu estado bruto e que ainda será “colorido” pelo espectador, o outro sujeito ativo da criação.

Sobre a **estruturação**, observamos que toda a composição visual (o solo, o galpão, as letras) tem o tom claro, o que remete a uma unidade de sentido num contínuo. O que corrobora para o sentido global do texto. Relacionando a **informatividade** à compreensão leitora da questão, observamos que o texto é formado por imagens (o galpão, as letras de cerâmica) e por um texto verbal. Importante observar que o leitor deve atentar para a linguagem verbal, que, além de fazer uma descrição da composição visual, ainda acrescenta informações ao leitor. Portanto, uma leitura atenta do excerto, como podemos observar em “... a obra constitui um convite para a interação do espectador, instigado a compor palavras e sentenças e a distribuí-las pelo campo” somada às informações da linguagem imagética, remete ao item correto, a letra **B**. Concluímos que as informações do texto são apresentadas ao leitor, verbal e visualmente, contribuindo para a construção do sentido e, conseqüentemente, para a compreensão leitora. Portanto, imagem e palavra se coadunam com o mesmo propósito comunicativo.

Questão - Enem (2016)



Espectáculo Romeu e Julieta, Grupo Galpão.

GUTO MUNIZ. Disponível em: www.focoincena.com.br. Acesso em: 30 maio 2016.

A principal razão pela qual se infere que o espetáculo retratado na fotografia é uma manifestação do teatro de rua é o fato de

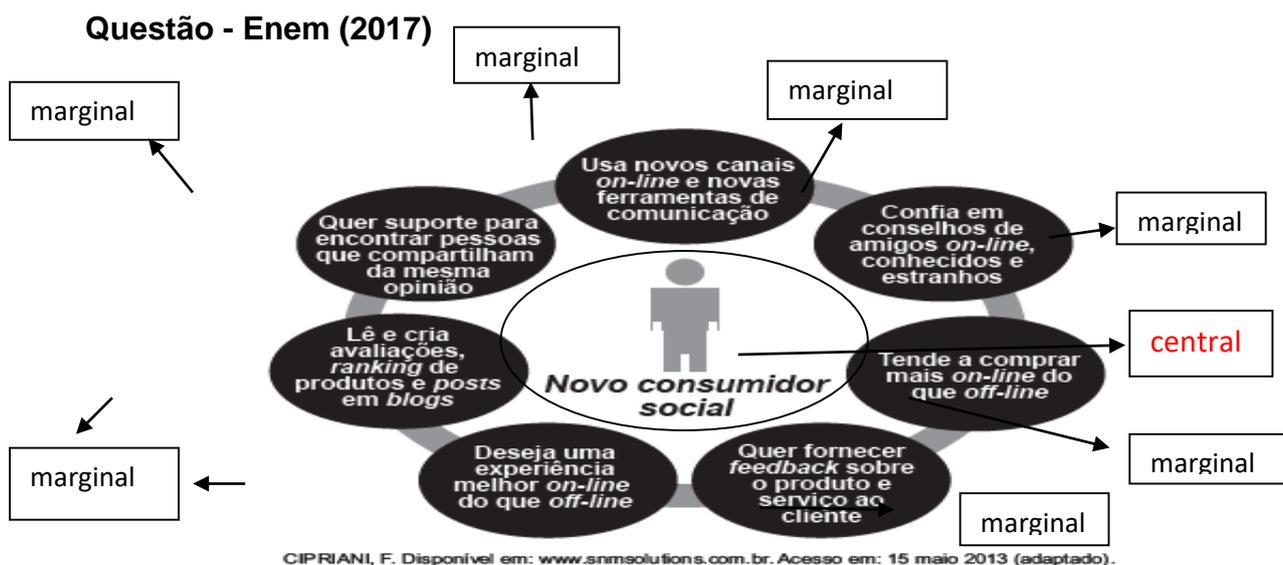
- Ⓐ dispensar o edifício teatral para a sua realização.
- Ⓑ utilizar figurinos com adereços cômicos.
- Ⓒ empregar elementos circenses na atuação.
- Ⓓ excluir o uso de cenário na ambientação.
- Ⓔ negar o uso de iluminação artificial.

A questão trata de uma fotografia de um espetáculo ao ar livre em que se explora a leitura imagética do leitor, uma vez que não há a presença da linguagem verbal no texto. Observa-se, na fotografia, uma plateia, um homem com um guarda-chuva e uma mulher com os braços abertos. É importante salientar o posicionamento deles na composição visual. No que se refere aos **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observa-se que no lado esquerdo do texto só aparece a plateia, configurando o **dado**, a informação conhecida. Importante ressaltar que ela, a plateia, se estende por todo o texto, o que não acontece com os artistas (o homem e a mulher). Estes estão concentrados no lado direito, configurando o **novo**, a informação relevante do texto, já que os dois se encontram num plano de destaque para o observador / leitor.

Quanto à **saliência**, constata-se que a composição visual tem duas cores. A cor cinza, predominante em quase todo o texto. Esse recurso desprioriza a plateia, como se as pessoas que estão assistindo ao espetáculo fizessem parte de uma unidade. A blusa preta da mulher marca a diferença entre as pessoas e os artistas, que pode ser compreendido como um recurso para marcar a diferença entre eles. No que se refere à **estruturação**, a cor cinza, que perpassa toda a imagem,

estabelece uma ligação entre plateia e artistas, o que denota que eles fazem parte de uma unidade de sentido.

Em relação ao papel da **informatividade** para a compreensão leitora, observamos que as informações textuais (na questão em análise) são exclusivas dos elementos imagéticos. Dessa forma, um olhar atento do leitor para o texto em que se observam as relações estabelecidas entre os elementos da imagem na perspectiva da metafunção composicional, autoriza-o a marcar o item correto, o item **A**. Portanto, a questão em análise, além de exigir conhecimentos de mundo do leitor, explorou a leitura imagética, comprovando como é importante observar como as informações numa composição visual são distribuídas ao longo do texto, como alguns elementos são destacados em detrimento de outros (recursos multimodais) e como se constrói a relação entre eles para a produção dos sentidos. Por fim, as seis últimas questões do nosso *corpus* referem-se à edição de 2017 do ENEM.



O consumidor do século XXI, chamado de novo consumidor social, tende a se comportar de modo diferente do consumidor tradicional. Pela associação das características apresentadas no diagrama, infere-se que esse novo consumidor sofre influência da

- A** cultura do comércio eletrônico.
- B** busca constante pelo menor preço.
- C** divulgação de informações pelas empresas.
- D** necessidade recorrente de consumo.
- E** postura comum aos consumidores tradicionais.

A questão, formada pela linguagem verbal e não verbal, traz o perfil do “novo consumidor social”. A linguagem imagética mostra a figura de um boneco no

centro das informações verbais com dizeres relacionados ao perfil desse consumidor do mundo online. Observando como as informações estão distribuídas espacialmente no texto e tomando como parâmetro os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observa-se que a figura no **centro** do texto dá ênfase ao alvo da notícia, que é esse “novo consumidor”, o que chama a atenção do observador. Distribuídas ao longo do texto, numa localização marginal, temos informações detalhadas sobre o comportamento e anseios da figura centralizada.

O jogo do claro-escuro das letras (em branco) e dos balões (em preto) é um recurso imagético que dá **saliência**, destaque às informações verbais, cuja intenção é mostrar a mudança do consumidor tradicional que procura comprar via online. Importante observar a repetição do termo “online” em quatro balões, o que evidencia outro recurso para chamar a atenção do leitor / consumidor.

Quanto à **estruturação**, percebe-se que os balões estão conectados por vetores, que são linhas da cor cinza. A figura, que representa esse “novo consumidor”, também tem essa mesma cor. Tal recurso multimodal evidencia uma ligação entre os elementos da composição textual, fazendo com que eles mantenham uma unidade de sentido.

A compreensão do texto quanto à **informatividade**, é construída pela linguagem verbal, representada pelo conteúdo dos balões, os quais somam informações com os recursos imagéticos e multimodais, como por exemplo, a figura no centro do texto com os dizeres em negrito “novo consumidor social”. Pelo exposto, fica demonstrado que tanto a linguagem verbal como a não verbal corroboram com seus valores informacionais para que o (a) estudante marque o item correto da questão, o **A**.

Questão – ENEM (2017)

TEXTO I

Criatividade em publicidade: teorias e reflexões

Título em
negrito

Resumo: O presente artigo aborda uma questão primordial na publicidade: a criatividade. Apesar de aclamada pelos departamentos de criação das agências, devemos ter a consciência de que nem todo anúncio é, de fato, criativo. A partir do resgate teórico, no qual os conceitos são tratados à luz da publicidade, busca-se estabelecer a compreensão dos temas. Para elucidar tais questões, é analisada uma campanha impressa da marca XXXX. As reflexões apontam que a publicidade criativa é essencialmente simples e apresenta uma releitura do cotidiano.

DEPEXE, S. D. Travessias: Pesquisas em Educação, Cultura, Linguagem e Artes, n. 2, 2008.

TEXTO II



Homenagem ao Dia das Mães, 2012. Disponível em: www.comunicacao.com. Acesso em: 3 ago. 2012 (adaptado).

real

Os dois textos apresentados versam sobre o tema criatividade. O Texto I é um resumo de caráter científico e o Texto II, uma homenagem promovida por um *site* de publicidade. De que maneira o Texto II exemplifica o conceito de criatividade em publicidade apresentado no Texto I?

- A** Fazendo menção ao difícil trabalho das mães em criar seus filhos.
- B** Promovendo uma leitura simplista do papel materno em seu trabalho de criar os filhos.
- C** Explorando a polissemia do termo “criação”.
- D** Recorrendo a uma estrutura linguística simples.
- E** Utilizando recursos gráficos diversificados.

A questão tem como temática a criatividade nos anúncios publicitários. O texto I, predominantemente verbal, informa sobre a importância da criatividade nos anúncios publicitários, ainda que afirme que nem todo texto publicitário seja criativo. Por sua vez, o texto II, apesar de ser também, predominantemente verbal, explora vários recursos multimodais. A partir dessas observações, o comando da questão exige que o leitor faça um paralelo entre os dois textos explorando o conceito de criatividade entre eles. Assim, tendo como ponto de partida, na nossa análise, a distribuição espacial das informações ao longo da composição visual, destacamos os **valores de informação** (KRESSE E VAN LEEUWEN., 1996). Num primeiro momento, observamos, no texto II, que a mensagem “Ninguém entende melhor de criação do que elas” está **centralizada** e ocupa boa parte do espaço superior do texto se comparada aos dizeres “13 de maio - Dia das mães”. Por ocupar o centro do texto, a frase chama a atenção do leitor / consumidor, justificando que o leitor deve ficar atento ao texto II para a compreensão do efeito de sentido proposto pelo produtor do texto. Pelo fato de também ocupar a posição superior, a frase em análise evoca o ideológico, aquilo que deve atingir diretamente o leitor, nesse caso, o anúncio procura persuadir o observador, valorizando a capacidade das mães de educar seus filhos com seu entendimento sobre “criação”. Na posição inferior do texto II, temos a informação concreta, o **real**, a referência à data do dia das mães, remetendo o efeito persuasivo da proposta publicitária que, provavelmente, seja para as pessoas utilizarem um serviço de mensagem, via on-line, no dia das mães, o que pode ser visualizado em letras numa fonte bem pequena logo abaixo dos dizeres “13 de maio – dia das mães”.

Quanto à **saliência**, observa-se que o título do texto I está em negrito. Esse recurso multimodal tem como propósito chamar a atenção do leitor para convidá-lo a ler o detalhamento do texto. Sobre o texto II, observamos que as letras alternam o tamanho da fonte. Soma-se a isso, o fato da palavra “criação” está escrita de cor cinza, diferente das demais que estão na cor preta. Essa última observação potencializa o efeito de “criatividade” de que trata a questão.

A compreensão leitora se constrói, levando em consideração a **informatividade**, quando as informações do texto I são somadas às informações do texto II. Este, através do vocábulo “criação”, funciona como complemento informacional do texto I. Portanto, o (a) estudante deve atentar para os recursos

multimodais dos textos e aliar às outras informações para marcar o item correto, que é o C.

Questão - Enem (2017)

ideal



dado

Disponível em: www.agenciapatriciagalvao.org.br. Acesso em: 15 maio 2017 (adaptado).

reall

Campanhas publicitárias podem evidenciar problemas sociais. O cartaz tem como finalidade

- A alertar os homens agressores sobre as consequências de seus atos.
- B conscientizar a população sobre a necessidade de denunciar a violência doméstica.
- C instruir as mulheres sobre o que fazer em casos de agressão.
- D despertar nas crianças a capacidade de reconhecer atos de violência doméstica.
- E exigir das autoridades ações preventivas contra a violência doméstica.

A questão, um anúncio publicitário, tematiza a violência doméstica, tendo a mulher como alvo. Para atingir seu propósito comunicativo, o produtor do texto lança

mão da linguagem verbal e de elementos imagéticos. Tendo como referência a forma como as informações estão distribuídas no espaço do texto, analisamos seus **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996). Num primeiro momento, observamos que a maior parte das informações veiculadas pela linguagem verbal estão na parte superior do texto. Lê-se “Quem bate na mulher machuca a família inteira”. Essas informações têm um tom ideológico, pois manifesta um posicionamento de combate à violência contra as mulheres, além de informar sobre as conseqüências do ato que afeta não só a vítima. Por ocupar o lado superior do texto e propor de forma implícita uma tomada de atitude perante o leitor / observador ante a violência, temos o **ideal**, em que se manifesta o ideológico do texto. Na parte inferior do texto, temos as informações imagéticas. Essas estão representadas da esquerda para a direita por um menino, pela mãe que carrega um filho pequeno, por uma menina e pelo pai.

Importante destacar que embora essas representações dos membros de uma família estejam na parte inferior, que poderiam configura o **real**, elas se manifestam como uma continuação do propósito comunicativo já explicitados dos dizeres que estão na posição superior, agora explícito pela figura simbólica do pai como um monstro, o que reforça a opinião da campanha publicitária sobre o tema abordado. Na parte esquerda e inferior, lemos “Ligue 180. Não se cale diante da violência doméstica”. Esse enunciado, de forma imperativa, direta, ordena que se denuncie a violência ligando para um determinado número. Em outras palavras, exige-se uma tomada de posição por parte do leitor para que se combata o problema abordado. Pelo exposto, essa frase configura o **real**, a informação concreta. Por estar localizado à esquerda do texto, o que evidencia a informação apresentada, temos o **dado**. Quanto aos valores de **saliência**, a parte verbal, no lado superior, tem as letras numa fonte bem maior se comparada às outras informações verbais ao longo do texto. O negrito também marca essas letras. As expressões tristes do menino e da mãe e a figura monstruosa do pai são recursos utilizados na linguagem visual para salientar o sofrimento e que se deve combater à violência doméstica. Essas observações são reforçadores para o efeito de sentido pretendido pelo texto que é denunciar esse tipo de violência.

No que se refere à **estruturação**, não há linhas vetoriais que façam a conexão dos elementos que compõem o texto (verbal e visual), o que demonstra a individualidade de cada elemento da composição. O que não quer dizer que não façam parte de um todo significativo.

Quanto à **informatividade**, a compreensão leitora se constrói com informações tanto da linguagem verbal como das imagens. Estas se constituem como reforçadoras das informações verbais. A figura deformada do pai, na linguagem visual, informa ao leitor quem é o responsável pelo problema denunciado na campanha publicitária. Dessa forma, o leitor deve aliar tanto as informações da linguagem verbal como as da linguagem não verbal. Assim, compreenderá o verdadeiro objetivo da campanha veiculada que é fazer a denúncia contra esse tipo de crime, marcando o item correto, o **B**. Conclui-se que as imagens, na questão analisada, têm um grande valor informacional quando aliada à linguagem verbal para a produção de efeitos pretendidos no texto.

Questão Enem (2017)

Época, n. 898, 3 out. 2011 (adaptado).

Os textos publicitários são produzidos para cumprir determinadas funções comunicativas. Os objetivos desse cartaz estão voltados para a conscientização dos brasileiros sobre a necessidade de

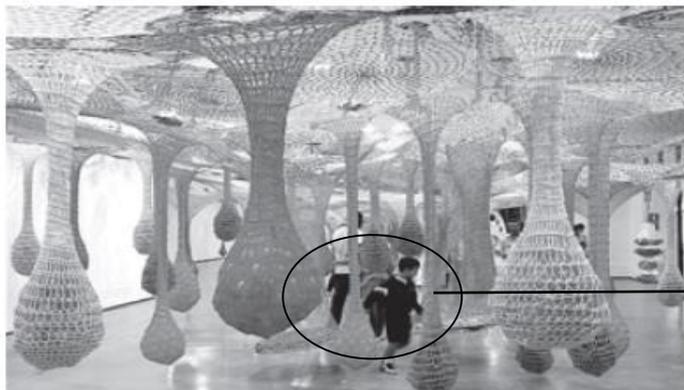
- A** as crianças frequentarem a escola regularmente.
- B** a formação leitora começar na infância.
- C** a alfabetização acontecer na idade certa.
- D** a literatura ter o seu mercado consumidor ampliado.
- E** as escolas desenvolverem campanhas a favor da leitura.

A questão versa sobre o hábito da leitura a partir da infância. Assim, para sua resolução, várias informações são dadas ao leitor, seja através da linguagem verbal, seja através da linguagem imagética. Sobre a forma como essas informações estão dispostas na composição textual, analisamos os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996). No lado esquerdo, encontram-se informações, predominantemente, verbais. Nesse espaço, além de haver uma ordem para que se leia para uma criança, também se menciona a importância da leitura desde a infância. São as primeiras informações apresentadas ao leitor que o encaminham para novas informações, temos, assim, o **dado**. No lado direito do texto, observamos a imagem de uma criança. Ela esboça um sorriso e traz consigo um livro. Por ocupar esse espaço no texto, temos o **novo**. A informação nova é apresentada ao leitor. O sorriso da criança denota o prazer, a alegria pela leitura.

Quanto à **saliência**, as informações verbais, no título do texto, estão numa fonte maior e em negrito quando são comparadas às informações que detalham o título. Esses recursos objetivam chamar a atenção do leitor para a questão da leitura na infância, convidando-o também para a leitura do detalhamento do texto. Sobre a **estruturação**, observamos que não há enquadramento, não há ligação entre os elementos visuais. Não há conexão por vetores entre o verbal e o imagético, embora os dois façam parte do texto, seus valores informacionais são tomados individualmente para um todo significativo.

Para a compreensão do texto, a **informatividade** se constrói tanto pelas informações imagéticas como pelas informações da linguagem verbal. Há um apelo, na linguagem verbal, para que as pessoas leiam para uma criança como forma de iniciá-las no mundo de descobertas proporcionado pela leitura. A imagem de uma criança sorrindo com um livro nas mãos e a presença de três livros no lado esquerdo inferior do texto, mostram que os valores informacionais se somam para a compreensão leitora. Portanto, ficou demonstrado que a imagem quando aliada ao texto verbal, pode potencializar os efeitos de sentido de um texto. Na questão em análise, deve-se marcar o item correto, o **B**.

Questão - Enem (2017)



ERNESTO NETO. *Dengo*. 2010. MAM-SP, 2010.

Disponível em: <http://espacohumus.com>. Acesso em: 25 abr. 2017.

A instalação *Dengo* transformou a sala do MAM-SP em um ambiente singular, explorando como principal característica artística a

- Ⓐ participação do público na interação lúdica com a obra.
- Ⓑ distribuição de obstáculos no espaço da exposição.
- Ⓒ representação simbólica de objetos oníricos.
- Ⓓ interpretação subjetiva da lei da gravidade.
- Ⓔ valorização de técnicas de artesanato.

A questão, formada apenas por elementos visuais, trata-se de uma fotografia em que se observam, pelo menos, duas crianças andando por uma exposição artística. O enunciado avalia do (a) estudante a capacidade de inferir, a partir da observação da imagem, o efeito lúdico criado no ambiente.

Observando a disposição espacial dos elementos visuais no texto, tendo como parâmetro de análise os **valores de informação** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), observam-se duas pessoas, no primeiro plano, na posição central do texto, o que lhe dá uma posição de destaque na composição visual, direcionando o olhar do observador.

Quanto à **saliência**, percebe-se diferença de cores nos elementos da imagem. As roupas das pessoas estão num tom de destaque, a cor preta. Já o cinza-claro predomina no ambiente. Esse recurso multimodal sinaliza que se deve diferenciar o ambiente das crianças, permitindo o foco do olhar do observador na parte central da composição visual.

Sobre a **estruturação**, percebe-se o contraste de cores entre o espaço artístico (cor clara) e a imagem dos meninos, vestidos com roupas de cor preta. Entendemos, assim, que há uma desconexão entre os elementos imagéticos, embora eles façam parte do mesmo propósito comunicativo. Cada um deles é tomado individualmente para a produção do sentido.

Para a compreensão leitora, o (a) estudante se depara com um texto predominantemente visual. Dessa forma, a **informatividade** se constrói a partir de elementos visuais. Posto isso, é fundamental um olhar atento do leitor para as informações do comando da questão e, principalmente, para os elementos visuais, como a ambientação, a posição das crianças na foto, que parecem estar correndo pelo espaço do cenário artístico. Essas observações corroboram para se compreender que, no texto, há uma interação entre o público e a obra. O que levará o (a) estudante a marcação do item correto, o **A**.

Questão - ENEM (2017)

TEXTO I



SPETO. **Grafite**. Museu Afro Brasil, 2009.

Disponível em: www.diariosp.com.br. Acesso em: 25 set. 2015.

TEXTO II

Speto

Paulo César Silva, mais conhecido como Speto, é um **grafiteiro paulista envolvido com o skate e a música**. O fortalecimento de sua arte ocorreu, em 1999, pela oportunidade de ver de perto as referências que trazia há tempos, ao passar por diversas cidades do Norte do Brasil em uma turnê com a banda O Rappa.

Revista Zupi, n. 19, 2010.

O grafite do artista paulista Speto, exposto no Museu Afro Brasil, revela elementos da cultura brasileira reconhecidos

- A** na influência da expressão abstrata.
- B** na representação de lendas nacionais.
- C** na inspiração das composições musicais.
- D** nos traços marcados pela xilogravura nordestina.
- E** nos usos característicos de grafismos dos *skates*.

A questão, formada por dois textos, tem como temática a obra de um artista paulista. Temos, no texto I, apenas elementos imagéticos (uma mulher com uma cesta ou bacia na cabeça, um galo, um igreja, cactos, entre outros elementos). No texto II,

predominantemente verbal, observamos que há um detalhamento sobre o autor da obra, como seu nome completo, seu nome artístico, seu gosto pela música. Informa, ainda, sobre uma viagem feita por “Speto” pela região norte do Brasil. Assim, pode-se deduzir que as figuras retratadas na arte, no texto I, fazem parte da cultura da região mencionada no texto. De fundamental importância para a resolução do item é um olhar atento para o texto I.

Levando em consideração a metafunção composicional, especificamente a **saliência** (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996), destaca-se, no texto I, a cor preta. Ela aparece em cada elemento visual, em contraste com o plano de fundo que tem a cor branca. Esse efeito tem como propósito dar ênfase às figuras simbólicas da região pela qual passou o artista, conforme se afirma no texto II.

Sobre a **estruturação**, é notório que os elementos visuais estão conectados por um critério comum que os une, a cor preta. Essa observação faz com eles mantenham uma unidade de sentido, como se fossem um único elemento.

Para a compreensão leitora, a questão lançou mão de um texto visual e outro com predominância da linguagem verbal. A **informatividade** é construída pelas informações dos dois textos. O texto I apresenta representações de figuras de determinada região, como já citadas, como o galo, uma igreja, o cactus, entre outros. O texto II, como já dissemos, apresenta informações do artista. Pode auxiliar na resolução da questão um conhecimento prévio de xilogravura nordestina. Além disso, o leitor deve unir as informações oriundas do verbal e do imagético para marcar o item correto, o **D**.

7.2 CONTRAPONTO ENTRE A METAFUNÇÃO COMPOSICIONAL E A INFORMATIVIDADE

A análise do *corpus* sob a perspectiva da metafunção composicional e da informatividade evidenciou que esses dois aspectos, quando são considerados pelo leitor, combinados, durante a compreensão leitora, facilitam a resolução da questão, no caso, questões do ENEM. Categorias como dado / novo, real / ideal, central / marginal, saliência, estruturação, presentes na grande maioria das questões, confirmaram que seus respectivos valores informacionais estão em consonância com a teoria da *Gramática do Design Visual*, a qual propõe uma análise das imagens.

Considerando nossos objetivos específicos: i) Investigar os aspectos multimodais constitutivos de textos embasadores de questões de compreensão leitora em testes do ENEM; ii) analisar o grau de informatividade das questões de compreensão leitora do ENEM; iii) Relacionar a multimodalidade à compreensão leitora das questões e à (re)construção de sentidos necessária à resolução de itens de compreensão leitora do ENEM, demonstramos como se dá a articulação entre a metafunção composicional e a informatividade, conforme a questão do ENEM que compõe o *corpus*.

Questão – ENEM (2014)



Disponível em: www.portaldapropaganda.com.br. Acesso em: 28 jul. 2013.

Essa propaganda defende a transformação social e a diminuição da violência por meio da palavra. Isso se evidencia pela

- A** predominância de tons claros na composição da peça publicitária.
- B** associação entre uma arma de fogo e um megafone.
- C** grafia com inicial maiúscula da palavra “voz” no *slogan*.
- D** imagem de uma mão segurando um megafone.
- E** representação gráfica da propagação do som.

A questão lançou mão da linguagem verbal e não verbal, especialmente, das imagens na sua composição. A compreensão leitora se realiza quando elementos verbais e não verbais se articulam de modo a produzir um sentido, que é defender que as mudanças sociais acontecem quando as pessoas reivindicam, quando elas “gritam”. Conforme foi explicitado ao longo deste trabalho, a informatividade se caracteriza como o fator de textualidade que apresenta informações conhecidas ou não pelo receptor. No presente texto, a informatividade se dá quando elementos verbais e imagéticos estão distribuídos em lugares diferentes do texto como podemos

observar. Dependendo do lugar em que se posicionam, eles possuem um valor informativo específico, levando em consideração a metafunção composicional, como já demonstramos pormenorizar tais valores, uma vez que a questão já foi analisada neste capítulo.

Assim, fica demonstrado que as 20 questões de quatro edições do ENEM, que os valores congregadores da metafunção composicional têm uma estreita relação com a informatividade, que pode se manifestar ou num espaço específico do texto ou quando se quer destacar com algum recurso multimodal uma informação específica ou, ainda, quando se objetiva fazer uma conexão ou desconexão dos elementos que compõem o texto. Dessa forma, a relação que se estabelece entre a metafunção composicional e a informatividade pode se manifestar na linguagem verbal ou nas imagens.

Por fim, caminhamos para a o final da dissertação, a conclusão. Nesta parte do trabalho, fazemos uma reflexão frente aos resultados, bem como mostramos a relevância desta pesquisa com o intuito de abrir novas perspectivas de investigação e reflexões no tocante à relação entre o verbal e o imagético para a compreensão leitora.

8 CONCLUSÃO

O *insight* para esta dissertação deveu-se a observação da presença, hoje, cada vez maior de imagens nos textos. Vimos, então, que o entrecruzamento de linguagens sinalizava mudanças nas práticas comunicativas, assim o processo de leitura ganhava novos olhares e perspectivas. Em meio a essa constatação, decidimos investigar como a linguagem verbal imbricada com a linguagem não verbal se articulam para a produção dos sentidos das questões de compreensão leitora no maior exame nacional do Brasil, o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM). Nossa pesquisa tem, conforme afirmamos no início deste trabalho, o objetivo geral de analisar os aspectos multimodais e a informatividade na construção de sentidos de questões de compreensão leitora do ENEM. A partir desse objetivo geral, elaboramos três objetivos específicos: i) Investigar os aspectos multimodais constitutivos de textos embaixadores de questões de compreensão leitora em testes do ENEM; ii) analisar o grau de informatividade nas questões de compreensão leitora do ENEM; iii) Relacionar a multimodalidade à compreensão leitora das questões e à (re)construção de sentidos necessária à resolução de itens de compreensão leitora do ENEM. Estes objetivos estão relacionados a três questões de pesquisa.

A primeira questão: “De que forma os aspectos multimodais (especificamente os que dizem respeito à metafunção composicional) constitutivos dos textos de compreensão em testes do ENEM são explorados de modo a contribuir para a resolução das questões?”, nos levou a concluir, a partir de análise de 20 questões das edições do ENEM dos anos 2014, 2015, 2016 e 2017, que as categorias da metafunção composicional, com os valores informacionais, saliência e estruturação, estabelecem informações importantes para a compreensão leitora, auxiliando o (a) estudante a resolver a questão. Tais categorias, distribuídas ao longo da composição visual, mostraram-se essenciais para que o (a) estudante chegue ao item correto de cada questão.

A segunda questão: “Como podemos relacionar a informatividade às questões de compreensão leitora do ENEM?”. A conclusão a que chegamos é que a compreensão leitora se constrói quando se aliam informações veiculadas por todas as linguagens do texto. Outra constatação é que as informações veiculadas pelas imagens são indispensáveis para a compreensão leitora, o que nos levou a concluir

que o imagético não é uma linguagem secundária, nem tampouco ilustrativa apenas, para a resolução das questões de compreensão leitora.

A terceira: “Como os aspectos multimodais (da metafunção composicional) contribuem para a compreensão das questões, reconstruindo os sentidos e, assim, sendo essenciais para a resolução dos itens? levou-nos à constatação de que aspectos como dado/novo, real/ideal, central/marginal, saliência, estruturação, tomados em conjunto, com seus respectivos valores informacionais, possibilitam a percepção, na questão - ainda que intuitivamente, que eles são relevantes para a compreensão leitora e, conseqüentemente, para a resolução do item. Acresce-se a isso, o fato de que a teoria da *Gramática do Design Visual* não é explorada pelos livros didáticos; fato agravado pela falta da tradução da obra (teoria) para o português.

Posto isso, demonstramos que nossos objetivos de pesquisa foram alcançados, uma vez que o aparato teórico da multimodalidade, especificamente, da metafunção composicional e da informatividade nos possibilitaram obter resultados que nos faz refletir sobre o processo da compreensão leitora.

Durante a análise, percebemos o quanto as imagens são importantes para a compreensão leitora, pois corroboram para a construção dos sentidos dos textos. Dessa forma, nosso trabalho sinaliza que, durante a leitura de textos que envolvem múltiplas linguagens, o leitor deve estar atento às informações veiculadas por todas as linguagens que compõem o texto. A profusão de textos multimodais nas questões do ENEM é uma constatação de que, hoje, exige-se um leitor plural, que leia para além do verbal, que saiba aliar informações de várias semioses para a compreensão leitora e, conseqüentemente, para resolver as questões.

Pelo exposto, mostramos que nossa pesquisa traz uma reflexão pertinente e necessária acerca do trabalho com a compreensão leitora dos textos, pois evidencia a complexidade que envolve o ato de ler. Vivemos novos tempos, em que a linguagem, influenciada por mudanças culturais, tecnológicas e sociais, exige esse novo leitor. É necessário que se apresente para os alunos novas formas de leitura, em que eles percebam que não é possível desconsiderar a hibridização das linguagens para construção dos sentidos dos textos. Sendo assim, cabe à escola mostrar aos estudantes que os textos produzem sentidos não só em estruturas verbais, mas no conjunto de linguagens.

As necessidades comunicativas do mundo pós-moderno exigem que os usuários lancem mão da linguagem imagética nas mais diversas situações. Na nossa

pesquisa, constatamos que as imagens não são apenas ilustrativas, elas não servem apenas como adornos da linguagem verbal. Elas produzem, ao lado do texto escrito, um grande potencial discursivo e simbólico na produção dos sentidos, o que foi demonstrado na análise do nosso *corpus*.

Portanto, esta dissertação contribui para que se fomente o trabalho com as diversas linguagens no ato de ler. Essa tarefa cabe a nós professores e pesquisadores. Os estudos linguísticos e o ensino, em meio a mudanças nas práticas sociais, devem direcionar a educação a uma cultura de leitura multimodal e multissemiótica, uma vez que paralela às estruturas escrita/verbal da linguagem convivem outras modalidades que produzem sentidos. A linguagem verbal, por si só, não atende às necessidades de uma sociedade cada vez mais tecnológica e que tem a necessidade de produzir informações rápidas em espaços e tempos reduzidos.

Nosso trabalho contribui para os estudos linguísticos no que diz respeito à compreensão leitora, reafirmando o que outros trabalhos já realizados têm defendido sobre a importância de se investigar a implicação das informações veiculadas pelas imagens para os sentidos dos textos. Procuramos enriquecer a pesquisa com o aporte teórico da informatividade com o intuito de perscrutar achados científicos ainda não explorados. O resultado foi a confirmação de que os sentidos dos textos não se limitam a linguagem verbal. Dessa forma, as novas interações exigem um leitor multimodal. Esperamos que nosso trabalho possa estimular outras pesquisas no sentido de apresentar novas formas de leitura em um mundo de uma linguagem cada vez mais multifacetada.

Por razões de recorte científico, não analisamos as questões atendendo às três metafunções da GDV. Gostaríamos de ter contemplado as três metafunções na análise, todavia, seria um trabalho que extrapolaria esta dissertação. Obviamente, outros trabalhos podem contemplar as outras duas metafunções, a representacional e/ou a interacional. Esta pesquisa pode abrir caminhos para outros estudos tais como contemplar as metafunções na perspectiva dos livros didáticos, pode ainda suscitar pesquisas envolvendo a leitura das imagens em gêneros textuais. Essas são sugestões desse incipiente pesquisador, como disse o mestre Saussure, “o ponto de vista cria o objeto”.

REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, D. L. de. Pelos caminhos do Letramento Visual: Por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. **Linguagem em Foco - Revista do Programa de Pós-Graduação Em Linguística Aplicada da UECE**, Fortaleza, v.3, n.5, 2011.
- _____. **Do texto às imagens**: novas fronteiras do letramento a partir de uma perspectiva sócio-semiótica Visual.(produção no prelo). [S.I.]: Editora Contexto, 2008.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português**: encontro e interação. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, A. D. Gêneros multimodais: Mapeando pesquisas no Brasil. **Linguagem em Foco**, v. 01, p. 13-24, 2011.
- AZEVEDO, A. P. B. M. de. **Multimodalidade na sala de aula**: estratégias textual-discursivas para leitura crítica de imagens e produção de sentidos. Montes Claros. Disponível em: <<http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wp-content/uploads/2014/11/627.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.
- BAKHTIN, M. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2004.
- BARBOSA, Vânia Soares. **Multimodalidade e letramento visual**: Uma proposta de intervenção pedagógica para integrar as habilidades de ler e ver no processo de ensino e aprendizagem de inglês como língua estrangeira, 2017. 145f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós - Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017.
- BARTHES, R. **The death of the author**. New York: Image, Music, text, Hill and Wang, 1977. p.142-148.
- BARTHES, R. Retórica da Imagem. **Communications**, Paris, n. 4, 1964.
- BEAUGRANDE, R. A.; DRESSLER, W. U. **Introduction to text linguistics**. London, New York: Longman, 1983.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. Ministério da Educação. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio**: Linguagens códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2006.
- BRASIL. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. Ministério da Educação. **Parâmetros curriculares nacionais**: Ensino Médio – Linguagens códigos e suas tecnologias. Brasília, 1999.
- CALLOW, J. Reading the visual: an introduction. CALLOW, J. (org.). **Image matters – visual texts in the classroom**. Newtown, Australia: PETA, 1999, p. 1-13.
- CALLOW, J. **The shape of text to come**: how image and text work. Australia: PETAA, 2013.

CARVALHO, Sâmia Alves. **As interações imagem-texto em material didático online para a formação a distância de professores de inglês**, 2016. 125f. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós - Graduação em Linguística Aplicada, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016.

CAVALCANTI, **Multimodalidade e argumentação na charge**. 2008. 115f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós- graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2008.

CAVALCANTI, R.S.M.; BENITES, Sonia Aparecida Lopes. **A proposta de leitura do ENEM**. Maringá, 2013. Disponível em: <<http://www.dle.uem.br/conali2013/trabalhos/134t.pdf>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

COLL, C. Psicología y curriculum. **Una aproximación psicopedagógica a La elaboración del curriculum escolar**. Barcelona: Laia. 1987.

CORTEZ, J. X. **Argumentação em foco: A perspectiva de Avaliação do ENEM**. 2015. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Federal do Rio Grande do Norte , Natal, 2015.

COSTA VAL. M.G. **Redação e textualidade**. São Paulo: Martins Fontes: 2016.

DESCARDECI, Maria Alice Andrade de Souza. Ler o mundo: um olhar através da semiótica social. ETD – **Educação Temática Digital**, Campinas, v.3, n.2, p.19-26, 2002

DIONISIO, A P. **Multimodalidades e leituras: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais**. Recife: Pipa Comunicação, 2014. 80p. : Il.. (Série experimentando teorias em linguagens diversas)

_____. Gêneros multimodais e multimodalidade. KARWOSKI, A. M,; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas e União da Vitória, Paraná – PR: Kayganguê, 2005.

ELLIS, N.; LARSEN-FREEMAN, D. (Eds.) **Language as a complex adaptive system**. Special issue. *Language Learning*, 59, 2009.

FAVERO, L. L. A Informatividade como elemento de textualidade. **Letras de Hoje**, Porto Alegre, v. 20, p. 13-20, junho. 1985.

FERRAZ, J. A. **A multimodalidade no ensino de português como segunda língua: novas perspectivas discursivas críticas**. 2011. 187. Tese (Doutorado em Linguística) - Programa de Pós Graduação em Linguística, Universidade de Brasília , Brasília, 2011.

FONSECA, Frederico Gustavo de Lima. **A informatividade como recurso de argumentação na produção escrita**, 2015. 189f. Dissertação (Mestrado em Linguística)- Programa de Mestrado Profissional em Linguística e Ensino - MPLE- da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2015.

FRANCO, Claudio de Paiva. Por uma abordagem complexa de leitura. In: TAVARES, K.; BECHER, S.; FRANCO, C. (Orgs). **Ensino de Leitura: fundamentos, práticas e reflexões para professores da era digital**. Rio de Janeiro: Faculdade de Letras da UFRJ, 2011. p.26-48. Disponível em: <http://www.claudiofranco.com.br/textos/franco_ebook_leitura.pdf> Acesso em: 02 out. 2016.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOMES, L. F. **Hipertextos multimodais: o percurso de apropriação de uma modalidade com fins pedagógicos**. 2007. 125f. Tese (Doutorado em Linguística) – Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2007.

HALLIDAY, M.A.K. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M.A.K. Language as social semiotic. **The social interpretation of language and meaning**. London: Edward Arnold, 1978.

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

INSTITUTO NACIONAL DE ESTUDOS E PESQUISAS EDUCACIONAIS ANÍSIO TEIXEIRA. **Documento básico do Enem 2000**. 1999. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/publicacoes>>. Acesso em: 12 fev. 2017.

_____. **Matriz de referência para o ENEM 2009**. Disponível em: http://ensinomediodigital.fgv.br/resources/pdf/matriz_novo enem.pdf. Acesso em 10 de maio. 2017.

JEWITT, C., KRESS, G. **Multimodal literacy**. New York: Peter Lang, 2003

KLEIMAN, Ângela. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, SP: Pontes, 2011.

KOCH, I.G.V. **O texto e a construção dos sentidos**. São Paulo: Contexto, 2008.

_____. O texto: construção de sentidos. O texto em perspectiva, Porto Alegre, v. 9, 1995.

_____.; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e compreender os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2011.

_____.; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **A coerência textual**. 18. ed. São Paulo: Contexto, 2015.

KERSCH, D. F; COSCARELLI, C.V; CANI, J.B. (Orgs.). **Multiletramentos e multimodalidade: ações pedagógicas aplicadas à linguagem**. Campinas: Pontes, 2016.

KRESS, G.; van LEEUWEN, T. **Reading images: The grammar of visual design**. London: Routledge, 2006.

KRESS, G. A social-semiotic theory of multimodality. In: **Multimodality: A social semiotic approach to contemporary communication**. London: Routledge, 2010. p. 54 - 81

LAJOLO, M. **O texto não é pretexto**: será que não é mesmo? In: Zilberman, Regina e Rösing, Tania (Orgs.). *Escola e leitura: velha crise, novas alternativas*. São Paulo: Global, 2009.

LAKATOS, E. M.; MARCONI, M.A. **Metodologia científica**: São Paulo: Atlas, 1991.

LEMKE, J.L. *Travels in hypermodality*. **SAGE Publications**, London, Thousand Oaks, CA, v. 1, n. 3, p. 299-325, 2002.

LOURENÇO, M. C. T.A.C. **Da narrativa à narrativa digital**: o texto multimodal no estudo da narrativa. 2012. 112f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação) -- Instituto de Educação, Universidade do Minho, Minho, 2012.

MARCUSCHI, L.A. **Produção textual, análise do gênero e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

NOVELLINO, M.O. Gramática Sistêmico Funcional e o estudo de imagens em livro didático de inglês como língua estrangeira. **Proceedings, 33 rd International Systemic Functional Congress**, 2006.

OLIVEIRA, Tâmara Lyz Milhomem de; DIAS, Reinildes. Multimodalidade ontem e hoje nas homepages do Yahoo: trilhando uma análise diacrônica de textos multimodais. In: KERSCH, Dorotea Frank et al (org.). **Multiletramentos e multimodalidade**: ações pedagógicas aplicadas à linguagem, Campinas, São Paulo: Pontes, 2016. p.79 - 108.

ORLANDI, E. **Discurso e leitura**. São Paulo: Cortez, 2012.

PACHECO, I. N. **A leitura proficiente de enunciados e de alternativas das questões da prova do Enem 2011**: uma reflexão necessária. Taubaté. 2012. Disponível em: <<https://www.maxwell.vrac.puc-rio.br/20924/20924.PDF>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

PORTO, Aparecida Clemilda. Informatividade: Sua relação com a compreensão do texto escrito. **Letras & Letras**, Uberlândia, v. 21, n. 1, p. 11- 47, jan. / jun. 2005.

RIBEIRO, A.E. **Textos multimodais**: leitura e produção. São Paulo: Parábola editorial, 2016.

_____. Uma Análise da Matriz de Referências e das Provas do ENEM: Multimodalidade em Foco. **Diálogo das Letras**, Pau dos Ferros, v. 05, n. 02, p. 11-30, jul./dez. 2016.

RODRIGUES, M.B. **Avaliando a avaliação**: Os Documentos Orientadores do Ensino Médio e As Provas de Compreensão Leitora – ENEM, SAEB, PISA, 2013.

Dissertação (Mestrado em Letras) - Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade de Santa Cruz do Sul, Santa Cruz do Sul, 2013.

SALLES, M. M.C. W. S. **Textos multimodais e letramento**: o trabalho com os textos imagéticos em livros didáticos de Língua Portuguesa, 2014. 123f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos da Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2014.

SANTOS, Eugênio Parcelli Jerônimo. **Produção textual no Ensino Médio**: Uma análise da informatividade, 2002. 98f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2002.

SANTOS, Almir Gregório dos. A informatividade e a intencionalidade nas cartas jesuítas. **POSGERE**, São Paulo, v.1, n.3, p.73-86, jul.2017.

SAUSSURE, F. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1995.

SCHARF, K. A. A Prática Social da Leitura e Os Textos – Motivadores Na Redação do ENEM : Prerrogativas Para o Desempenho Esperado Na Competência Cinco? **Work. Pap. Linguíst.**, Florianópolis, v. 15, n. 1, p. 14- 42, jan./abr. 2014. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/1984-8420.2014v15n1p14/28475>>. Acesso em: 10 abr. 2017.

SEVERO, S. S. de. **ENEM**: Um Novo Olhar Para a Leitura. 2010. 58f. Monografia (Graduação em Letras) – Instituto de Letras, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2010.

SOLÉ, I. **Estratégias de leitura**. 6. ed. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

VAN LEEUWEN, T. Multimodality. In: SIMPSON, J. (Ed.). **The Routledge Handbook of Applied Linguistics**. London: Routledge, 2011. p. 668-682.

VIEIRA, J. **Introdução à multimodalidade**: contribuições da gramática sistêmico-funcional, análise de discurso crítica, semiótica social / Josenia Vieira e Carminda Silvestre. Brasília: J. Antunes Vieira, 2015.