

## RESSIGNIFICANDO O ESTUDO DE CHARGES EM SALA DE AULA COM BASE NAS FUNÇÕES DA LINGUAGEM E NA RELAÇÃO IMAGÉTICO-VERBAL: MULTIMODALIDADE E LEITURA CRÍTICO-REFLEXIVA

*Ressignifying the Study of Cartoons in the Classroom Based on the Functions of the Language and on Verb-Imagery Relation: Multimodality and Critical-Reflective Reading*

José Maria de Aguiar SARINHO JÚNIOR  
Programa de Pós-Graduação em Linguística  
Universidade Federal da Paraíba  
jaguarsarinho@yahoo.com.br  
<https://orcid.org/0000-0003-1398-8444>

Bárbara Tayná Santos Eugênio da Silva DANTAS  
Programa de Pós-Graduação em Linguística  
Universidade Federal da Paraíba  
barbaratayna@yahoo.com.br  
<https://orcid.org/0000-0001-7383-0847>

Vera Lúcia PIRES  
Universidade Federal da Paraíba  
pires.veralu@gmail.com  
<https://orcid.org/0000-0002-7593-7266>

**RESUMO:** Levando em conta que o estudo da língua deve assumir seu papel sócio-comunicativo a partir das ressignificações exigidas pelo texto, tanto em práticas de leitura quanto em processos de escrita, este artigo tem como objetivo principal discutir as relações imagético-verbais construídas por meio de charges produzidas por alunos/as em turmas de Ensino Médio da Educação Básica. Para tanto, utilizamos conceitos e categorias de análise propostos por Kress e van Leeuwen ([1996] 2006) em sua Gramática do *Design Visual* e encaminhamos as discussões com base não apenas no letramento visual (ALMEIDA, 2011; 2017; FERNANDES; ALMEIDA, 2008; SERAFINI, 2010), mas também no que diz respeito à comunicação e interação verbal (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; JAKOBSON, 1995). Além disso, recorremos também às práticas educacionais críticas (BARBOSA; VIAN JR., 2018). Este estudo é caracterizado como pesquisa-ação, a partir



de uma perspectiva qualitativo-interpretativa, e foi realizado em uma escola pública estadual da cidade de Orobó, com alunos/as da 2.<sup>a</sup> e 3.<sup>a</sup> séries do Ensino Médio. Os resultados demonstram a necessidade de potencializar atividades de leitura e de escrita baseadas em uma abordagem crítico-reflexiva e na multimodalidade, em sala de aula, além de suscitar debates acerca de questões polêmicas, como a violência, que tem estado tão presente na sociedade atualmente, intencionando uma maximização de aspectos relacionados à consciência social. **PALAVRAS-CHAVE:** Charge; Multimodalidade; Leitura Crítico-Reflexiva e Ensino; Violência.

**ABSTRACT:** Taking into account that the language study must accept its social-communicative role from reframings required by the text, both in reading practices and in writing processes, this article aims mainly at discussing verb-imagery relations constructed through cartoons produced by students in high school classes of a regular school. For this purpose, we use concepts and categories of analysis proposed by Kress and van Leeuwen ([1996] 2006) in their Grammar of Visual Design and we set the discussions in motion based not only on the visual literacy (ALMEIDA, 2011; 2017; FERNANDES; ALMEIDA, 2008; SERAFINI, 2010), but also on the verbal communication and interaction (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004; JAKOBSON, 1995). Beyond this, we also resort to the critical educational practices (BARBOSA; VIAN JR., 2018). This study is featured as an action research, from a qualitative and interpretative perspective, and it was carried out in a state public school in the city of Orobó, with students from the 2nd and 3rd years of high school. The results demonstrate the need to potentialize reading and writing activities based on a critical-reflective approach and multimodality, in the classroom, in addition to including debates on controversial approaches, such as violence, which has been so present in society nowadays, intending to increase aspects related to social awareness. **KEYWORDS:** Cartoon; Multimodality; Critical-Reflective Reading and Teaching; Violence.

## CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Na atualidade, o texto imagético aliado ao texto verbalizado possibilitam leituras e escrituras diversas, proporcionando uma potencialização no que diz respeito à produção de sentidos em meio aos novos leitores. Almeida (2011, p. 44), por exemplo, defende que “grande parte da informação que recebemos nos vêm através das imagens”; além disso, Fuzer e Cabral (2014, p. 13) enfatizam que “a língua é variável, um potencial de significados à disposição dos falantes, que dela fazem uso para estabelecer relações,

representar o mundo e, com isso, satisfazer determinadas necessidades em contextos sociais específicos”. Isto é, diferentes potenciais são acionados na intenção de produzir sentidos, pois “a linguagem compartilha muitas propriedades com alguns outros sistemas de signos ou mesmo com todos eles” (JAKOBSON, 1995, p. 119).

Nessa configuração ampla sobre texto, linguagem e estudo da língua, encontra-se a charge<sup>1</sup>, haja vista que a construção de significados nesse gênero multimodal<sup>2</sup> ratifica que “a linguagem verbal não ocorre isoladamente, mas sim de forma integrada e dependente de outras formas de produzir significações”, conforme Heberle (2012, p. 88) pontua.

Sendo assim, nosso estudo explora a linguagem como prática social a partir de uma investigação inter e transdisciplinar, em um contexto de aprendizagem de língua materna, por meio da qual são enfatizadas novas formas de conhecimento que sejam relevantes às práticas sociais e interativas das quais fazemos uso no cotidiano. A Linguística Aplicada (LA), portanto, constitui “um modo de criar inteligibilidade sobre problemas sociais em que a linguagem tem um papel central” (MOITA LOPES, 2006b, p. 14). Nesse contexto, compondo as várias faces da LA, através da Gramática do *Design* Visual (GDV), aliada ao Letramento Visual<sup>3</sup> (LV), às Funções da Linguagem (FL) e à Linguística Sistêmico-Funcional (LSF), que constituem um aparato teórico de análise do uso das linguagens, torna-se possível demonstrar que os discursos que se fazem presentes entre a sociedade reverberam “questões sociais que incluem maneiras de representar a ‘realidade’, manifestação de identidades e relações de poder no mundo contemporâneo” (MEURER, 2005, p. 81). Além disso, vale frisar que “imagens e textos estão sendo combinados em formas únicas, e leitores no mundo de hoje precisam de novas habilidades e estratégias para a construção de significados em negociação com [...] textos multimodais”, conforme Serafini (2010, p. 87, tradução nossa) destaca. Levando em conta todo esse contexto, podemos evidenciar as ocorrências de violência na sociedade e sua intrínseca relação com o cotidiano de alunos e alunas, em diversas escolas de Educação Básica, em todo território nacional.

---

<sup>1</sup> Recorremos ao conceito de charge, proposto por Ramos (2009, p. 193), como “um texto de humor que dialoga especialmente com o fato do noticiário. É uma leitura irônica de alguma informação, reportada ou não no jornal ou site em que foi vinculada”.

<sup>2</sup> Vale frisar que “o termo ‘multimodalidade’ foi usado para ressaltar que pessoas se utilizam de múltiplos meios de produção de significado”, durante suas interações, conforme Jewitt, Bezemer e O’halloran (2016, p. 2, tradução nossa) assinalam.

<sup>3</sup> Concordamos com Almeida (2017, p. 189), quando discorre sobre o letramento visual como um “olhar mais apurado para a retórica de representação de textos e suas características visuais, verbais e multimodais”.

Torna-se válido enfatizar que em um outro estudo desenvolvido anteriormente, o qual suscita uma discussão acerca das representações de identidades elucidadas em charges (SARINHO JÚNIOR; BEZERRA, 2020), discorre-se sobre a importância da maximização dos aspectos linguístico-textuais, imagético-discursivos e, acima de tudo, identitários em produções discentes.

A investigação que ora se apresenta, por outro lado, traz suas contribuições à medida que proporciona aos/as alunos/as releituras de situações do cotidiano, tal como a violência, despertando a não aceitação do uso da força física ou da intimidação moral como resoluções de conflitos. Ambos os estudos compõem, portanto, uma pesquisa mais ampla, intitulada “Promovendo Charges no Contexto Escolar”.

Dessa forma, com vistas a evidenciar a importância dos multiletramentos<sup>4</sup> no espaço escolar, objetivamos discutir as relações imagético-verbais construídas por meio de charges em turmas de Ensino Médio da Educação Básica, entre jovens de uma escola pública do município de Orobó, localizado no estado de Pernambuco. Vale ressaltar que a charge, além de apontar para situações do cotidiano e da atualidade, intenciona retratar um fato sociopolítico e/ou sociocultural com criatividade. Nessa perspectiva, com base no fato de que a violência, também, ronda os bancos escolares, supomos que é de total relevância elucidar, entre alunos/as, posições crítico-reflexivas advindas desse público. Para tanto, como objetivos específicos, buscamos i.) perceber como a multimodalidade torna-se relevante durante o trabalho de leitura e produção textuais, a partir do gênero charge; além de ii.) difundir o estudo da charge em sala de aula, enfatizando conhecimentos, crenças, relações e papéis sociais, e possibilitando, então, uma reflexão acerca da importância da prática dos multiletramentos na contemporaneidade.

Com o propósito de potencializar essa discussão, além das considerações iniciais, nosso estudo traz as seguintes seções: fundamentação teórica, por meio da qual são percorridos os conceitos referentes aos nossos campos de estudo: LA, GDV, LV, FL e LSF; metodologia de pesquisa, através da qual são referenciadas as categorias relacionadas aos procedimentos metodológicos utilizados durante o trabalho; análise do *corpus*, em que se busca relacionar a teoria apresentada com a produção e leitura de textos; além das considerações finais.

---

<sup>4</sup> O conceito de multiletramentos descrito, aqui, tem por base a ideia de que são “muitos tipos de letramentos que poderiam estar ligados à recepção e produção de textos/discursos em diversas modalidades de linguagem” (ROJO; MOURA, 2019, p. 23), além de que existem “dois tipos específicos e importantes de multiplicidade presentes em nossas sociedades, [...]: a multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (ROJO, 2012, p. 13).

## AS FUNÇÕES DA LINGUAGEM E ALSF: AMPLIAÇÕES SOBRE O ESTUDO DA LÍNGUA A PARTIR DO CÓDIGO SEMIÓTICO VERBAL

Roman Jakobson (1896/1982), entre seu número expressivo de mais de 600 publicações (SCHNEIDER, 2011), dialogou com áreas e perspectivas diversas para além do campo linguístico; e isso inclui, por exemplo, a Psicologia Comportamental. Fazendo parte do Círculo Linguístico de Praga (CLP) e com influência estruturalista, ele concebeu a determinação das línguas diante de funções (PAVEAU; SARFATI, 2006; WEDWOOD, 2002), e, para isto, é importante ressaltar seu estudo também no campo poético, algo que influenciou diretamente o desenvolvimento desse pensamento de “Funções da Linguagem”. Nessa perspectiva,

É sobretudo Jakobson quem, com sua poética, assumirá de maneira mais rigorosa esse laço entre literatura e linguística e ver-se-á que suas concepções fonológicas estão essencialmente ligadas à sua preocupação com o uso poético da linguagem (PAVEAU; SARFATI, 2006, p. 117).

Com o advento das Teses de 29, ou Teses de Praga, em 1929, Jakobson juntamente com os demais constituintes do CLP, discorreram sobre temas fundamentais para Linguística, tais como a Fonologia e as Funções da Linguagem, temática presente já nas três primeiras seções (de nove que constituem a totalidade de teses). Aqui, torna-se importante o destaque para a terceira tese, denominada “Problemas das pesquisas sobre as línguas de diversas funções”, em que se apontou, de forma pioneira, a dimensão de funções da linguagem (SANTÉE; TEMER, 2011). Além disso, nessa tese, leva-se em consideração não só que a língua tem uma função de ordem social (ainda que numa perspectiva emotiva ou de intelecto), mas também que há uma distinção entre função de comunicação e função poética (PAVEAU; SARFATI, 2006).

Vale salientar que a concepção de tais ideias de funções linguísticas foi influenciada também pelo psicólogo Karl Bühler, o qual havia distinguido três funções da linguagem, sendo elas: Função Cognitiva/de representação do mundo, Função Conativa e Função Expressiva.

Torna-se importante frisar que, apesar da clara influência saussuriana em seu desenvolvimento teórico, Jakobson tinha a percepção da importância da mensagem, da “*parole*”, que, por muitas vezes, não teve o destaque no estruturalismo saussuriano, mas que era concebida pelo autor como algo muito pertencente à linguagem e importante para a mesma (JAKOBSON, 1970).

Jakobson (1971), influenciado então pelos pressupostos de elementos como remetente, receptor e mensagem, somou a esses, conceitos como código, contato e contexto. Dessa forma, foi concebida essa visão de observação da mensagem enquanto suas propriedades, fazendo referência à relação estabelecida entre aqueles que dialogam e o que se estabelece diante de um ato de fala.

Sendo assim, depreende-se então o desenvolvimento e distinção de funções da linguagem, as quais são apresentadas como: Referencial; Emotiva; Fática; Conativa; Metalinguística e a Poética – sendo essa última, de acordo com Jakobson (1995), relacionada às problemáticas verbais, e, dessa forma, componente da Linguística. É ressaltado por Jakobson que cada função está associada a um elemento da comunicação: a função emotiva, por exemplo, é direcionada à figura do remetente. Além disso, também é defendido que uma única mensagem possui, normalmente, mais de uma função, ainda que uma se sobressaia em relação às demais (JAKOBSON, 1995).

A função referencial tem sua base na 3ª pessoa (CHALHUB, 2002) e evidencia o que está sendo transmitido pela mensagem; além de fazer referência a isto, também é conhecida como cognitiva, uma vez que resulta de diligência do domínio psicológico (JAKOBSON, 1995). Ademais, verifica-se sua caracterização relacionada com o contexto e pode ser chamada ainda de denotativa, segundo Jakobson (1995) pontua.

Por sua vez, a função emotiva, que também pode ser denominada de expressiva, é centrada na primeira pessoa, no remetente. Era ressaltado ainda por Jakobson (1995) que a informação linguística não se restringia apenas ao âmbito do cognitivismo; sendo assim, as mensagens transmitidas carregam um viés de emoção, que pode ser real ou não.

A função fática relaciona-se com o canal utilizado, a fim de, por exemplo, verificar se o mesmo está funcionando (SANTEE; DOS SANTOS, 2010). De forma semelhante à função conativa, a qual será abordada em seguida, também é possível observar a presença da função fática nos gêneros textuais da publicidade, uma vez que os mesmos partem, geralmente, de uma premissa de interlocução, mas não necessariamente contam com uma resposta (SANDMANN, 1993). Jakobson (1995) busca pormenorizar as características da função fática, quando enfatiza que

Há mensagens que servem fundamentalmente para prolongar ou interromper a comunicação, para verificar se o canal funciona (“Alô, está me ouvindo?”), para atrair a atenção do interlocutor ou confirmar sua atenção continuada (“Está ouvindo?” ou, na dicção shakespeariana. “Prestai-me ouvidos!” - e, no outro extremo do fio, “Hum-hum!”) (JAKOBSON, 1995, p. 126).



A respeito da função conativa, ou apelativa, como também é conhecida em seu modelo, Jakobson (1995) a direciona ao elemento do destinatário; em termos de elaboração linguística, ocorre diante da utilização do imperativo e verbos em 2ª pessoa. É observada a grande utilização publicitária da função conativa, principalmente quando está relacionada à tentativa de persuasão do outro, algo que nem sempre ocorre com a direta utilização do verbo no imperativo (SANTEE; DOS SANTOS, 2010), mas a partir de diversos recursos linguísticos, tais como: a enfática figuração de períodos interrogativos, a presença de palavras dêiticas, os vocativos, dentre outros (SANDMANN, 2010).

A função metalinguística direciona-se mais ao código (JAKOBSON, 1995). Tal função, de acordo com o autor, é recorrente nas denominadas “sentenças equacionais”, as quais relacionam-se com dados da codificação do léxico de uma determinada língua, segundo Jakobson (1995) explicita.

Por fim, a função poética é direcionada à estruturação das mensagens, uma vez que, diante das formas poéticas, as demais funções aparecem em segundo plano (JAKOBSON, 1995). Dessa forma, é verificado que importa para a função poética a própria mensagem, com destaque para o seu processo de feitura (CHALHUB, 2002; JAKOBSON, 1995), consistindo na projeção do eixo da seleção (paradigmático) sobre o eixo da combinação (sintagmático) dos elementos linguísticos.

Nesse contexto, Halliday e Matthiessen (2004) maximizam tais estudos à medida que, por meio da LSF, defendem que “a funcionalidade da língua é construída com base na estrutura linguística e pela organização semântica e, como não dizer, sintática”, conforme Silva e Almeida (2018, p. 42) pontuam. Ou seja, a partir do constructo da Gramática Sistemico-Funcional (GSF), podemos evidenciar que a linguagem pode desempenhar três metafunções através dos discursos (FUZER; CABRAL, 2014), a saber: (i) *metafunção ideacional*, que está voltada para a expressão do indivíduo por meio de “sua experiência do mundo material ou de seu mundo interior (o de sua própria consciência)” (p. 39); (ii) *metafunção interpessoal*, que está relacionada à característica primordial da linguagem de “negociar relações e expressar opiniões e atitudes, produzindo significados em textos” (p. 103); além da (iii.) *metafunção textual*, cujo propósito de investigação se dá a partir da organização do “que temos a dizer num modo de fácil compreensão pelo ouvinte ou leitor” (p. 128), levando em conta as influências do contexto, quer seja na fala, quer seja na escrita.

Assim, a LSF como vertente teórica revela-se preocupada “com os usos da língua no contexto social”, conforme Fuzer e Cabral (2014, p. 13) ratificam. Nessa perspectiva, busca-se reconhecer “que a linguagem é entidade viva, presente em situações, grupos,

locais, eventos variados e, como tal, sofre a influência desses e de outros fatores” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 13).

Com vistas à delimitação do nosso estudo, recorreremos às categorias de análise com base na metafunção ideacional e faremos uso, portanto, dos aspectos léxico-gramaticais da GSF referentes ao sistema de transitividade, intencionando não só enfatizar os processos, os participantes envolvidos e as eventuais circunstâncias, mas também evidenciar os significados experienciais e representacionais expressos pelas charges produzidas pelos/as alunos/as pesquisados/as. Aliado a isso, utilizaremos das ideias difundidas pelas Funções da Linguagem, propostas por Jakobson (1995), na intenção de possibilitar importantes aspectos de análise, bem como de proporcionar uma melhor compreensão da linguagem, haja vista que ela “deve ser estudada em toda a variedade de suas funções” (JAKOBSON, 1995, p. 122).

## **PRESENÇA DA MULTIMODALIDADE E DOS MULTILETRAMENTOS NA LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS: CONTRIBUIÇÕES DA SEMIÓTICA SOCIAL**

Partimos da ideia de que o cerne das pesquisas em Linguística Aplicada é levar à reflexão determinadas práticas sociais, em seus diversos contextos discursivos, com vistas não só a investigá-las e entendê-las melhor, mas também a encontrar caminhos para as várias situações que emergem da convivência em sociedade. Eis seu caráter inter e transdisciplinar. Nesse contexto, vale ressaltar que os estudos e as investigações implementados por meio da LA são amplos, assim como o é a linguagem em épocas de hiperssemiotização.

Sendo assim, convém destacar que, quando se estuda a produção de sentido, modos semióticos distintos possibilitam ressignificações de leitura e produção textual (JEWITT; BEZEMER; O’HALLORAN, 2016). Essas particularidades e semelhanças da linguagem verbal com outros modos semióticos referenciadas acima remontam, também, às pesquisas e aos estudos de Jakobson, nos quais é feita uma referência à semiótica como responsável por investigar os princípios que subjazem a todos os signos.

Nessa perspectiva, por ser a charge um gênero de constituição multissemiótica e passível de análises crítico-reflexivas, convém evidenciar “algumas das formas como as pessoas empregam recursos visuais de sentido de modos particulares para buscarem determinados efeitos na sua audiência”, conforme Nascimento, Bezerra e Heberle (2011, p. 531) enfatizam. Para tanto, Hodge e Kress, em sua obra seminal *Social Semiotics*, de 1988, propuseram uma atenção maior para a ampliação da noção de texto em consonância



com práticas semióticas diversificadas. Ou seja, por meio da Semiótica Social, na verdade, busca-se “promover a integração dos diferentes dispositivos semióticos, sejam eles multimodais ou não, de forma a refletir acerca do uso da língua e seu próprio funcionamento” (SILVA; ALMEIDA, 2018, p. 39).

Em 1996, Kress e van Leeuwen ([1996] 2006) maximizaram os debates acerca do signo linguístico verbal, a partir das ideias elencadas por Halliday (1994), e direcionaram tais estudos também para o signo imagético, “momento em que se fortaleceu o conceito de multimodalidade”, conforme Silva e Almeida (2018, p. 38) enfatizam.

Desde então, tem-se defendido que o código semiótico imagético se apresenta a partir de uma sintaxe, também imagética, levando em consideração um contexto. Para tanto, a GDV, proposta por Kress e van Leeuwen ([1996] 2006), serve de aparato teórico-metodológico à medida que “surge como forma de estender a compreensão e leitura das imagens sistematizando seu estudo” (ALMEIDA, 2011, p. 46). Essa gramática apresenta-se, também, estruturada a partir de três metafunções, a saber: a primeira, de perspectiva representacional, refere-se à maneira como os participantes estabelecem relações entre si, com base em representações narrativas ou conceituais. Na segunda metafunção, a interativa, percebe-se que a interação vai além da composição imagética com vistas a estabelecer um diálogo com o interlocutor, suscitando uma relação imaginária entre o participante representado e o participante interativo, referenciando o contato estabelecido, a distância social, a perspectiva do ângulo da representação e o valor de realidade expreso. Por último, a metafunção composicional diz respeito à forma com a qual os elementos da composição mantêm uma inter-relação, integrando os componentes visuais aos interativos e utilizando-se do valor de informação, da saliência e da estruturação. Vale frisar que, para nossa análise, faremos uso, tão somente, das categorias de análise contato (por demanda ou por oferta) e distância social (a partir de um plano fechado, plano médio ou de um plano aberto), pertencentes à metafunção interativa.

Por fim, segundo Serafini (2010, p. 87, tradução nossa) pontua, o Letramento Visual busca alinhar a visão e a percepção “com os aspectos sociais e culturais do letramento e interpretação [...], [permitindo uma maior] abordagem analítica inclusiva e expansiva para os textos multimodais”. Alinhado a isso, vale citar a ideia apontada por Rojo (2012) que defende uma proposta de ensino e aprendizagem mais profícua com base na “pedagogia dos multiletramentos”, cujos estudos seminais datam de 1996, através do manifesto do Grupo de Nova Londres - *A Pedagogy of Multiliteracies – Designing Social Futures*. Nossa pesquisa, portanto, defende a ideia de que “a leitura e a interpretação de textos multimodais enriquecem o letramento e a experiência visual e permitem aos

leitores trazerem múltiplas perspectivas para os seus repertórios interpretativos”, segundo Serafini (2010, p. 101, tradução nossa) ratifica. Assim, o ambiente escolar, como “um dos principais agentes de letramento na sociedade”, vai assumir “um papel essencial no desenvolvimento de novos e multiletramentos” (BARBOSA; VIAN JR., 2018, p. 381).

A seguir, são pormenorizados os procedimentos metodológicos presentes neste trabalho, além da análise do *corpus*, que estabelece um elo entre as fundamentações teóricas elencadas às situações de trabalho em sala de aula com o gênero charge.

## PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

Levando em conta que as novas configurações textuais apontam para novos desafios de ensino da língua, a importância desse estudo fundamenta-se nas práticas de leitura e de escrita, ressaltando uma maior apropriação por parte dos/as alunos/as no que diz respeito à utilização dos textos multimodais e seus recursos com vistas à articulação entre o verbal e o visual em sala de aula. Além disso, convém destacar que a metodologia que embasa este trabalho é de pesquisa-ação, o que indica que não se trata apenas de uma atividade de ensino e aprendizagem de charges, mas também revela a construção de diferentes significados suscitados, na atualidade, pelas composições verbo-visuais.

Para essa pesquisa, foram realizadas as seguintes atividades: (1) foi desenvolvida uma roda de conversa entre os/as alunos/as acerca do Editorial “Violência não respeita portões de colégios e invade salas de aula”<sup>5</sup>; (2) em seguida, foram desenvolvidas oficinas lúdicas que favoreceram a exposição de ideias a partir das concepções sobre multiletramentos, letramento visual, funções da linguagem e a GDV; e (3) por fim, foram propostas aos/as alunos/as a produção de charges e a sua apresentação oral para os/as demais discentes. Vale mencionar que, por meio dessas atividades, foram ressignificadas ideias acerca da violência, posicionando-se criticamente sobre suas causas e consequências. Torna-se importante ressaltar, ainda, que essas práticas pedagógicas e situações de aprendizagem fomentaram “a necessidade de [os/as alunos/as atentarem para] uma re teorização acerca da comunicação textual, a fim de considerar a natureza multimodal dos textos contemporâneos” (ALMEIDA, 2017, p. 191).

De forma mais específica, com base nas categorias de análise da GDV e da GSF, priorizamos: a metafunção interativa (GDV), explorando os recursos de contato e de distância social; a metafunção ideacional (GSF), atribuindo destaque para os significados

<sup>5</sup> Disponível em: <https://www.agazeta.com.br/editorial/violencia-nao-respeita-portoes-de-colegios-e-invade-salas-de-aula-0519> Acesso em: 30 jun. 2019

produzidos pelos processos, em associação com os participantes e as circunstâncias. Por fim, vale mencionar, também, que optamos por focar nas seguintes Funções da Linguagem: Emotiva, Poética e Conativa.

A seguir, por meio da Tabela 1, elencamos as atividades desenvolvidas durante as oficinas:

**Tabela 1:** Atividades e oficinas desenvolvidas.

Atividades	Tempo	Descrição
Oficina 1	50 min.	Leitura e Roda de Conversa sobre o Editorial previamente selecionado, o qual está referenciado no início desta seção, em nota de rodapé.
Oficina 2	100 min.	Jogo do Passa ou Repassa, cujo objetivo foi debater sobre Mitos, Verdades e Estereótipos acerca do tema da violência.
Oficina 3	100 min.	Produção e apresentação das charges construídas com foco na Metafunção Interativa (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006), na Metafunção Ideacional (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004) e nas Funções da Linguagem (JAKOBSON, 1995).

**Fonte:** Autoria própria.

Com vistas à execução das atividades acima, vale mencionar que as situações de aprendizagem ocorreram no contexto de uma escola pública estadual da cidade de Orobó, localizada na região do agreste pernambucano, que conta, hoje em dia, com o quantitativo de 390 alunos/as. À época, os/as discentes participantes da pesquisa cursavam a 2.<sup>a</sup> e a 3.<sup>a</sup> séries do Ensino Médio, com idades entre 16 e 17 anos. Compõem nosso *corpus*, no total, vinte e quatro produções. Dentre as charges produzidas, foram selecionadas 5 com vistas à análise. Para isso, levamos em consideração uma característica em comum: a relação imagético-verbal bastante evidenciada nesses textos.

### **ANÁLISE DO *CORPUS*: UM TRABALHO COM CHARGES A PARTIR DE UMA PERSPECTIVA SOCIODISCURSIVA E MULTIMODAL DE USO DA LÍNGUA**

Com base na ideia de que os textos multimodais “demandam leitores que saibam navegar, projetar, interpretar e analisar textos a partir de formas novas e mais interativas”

(SERAFINI, 2010, p. 86, tradução nossa), e de que os alunos, já no ensino fundamental, sejam capazes de “utilizar as diferentes linguagens [...] para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação”, conforme preceituam os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998, p. 7-8), torna-se possível afirmar que é, sim, no ambiente escolar que situações que afligem a sociedade, tal como a violência, sejam ressignificadas.

Sendo assim, convém enfatizar que tais questões servem de mote com vistas à formação de alunos/as mais engajados/as com as questões socioculturais, transformando-os/as em leitores/as e produtores/as de textos críticos. Nessa perspectiva, acreditamos que o gênero charge pode proporcionar diversificados modos de significar, por meio do uso de “signos socialmente compartilhados e regidos por determinados princípios e regularidades, que utilizamos para representar nossas experiências e negociar nossa relação com os outros” (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 532). Abaixo, analisamos as produções dos/as alunos/as participantes da pesquisa.

**Figura 1:** Texto 1.



**Fonte:** Produzido pelos/as alunos/as participantes.

Na Figura 1, há três participantes: um representando a figura do policial, outro provavelmente um pai, e, próximo a esse, um filho. É possível observar também, no olho do filho, a presença de um hematoma. Ao analisar esse contexto imagético, juntamente com o texto verbalizado trazido no diálogo entre policial e pai, verifica-se que há um destaque da função poética da linguagem, não só porque, na charge, a relação imagético-verbal se sobressai, mas também porque se observa que há uma quebra do sentido

realmente esperado para “EXCESSO DE CARINHO”, comprovada pela face do garoto que apresenta infelicidade e devido ao olho roxeado. Nessa perspectiva, comungamos da opinião de Jakobson (1995, p. 130) de que o critério linguístico da função poética é empírico, uma vez que nela se “projeta o princípio de equivalência do eixo de seleção sobre o eixo de combinação”.

Nessa charge, embora haja a presença de outras funções como a metalinguística e a referencial, a poética se sobressai devido à característica desse texto trabalhar com implícitos em sua construção, ao combinar a imagem da criança infeliz com o pai afirmando ter sido “EXCESSO DE CARINHO”, algo que não seria normalmente esperado. Ou seja, pode-se afirmar que o texto é composto de implícitos, o que demanda entendimento de todo o contexto. Assim, observa-se que houve um foco no trabalho da própria estrutura linguística, por trás, também, da mensagem que a charge passa (em seus modos verbal e não-verbal), algo preconizado pela função poética.

Corroborando as ideias acima, a partir de uma análise ideacional (GSF), levando em conta a linguagem como expressão tanto da experiência do mundo material quanto de seu mundo interior, pode-se perceber que o/a aluno/a pesquisado/a recorreu ao processo material “acontecer”, que está relacionado às orações de “fazer”, para justificar uma “mudança no fluxo de eventos”, a qual foi motivada por um “investimento de energia feito por um participante inerente ao processo” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 46): o pai que provoca violência contra uma criança. Nesse contexto, em consonância com Halliday e Matthiessen (2004, p. 3, tradução nossa), concordamos com a opinião de que “texto refere-se a qualquer instância da linguagem, em qualquer meio, que produz sentido a alguém que conhece a língua”; sendo assim, um dos participantes (a criança), a partir de um comportamento passivo, apresentou uma de suas características alterada, assumindo, então, o papel de meta.

A partir de uma análise interativa, segundo a GDV, observa-se que o/a discente produtor/a da charge optou em manter um contato por demanda por parte dos três participantes representados (PRs), de modo que “a imagem exige uma resposta do observador, e dessa forma constrói para ele uma posição interpretativa” (FERNANDES; ALMEIDA, 2008, p. 18), solicitando que seja assumida uma posição de indignação diante do fato ocorrido com o menor. No tocante à distância social, nota-se que os participantes expostos na charge estabelecem uma certa proximidade, por meio de um plano fechado<sup>6</sup>,

---

<sup>6</sup> Esse termo corresponde à tradução para *close shot*, elaborada por Fernandes e Almeida (2008, p. 19), o qual compõe a categoria analítica *distância social* da *metafunção interativa* da GDV (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006).

através do qual é possível perceber que traços do rosto sejam evidenciados, intencionando, assim, uma hipotética atitude de revolta por parte do participante interativo (PI).

A seguir, expomos o Texto 2, que se caracteriza como um protótipo de que “as mensagens produzidas [...] vão refletir as diferenças, incongruências e confrontos que caracterizam a vida social” (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006, p. 20, tradução nossa). Tomando por base essas ideias, vale mencionar a importante presença da função emotiva da linguagem na seguinte charge, algo que deve ser destacado, principalmente, pela explícita informação atrelada à concepção de um “EU”, algo em consonância não apenas com o aspecto verbal, como também com a imagem. É possível observar que há um personagem principal, preso a uma mão, o qual apresenta sua face de certa forma infeliz, em desacordo com o que está sendo afirmado com tanta ênfase. Sendo assim, percebe-se que o/a produtor/a dessa charge utilizou-se da “mensagem de emoção” (JAKOBSON, 1995), transmitida pela função emotiva da linguagem e focada na primeira pessoa, algo presente tanto na imagem do personagem quanto na proposição que o mesmo afirma.

Vale destacar, ainda, que, na charge apresentada abaixo, podem ser observados traços que remetem à função conativa/apelativa da linguagem, tanto pela maneira com que a tentativa de diálogo é trazida pelo personagem preso a uma mão, quanto pela afirmação para escapar desta situação; por isso, tal construção soa como uma tentativa de persuasão ao destinatário (o ser dessa mão que o prende e que detém o poder), ainda que não haja presença de verbo no imperativo.

**Figura 2:** Texto 2.



**Fonte:** Produzido pelos/as alunos/as participantes.



Assim, com vistas a potencializar a análise textual, recorreremos, também, à metafunção ideacional da GSF, no que se refere aos processos e participantes utilizados: (i.) em primeiro plano, o/a produtor/a do texto faz uso de uma oração verbal, o que é compreensível por tal enunciado ter uma característica de fala, com vistas a uma pretensa existência de um diálogo, corroborado pela presença do dizente “EU”; (ii.) em segundo plano, há de se notar a utilização de um processo existencial, através do qual pretende-se denunciar que algo existe, acontece: o racismo, através de uma relação de violência, que assume o papel de existente como participante.

Levando em conta “a relevância do conceito de multimodalidade, para se medir e avaliar como os textos e diferentes recursos semióticos são utilizados no processo de significação” (HEBERLE, 2012, p. 88), investigamos de que maneira os significados interativos ocorreram. Do ponto de vista do contato, existe uma oferta, pois, através dela, o PR “é oferecido ao observador como elemento de informação [...], de forma impessoal” (FERNANDES; ALMEIDA, 2008, p. 19); isto é, é nítida a preocupação do produtor do texto em tornar o personagem objeto do nosso olhar, da nossa contemplação, da nossa compaixão. Tal escolha corrobora a ideia de estranhamento pelo viés da distância social, em que o mesmo é apresentado em plano aberto<sup>7</sup>.

Na produção seguinte, Texto 3, apresenta-se destacada a função poética, uma vez que a compreensão do que ela transmite apenas se dá diante da confluência entre os textos verbal e não-verbal; ou seja, algo que se presentifica na própria definição da função poética trazida por Jakobson, que ratifica que se faz necessária a atenção tanto com a mensagem quanto com seu processo.

Sendo assim, além de outras possíveis funções que o leitor também pode verificar na charge da Figura 3, a função poética predomina pelo trabalho não apenas com a antonímia e a sinonímia na construção da mensagem pretendida (BRANCOS MANIFESTANTES / NEGROS VÂNDALOS), mas também pelo uso das cores, possibilitando uma reflexão atual sobre os possíveis participantes das manifestações. Nesse contexto, conforme fora afirmado por Jakobson (1995), a função poética apresenta essa característica marcante de ser voltada à mensagem, e isso é o grande destaque da charge abaixo.

---

7 Esse termo diz respeito à tradução para *long shot*, elaborada por Fernandes e Almeida (2008, p. 19), que está presente na categoria analítica *distância social* da *metafunção interativa* da GDV (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006).

**Figura 3:** Texto 3.

**Fonte:** Produzido pelos/as alunos/as participantes.

Ainda sob uma perspectiva de análise do código semiótico verbal, existem dois processos relacionais atributivos intensivos, que, embora implícitos, foram usados “para representar [dois] seres no mundo em termos de suas características e identidades, [...] estruturando conceitos” (FUZER; CABRAL, 2014, p. 65); além disso, é perceptível, também, a possível propriedade de reversibilidade semântica nos enunciados (BRANCOS SÃO MANIFESTANTES / NEGROS SÃO VÂNDALOS; MANIFESTANTES SÃO BRANCOS / VÂNDALOS SÃO NEGROS), que pretendem, na verdade, ensejar o desejo de que sejam banidos estereótipos “que causem sofrimento humano ou significados que façam mal aos outros” (MOITA LOPES, 2006a, p. 103).

No que diz respeito à interação, a partir dessa composição imagética, dá-se um contato por oferta, já que o PM que expõe acerca dos dados numéricos por meio de gráficos “não estabelece contato direto do olhar com o leitor” (NASCIMENTO; BEZERRA; HEBERLE, 2011, p. 540), configurando, portanto, uma relação impessoal. Tal escolha do/a aluno/a pode revelar aquilo que o imaginário coletivo já denuncia, principalmente nas grandes cidades, acerca de que muitos desses profissionais não têm, na verdade, promovido segurança e bem-estar à população, disseminando uma falta de credibilidade entre os cidadãos. Essa ideia é ratificada quando recorremos ao recurso da distância social utilizado, o plano aberto, que diz respeito a um “maior [...] distanciamento e menor [...] nível de intimidade entre os participantes” (SILVA; ALMEIDA, 2018, p. 50).

A Figura 4, por sua vez, é um bom exemplo de que as oficinas propostas em sala de aula possibilitaram novas aprendizagens, bem como releituras da situação atual na qual estamos imersos. Essa produção autoral sintetiza várias violências contra o cidadão, haja vista que a composição nominal “COISAS ERRADAS” aponta para as negligências que têm, pouco a pouco, se solidificado no campo do poder político. Aqui, podemos apontar, dentre tantos, os atos violentos contra a educação, a saúde, a assistência social, a segurança, a economia, o meio ambiente.

Nesse contexto, podemos levar em consideração que a função emotiva se destaca na charge da Figura 4, já que se observa um foco da construção do diálogo para o personagem “Joãozinho”. Conforme Jakobson (1995, p. 123-124) pontua, a ênfase no remetente possibilita “uma expressão direta da atitude de quem fala em relação àquilo de que está falando”, bem como “tende a suscitar a impressão de uma certa emoção, verdadeira ou simulada”, haja vista que toda a narrativa apresentada pela charge abaixo se constrói a partir do que Joãozinho fala sobre si mesmo, com base em seu objetivo para quando crescer; a outra personagem fica confusa e, de imediato, solicita uma explicação, cuja justificativa se dá por meio de uma proposição declarativa: “EU VOU SER UM POLÍTICO”. Desta forma, como é preconizado pela função emotiva, há um foco no “eu”, no remetente e em seus anseios (JAKOBSON, 1995).

**Figura 4:** Texto 4.



**Fonte:** Produzido pelos/as alunos/as participantes.

Corroborando as ideias preconizadas acima, convém reiterar este texto como “uma entidade semântica, [...], um constructo de significados e, ao mesmo tempo, uma troca social de significados”, conforme Fuzer e Cabral (2014, p. 22) pontuam, e estabelecer uma relação com as escolhas realizadas por meio dos processos utilizados pelo garoto: (i.) crescer, fazer: processos materiais criativos; (ii.) amar: processo mental emotivo; e (iii.) ser: processo relacional atributivo. Essa preferência demonstra mais que uma junção de meras flexões verbais, pois dizem respeito às formas com as quais o ser humano representa suas experiências: os primeiros estão relacionados à figura de fazer e/ou acontecer – representação da experiência externa; o segundo, à figura de sentir – representação da experiência interna; e o terceiro estabelece uma ligação com a figura de representar no mundo – identificação e caracterização. Para tanto, o/a aluno/a recorreu a estes eventos com o intuito de demonstrar não só aspectos do mundo físico, mas também do mental e do social, os quais não são positivos em relação à política em geral. Vale ressaltar, além disso, a presença de uma circunstância de localização no tempo: “QUANDO”, sintagma que assevera que tal intento tem uma projeção futura.

Uma vez que nosso estudo tem seu foco na língua em uso e em suas implicações contextuais, temos percebido, por meio das produções textuais, que conseguimos ampliar o próprio conceito de linguagem, a partir da inserção desses novos recursos semióticos que vão além da palavra escrita. Nesse contexto, torna-se relevante evidenciar, também, os efeitos de sentido que podem ser analisáveis a partir da GDV, o que ratifica que “a realidade de textos multimodais não é recente, pois, afinal, não há textos monomodais ou monosemióticos”, conforme Bezerra (2016, p. 197) pontua. O contato de demanda da professora estabelecido com o PI diante da narrativa da criança, por exemplo, tornar-se-ia impossível de ser materializado apenas verbalmente, pois “exige do observador algum tipo de reação emocional imaginária” (FERNANDES; ALMEIDA, 2008, p. 26): sua boca aberta, além de sua expressão facial de espanto, sugerem um estabelecimento de vínculo entre o PR e o PI, o qual se sente compelido a se posicionar diante do enunciado proferido pelo aluno, que se apresenta, nas duas situações, em uma perspectiva de contato por oferta, a partir de uma distância social de plano aberto e de impessoalidade. Tal recurso permite direcionar maior atenção à professora, que se apresenta ao PI em um enquadramento em *close shot* (plano fechado), através do qual “a posição construída para o observador é, então, a de alguém que sente familiaridade, empatia com o participante”, conforme Fernandes e Almeida (2008, p. 27) discorrem.

Por último, apresentamos o Texto 5, que consolida, assim como os demais, os efeitos pretendidos por meio do uso de estratégias multimodais, com vistas a não apenas

criar contextos de situação, mas também a atrair e/ou sensibilizar os interlocutores no que tange à construção de significados. Na charge abaixo, por exemplo, é possível observar a prevalência da função conativa, não só porque há um diálogo apresentado por um dos personagens, o que representa a figura de remetente nesta situação, mas também porque possui a marca linguística do verbo no imperativo “SAIA” direcionado a um destinatário, que recebe ainda uma agressão física. Observa-se, portanto, a intencionalidade em sinalizar essa mensagem a um destinatário, algo trazido em Jakobson (1995) como uma característica da função conativa ou apelativa. Essa intersecção de modos semióticos, presente nas charges, possibilita discutir “elementos visuais e espaciais, diagramas, fotos ou desenhos, cores, enquadramentos, elementos com maior ou menor ênfase e outras estratégias multimodais que formam significados de cunho social”, conforme Heberle (2012, p. 93) enfatiza.

**Figura 5:** Texto 5.



**Fonte:** Produzido pelos/as alunos/as participantes.

Além disso, é possível também perceber uma presença importante da função emotiva, também chamada de expressiva, na fala do personagem agressor. Esse PR expressa o que sente em relação ao outro personagem, em cuja camisa lê-se “LGBT”, por meio da sentença: “ODEIO PESSOAS COMO VOCÊ”; ou seja, percebe-se, aqui, uma amostra de algo que é preconizado pela função expressiva da linguagem, a qual lida com a transmissão de emoções (JAKOBSON, 1995).



Levando em conta o sistema de transitividade (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004), vale ressaltar a utilização, por parte do/a aluno/a produtor/a do texto, de um processo mental emotivo: odiar, bem como de um processo material transformativo de movimento: sair. Em relação ao primeiro, podemos descrever que a escolha intencional pelo sintagma verbal “ODEIO” sugere violência a partir da intolerância por parte do atroz, mas também manifesta certa gradabilidade léxico-gramatical<sup>8</sup>, do ponto de vista linguístico. Nesse contexto, o participante “EU”, embora implícito, denuncia a concepção estereotipada e preconceituosa acerca do público LGBTQI+, deflagrando sua desaprovação; além disso, o fenômeno “PESSOAS COMO VOCÊ” demonstra um sentimento de despreço que é sentido por algumas pessoas em nossa sociedade. No que diz respeito ao segundo, o verbo “SAIA”, constitui-se uma proposta, cuja função semântica é de comando. Nela, a meta “VOCÊ” está implícita, o que constitui um participante afetado pelo investimento de energia do ator agressor. Convém citar, ainda, a circunstância de localização de lugar “DE PERTO DE MIM”, a qual ratifica o desejo de afastamento social. Há de se considerar, também, o enunciado “O BRASIL NÃO É UM PAÍS PRECONCEITUOSO”, localizado no canto superior esquerdo da charge, que, por meio da utilização de um processo relacional atributivo, reserva ao primeiro participante a função de portador, e ao segundo, a de atributo, atribuindo àquele uma identidade de má reputação, e propondo, assim, uma relação dúbia e de antagonismo entre o que se enuncia (mensagem verbal) e o que realmente se faz (composição imagética).

Nessa negociação de significado ocorrida pela linguagem verbal em cooperação com o sistema semiótico imagético, passamos à discussão do recurso de contato por oferta desempenhado pelo agressor, o que sugere uma ínfima relação entre o observador e o participante que se mantém à esquerda da composição; ao passo que, em relação à vítima, o contato por demanda é bastante evidente, sugestionando um apelo de “NÃO À VIOLÊNCIA”. No tocante à distância social presente na imagem, é perceptível que o/a produtor/a se utiliza do plano aberto, e isso não só intenciona uma maior visibilidade para a grave situação representada, mas também busca uma urgente tomada de atitude e de consciência diante desses fatos violentos. Portanto, a partir de tais discussões, pode-se confirmar que “a linguagem [funciona] como um conjunto de escolhas, compreendendo a imagem e o verbal, [e] formando, na verdade, um significado potencial da linguagem visual” (BARBOSA; VIAN JR, 2018, p. 384).

---

<sup>8</sup> A gradabilidade, presente em processos mentais, é teorizada por Martin e White (2005) no que diz respeito ao Sistema de Avaliatividade, que ocorre por meio da Metafunção Interpessoal.



Assim, essas novas abordagens de aprendizagem ratificaram uma resignificação dos velhos papéis em sala de aula, possibilitando uma participação ativa dos/as estudantes pesquisados/as a partir de releituras multissemióticas sobre a violência na atualidade.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Por meio do nosso estudo, buscamos evidenciar como um trabalho eficaz com a linguagem pode proporcionar resignificações acerca de situações cotidianas, tal como a violência. Ora, não é por meio da linguagem que atribuímos nomes, criamos, trocamos experiências, dentre inúmeras outras atividades? Nessa perspectiva, conforme Jakobson (1995) pontua, a linguagem tem ratificado as suas propriedades por meio de diversos sistemas de signos; sendo assim, ideias e ideologias têm sido disseminadas, cada vez mais, por meio dos textos multimodais, haja vista que, em uma relação imagético-verbal, “o texto verbal prolonga o significado da imagem, ou vice-versa” (KRESS; VAN LEEUWEN, [1996] 2006, p. 18, tradução nossa).

Além disso, o letramento visual, aliado à proposta pedagógica dos multiletramentos (ROJO, 2012; ROJO; MOURA, 2019), pretende estabelecer releituras das informações, bem como novos acessos, análises e avaliações das mesmas, porque, segundo Serafini (2010, p. 87, tradução nossa), tal proposta “combina teorias psicológicas da percepção com os aspectos socio-culturais e críticos do *design* visual, da semiótica social, e dos estudos da mídia”.

Nesse contexto, torna-se importante frisar que, por meio dessa pesquisa, o nosso objetivo com vistas a discutir as relações imagético-verbais construídas por meio de charges em turmas de Ensino Médio da Educação Básica foi alcançado, não apenas porque os/as alunos/as conseguiram explorar de maneira profícua a relação entre a imagem e a palavra, presente neste gênero em estudo, mas também por causa das novas concepções de leitores e produtores de texto crítico-reflexivos que foram difundidas entre os pesquisados.

Convém mencionar, ainda, que o êxito em relação às situações de aprendizagem vivenciadas nesse estudo também pode repercutir em uma resignificação e potencialização do espaço escolar no que diz respeito à maximização da consciência social, com vistas a tornar a sociedade cada vez mais justa, primordialmente para aqueles/as que se encontram cerceados por atos de violência cotidianamente. Eis, então, a relevância da pesquisa científica para a construção de novos conhecimentos.

Assim, defendemos que o contexto escolar deve estar envolto por práticas que prezem pela interação entre texto verbal e visual, pois “essa demanda aponta novas

relações sociointerativas, já que os textos escritos, [...], dialogam com elementos não verbais [...], empregando mais de um modo de representação da informação” (BARBOSA; VIAN JR., 2018, p. 383-384).

Por fim, convém ressaltar, ainda, que nossa proposta percebe a leitura e a produção textuais como trocas de experiências em situações comunicativas, através das quais a língua apresenta-se em pleno funcionamento, em que “o texto é um rico e multifacetado fenômeno que ‘significa’ de formas muito diferentes” (HALLIDAY; MATTHIESSEN, 2004, p. 3, tradução nossa).

## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, D. B. L. Pelos caminhos do letramento visual: por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. *Linguagem em foco*, Ceará, v. 3, n. 5, p. 43-63, 2011.

\_\_\_\_\_. Do texto às imagens: as novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, R. C. M.; ROCA, M. del P. (org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. São Paulo: Contexto, 2017. p. 173-202.

BARBOSA, M. do R. S. A.; VIAN JR., O. Letramento midiático: inserção do diálogo entre texto visual e verbal no ensino fundamental. *Calidoscópio*, Rio Grande do Sul, v. 16, n. 3, p. 380-391, 2018.

BEZERRA, F. A análise crítica do discurso e os multiletramentos: o papel da linguagem no fazer docente contemporâneo. In: NÓBREGA, C.; ARCOVERDE, R.; BRANCO, S.; FARIAS, W. (org.). *Educação linguística e literária: discursos, políticas e práticas*. Campina Grande: UFCG, 2016. p. 189-204.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa* / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

CHALHUB, S. *Funções da Linguagem*. 11.ed. São Paulo: Ática, 2002.

FERNANDES, J. D. C.; ALMEIDA, D. B. L. Revisitando a gramática visual nos cartazes de guerra. In: ALMEIDA, D. B. L. (org.) *Perspectiva em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 11-31.

FUZER, C.; CABRAL, S. R. S. *Introdução à gramática sistêmico-funcional em língua portuguesa*. Campinas: Mercado de Letras, 2014.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. 2nd ed. London: Edward Arnold, 1994.

HALLIDAY, M. A. K.; MATTHIESSEN, C. M. I. M. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 2004.

HEBERLE, V. Multimodalidade e multiletramento: pelo estudo da linguagem como prática social multissemiótica. In: SILVA, K. A. da; DANIEL, F. de G.; KANEKO-MARQUES, S. M.; SALOMÃO, A. C. B. (org.). *A formação de professores de línguas: novos olhares – volume II*. Campinas: Pontes, 2012. p. 83-106.

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

JAKOBSON, R. *Linguística: Poética. Cinema*. Editora Perspectiva, 1970.

\_\_\_\_\_. *Selected writings [of] Roman Jakobson: Word and language*. Mouton, 1971.

\_\_\_\_\_. *Linguística e comunicação*. São Paulo: Cultrix, 1995.

JEWITT, C.; BEZEMER, J.; O'HALLORAN, K. *Introducing Multimodality*. New York: Routledge, 2016.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. *Reading images: The Grammar of Visual Design*. Londres: Routledge, [1996] 2006.

MARTIN, J. R.; WHITE, P. *The language of evaluation: appraisal in English*. New York: Palgrave, 2005.

MEURER, J. L. Gêneros textuais na análise crítica de Fairclough. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (org.). *Gêneros: teorias, métodos, debates*. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 81-106.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006a. p. 85-107.

\_\_\_\_\_. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicado. In: \_\_\_\_\_. (org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola Editorial, 2006b. p. 13-44.

NASCIMENTO, R.; BEZERRA, F.; HEBERLE, V. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v. 14, n. 2, p. 529-552, 2011.

NEW LONDON GROUP. A pedagogy of multiliteracies: designing social futures. In: COPE, B.; KALANTZIS, M. (org.). *Multiliteracies: literacy learning and the design of social futures*. Londres, Nova York: Routledge, 2000[1996]. p. 9-36.

PAVEAU, M. A.; SARFATI, G. E. *As grandes teorias da linguística: da gramática comparada à pragmática*. São Carlos: Claraluz, 2006.

RAMOS, P. Humor nos quadrinhos. In: RAMOS, P.; VERGUEIRO, W. (org.). *Quadrinhos na educação: da rejeição à prática*. São Paulo: Contexto, 2009. p. 185-211.

ROJO, R. Pedagogia dos multiletramentos: diversidade cultural e de linguagens na escola. In: ROJO, R.; MOURA, E. (org.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012. p. 11-31.

ROJO, R.; MOURA, E. *Letramentos, mídias, linguagens*. São Paulo: Parábola, 2019.

SANDMANN, A. J. *A linguagem da propaganda*. São Paulo: Contexto, 1993.

\_\_\_\_\_. *A Linguagem da Propaganda*. 9. ed. São Paulo: Contexto, 2010.

SANTEE, N. R.; DOS SANTOS, G. F. C. As Funções da Linguagem na Propaganda. *Revista Fragmentos de Cultura-Revista Interdisciplinar de Ciências Humanas*, v. 20, n. 2, p. 169-180, 2010.

SANTEE, N. R.; TEMER, A. C. R. P. A Linguística de Roman Jakobson: Contribuições para o Estudo da Comunicação. *Revista de Ensino, Educação e Ciências Humanas*, v. 12, n. 1, 2011.

SARINHO JÚNIOR, J. M. de A.; BEZERRA, F. A. S. Investigando representações identitárias em charges no contexto de sala de aula: multimodalidade, leitura crítica e interseccionalidade. *Revista da Anpoll*, Florianópolis, v. 51, n. 2, p. 218-231, 2020.

SCHNEIDER, V. J. Seria a afasia um espelho invertido da aquisição? In: Seminário Internacional de Aquisição de Linguagem, 1. *Anais [...]*. Porto Alegre: Ed. PUC-RS, 2011, v. I.

SERAFINI, F. Reading Multimodal Texts: Perceptual, Structural and Ideological Perspectives. *Children's Literature in Education*, 41, p. 85-104, 2010.

SILVA, M. M. P. da; ALMEIDA, D. B. L. Linguagem Verbal, Linguagem Visual: Reflexões teóricas sobre a perspectiva Sócio-Semiótica da Linguística Sistêmico-Funcional. *Odisseia*, Natal, RN, v. 3, n. 1, p. 36-56, 2018.

WEDWOOD, B. *História concisa da linguística*. São Paulo: Parábola, 2002.

Recebido em: 07 mar. 2021.

Aceito em: 02 mai. 2021.