



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO E PESQUISA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FORMAÇÃO DE PROFESSORES**

MANUELLY YSLENE FIDELIS DOS SANTOS

**MULTIMODALIDADE TEXTUAL NO ENSINO DE LINGUAGENS: UMA
PROPOSTA DE AÇÃO DIDÁTICA MEDIADA POR RÓTULOS DE PRODUTOS
COMERCIAIS**

**CAMPINA GRANDE - PB
2025**

MANUELLY YSLENE FIDELIS DOS SANTOS

**MULTIMODALIDADE TEXTUAL NO ENSINO DE LINGUAGENS: UMA
PROPOSTA DE AÇÃO DIDÁTICA MEDIADA POR RÓTULOS DE PRODUTOS
COMERCIAIS**

Dissertação de Mestrado Profissional apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores do Centro de Educação da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do grau de mestre.

Área de concentração: Linguagens, Culturas e Formação Docente.

Orientador: Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues

**CAMPINA GRANDE - PB
2025**

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S237m Santos, Manuely Yslene Fidelis dos.

Multimodalidade textual no ensino de linguagens [manuscrito] : uma proposta de ação didática mediada por rótulos de produtos comerciais / Manuely Yslene Fidelis dos Santos. - 2025.

189 f. : il. color.

Digitado.

Dissertação (Mestrado Profissional em Formação de Professores) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2025.

"Orientação : Prof. Dr. Linduarte Pereira Rodrigues, Coordenação do Curso de Letras Português - FALLA".

1. Ensino de Linguagens. 2. Multimodalidade textual. 3. Semiótica. 4. Rótulos de produtos. I. Título

21. ed. CDD 401.4

MANUELLY YSLENE FIDELIS DOS SANTOS

MULTIMODALIDADE TEXTUAL NO ENSINO DE LINGUAGENS: UMA
PROPOSTA DE AÇÃO DIDÁTICA MEDIADA POR RÓTULOS DE PRODUTOS
COMERCIAIS

Dissertação apresentada à
Coordenação do Curso de Mestrado
Profissional em Formação de
Professores da Universidade
Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do
título de Mestre em Formação de
Professores

Linha de Pesquisa: Linguagens,
Culturas e Formação Docente.

Aprovada em: 16/06/2025.

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado eletronicamente por:

- **Linduarte Pereira Rodrigues** (***.579.274-**), em **01/09/2025 10:35:02** com chave **764c15d0873811f08b0a06adb0a3afce**.
- **José Josemir Domingos da Silva** (***.419.113-**), em **01/09/2025 16:41:22** com chave **a36a5706876b11f0b899be0a183f10cf**.
- **Audria Albuquerque Leal** (***.601.934-**), em **15/09/2025 08:25:39** com chave **b561aa02922611f0a63186ab7bb24723**.

Documento emitido pelo SUAP. Para comprovar sua autenticidade, faça a leitura do QrCode ao lado ou acesse https://suap.uepb.edu.br/comum/autenticar_documento/ e informe os dados a seguir.

Tipo de Documento: Folha de Aprovação do Projeto Final

Data da Emissão: 15/09/2025

Código de Autenticação: 0e9df0



Aos meus familiares, meu alicerce, por
todo apoio, motivação e compreensão.
Ao meu orientador, pela orientação e por
me ajudar a crescer intelectualmente.

AGRADECIMENTOS

A Deus, minha força e refúgio, por me guiar e sustentar em cada etapa desta caminhada, oferecendo-me sabedoria e coragem para enfrentar os desafios. A Maria, mãe de Jesus, por interceder por mim junto ao Seu Filho, oferecendo-me conforto, proteção e força em cada momento desta jornada.

À minha família (Maria do Socorro, Manoel Tiago, Mikaelly Celina e José Elton) meu alicerce. Agradeço por me incentivarem sempre e por segurarem minha mão em cada passo dessa jornada.

Aos meus avós, que torcem pelo meu sucesso e se alegram com meu crescimento.

Ao meu orientador, Linduarte Pereira Rodrigues, por compartilhar comigo seu conhecimento e tempo. Agradeço profundamente por acreditar em mim e por me guiar ao longo desta jornada.

Ao PPGFP-UEPB, por todo o suporte e pelas experiências que contribuíram para minha formação.

À Clecinara de Freitas, minha parceira de estudos, que conheci no início da graduação, em 2017, e com quem tive a oportunidade de aproximação no Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID). Sou grata pela parceria e pela contribuição.

Aos membros da banca examinadora deste trabalho, o professor José Domingos e a professora Audria Leal, por aceitarem o convite para participar e contribuírem de forma significativa no aperfeiçoamento deste estudo.

À Secretaria Municipal de Educação de Juazeirinho-PB, pelo apoio durante a aplicação do produto didático

A EMEF Severino Marinheiro, onde estudei todo o Ensino Fundamental, por permitir a aplicação do produto didático.

Aos alunos do 9º ano, que participaram das atividades propostas, contribuindo com suas reflexões, questionamentos e interação, tornando o processo de ensino-aprendizagem mais dinâmico e enriquecedor. A eles, meu sincero agradecimento pelo comprometimento e pelo papel fundamental que contribuíram na realização deste trabalho.

Aos colegas de curso, que compartilham conhecimentos, experiências e desafios ao longo desta jornada acadêmica.

E a todos que, de alguma forma, cruzaram meu caminho e deixaram sua marca, contribuindo para quem me tornei. Sou um mosaico formado por cada pessoa que passou pela minha vida.

Somos seres que, como camaleões, mudamos para atender ao chamado da ocasião e garantir a efetiva permanência entre as matérias que são diversas, mas que por suas propriedades se fundem, solidariamente, em um só corpo, visível, a partir dos olhos, dos ouvidos, do nariz, do toque e do paladar, isto é, através dos sentidos (Rodrigues, 2011, p. 51).

RESUMO

O ensino de linguagens não se resume a possibilitar que o discente conheça o código verbal da língua, mas cooperar para a potencialização do seu processo formativo, capacitando-o a atuar nas diversas esferas da vida social por meio do reconhecimento e interpretação das múltiplas linguagens. Para isso, o docente deve compreender que o ensino de linguagens transcende os aspectos verbais; logo, deve prezar por um modelo de letramento ideológico (Street, 1984) sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017a), que valoriza as práticas de linguagem na sociedade moderna, como a multimodalidade textual. Esta pesquisa tem como objeto o ensino de linguagens mediado pelo gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais. Assim, delinea-se a questão-problema: como os textos multimodais, por meio do trabalho com rótulos de produtos comerciais, podem ser abordados em sala de aula, mediante estratégias de ensino de linguagens que tencionam um estudo significativo das multisssemioses na aula de Língua Portuguesa? A hipótese do estudo era que a incorporação, aplicação e exploração dos textos multimodais nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente os rótulos de produtos comerciais, aprimorariam as habilidades de leitura, análise e produção textual dos discentes. O objetivo foi proporcionar o ensino de linguagens sob uma perspectiva multimodal no Ensino Fundamental - anos finais, mediante proposta didático-metodológica que viabilizasse o aperfeiçoamento das habilidades de leitura, produção textual e análise semiótica dos discentes, a partir do estudo de rótulos de produtos comerciais. Quanto à metodologia, trata-se de uma pesquisa qualitativa, bibliográfica, documental, exploratória e ação; e contou com colaboradores de uma turma do 9º ano da EMEF Severino Marinheiro, em Juazeirinho-PB. A fundamentação teórica baseia-se, inicialmente numa visão geral da Semiótica (Santaella, 1996), seguida da história dos estudos semióticos (Hénault, 2006; Rodrigues, 2006; 2021) e desaguando nos processos e efeitos de produção, reprodução e circulação de significado (Hodge; Kress, 1998) mediante uma exposição acerca dos vários modos semióticos (Kress, 2010) e da relação entre imagem e palavra (Kress; Van Leeuwen 1996) para compreender as múltiplas linguagens e semioses Rodrigues (2011; 2021), visando à didatização deste fenômeno nas aulas de Língua Portuguesa e à formação do ser humano no mundo. Além disso, foi examinada A Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), que normatiza o ensino de linguagens na Educação Básica. Quanto à

relevância deste estudo, destacam-se as contribuições e possíveis explorações dos textos multimodais, evidenciando que a leitura multissemiótica dos rótulos explora, em sala de aula, aspectos culturais, sociais, cognitivos, semióticos e antropológicos, possibilitando aos alunos o reconhecimento do signo/símbolo na composição dos textos, seus sentidos e as intenções sociodiscursivas inerentes à práxis da linguagem (Rodrigues, 2011; 2017b), além de desenvolver uma capacidade de leitura “tridimensional” (Rodrigues, 2021), ampliada pelo crivo dos aparatos teóricos da ciência Semiótica. A análise dos dados evidenciou a relevância do fenômeno da multimodalidade no ensino de linguagens, ampliando a compreensão dos alunos sobre as múltiplas linguagens e seus efeitos de sentido, além de favorecer o desenvolvimento da leitura, produção textual e análise semiótica por meio do contato teórico e prático com o gênero rótulo de produto.

Palavras-Chave: ensino de linguagens; multimodalidade textual; semiótica; rótulos de produtos.

ABSTRACT

Language teaching is not limited to enabling students to understand the verbal code of a language, but rather to helping to enhance their educational process, enabling them to act in the various spheres of social life through the recognition and interpretation of multiple languages. To this end, teachers must understand that language teaching transcends verbal aspects; therefore, they must value an ideological (Street, 1984), sociocultural and historical (Rodrigues, 2017a) literacy model that values language practices in modern society, such as textual multimodality. This research focuses on language teaching mediated by the multimodal textual genre of commercial product labels. Thus, the following question-problem is outlined: how can multimodal texts, through work with commercial product labels, be addressed in the classroom, using language teaching strategies that aim at a significant study of multisemioses in Portuguese language classes? The hypothesis of the study was that the incorporation, application and exploration of multimodal texts in Portuguese language classes, specifically commercial product labels, would improve students' reading, analysis and textual production skills. The objective was to provide language teaching from a multimodal perspective in Elementary School - final years, through a didactic-methodological proposal that would enable the improvement of students' reading, textual production and semiotic analysis skills, based on the study of commercial product labels. Regarding the methodology, this is a qualitative, bibliographic, documentary, exploratory and action research; and had collaborators from a 9th grade class at EMEF Severino Marinho, in Juazeirinho-PB. The theoretical foundation is initially based on an overview of Semiotics (Santaella, 1996), followed by the history of semiotic studies (Hénault, 2006; Rodrigues, 2006; 2021) and ending in the processes and effects of production, reproduction and circulation of meaning (Hodge; Kress, 1998) through an exposition of the various semiotic modes (Kress, 2010) and the relationship between image and word (Kress; Van Leeuwen 1996) to understand the multiple languages and semioses Rodrigues (2011; 2021), aiming at the didacticization of this phenomenon in Portuguese Language classes and the formation of human beings in the world. In addition, the Common National Curricular Base (Brazil, 2018) was examined, which standardizes the teaching of languages in Basic Education. Regarding the relevance of this study, the contributions and possible explorations of multimodal texts stand out, showing that the multisemiotic reading of labels explores,

in the classroom, cultural, social, cognitive, semiotic and anthropological aspects, enabling students to recognize the sign/symbol in the composition of the texts, their meanings and the socio-discursive intentions inherent to the praxis of language (Rodrigues, 2011; 2017b), in addition to developing a “three-dimensional” reading capacity (Rodrigues, 2021), expanded by the sieve of the theoretical apparatuses of Semiotic science. The analysis of the data highlighted the relevance of the phenomenon of multimodality in language teaching, expanding students' understanding of multiple languages and their effects of meaning, in addition to favoring the development of reading, textual production and semiotic analysis through theoretical and practical contact with the product label genre.

Keywords: language teaching; textual multimodality; semiotics; product labels.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 OS RÓTULOS DE PRODUTOS COMERCIAIS COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DE LINGUAGENS	18
2.1 Princípios para uma abordagem do texto multimodal: a Semiótica Geral	18
2.1.1 A Semiótica de Charles S. Peirce	20
2.1.2 A semiologia de Ferdinand Saussure	24
2.1.3 As contribuições de Hjelmslev para a Semiótica Greimasiana	25
2.1.4 A Semiótica de Algirdas Julien Greimas	27
2.1.5 A Semiótica Social	31
2.1.5.1 A abordagem multimodal	33
2.1.5.2 A Gramática do Design Visual	35
2.2 O ensino de linguagens mediado pelo texto multimodal rótulo de produtos comerciais	43
2.2.1 Abordagem funcional do gênero multimodal rótulo de produtos comerciais	45
2.2.1.1 Cores, texturas e tipografia nos rótulos de produtos comerciais	48
3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA	63
3.1 Propriedades da pesquisa	63
3.2 Caracterização espacial e social do lócus da pesquisa	64
3.2.1 O município de Juazeirinho-PB	64
3.2.2 Apresentação da escola e dos sujeitos participantes da pesquisa	66
3.2.3 Amostra e perfil estudantil	68
3.3 Análise exploratória do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano: a conquista	69
3.4 Plano de Ensino	82
3.4.1 Contextualização	82
3.4.2 Objetivo geral	83
3.4.3 Objetivos específicos	83
3.4.4 Justificativa	83
3.4.5 Aprendizagens desejadas	84
3.4.6 Competências e habilidades a serem desenvolvidas no ensino de linguagens de acordo com a Base Nacional Comum Curricular	85
3.4.7 Metodologia, recursos e avaliação	88
3.4.8 Descrição das ações	89
3.4.9 Módulo do Aluno	95

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO E DO MÓDULO DO ALUNO	97
4.1 Apresentação do Plano de Ensino e do Módulo do Aluno aos discentes do 9º ano ..	97
4.2 Unidade 1: Língua, linguagem e multimodalidade textual.....	101
4.3 Unidade 2: Elementos Constitutivos da Multimodalidade Textual.....	124
4.4 Unidade 3: Estudo do gênero textual multimodal rótulo de produto comercial...	134
4.5 Unidade 4: Produzir gêneros textuais multimodais na contemporaneidade.....	156
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	181
REFERÊNCIAS	186
APÊNDICE A – MÓDULO DO ALUNO	189
APÊNDICE B – PORTIFÓLIO DE RÓTULOS	280
ANEXO – PARECER DO COMITÊ DE ÉTICA DA UEPB	302

1 INTRODUÇÃO

O ensino de linguagens deve considerar os múltiplos modos semióticos, que desempenham um papel elementar na assimilação dos novos textos que circulam em sociedade. Isso se deve à constante transformação da linguagem que altera a nossa comunicação interpessoal, interação social e compreensão de mundo (Chauí, 2000). Como resultado, surgem novos textos que combinam diferentes recursos de textualização, como imagens, sons, cores, formas, vídeos, entre outros, que impactam não apenas a maneira como experienciamos e interpretamos o mundo ao nosso redor, mas também como nos posicionamos nele.

Nesse contexto, o ensino de linguagens que abrange os múltiplos modos de significação, isto é, as formas de representação que utilizam conjuntos específicos de elementos de expressão semiótica, e regras para transmitir significados, torna-se uma ferramenta poderosa para a leitura e a compreensão da realidade. Isso porque possibilita aos estudantes uma visão ampliada da comunicação e das formas de expressão, permitindo que eles desenvolvam habilidades para ler, interpretar e produzir textos que vão além do código verbal da língua, contribuindo significativamente para a formação de leitores multissemióticos, críticos, conscientes e aptos a atuar nas diferentes instâncias da vida social (Silva; Rodrigues, 2019).

Assim, tencionando o aperfeiçoamento leitor dos discentes da Educação Básica, o docente deve compreender que o ensino deve prezar por um modelo de letramento ideológico (Street, 1984), sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017), que considera que as práticas de linguagem dos sujeitos na sociedade moderna são, portanto, multiletradas, porque acontecem mediante o fenômeno da multimodalidade textual. Com isso, temos como objeto de estudo desta pesquisa o ensino de linguagens sob uma perspectiva multimodal, por meio de um processo de ensino-aprendizagem mediado pelo gênero textual multimodal¹ rótulo de produtos comerciais. Partimos do pressuposto de que a escola deve atender as demandas da atualidade, e preparar o discente para ler num cenário contemporâneo, multimidiático, considerando as novas tecnologias, as mídias e os suportes de texto que circulam

¹ Nesta dissertação, utilizamos o termo “gênero textual multimodal” para fins de ênfase, embora reconheçamos que todo texto é multimodal, que em sua concepção ele já detém o fenômeno da multimodalidade. Intencionalmente, esta nossa escolha terminológica visou destacar os aspectos visuais, verbais, imagéticos, entre outros, especialmente no contexto escolar, onde muitas vezes ainda prevalece uma visão restrita do texto como meramente verbal.

socialmente, assim, possibilitando a compreensão do mundo, e das cores com as quais ele vem sendo tingido.

Nesse entendimento, delineamos o problema desta pesquisa: como os textos multimodais, por meio do trabalho com os rótulos de produtos comerciais, podem ser abordados em sala de aula, mediante estratégias de ensino de linguagens que tencionam um estudo significativo das multissemioses na aula de Língua Portuguesa? Partimos da hipótese de que a incorporação, a aplicação e a exploração eficazes dos textos multimodais nas aulas de Língua Portuguesa, especificamente os rótulos de produtos comerciais, aprimoram as habilidades de leitura, análise e produção textual dos discentes do Ensino Fundamental. Isto é, o professor de Língua Portuguesa, ao utilizar esses textos, proporciona uma experiência prática com os seus alunos, que reflete a diversidade textual com a qual eles se deparam em seu cotidiano. Essa abordagem não apenas enriquece a experiência dos estudantes, mas também contribui para o aperfeiçoamento do pensamento crítico/reflexivo e criativo, preparando-os para novas demandas de leitura e as novas práticas contemporâneas que exigem um ser multiletrado.

Dessa forma, como objetivo principal nosso estudo buscou: proporcionar o ensino de linguagens sob uma perspectiva multimodal no Ensino Fundamental - anos finais, mediante proposta didático-metodológica que viabilizasse o aperfeiçoamento das habilidades de leitura, produção textual e análise semiótica dos discentes, a partir do estudo de rótulos de produtos comerciais. Como objetivos específicos, determinamos: i) refletir acerca dos materiais bibliográficos e documentais relacionados ao ensino de linguagens, à semiótica e aos gêneros textuais multimodais, com foco específico nos rótulos de produtos comerciais; ii) problematizar o entorno espacial, sociocultural e histórico em que se configura o agir docente em sala de aula de Língua Portuguesa na Educação Básica; iii) analisar o Livro Didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental a fim de verificar como a multimodalidade textual tem sido contemplada nos produtos educativos disponíveis para o ensino de linguagens; iv) produzir e testar um material didático que amplifique as perspectivas do ensino de linguagens, especialmente por meio do trabalho com o gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais; v) analisar os dados obtidos com a aplicação do produto educacional, refletindo sobre o ensino e a aprendizagem de linguagens, e a forma como o gênero textual multimodal rótulo de produto comercial

favoreceu o processo de letramento escolar nas aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental, anos finais.

Com o intuito de atender às exigências e especificações delineadas para esta pesquisa, realizamos um estudo de natureza qualitativa. Essa abordagem possibilitou a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados (Prodanov; Freitas, 2013). Estabelecemos o seguinte caminho metodológico: primeiramente, realizamos uma pesquisa bibliográfica baseada em estudos já desenvolvidos, além de uma pesquisa documental que abrange documentos oficiais (Severino, 2013). Essa etapa inclui materiais teóricos sobre o ensino de linguagens, a Semiótica e os gêneros textuais multimodais, com foco específico nos rótulos de produtos comerciais, além dos documentos oficiais que normatizam o ensino de linguagens na Educação Básica, com ênfase na Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), documento oficial que normatiza o ensino de linguagens na Educação Básica.

Para embasar nossa pesquisa, apoiamo-nos nas contribuições de Santaella (1996), que oferece uma visão geral da Semiótica e dos processos de semiose; bem como nos estudos de Hénault (2006) e Rodrigues (2006; 2021), que abordam a história da Semiótica; em Hodge e Kress (1998) que ampliam os estudos da Semiótica, ao incluir os processos e efeitos de produção, reprodução e circulação de significado; em Kress (2010) ao destacar que vários modos semióticos participam do fenômeno multimodal; Kress e Van Leeuwen (1996) ao investigarem a relação entre imagem e palavra; e Rodrigues (2011; 2021), por possibilitar uma compreensão das múltiplas linguagens e semioses em prol de uma didatização deste fenômeno nas aulas de Língua Portuguesa, apontando para uma educação que contempla uma visão do ser humano no mundo, isto é, com ênfase numa experiência do vivido.

Nosso estudo também se configura como uma pesquisa exploratória, e neste quesito, buscou dados sobre o lócus e sobre o material didático utilizado pelos alunos do 9º ano: o Livro Didático de Português do Ensino Fundamental “A Conquista” – 9º ano – das autoras Eliana Santos Beltrão² e Tereza Gordilho³. Como pesquisa-ação,

² **Eliana Santos Beltrão:** Mestra em Letras pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Graduada em Letras pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Linguística Textual pela Faculdade de Educação da Bahia. Professora de Língua Portuguesa, Literatura e Produção de Texto no Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

³ **Tereza Gordilho:** Graduada em Psicologia pela Universidade Federal da Bahia (UFBA). Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Sedes Sapientiae (SP) & Centro de Estudos e Terapias Integradas de Salvador (Cetis). Psicóloga na área educacional. Disponíveis em: <https://pnld.ftd.com.br/ensino-fundamental-anos-finais-pnld-2024-entenda-o-pnld/objeto-1/a-conquista-lingua-portuguesa-pnld-2024-v/>

buscamos compreender e intervir na realidade com vistas a modificá-la (Severino, 2013), mediante proposta didático-metodológica: Plano de Ensino e Módulo do Aluno, aplicados na Escola Municipal de Ensino Fundamental Severino Marinho, localizada na cidade de Juazeirinho-PB, com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, anos finais. Para a obtenção dos dados, consideramos registros de diferentes naturezas, como observação, anotações no diário de pesquisa e uso de recursos audiovisuais que foram utilizados durante a pesquisa e que auxiliaram na coleta, análise e interpretação dos dados (Bortoni-Ricardo, 2008), contribuindo na composição desta dissertação.

A relevância desta pesquisa se dá pelas contribuições e possíveis explorações dos textos multimodais a partir do estudo de gêneros compostos por multimodos textuais, evidenciando que a leitura multissemiótica dos rótulos de produtos comerciais explora, também em sala de aula, aspectos culturais, sociais, cognitivos, semióticos e antropológicos, possibilitando aos alunos o reconhecimento do signo/símbolo na composição dos textos, seus sentidos e as intenções sociodiscursivas inerentes à práxis da linguagem (Rodrigues, 2011; 2017b), além de desenvolver uma capacidade de leitura “tridimensional” (Rodrigues, 2021), ampliada pelo crivo dos aparatos teóricos da ciência Semiótica. Outrossim, a pesquisa promove uma discussão essencial que deve ser refletida na sala de aula, uma vez que a escola precisa fomentar práticas vinculadas à realidade social dos alunos, fornecendo-lhes um contato direto com os textos que utilizam múltiplos elementos.

Diante disso, a abordagem do gênero textual multimodal, especificamente o rótulo de produtos comerciais, assumiu um papel fundamental em nosso estudo. Essa escolha se alinha às diretrizes da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2018), que enfatizam a importância de expor os alunos a textos compostos por múltiplas linguagens. A BNCC norteia que a diversidade de formas de comunicação é essencial para o desenvolvimento do aluno, permitindo que leiam, compreendam e interpretem os significados que emergem da multimodalidade textual, contribuindo para uma compreensão mais ampla e crítica dos textos que os cercam no cotidiano. Ressaltamos, ainda, que é de suma importância fomentar essas discussões, e que elas cheguem até os profissionais da Educação Básica, propondo abordagens para o ensino de linguagens, em que os educandos aprimorem os modos textuais que não foram valorizados ainda pela escola (a fonte, a cor, a textura, entre outros). Além disso, reforçamos a ideia de que, quando o docente se dedica a trabalhar com gêneros

textuais que possibilitam uma ampliação do ensino de linguagens, há um retorno no aprimoramento do discente. Isso se reflete em um maior envolvimento e compreensão nas atividades escolares, fortalecendo o processo de ensino-aprendizagem da linguagem.

Para uma melhor leitura do texto que materializa este estudo, esta dissertação foi organizada em seções específicas, que se inter-relacionam com o objetivo de proporcionar uma compreensão geral da pesquisa. Nesse sentido, além desta introdução, temos três capítulos, as considerações finais, as referências, o apêndice (que contém parte do produto didático, isto é, o Módulo do Aluno) e o anexo (que apresenta o parecer final com a aprovação do estudo pelo Comitê de Ética da UEPB).

No primeiro capítulo, intitulado *Ensino de linguagens no Ensino Fundamental: os rótulos de produtos comerciais como ferramenta didática*, apresentamos as teorias que norteiam o desenvolvimento deste trabalho. Inicialmente, tecemos uma discussão sobre o ensino de linguagens e os textos multimodais no Ensino Fundamental. Em seguida, abordamos os princípios para a abordagem do texto multimodal, embasados em fundamentos gerais da Semiótica, que serviram como base para a compreensão da Semiótica Social e seus desdobramentos. Uma vez esclarecidas essas noções teóricas, iniciamos o estudo do gênero textual multimodal que norteia todo o nosso trabalho: o rótulo de produto comercial, destacando seus elementos informativos e multimodais, como cores, texturas, tipografias etc.

No segundo capítulo, dedicado à *apresentação dos aspectos metodológicos da pesquisa*, descrevemos a estruturação metodológica da referida pesquisa, com ênfase na metodologia empregada. Abordamos a caracterização espacial e social do lócus da pesquisa, com destaque para a cidade, a escola e os participantes, além das características da pesquisa, como sua natureza e aplicação. Em seguida, trazemos os resultados obtidos na fase exploratória da pesquisa, através de dados referentes à análise do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental. Por fim, detalhamos os dados referentes ao produto didático e as etapas destinadas à sua concretização.

Finalmente, no terceiro capítulo, abordamos a descrição reflexiva e a análise dos dados obtidos com a testagem do produto didático (Plano de Ensino e Módulo do Aluno) na aula de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental.

2 OS RÓTULOS DE PRODUTOS COMERCIAIS COMO FERRAMENTA DIDÁTICA NO ENSINO DE LINGUAGENS

A escola desempenha um papel fundamental na formação do aluno como um cidadão ativo na sociedade. Nesse contexto, o processo de ensino-aprendizagem de linguagens nas aulas de Língua Portuguesa, no Ensino Fundamental, deve ser direcionado para o desenvolvimento contínuo das habilidades dos alunos, capacitando-os a assimilar os diversos materiais que circulam no meio social. Esse preparo é crucial para que os discentes possam compreender, analisar e produzir uma vasta gama de gêneros textuais que emergem diariamente na sociedade contemporânea.

Neste íterim, a abordagem multimodal se torna indispensável, pois as novas demandas educacionais e sociais exigem que o estudante se engaje com a complexidade crescente das formas de comunicação e interação. Assim, com o aumento da circulação de textos que combinam múltiplos elementos de linguagem — como cores, formas, contrastes, texturas, brilhos, entre outros —, o ensino de linguagem deve ir além do estudo meramente verbal, explorando os múltiplos recursos semióticos que compõem os textos na atualidade. Desse modo, neste capítulo, introduzimos uma abordagem para o estudo e reflexão sobre ensino-aprendizagem de linguagens a partir do gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais em sala de aula de Língua Portuguesa. Estudo de linguagem que é amparado em nossa pesquisa por uma perspectiva geral dos estudos semióticos, nos quais os significados são construídos a partir das práticas sociais e envolvendo a experiência do homem no mundo (Rodrigues, 2011).

2.1 Princípios para uma abordagem do texto multimodal: a Semiótica Geral

No século XX, surgem duas ciências voltadas ao estudo da linguagem: a Linguística, que se concentra nos estudos dos aspectos verbais, e a Semiótica, que abrange o estudo de todas as formas possíveis de linguagem, incluindo tanto os aspectos verbais quanto os não verbais. A Semiótica é definida como a ciência geral dos signos, os quais se materializam em diversas linguagens. Assim, é fundamental destacar que, além da linguagem verbal, coexistem inúmeras outras linguagens –

como a visual, a gestual, a musical, entre outras – que também se constituem em sistemas sociais e históricos de representação do mundo (Santaella, 1996).

No entanto, conforme Rodrigues (2006), as discussões sobre a Semiótica não se restringem apenas ao século XX, mas vêm desde a Antiguidade Clássica, quando Platão, na filosofia, estudava as relações sýgnicas e o signo. Ele foi pioneiro em dividir o signo em três partes: *onoma* (o nome), *eidos* ou *logos* (a noção/ideia) e *pragma* (a coisa referente), uma prática que influenciou diversos estudiosos da linguagem. Mais tarde, Aristóteles integrou o signo à lógica e à retórica, referindo-se ao signo linguístico como símbolo, considerando que eram retratos das afecções da alma.

Além da filosofia, a Semiótica também foi aplicada na medicina pelo médico grego Cláudio Galeno, que situou a diagnóstica como parte da Semiótica Médica (Rodrigues, 2006). Ainda no campo da medicina, no século XVIII, o termo “Semiologia” foi empregado para abarcar três áreas de pesquisa: a anamnéstica, a diagnóstica e a prognóstica. Ainda segundo Rodrigues (2006), as contribuições para essa ciência continuaram com os Estóicos (300 a.C. -200 d.C.), os Epicuristas (300 a.C.) e no campo da teologia. Os Estóicos retomaram a tríade platônica e denominaram os componentes de signo como: *semaínon* (a parte perceptível), *semainomenon* ou *lekton* (o significado) e *tygchamon* (o objeto referido). Já os Epicuristas simplificaram a concepção do signo, enxergando-o como uma díade composta pelo *semaínon* (significante) e o *tygchamon* (o objeto referido) (Rodrigues, 2021).

Na teologia, Rodrigues (2006) afirma que Santo Agostinho contribuiu para a Semiótica ao afirmar que o signo é uma coisa que, além da impressão que produz os sentidos, faz com que outra coisa venha à mente como consequência de si mesmo. Ele diferenciou a linguagem verbal e não-verbal, sendo de grande valor para as correntes semióticas modernas. São Tomás de Aquino também estudou o signo linguístico, explorando as oposições: som e voz; significante e significado; palavra interior e palavra exterior; conteúdo e expressão; e ainda a distinção entre o falar de Deus e o falar do homem (Rodrigues, 2006).

No campo da filosofia, em 1659, o filósofo alemão Johannes Schulteus concebe uma doutrina dos signos e do significado. E em 1960 essa preocupação com a ciência Semiótica continua com John Locke que postulou uma doutrina dos signos denominada de Semeiotiké. Essa preocupação com o desenvolvimento da ciência Semiótica se prolongou até 1764, quando Lambert deu continuidade a esse ramo de cogitações, escrevendo um tratado específico, intitulado Semiotik. Já no século XVIII,

difunde-se o racionalismo dos gramáticos de Port Royal, os quais seguiram o caminho de Aristóteles, adotando o modelo diádico de signo: significante e significado (Rodrigues, 2006).

Nesse direcionamento, percebemos que o desenvolvimento da Semiótica passou por diversos campos, mas essa disputa ficou entre duas correntes muito disseminadas até hoje: a do norte-americano – Charles S. Peirce – Semiótica; e a do europeu – Ferdinand Saussure – Semiologia. Nos tópicos seguintes, discorreremos acerca dessas duas tendências dos estudos da linguagem/signo e demais abordagens semióticas que se unem com um propósito geral de desenvolvimento dos estudos da linguagem em via contemporânea (Rodrigues, 2011).

2.1.1 A Semiótica de Charles S. Peirce

A Semiótica de Charles S. Peirce apresenta-se como um campo de estudo que abrange toda e qualquer produção, realização e expressão humana de linguagem (Santaella, 1996). Peirce desenvolveu uma teoria que concebe o signo como:

[...] um objeto que é, portanto, num certo sentido, a causa ou determinante do signo, mesmo se o signo representar seu objeto falsamente. Mas dizer que ele representa seu objeto implica que ele afete uma mente, de tal modo que, de certa maneira determine naquela mente algo que é mediatamente devido ao objeto. Essa determinação da qual a causa imediata ou determinação é o signo, e da qual a causa mediata é o objeto, pode ser chamada o Interpretante (Santaella, 1996, p. 58).

Assim, o signo é algo que representa outra coisa: seu objeto. Ele não é o objeto em si, mas assume o seu lugar. Por exemplo, o nome "café", o desenho de uma xícara com café e a fotografia de um pacote de café são signos que representam o objeto "café", pois nenhum deles é o café em si, nem a ideia geral que temos de café. Além disso, Rodrigues (2021) explica que Peirce desenvolveu uma teoria triádica dos signos, composta pelo: objeto (que pode ser uma coisa ou um fato), representamen (o que visualizamos do objeto ou corpo do signo) e o interpretante (interpretação que alguém venha do fato).

Essa abordagem também possibilita o entendimento das três prioridades sógnicas denominadas por Pierce: primeiridade, secundidade e terceiridade (Santaella, 1996). Para a autora, a **primeiridade** refere-se a uma consciência

imediate, tal como é. É a pura qualidade de ser e de sentir. A qualidade da consciência imediata é uma impressão (sentimento), indivisível, não analisável, inocente e frágil. Por exemplo, ao olhar para um rótulo, o consumidor tem uma reação imediata e sensorial. Cores vibrantes, como o marrom e dourado, podem evocar uma sensação de sofisticação e doçura. O *design*, com uma textura brilhante e imagens do chocolate derretendo, pode despertar desejo e prazer sensorial antes mesmo da leitura das informações. Aqui, a experiência é pura e emocional, sem necessidade de interpretação. Já a **secundidade** refere-se ao momento de associação dos sentidos à memória e está ligado à experiência do usuário, considerando sua bagagem cultural. Neste nível, o consumidor relaciona os elementos do rótulo com experiências passadas. Se já experimentou a marca antes e gostou, pode sentir confiança e desejo de comprá-la novamente. Se a embalagem indica "70% cacau", pode associar essa informação a um chocolate mais amargo e saudável, se já teve contato com chocolates com essa porcentagem antes. Aqui, há um vínculo entre o rótulo e a experiência do consumidor, influenciado por sua bagagem cultural. E a **terceiridade** corresponde à camada da compreensão, por meio da qual representamos e interpretamos o mundo. Está relacionada ao que vimos, assimilamos e interpretamos dentro de nossas leis, valores, convenções e cultura. Assim, não é particular ou experiência individual, mas sim convencional. Assim, nesta o consumidor entende o rótulo dentro das regras e convenções sociais. Ele interpreta o selo "Orgânico" como um indicativo de sustentabilidade e qualidade superior, mesmo sem nunca ter provado o produto. Se houver um aviso "contém lactose", ele sabe que pessoas intolerantes devem evitar o consumo. Esse nível envolve regras sociais, códigos de linguagem e conhecimentos compartilhados que ajudam o consumidor a tomar decisões.

A autora (Santaella, 1996) explica ainda que Peirce estabeleceu uma rede de classificação triádicas: o signo em relação ao representamen (quali-signo, o sin-signo e o legi-signo), ao objeto (ícone, índice e símbolo) e ao interpretante (rema, dicente e argumento). O **quali-signo** refere-se à qualidade que funciona como signo, atuando de forma a se dirigir para alguém e produzir na mente desse alguém algo como um sentimento vago e indivisível. Ele é capaz de evocar sensações e emoções nos receptores, além de transmitir informações sobre o mundo físico e sensorial. São exemplos: um aroma, um sabor, uma textura, uma cor, um som, uma temperatura etc. Por exemplo, no rótulo de uma colônia, a cor dourada transmite uma sensação de sofisticação, enquanto cores suaves evocam leveza e delicadeza. Da mesma forma,

o aroma liberado ao abrir a caixa do perfume também é um quali-signo, pois desperta sensações e emoções antes mesmo de uma pessoa testar o produto. O **sin-signo** é determinado como parte do universo ao qual pertence. Assim, uma coisa singular funciona como signo porque indica o universo do qual faz parte. Exemplos disso incluem pegadas e manchas sangue, que indicam que algo passou por ali, pertencendo a um determinado contexto. Por exemplo, no rótulo de um perfume, uma marca de batom vermelha impressa na embalagem pode indicar que se trata de uma fragrância sensual e envolvente. Da mesma forma, pequenas gotas de água ilustradas ao redor do frasco podem sugerir frescor e leveza. Esses elementos visuais não são a fragrância em si, mas pertencem ao universo do perfume e ajudam a indicar características do produto, funcionando como sin-signos. Já o **legi-signo** está vinculado à lei, pois é portador de uma lei que, por convenção ou por pacto coletivo, determina que aquele signo represente seu objeto. Esses signos são criados por meio de convenções sociais, geralmente estabelecidas por meio da lei ou por normas culturais. Exemplos de legi-signos incluem símbolos de trânsito, códigos de barras, e até mesmo sinais de pontuação na linguagem escrita. Nos rótulos, por exemplo, o selo de certificação orgânica em cereal representa uma convenção estabelecida por órgãos reguladores. O código de barras de um refrigerante segue um padrão que permite sua identificação em qualquer supermercado.

Ainda de acordo com Santaella (1996), o **ícone** representa uma ideia ou algo de forma muito próxima ou semelhante. Os ícones são capazes de gerar em nossa mente diversas relações de comparação, como os desenhos e figurinhas de um celular que representam o aparelho. No rótulo de um suco de laranja, a imagem de uma laranja partida ao meio representa visualmente o principal componente do produto. Da mesma forma, no rótulo de um shampoo de coco, uma ilustração do coco aberto sugere imediatamente o ingrediente principal. Por sua vez, o **índice** é um signo que como tal funciona porque indica uma outra coisa com a qual ele está factualmente ligado. Entre ambos há uma conexão de fato, exemplos disso são a fumaça e o barulho de sirene de ambulância. No rótulo de um desodorante aerossol, pequenas gotas ilustradas saindo do spray indicam que o produto é aplicado em forma de jato. Da mesma forma, no rótulo de um molho de pimenta, a ilustração de chamas ao lado do nome do produto sugere que ele é picante. Esses estão factualmente ligados ao produto ou ao seu efeito. Por último, o **símbolo**, por sua vez, não é uma coisa singular, mas um tipo geral. E aquilo que ele representa também não é individual, mas geral,

sendo convencionalmente estabelecido, ou seja, seu significado é atribuído por uma comunidade de usuários. Exemplos de símbolos incluem a águia, o olho grego e o trevo de quatro folhas. O símbolo de reciclável é um exemplo, pois seu significado é convencionado socialmente. Isso significa que ele não deriva de uma relação direta com o objeto, mas sim de acordos, normas e convenções amplamente reconhecidas. Dessa forma, foi definido e padronizado por instituições, órgãos reguladores ou pela própria prática cultural, o que permite que, ao ser visualizado em um rótulo, os consumidores imediatamente associem seu significado a informações específicas sobre o produto.

Santaella (1996) também apresenta o signo em relação ao seu interpretante. O **rema** refere-se à qualidade de impressão inicial, às hipóteses e associações de qualidade ligada a mente. Trata-se do primeiro contato, descontextualizado, sem particularização, no qual o sujeito afirma “isso parece com aquilo”, como, por exemplo, uma nuvem que lembra a forma de um elefante ou uma pedra que se assemelha a um desenho. No rótulo de um suco de uva, a cor roxa escura e a imagem de cachos de uva podem, à primeira vista, levar o consumidor a associá-lo visualmente ao vinho, sem que haja uma leitura detalhada ou confirmação do produto. Essa relação intuitiva e descontextualizada, baseada apenas na aparência, exemplifica o rema. O **discente** que constata a relação entre uma coisa e outra, de modo que o interpretante assimila que há uma relação de uma coisa com a outra, como brinquedos espalhados no chão remetendo à presença de uma criança, uma lixeira sugerindo que alguém descartou algo, ou sangue no chão de uma ambulância indicando que um ferido esteve ali. No rótulo de um protetor solar, por exemplo, a ilustração de um sol brilhando ao lado de uma pessoa na praia sugere que o produto é destinado à proteção contra os raios solares. O consumidor associa a imagem ao uso esperado do produto, compreendendo a relação entre a ilustração e sua função. Já o **argumento** está vinculado aos limites ideológicos, isto é, às representações de mundo que nossa historicidade nos impõe. Isso corresponde à interpretação geral baseada em uma convenção, como o significado de bandeiras, por exemplo. No rótulo de um produto orgânico, o selo oficial Orgânico Brasil garante ao consumidor que aquele item segue normas de produção sustentável. Logo, ele só tem significado porque a sociedade estabeleceu uma convenção que determina que esse selo representa um conjunto de práticas agrícolas específicas. Dessa forma, ele exemplifica o argumento, pois sua

interpretação depende de um acordo coletivo e de normas previamente definidas. A tabela 1 sintetiza esse arranjo triádico do signo na teoria Semiótica de Peirce:

Tabela 1: Tríades de Charles S. Peirce

CATEGORIA	O Signo em relação a SI MESMO	O Signo em relação ao OBJETO	O Signo em relação ao INTERPRETANTE
PRIMEIRIDADE	Quali-signo	Ícone	Rema
SECUNDIDADE	Sin-signo	Índice	Dicente
TERCEIRIDADE	Legi-signo	Símbolo	Argumento

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Como reflete Rodrigues (2021), as tríades do fenomenologista Peirce funcionam como uma espécie de grande mapa, rigorosamente lógico, do funcionamento da linguagem, mas que pode prestar um grande auxílio para o estudo dos signos na contemporaneidade, possibilitando, conseqüentemente, o desenvolvimento das habilidades de linguagem pela apreensão e entendimento da natureza dos diversos tipos de signo (Santaella, 1996).

2.1.2 A semiologia de Ferdinand Saussure

A semiologia de Ferdinand Saussure constitui um marco fundamental nos estudos sobre a linguagem e a significação. Diferentemente da Linguística, área também estudada por ele, a semiologia que ele preconizou no Curso de Linguística Geral (Saussure, 1971) é mais ampla e engloba a análise dos sistemas de signos e símbolos em geral no seio da vida social. O ponto central da teoria saussuriana é a definição de signo linguístico a partir de uma dicotomia: o significante e o significado. O significado é a “imagem acústica”, ou seja, a representação sonora ou gráfica, enquanto o significado é o conceito ou a ideia evocada por essa imagem. Na semiologia, o signo é arbitrário, uma vez que não há uma ligação natural entre a palavra e a coisa à qual ela se refere. Por exemplo, não há uma razão lógica para que o conceito de “mar” seja associado a imagem acústica, o fato do significante mar nos levar ao significado é resultado de uma associação convencionalizada pelos falantes. Assim, as palavras que usamos são convencionais e arbitrariamente escolhidas pela

sociedade (Hénault, 2006). O nome "Sprite" no rótulo de um refrigerante ilustra claramente a arbitrariedade do signo na semiologia, uma vez que não há uma conexão natural ou intrínseca entre o nome e o sabor ou a essência do refrigerante. Não existe uma razão lógica para que a palavra "Sprite" remeta à ideia de um refrigerante de sabor limão-lima. O que ocorre, na realidade, é que a associação entre o nome e o refrigerante é socialmente construída, por meio de convenções estabelecidas pelo *marketing*, pela publicidade e pela experiência do consumidor.

Outro conceito central da semiologia de Saussure (1971) é a noção de que os signos não são determinados por sua própria natureza intrínseca, mas sim pela relação com outros signos dentro do sistema (Hénault, 2006). Assim, o valor de um signo é definido na relação de diferença que ele estabelece com os demais signos do sistema. Por exemplo, a expressão sígnica “boa noite” só adquire sentido porque se distingue de “bom dia” e “boa tarde”. Vemos, assim, que esse princípio de diferença é fundamental para a compreensão do modo como os sistemas de significação funcionam.

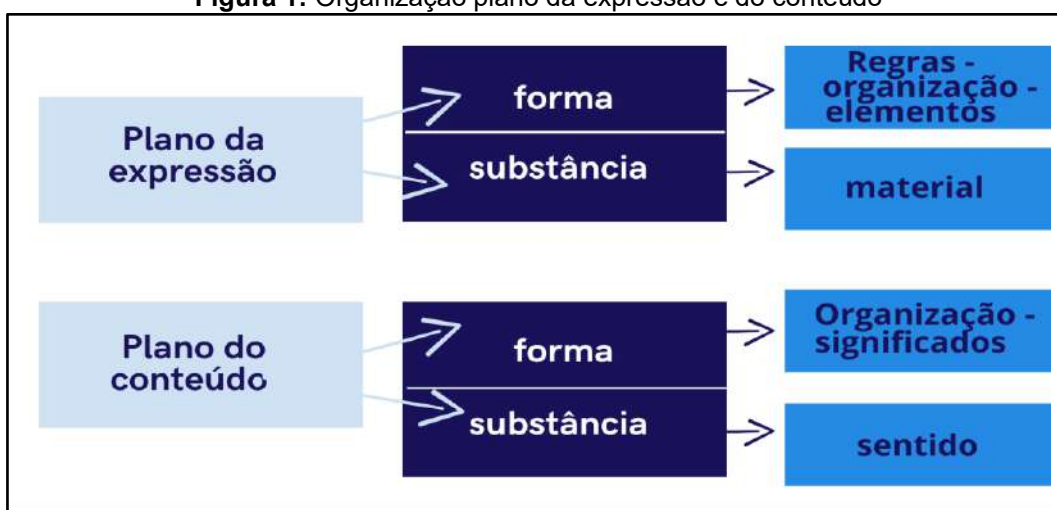
Rodrigues (2006) ressalta que apesar de ter trazido à tona a semiologia para o velho continente, Saussure (1971) não fez grandes reflexões quanto ao funcionamento da nova ciência que o seu contemporâneo norte-americano, Pierce vinha desenvolvendo com afinco para os estudos gerais da linguagem. O destaque de Saussure (1971) se volta para o desenvolvimento do estruturalismo. Entretanto, vale salientar que seus estudos serviram de inspiração para abordagens semióticas que se impõem até hoje exitosas para o empreendimento de estudo do texto, da linguagem, do discurso. Um exemplo é a Semiótica das Significações ou Semiótica Greimasiana.

2.1.3 As contribuições de Hjelmslev para a Semiótica Greimasiana

Embora Saussure tenha exercido uma forte influência no desenvolvimento da semiótica europeia, foi Hjelmslev, a partir de sua interpretação de Saussure (1971), que influenciou profundamente Greimas na formulação de sua teoria semiótica. Ele redefine os dois lados do signo que Saussure, chama-os de plano da expressão (significante) e plano do conteúdo (significado), sendo inseparáveis, pois sem o conteúdo não há expressão e vice-versa (Rodrigues, 2006). O plano de expressão refere-se à forma como os signos são manifestados, isto é, à sua expressão física ou

material, abrangendo aspectos como: sons da fala, gestos, palavras escritas, a gramática, a ortografia, entre outros. Já o plano do conteúdo está relacionado à substância significativa, ou seja, às ideias e significações. Vale ressaltar, que cada um desses planos tem uma forma e uma substância específica. De acordo com Hénault (2006), a forma refere-se à estrutura e organização dos elementos, envolvendo os fonemas, as palavras, os morfemas e a gramática; já a substância é considerada o nível concreto e sensorial da linguagem, sendo assim a materialidade ou significado que essas unidades expressam. A figura 1 abaixo sintetiza a organização destes planos de entendimento da linguagem:

Figura 1: Organização plano da expressão e do conteúdo



Fonte: elaborado pela pesquisadora

A forma de expressão abrange tanto as regras paradigmáticas, que se referem à seleção de unidades linguísticas em um determinado contexto (como a escolha de um fonema específico em vez de outro, exemplo: “pato” versus “bato”), quanto as sintáticas, que dizem respeito à ordem e à combinação de palavras em frases e sentenças (como a estrutura sujeito-verbo-objeto) (Hénault, 2006). Ambas as regras governam a organização dos elementos sonoros e visuais da linguagem. Já a substância da expressão refere-se à materialidade física e perceptível da linguagem, ou seja, aos sinais concretos utilizados para transmitir a mensagem. Isso abrange aspectos como sons, letras, gestos, sinais visuais, entre outros, dependendo do modo de comunicação (Hénault, 2006).

A forma do conteúdo refere-se à organização formal dos significados entre si, considerando a presença ou ausência de marcas semânticas, que podem ser

expressas por meio de palavras, morfemas, construções gramaticais ou outros elementos linguísticos. Um exemplo é a marcação de gênero em substantivos (como em “o gato” e “a gata”) é uma marca semântica que indica a distinção entre masculino e feminino. E a substância do conteúdo refere-se ao sentido ou à informação expressa por meio da linguagem, abrangendo o aspecto semântico, conceitual e referencial da mensagem transmitida. Está diretamente relacionada aos conceitos, ideias, objetos, ações ou qualquer outra coisa que esteja sendo comunicada (Hénault, 2006).

Para ilustrar melhor como esses conceitos se manifestam na prática, pode-se analisar rótulos de produtos comerciais. No plano da expressão, a escolha de cores vibrantes, tipografia chamativa e elementos visuais dinâmicos em um rótulo de energético, por exemplo, transmitem a ideia de vigor e movimento. A forma da expressão, nesse caso, abrange a organização visual desses elementos, enquanto a substância da expressão se manifesta nos materiais utilizados no rótulo, como papel brilhante ou textura metalizada, que reforçam a percepção de modernidade e energia. Assim, no plano da expressão, a forma corresponde à estrutura e organização visual dos elementos do rótulo (cores, tipografia, layout), enquanto a substância refere-se à materialidade concreta do rótulo (tipo de papel, brilho, textura). No plano do conteúdo, a forma nos rótulos se manifesta na organização dos significados entre si, considerando a presença de marcas semânticas que guiam a interpretação do consumidor. Um exemplo disso é o uso de adjetivos como “leve” e “*light*” em produtos alimentícios que indica uma redução calórica ou menor teor de gordura, influenciando a percepção do consumidor sobre a saudabilidade do item. Já a substância do conteúdo refere-se ao sentido transmitido por essas palavras. No caso de “*light*”, a informação comunicada não se restringe apenas à redução calórica, mas pode evocar valores relacionados a um estilo de vida saudável, promovendo uma sensação de bem-estar e equilíbrio.

2.1.4 A Semiótica de Algirdas Julien Greimas

Greimas deu continuidade aos estudos de Hjelmslev e Saussure no estudo sobre as significações. Seus estudos tiveram origem na criação de uma semântica estrutural. Nela, ele mostrou que a significação é onipresente e multiforme (Rodrigues, 2006). Em *Semântica Estrutural*, Greimas (1966) deixou transparecer a ideia de que o discurso comporta níveis de invariância. Entretanto, o percurso gerativo, tal como

concebido pela semiótica moderna, ainda não estava plenamente constituído (Rodrigues, 2006).

A Semiótica Greimasiana não é mais vista apenas como a doutrina dos signos, mas como a ciência das significações. Assim, trata-se de uma ciência que se propõe ao desenvolvimento dos estudos que investigam o processo de significação, sendo o texto a prática significante (Rodrigues, 2006). De acordo com Rodrigues (2006), a Semiótica de Greimas se desenvolve tendo como objetivo buscar os sentidos dos textos; fundando-se, assim, com uma ciência geral, sintagmática e gerativa:

- **Geral:** porque seu interesse é por todos os tipos de texto;
- **Sintagmática:** porque estuda/examina a produção e a interpretação dos textos;
- **Gerativa:** porque concebe o processo de produção do texto como um percurso gerativo, indo esse percurso do mais simples e abstrato ao mais complexo e concreto nível de significação, isto é, num processo de enriquecimento semântico progressivo (Rodrigues, 2006).

Vale ressaltar que uma de suas (Greimas, 1966) principais preocupações era desenvolver uma metalinguagem específica de análise, com o objetivo de estabelecer uma linguagem que permitisse descrever e analisar os elementos e processos envolvidos nos sistemas de significação. Além disso, Greimas é partidário das ideias de Saussure, sendo assim, o conceito de relação se torna base para a Semiótica Greimasiana, porque um elemento de uma estrutura só adquire valor à medida que se relaciona com as outras unidades e com o todo de que faz parte (Rodrigues, 2006). Outro ponto a ser destacado na teoria de Greimas é a ampliação do conceito de signo. Além dos signos mínimos, como palavras, a teoria contempla também a consideração de signos enunciados ou signos-discursos. Dessa forma, um texto passa a ser compreendido como um signo maior, constituído pela união de signos menores. Essa abordagem idealiza a formação do todo pelas partes, a significação (Rodrigues, 2006).

Ainda segundo Rodrigues (2006), Greimas percebeu nos estudos das relações entre signos, a existência de formas universais de organização da narrativa do texto que se repetem e produzem sentidos. Ele denominou esse processo de narrativização, referindo-se à organização dessas formas que podem se manifestar em qualquer discurso. De acordo com o autor, esse esquema narrativo se desenvolve por meio de relações paradigmáticas, que são os elementos que podem substituir-se uns aos outros; e relações sintagmáticas, que se referem ao processo linear, formando uma rede de relações. Para tanto, apegou-se à abordagem de análise do conto

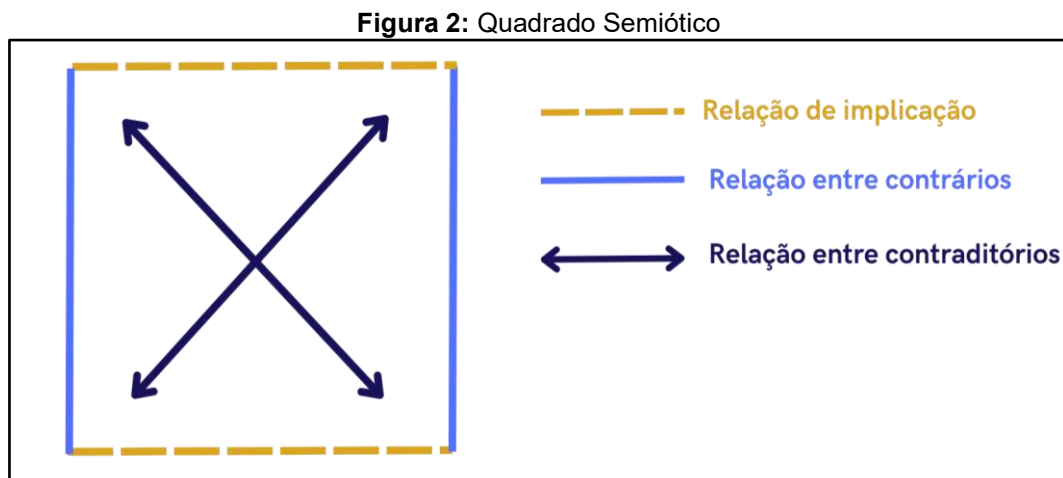
maravilhoso de Propp que, por sua vez, envolve a identificação e classificação de funções narrativas fundamentais que se dividem em "esferas de ação". Essas funções são elementos básicos que compõem a estrutura dos contos de fadas e podem ser identificadas pela análise de personagens e ações (Hénault, 2006). Posteriormente, as ideias de Propp foram aplicadas a outros tipos de narrativas e histórias. Sua teoria da narrativa influenciou Greimas em seu percurso gerativo de sentido (Rodrigues, 2006).

Rodrigues (2006) esclarece que a partir da ideia de narrativização, Greimas observou que os personagens desempenham um papel essencial na organização das histórias. Desse modo, propôs um modelo de esquema actancial composto por seis actantes que exercem funções específicas nas narrativas: o sujeito, o objeto, o destinador, o destinatário, o adjuvante e o oponente. Segundo Rodrigues (2006):

- **Sujeito:** é o actante principal, o agente que realiza a ação na narrativa; que busca o objeto;
- **Objeto:** é o actante sobre o qual a ação é realizada; é o alvo ou a entidade afetada pela ação do sujeito;
- **Destinador:** é o actante que envia, ordena ou incita o sujeito a realizar a ação; é o responsável por motivar o sujeito a agir;
- **Destinatário:** é o actante que recebe, é afetado ou beneficiado pela ação do sujeito; é aquele para quem a ação é direcionada;
- **Adjuvante:** é o actante que auxilia ou apoia o sujeito na realização da ação; ele fornece suporte, recursos ou conhecimentos necessários para o sujeito alcançar seus objetivos;
- **Oponente:** é o actante que se opõe ou cria obstáculos para o sujeito; ele representa a resistência, os antagonismos ou as forças que dificultam o progresso do sujeito na narrativa.

Greimas também elaborou o percurso gerativo de sentido, um processo que descreve como o significado é construído em diferentes níveis. O ponto de partida desse processo é uma representação visual, o quadrado semiótico, que permite visualizar relações de: **implicações** – em que um termo implica ou sugere a presença ou existência de outro termo, por exemplo: bem implica não mal; **contrários** – dois termos são opostos, mas não necessariamente excludentes um do outro, por exemplo, bem versus mal; **contraditórios** – dois termos são opostos e excludentes

um do outro, por exemplo, bem e não-bem (Rodrigues, 2006). A figura 2 ilustra a propositura deste quadrado semiótico de síntese dos valores semânticos da abordagem greimasiana:



Fonte: Adaptado de Rodrigues (2006)

Esse percurso gerativo de sentido se constitui de três níveis de complexidades, os níveis de estudo semióticos. Veja abaixo cada um destes níveis/estruturas com base em Rodrigues (2006):

- **Estrutura fundamental:** que se refere a instância inicial, que visa descrever as oposições primárias que conferem sentido às narrativas, com vistas a revelar a ideologia, ou seja, os sistemas de valores do contexto sociocultural do sujeito e a sua visão de mundo, vistos a partir do discurso em análise.
- **Estruturas narrativas:** trata-se da etapa intermediária, composta por actantes que são seres ou objetos que, a um título qualquer e de um modo qualquer, ainda que apenas meros figurantes e de maneira mais passiva possível, participam do processo. Assim, todo o discurso se desenvolve a partir de objetos, de personagens, lugares, entre outros, pois os actantes são seres do discurso.
- **Estruturas discursivas:** referem-se ao nível mais superficial do percurso gerativo de sentido, representando o estágio mínimo de relação de significação, sendo o nível mais próximo da textualização, ou seja, da concretização do discurso.

Como demonstrado, a Semiótica Greimasiana, ao sistematizar a composição dos textos e a produção de sentidos, coloca-se à disposição de uma teoria geral de

estudo da linguagem, seja na sua forma verbal, visual, ou pela combinação de planos de expressão visuais e verbais, entre outros modos de composição textual (Rodrigues, 2006). Assim sendo, evidenciamos também a perspectiva Semiótica Social, uma vez que seus desdobramentos teóricos nos oferecem suporte para o estudo do texto no âmbito do ensino da linguagem na Educação Básica.

2.1.5 A Semiótica Social

A Semiótica Social, originada na Austrália por volta da década de 1980, baseia-se na *Linguística Sistêmico Funcional* (LSF) proposta por Michael Halliday, cujo foco está centrado nas funções sociais da linguagem. Para Hodge e Kress (1988), a Semiótica pode ser entendida como o estudo da semiose, dos processos e efeitos da produção, reprodução e circulação de significados em todas as formas, utilizadas por diversos agentes da comunicação. Nesse sentido, pode-se afirmar que a Semiótica Social está intrinsecamente ligada à vida humana, uma vez que se apresenta como uma vertente que se preocupa essencialmente com a semiose humana enquanto fenômeno social, abrangendo suas fontes, funções, contextos e efeitos. Além disso, a Semiótica Social se inquieta com os significados sociais construídos por meio de uma ampla variedade de formas semióticas, através de textos e práticas em todos os tipos de sociedade e em diferentes períodos da história humana (Hodge; Kress, 1998)

Ao observarmos essa vertente da ciência Semiótica, verificamos que seu principal fundamento é a noção de signo motivado, na qual entende que todo signo é resultante do interesse de quem produz o texto, uma vez que este faz escolhas que considera adequadas ao propósito comunicativo. Dessa forma, os signos surgem a partir de nossos interesses, e eles [o interesse] adquire seu foco a partir de fatores do ambiente em que o signo está sendo produzido (Kress, 1997). Seguindo essa linha de pensamento, Carvalho (2013, p. 09 *apud* Silva; Rodrigues, 2022, p. 266) afirma que:

[...] de um processo de produção sígnica, no qual os estratos do significante e do significado são relativamente independentes um do outro. Isso porque o significado é construído a partir do interesse do produtor do signo, que seleciona o modo semiótico que julga ser mais apto e plausível para um contexto social específico.

A partir desse conceito de signo motivado, a Semiótica Social possibilita uma leitura e análise crítica dos rótulos ao evidenciar que toda escolha reflete interesses específicos do produtor da mensagem/texto. Assim, esses signos não são neutros, mas carregam valores culturais, econômicos e ideológicos que orientam o consumo e moldam percepções. A seleção de imagens, cores, tipografias e disposições visuais não ocorre de forma arbitrária, mas busca persuadir o público-alvo e consolidar determinadas representações sociais.

Ao analisar os rótulos de produtos sob essa perspectiva, pode-se observar como determinadas marcas reforçam ideologias de status, saúde, sustentabilidade ou tradição, estabelecendo relações de poder que favorecem certos discursos em detrimento de outros. Por exemplo, embalagens de produtos "*premium*" frequentemente utilizam dourado e preto para transmitir exclusividade e sofisticação, enquanto alimentos industrializados podem adotar elementos naturais na embalagem para construir a ideia de saudabilidade, mesmo que sua composição nutricional não corresponda a essa mensagem. Essa estratégia exemplifica como a produção de signos nos rótulos busca alinhar percepções com interesses mercadológicos, influenciando a decisão do consumidor.

Além disso, a abordagem multimodal da Semiótica Social permite compreender como diferentes modos semióticos se articulam para consolidar essas ideologias. A presença de imagens de pessoas consumindo determinados produtos pode sugerir pertencimento a um grupo social específico, ao passo que o uso de determinadas palavras e expressões reforça valores como tradição, modernidade ou inovação. Assim, o estudo dos rótulos a partir da Semiótica Social não apenas revela as estratégias de persuasão das marcas, mas também permite problematizar os discursos de poder embutidos nesses artefatos multimodais, contribuindo para uma leitura mais consciente das mensagens publicitárias.

Kress e Van Leeuwen (2006) afirmam que os signos são motivados em uma junção de significados e significantes não arbitrários, pois sua composição é proveniente de aspectos sócio-histórico e cultural do criador da mensagem, e a seleção de critérios é efetivada considerando aspectos adequados em um dado contexto. Assim, o receptor também elege o conteúdo da mensagem a ser apreciado, logo, assumindo e considerando também a sua vivência e experiência social. Logo, podemos averiguar a produção e recepção do signo materializados por meio dos modos semióticos, uma vez que se refere à forma como as pessoas usam os recursos

semióticos para produzirem artefatos comunicativos e eventos para interpretação, que é a forma de produção semiótica no contexto de situações sociais e práticas específicas (Van Leeuwen, 2005 *apud* Santos; Pimenta, 2014).

Vale ressaltar que, diante dos textos, essa abordagem semiótica se configura como uma orientação para compreender os processos de comunicação, levando em conta a diversidade de modos semióticos, como: as cores, a tipografia, as imagens, que podem estar presentes (Hodge; Kress, 1988). Deste modo, ela é capaz de expressar informações sobre a função de cada um dos modos no texto multimodal, sobre a relação que há entre cada um desses modos com os outros, e sobre os principais elementos (Kress, 2010). Dentro dessa perspectiva, a Semiótica Social apresenta algumas categorias de estudo, como: a abordagem multimodal e a *Gramática do Design Visual*.

2.1.5.1 A abordagem multimodal

A multimodalidade refere-se à consideração de variados modos que, de acordo com Kress (2010), são recursos semióticos socialmente formados e culturalmente atribuídos para produzir significados. Para Kress (2010), variados modos semióticos, como: palavras, imagens, desenhos, gestos, cores, passam a ser considerados como participantes do denominado fenômeno multimodal. Assim, a multimodalidade busca explorar as diversas formas de significação, abrangendo todos os modos semióticos envolvidos no processo de representação e comunicação (Kress; Van Leeuwen, 2001). Sob essa perspectiva, observa-se que não existe comunicação monomodal, pois múltiplos modos estão inerentemente presentes em qualquer manifestação de linguagem. Portanto, é fundamental pensarmos na multimodalidade como característica intrínseca de todo texto, no qual vários modos são realizados.

Qualquer que seja o texto ele é multimodal, pois em uma página manuscrita, por exemplo, além do escrito, há outras formas de representação, como: o layout, a cor, a tipografia das letras e a formatação dos parágrafos (Descardec, 2002). Cada um desses elementos, embora faça parte de um todo, atua como um indicador de sentido que deve ser lido, analisado e explorado. Nesse contexto, Vieira e Silvestre (2015) recomendam que todos os elementos provenientes de sistemas semióticos presentes na construção de um texto composto por múltiplos modos devem ser analisados, relacionados uns com os outros e elucidados em termos das opções feitas

entre os recursos semióticos disponíveis e em termos das suas contribuições para a função social e comunicativa do texto.

Diante a variedade de significações presentes na estrutura de um texto, três domínios são destacados para a organização dos significados: o *design*, a produção e a distribuição. Baseando-se nos estudos de Kress e Van Leeuwen (2001), Santos e Pimenta (2014) qualificam cada um desses da seguinte forma:

1. O **Design** é o uso de recursos semióticos em uma variedade de modos e combinações, servindo como formas de expressão dos discursos no contexto de uma dada comunicação. Assim, os discursos tomam forma a partir dos modos semióticos expressos (*design*) que, por sua vez, têm o potencial de significação destes (dos discursos);
2. A **Produção** refere-se ao uso comunicativo dos meios e dos recursos materiais. É o trabalho físico, seja por humano ou máquinas, um trabalho físico de articular texto. Sendo, a organização da expressão ou do meio de execução do que foi *design*. O meio de produção está intimamente associado com os diferentes canais sensoriais, porque cada meio está caracterizado por uma configuração particular de qualidade material, e cada uma dessas está ligada por um conjunto particular de órgãos sensoriais;
3. A **Distribuição** tem como objetivo principal transformar a comunicação, haja vista que pode criar novas representações e interações, estendendo o significado semiótico e, conseqüentemente, mudando-o. É neste domínio que o produto é distribuído em diferentes suportes, como: TV, revistas, jornais e outros meios de veiculação.

Com base nesses domínios, a multimodalidade estuda e abrange aspectos essenciais, como a organização dos textos, a combinação de modos semióticos, o uso comunicativo e a distribuição em suportes para socialização, sendo uma base teórica relevante de transposição didática em prol do ensino de linguagens na Educação Básica. Para que isso aconteça, o professor precisa se manter atualizado sobre os modos de composição dos textos, reconhecendo o que eles são, para que são utilizados, quais recursos empregam e como podem ser integrados, considerando suas formatações, valores e limitações (Lemke, 2000). Posto isto, a multimodalidade requer do leitor um papel ativo para entender as relações estabelecidas entre o verbal, as imagens (estáticas ou em movimento), as cores, os gestos, os sons etc., e

consequentemente aprender novas formas de pensar, ler, ouvir e analisar (Kress, 2003).

Diante do exposto, pode-se afirmar que é fundamental a discussão sobre as implicações da multimodalidade para o ensino de língua(gens), explorando como a leitura e a produção de textos multimodais contribuem para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e para a formação de leitores reflexivos. A inserção de textos multimodais no ambiente escolar favorece a ampliação das práticas de letramento, permitindo que os estudantes se tornem mais aptos a interpretar e produzir diferentes gêneros textuais que circulam socialmente. Nesse sentido, é importante reforçar que a multimodalidade abrange todos os textos, são exemplos, para além dos rótulos de produtos comerciais: histórias em quadrinhos, que combinam elementos visuais e verbais para narrar histórias; infográficos, que utilizam imagens, gráficos e textos para sintetizar informações complexas de forma acessível; memes, que combinam imagem e texto para transmitir mensagens críticas e humorísticas; campanhas publicitárias, que empregam diferentes recursos multimodais para persuadir e sensibilizar o público-alvo; videoclipes e animações, que integram som, imagem e movimento para criar narrativas audiovisuais, entre outros. Logo, a inserção de textos multimodais no ensino de Língua Portuguesa torna a aprendizagem mais significativa e alinhada à realidade dos estudantes. Ao analisar e produzir esses textos, os alunos desenvolvem competências essenciais para a leitura crítica e a participação ativa na sociedade contemporânea.

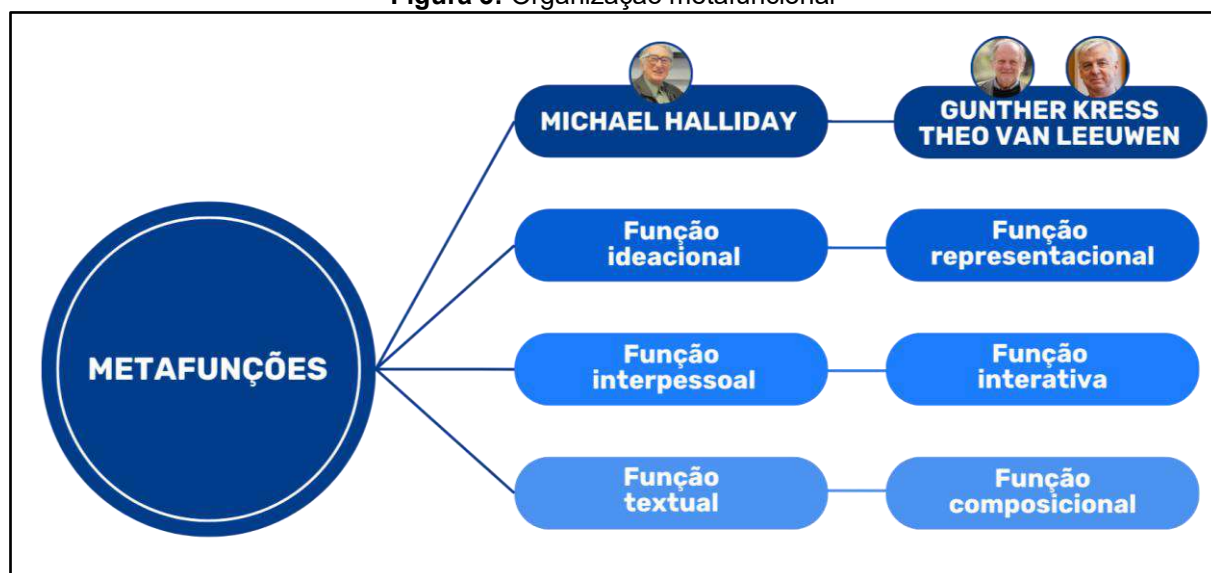
2.1.5.2 A Gramática do Design Visual

No viés dos estudos semióticos podemos averiguar, a partir da *Gramática do Design Visual* (GDV) de Kress e Van Leeuwen (1996), a correlação entre imagem e palavra, considerando que ambas são recursos comunicativos que contêm códigos divergentes, e cada qual detém de suas próprias significações. Neste direcionamento, estes estudiosos sugerem um método de análise que permita a verificação de todos os recursos semióticos que compõem um texto. Consequentemente, buscam a interpretação de todos os aspectos que constituem o texto, denotando sua correlação, mas também sua significação em unicidade. Assim, a GDV:

[...] vai além de regras formais de correção. Ela é um meio de representar padrões da experiência. Ela possibilita aos seres humanos construir uma imagem mental da realidade, a fim de dar sentido às experiências que acontecem ao seu redor e dentro deles (Halliday, 1985, p.101 *apud* Novellino, 2007, p.51)

A partir disso, observa-se que Kress e Van Leeuwen (1996) têm como viés de pesquisa, a partir da GDV, levar em consideração cada uma das estruturas constituintes de um texto, efetuando um estudo detalhado de cada elemento. Além disso, é importante destacar que, para eles, a assimilação de sentidos em textos multimodais ocorre com base em significados representacionais, interativos e composicionais, os quais estão fundamentados na *Gramática Sistêmico Funcional* (GSF) de Halliday (Novellino, 2007). Esses significados são essenciais para entender como a linguagem é utilizada e como os significados se constroem na comunicação. No esquema a seguir, veremos como a organização metafuncional, apresentada por Kress e Van Leeuwen (1996), está baseada na proposta de Halliday (1985).

Figura 3: Organização metafuncional



Fonte: adaptado de Novellino (2007).

Logo, temos que os significados representacionais se baseiam na função ideacional, a qual é responsável pelas disposições que compõem visualmente a natureza dos eventos, levando em consideração os objetivos, os participantes envolvidos e as situações em que ocorrem (Novellino, 2007). Sobre essa função, os autores afirmam que Kress e Van Leeuwen argumentam que, também visualmente, existem estruturas que possibilitam a construção de experiências dos indivíduos, e

isso acontece dentro do que chamam de função representacional das imagens (Novellino, 2007, p. 54).

Sendo assim, são observados elementos como: objetos, participantes (não necessariamente humanos) e situações, de modo que tais procedimentos são marcados por itens que direcionam o olhar do leitor (Silva; Rodrigues, 2019). Por exemplo, em um rótulo de shampoo podem ser apresentadas imagens apelativas do produto e ilustrações de cabelos “sedosos”, bem cuidados e brilhantes, a partir de vários ângulos e detalhes, isto é, modos. Também poderia ser apresentada uma figura feminina experimentando o shampoo em seus cabelos, destacando a textura do produto e demonstrando sua satisfação em utilizá-lo; o que, conseqüentemente possibilita a construção de experiência, de envolvimento do leitor. Dessa forma, é por meio dessas representações visuais que o espectador pode obter uma ideia mais clara e tangível do produto e das possibilidades que ele oferece. Para mais, essa função pode ser subdividida em duas representações: as narrativas e as conceituais.

As narrativas são formas de representação visual nas quais os participantes interagem entre si, envolvendo-se em eventos e ações. Nesse tipo de representação, os personagens podem ser retratados de forma mais específica, executando ações e desempenhando papéis na narrativa, ou seja, há envolvimento em eventos dinâmicos. No entanto, é importante ressaltar que os participantes também podem ser apresentados de maneira mais geral, não sendo representados necessariamente “executando ações”, mas como “algo” que possui um significado específico, fazendo parte de uma categoria ou exibindo características e componentes particulares (Van Leeuwen; Jewitt, 2004 *apud* Novellino, 2007).

Essas representações são marcadas pela presença de vetores — linhas visuais reais ou implícitas que indicam movimento ou direção —, sugerindo que algo está acontecendo. Segundo Novellino, (2007), para Kress e van Leeuwen (2000), os processos narrativos podem ser classificados como acional, reacional, mental e verbal. Os processos acionais e reacionais envolvem a presença de vetores que indicam ações ou reações dos participantes, já os processos mentais são indicados por balões de pensamento, enquanto os verbais se manifestam por meio de balões de fala.

No caso de um rótulo de shampoo, por exemplo, a imagem de uma mulher com os cabelos esvoaçantes e brilhantes pode sugerir, de forma implícita, um processo narrativo: mesmo sem mostrar ações em sequência, o movimento sugerido nos fios e

a expressão facial podem indicar um "antes e depois" desejado, apontando para os efeitos transformadores do produto. Nessa representação, há a presença de vetores visuais — linhas reais ou sugeridas — que direcionam o olhar do observador e constroem a sensação de movimento, sugerindo que algo aconteceu ou está acontecendo. Além disso, é possível identificar todos os tipos de processos narrativos descritos por Kress e van Leeuwen (2000) nesse tipo de composição visual. Imagine o seguinte cenário no rótulo: a mulher de cabelos longos aparece sorrindo em primeiro plano, enquanto joga os cabelos para o alto, o vetor criado pelo movimento dos fios sugere leveza, brilho e transformação. O gesto de lançar os cabelos representa, claramente, uma ação que dinamiza a imagem. Outrossim, o olhar direto da personagem para o observador estabelece uma relação interpessoal, criando uma sensação de envolvimento. Acima da personagem há um balão de pensamento com a frase "Meu cabelo nunca esteve tão saudável!", revelando sua percepção pessoal do efeito do produto. Ao lado da imagem, um balão de fala exhibe: "Você também pode ter esse resultado!", sugerindo uma comunicação direta com o consumidor. Dessa forma, um rótulo pode ser lido como uma narrativa visual complexa, capaz de articular múltiplos sentidos e envolver o público por meio de estratégias semióticas.

As representações conceituais diferenciam-se das narrativas por não expressarem ações ou acontecimentos. Elas apresentam pessoas/lugares/coisas dispostos de forma estática em uma imagem, sem indicação de movimento, direção ou interação entre eles. Isso ocorre porque não há vetores — linhas visuais que sinalizam movimento ou direção. Assim, ao observar uma ilustração conceitual, o foco recai sobre a representação de pessoas, lugares ou objetos, destacando suas características, identidades ou classificações, sem descrever o que fazem. No caso de um rótulo de shampoo, por exemplo, a representação conceitual ocorre quando a imagem apresenta apenas o produto, bem-posicionado sobre uma superfície minimalista. Ao seu redor, podem estar dispostos ingredientes naturais — como folhas, frutas ou flores — de forma simétrica ou decorativa, remetendo à composição do shampoo. Nesse contexto, não há expressão de ações, como alguém movimentando o cabelo. O foco recai sobre elementos estáticos, como o design do rótulo, as cores e a tipografia, sem a construção de uma narrativa. Portanto, a ênfase está em analisar, definir ou classificar pessoas, lugares e coisas (Novellino, 2007).

No que se refere, aos significados interativos, estes são baseados na função interpessoal, neste há uma inter-relação entre a imagem, os participantes e o leitor, podendo ser percebidos. Desse modo, nessa metafunção são estabelecidas “[...] estratégias de aproximação ou de afastamento do produtor do texto em relação ao seu leitor, buscando estabelecer um elo imaginário entre ambos” (Silva, 2016, p.69).

Um exemplo dessa função pode ser observado em rótulos de shampoo voltados para o público feminino. A imagem geralmente apresenta uma modelo com cabelos soltos e brilhantes, sorrindo suavemente e olhando diretamente para a câmera/leitor/consumidor. Esse contato visual direto é um recurso interpessoal típico, que, segundo Kress e van Leeuwen (2006), estabelece um vetor de olhar/contato com o leitor, criando a sensação de envolvimento pessoal. A postura corporal da modelo — como a forma de estar com as mãos pelos cabelos — e o enquadramento em plano médio também sugerem proximidade, compondo uma atmosfera de intimidade. Complementam-se a isso os elementos verbais do rótulo, como frases do tipo “Seu cabelo merece esse carinho” ou “Sinta a transformação desde a primeira lavagem”, que convocam o leitor a imaginar-se no lugar da personagem e, assim, vivenciar a experiência prometida pelo produto. Dessa forma, o rótulo atua não apenas como um meio de informação, mas também como um dispositivo semiótico que busca gerar desejo, identificação e conexão interpessoal com o consumidor. De modo geral, busca transmitir sensações a partir do texto.

Além disso, essas interações ocorrem por meio do olhar, da distância e do ponto de vista, viabilizando uma relação entre os participantes da imagem e o observador. O olhar refere-se ao fato de que as imagens podem apresentar participantes que olham diretamente para o observador, o participante interativo, ou que direcionam o seu olhar para o outro integrante representado na imagem, não estabelecendo, assim, um vínculo direto com o observador. Novellino (2007), com base Kress e Van Leeuwen (1996), afirma que eles sugerem que o participante representado seja necessariamente humano, e se porventura for um objeto deve ter características quase humanas. Tomando como exemplo a figura feminina estampada no rótulo de um shampoo, o olhar direto para o consumidor/leitor estabelece um contato visual, funcionando como um recurso de aproximação simbólica. Essa interação visual contribui para criar uma sensação de proximidade, fortalecendo o vínculo entre o produto e o consumidor e convidando-o a imaginar-se vivenciando a mesma experiência anunciada pela imagem.

A distância está relacionada com o tamanho do enquadre que é feito na imagem; através deste, o participante representado pode ser mostrado mais próximo ou mais afastado do observador. Isso pode ser efetivado por meio de *close-ups*, e fotos tiradas à longa e curta distância. Assim, a opção por mostrar o participante representado de perto ou de longe também sugere diferentes relações entre o participante representado e participante interativo (Novellino, 2007). Utilizando novamente o exemplo da figura feminina no rótulo, a distância pode ser explorada por meio de closes e zoom/destaques no rosto e nos cabelos, criando uma proximidade visual, e sugerindo uma conexão mais direta entre ela e o leitor.

O ponto de vista refere-se ao ângulo, a perspectiva em que a imagem e os participantes são mostradas. Diante disso, Kress e van Leeuwen (2001, p. 134) argumentam que a construção de uma imagem envolve não só “a escolha entre demanda e oferta e a escolha do tamanho do enquadre, mas também a seleção do ângulo, ou seja, do ponto de vista, e isso implica na possibilidade de expressar subjetivamente atitudes em relação ao participante representado, seja ele humano ou não”. Por exemplo, no rótulo de shampoo, a personagem feminina pode ser representada de frente, com olhar direcionado ao consumidor/leitor e corpo levemente inclinado. O enquadramento médio evidencia os cabelos longos e alinhados, enquanto o sorriso e a pose sugerem autoconfiança e bem-estar. Essa perspectiva frontal e ao nível do olhar cria uma sensação de proximidade e empatia, estabelecendo uma relação interpessoal com o consumidor, que é convidado a se imaginar com o mesmo resultado do produto.

Quanto aos significados composicionais são responsáveis pela estrutura e formato do texto, referindo-se aos significados obtidos por meio da distribuição do valor da informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem (Novellino, 2007). Assim, essa função integra os significados representacionais e interacionais, sendo caracterizada como “responsáveis pela descrição/organização de todos os elementos contidos na imagem e no texto multimodal, em uma relação interna (com os elementos) e externa (com o leitor) (Silva; Rodrigues, 2022, p. 268). Nesse caso, eles podem ser observados através da distribuição dos elementos, sua posição, destaque, sua importância, foco principal, e qual mensagem está sendo transmitida, além da ênfase, estrutura e formato da imagem. Para facilitar a compreensão, podemos analisar os seguintes aspectos: valor de informação, enquadramento e saliência (Silva; Rodrigues, 2022).

O valor de informação está relacionado à distribuição dos elementos na imagem, conferindo a eles valores específicos (Silva; Rodrigues, 2022). Com base em Kress e Van Leeuwen (1996), Novellino (2007) afirma que é importante analisar a disposição desses elementos na composição da imagem, considerando sua localização à direita ou à esquerda, na parte superior ou inferior, centralizados ou próximos das margens. Essa análise possibilita compreender a associação entre os elementos e os valores que cada um deles internaliza de acordo com a posição que ocupam. No rótulo de shampoo, por exemplo, pode ser percebido a forma como os elementos visuais estão dispostos para evocar diferentes interpretações e sensações. Suponha que a imagem da mulher com cabelos longos e brilhantes pode estar posicionada à esquerda, sugerindo o ideal de beleza que já é familiar ao público. À direita, em destaque, aparece a ilustração de uma gota de óleo de argan (ingrediente ativo), ocupando o espaço de “informação nova” e apontando o componente responsável pelos benefícios prometidos. Essa organização visual estabelece uma relação de causa e consequência entre a imagem da modelo e o ingrediente, reforçando a eficácia do cosmético. Assim, a disposição dos elementos atua de forma integrada para transmitir a mensagem desejada e agregar valor à informação visual.

Em relação ao enquadramento, é possível verificar a conexão ou desconexão entre os elementos do texto, que podem estar interligados, separados e/ou segregados (Nascimento; Bezerra; Herbele, 2011). Exemplificando, seguindo a mesma linha de pensamento do rótulo de shampoo, na cena, a personagem principal pode aparecer em destaque com os cabelos bem cuidados ocupando o centro da imagem e, ao lado, o ingrediente natural. Nota-se que o enquadramento coloca esses dois elementos em evidência, promovendo uma sensação de proximidade entre eles e sugerindo uma conexão direta entre o visual da personagem e os benefícios do produto, reforçando sua eficácia. Por outro lado, se os ingredientes estiverem posicionados de forma isolada, em uma borda inferior e com menor destaque, essa disposição pode sugerir uma ideia secundária — uma separação entre eles e o resultado prometido —, enfraquecendo a associação entre o uso do produto e seus efeitos. Assim, o enquadramento desempenha um papel crucial na forma como os elementos se interconectam, influenciando a interpretação do público e a eficácia da comunicação visual.

A saliência é utilizada quando se refere à importância hierárquica que um ou mais elementos adquirem em uma imagem, fazendo com que chamem mais a atenção do observador. Esse aspecto é adquirido por meio do uso de cores mais intensas ou mais discretas, do tamanho maior ou menor de um elemento em relação a outros no visual, do contraste entre cores, da nitidez, do brilho, da perspectiva e elementos que se sobrepõem, ressaltando aqueles que, em destaque, estão sobrepostos (Novellino, 2007). Por exemplo, em um rótulo de shampoo, a imagem da personagem feminina pode ser representada com cores vibrantes e cabelo brilhante, contrastando com o fundo em tons pastel. Além disso, o nome do produto aparece centralizado, com letras grandes e em cor neon, enquanto os demais textos informativos estão em menor escala. Essa combinação de cores chamativas, centralização e tamanho maior dos elementos principais direciona o olhar do consumidor para aquilo que o rótulo deseja destacar: o nome do produto e a aparência da personagem, associada ao efeito prometido. Dessa forma, esses são apenas alguns exemplos de como esse aspecto pode ser utilizado para direcionar a atenção do observador para elementos específicos em um material de texto multimodal.

Considerando as contribuições dos estudos semióticos e dos textos multimodais realizados até o momento, evidenciamos que, nesta dissertação, adotamos uma perspectiva geral da Semiótica, de base antropológica, em que o significado se dar a partir da análise das práticas sociais. Trata-se, portanto, de um olhar praxiológico para o ensino de linguagens, que envolve a experiência humana com o texto/discurso no mundo, nas culturas e ao longo do tempo, isto é, na história das sociedades (Rodrigues, 2011). Nesse contexto, torna-se essencial que o professor de Língua Portuguesa reconheça e incorpore as possibilidades metodológicas do fenômeno da multimodalidade textual em sua prática de ensino de linguagens. Portanto, ao adotar abordagens que valorizem essa diversidade de elementos semióticos, o docente possibilita que os estudantes consigam ler, analisar e produzir textos multissemióticos, compreendendo como cada elemento contribui para a construção de sentidos. Essa prática permite que os discentes compreendam as camadas de significação presentes em cada texto, e desenvolvam habilidades para interagir de forma mais eficaz com os diversos textos que permeiam o cotidiano. Para aprofundar essa questão, o próximo tópico apresenta o gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais, que deve ser efetivamente explorado em sala de aula de Língua Portuguesa.

2.2 O ensino de linguagens mediado pelo texto multimodal rótulo de produtos comerciais

O ensino de linguagens, ao longo da história, passou por diversas transformações, refletindo mudanças sociais, culturais e históricas de cada época. Durante muito tempo, o foco esteve centrado na abordagem gramatical, em que o método tradicional priorizava a memorização de regras e normas, com ênfase significativa na escrita formal e na produção de textos canônicos. Nessa perspectiva, o contexto social e cultural era desconsiderado, resultando em uma desconexão entre o processo ensino-aprendizagem e a realidade vivida fora da sala de aula (Rodrigues, 2016).

Com o passar dos anos, essa realidade começou a mudar gradualmente, à medida que a linguagem passou a ser compreendida como sistema dinâmico, interativo, multicultural, colaborativo e interdisciplinar, e não mais como um conjunto fixo de regras a serem seguidas (Rodrigues, 2017b). Essa nova compreensão considera a linguagem como um fenômeno em constante transformação, influenciado pelas práticas sociais, culturais e tecnológicas de uma sociedade em constante mudança. Com isso, o foco de ensino deixou de ser exclusivamente nas normas gramaticais, passando a englobar a formação de sujeitos capazes de compreender e atuar em diferentes contextos comunicativos.

Essas transformações também trouxeram a incorporação de textos multimodais e digitais, incentivando os alunos a explorarem não só a palavra escrita, mas também imagens, vídeos, sons e outras formas de expressão que permeiam a sociedade contemporânea. Assim, diante das exigências atuais — que envolvem o desenvolvimento de competências para produzir e interpretar significados em diferentes formatos, usar ferramentas digitais, dominar gêneros textuais multimodais e adaptar o uso da linguagem ao contexto —, é crucial o reconhecimento da pluralidade que opera as múltiplas linguagens.

Contudo, é importante destacar que o ensino de linguagens, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, ainda enfrenta desafios significativos. Um dos principais obstáculos é a persistência de práticas centradas na memorização de regras gramaticais, o que limita nossa compreensão sobre as práticas efetivamente realizadas em sociedade. Nesse sentido, Silva e Rodrigues (2019) afirmam que o

sistema educacional não pode mais permanecer ocultando a aprendizagem da multimodalidade. Precisa, isto sim, promover uma competência comunicativa multimodal, voltada para a construção de leitores, produtores e consumidores críticos de textos. Entendemos, assim, que o ensino de linguagens deve ir além do estudo de regras, possibilitando uma ampliação das competências comunicativas dos estudantes.

Cabe ainda refletir sobre os desafios enfrentados pelos professores no exercício de suas práticas. Muitos profissionais da educação, inclusive os que ainda estão em formação, nem sempre têm acesso a experiências que favoreçam o trabalho com textos multissemióticos. Em muitos cursos, o contato com essas linguagens ainda é limitado, o que compromete a familiaridade do docente com suas potencialidades no processo de ensino-aprendizagem. Essa ausência de aprofundamento não decorre, necessariamente, de desinteresse, mas está relacionada às inúmeras exigências da formação docente e à dificuldade de promover uma articulação efetiva entre teoria e prática nesse campo. Diante disso, torna-se fundamental investir em ações formativas que valorizem a diversidade de linguagens e favoreçam o desenvolvimento de habilidades voltadas para a leitura, a análise e a produção de textos que integrem diferentes modos de significação.

No contexto do Ensino Fundamental, anos finais, essas mudanças se tornam ainda mais cruciais, pois esse ciclo marca a transição e demanda práticas que vão além da simples memorização e reprodução de conteúdo. É justamente nessa fase que os discentes estão em pleno desenvolvimento de suas habilidades de leitura e escrita, ao mesmo tempo que começam a lidar com textos mais complexos e multifacetados. Assim, a incorporação de textos multimodais nas aulas contribui para que desenvolvam uma compreensão mais ampla dos processos de comunicação.

Nesse contexto, é essencial fomentar reflexões para os docentes, e propor novas abordagens para o ensino de linguagens, em que os discentes sejam capazes de ler e lidar com todos os textos. A incorporação desses textos multimodais na escola contribui para que os estudantes adquiram habilidades essenciais para o mundo contemporâneo, como integrar e articular saberes e diversas formas de expressão em um único texto (Rodrigues, 2011), reconhecendo-se como seres de linguagem (Santaella, 1996) e que experienciam linguagens (Chauí, 2000).

Enfatizamos que a multimodalidade textual aplicada ao ensino de linguagens habilita os alunos a interagir em diferentes esferas sociais, onde essas habilidades

são cada vez mais valorizadas. Entretanto, destacamos que ainda se faz necessário que a escola esteja ciente de seu papel, repensando o ensino-aprendizagem da linguagem com o compromisso para a formação do cidadão reflexivo (Cordeiro; Rodrigues, 2021). Neste caso, Rodrigues (2016) afirma que cabe ao docente de Língua Portuguesa, hoje, se abrir para as diversas possibilidades de texto que circulam na práxis social do alunado, ampliando e agregando o material didático do ensino de linguagens pela adoção de materiais de linguagem que permitam a efetivação de um processo educativo pelo viés sociocultural e histórico, isto é, pela adoção de textos que sejam mediadores no processo de aquisição da linguagem, seu aperfeiçoamento pelo alunado. Além disso, é fundamental que as práticas escolares reconheçam o potencial da linguagem como fonte de recursos válidos e potentes para o ensino, o que implica em ressignificar os espaços escolares como ambientes de construção ativa de significados. Em nosso caso, consideramos que o material textual que compõe os rótulos de produtos comerciais são agentes mediadores eficazes para essa formação educativa na Educação Básica. Assim sendo, no próximo tópico, discutiremos acerca de sua abordagem funcional para o estudo da linguagem.

2.2.1 Abordagem funcional do gênero multimodal rótulo de produtos comerciais

O gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais é uma forma de comunicação multissemiótica que estabelece uma interação entre o fabricante ou produtor e o consumidor final. Caracterizado como um gênero informativo e apelativo, de natureza comercial, tendo como objetivo principal fornecer informações essenciais que auxiliem o consumidor tanto na tomada de decisão no momento da compra quanto durante o uso do produto. Além de sua função informativa, o rótulo desempenha um papel fundamental na construção de uma relação de confiança, garantindo segurança e satisfação entre a marca e o consumidor. Para as empresas, o rótulo é uma ferramenta importante na construção de uma marca sólida.

Para uma compreensão mais ampla do que é um rótulo, observe as imagens abaixo (figura 4): à esquerda, temos o produto com o seu rótulo; ao centro, a embalagem, cuja função é conter, proteger e armazenar o produto; e à direita, o destaque para o rótulo, que cumpre tantas funções informacionais quanto de identidade visual.

Figura 4: Produto com rótulo à esquerda e rótulo à direita

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Os rótulos são amplamente utilizados em variedade de produtos comercializados, sendo categorizados conforme suas finalidades, como rótulos de alimentos, bebidas, higiene e cosméticos, perfumaria, medicamentos, entre outros. Cada categoria de produto possui dados específicos (ver tabela 2) que devem ser informados nos rótulos, e que são regulamentados pela Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA). Entre as informações obrigatórias, destacam-se:

Tabela 2: Algumas categorias e informações contidas nos rótulos

CATEGORIA	INFORMAÇÕES CONTIDAS NOS RÓTULOS
ALIMENTOS	Identificação do produto (nome e marca), lista de ingredientes, tabela de informação nutricional, prazo de validade, origem, lote, alergênicos, orgânicos, transgênicos, conservação, certificações, aditivos, entre outros.
BEBIDAS	Nome do produto, marca, volume líquido, lista de ingredientes, informações nutricionais, prazo de validade, origem, lote, modo de conservação, teor alcoólico, advertências, certificações, entre outros.
HIGIENE E COSMÉTICOS	Nome do produto, marca, volume/peso líquido, lista de ingredientes, modo de uso, precauções e advertências, informações sobre alergênicos, data de validade, lote, composição química, entre outros.
PERFUMARIA	Nome do produto, marca, volume líquido, lista de ingredientes, tipo de fragrância, notas olfativas, modo de uso, precauções e

	advertências, data de validade, lote, composição química, informações do fabricante, certificações e selos de qualidade, entre outros.
MEDICAMENTOS	Nome do produto, princípio ativo, forma farmacêutica e apresentação, dosagem, indicações, posologia, modo de uso, advertências e precauções, reações adversas, data de validade, lote, informações do fabricante, condições de conservação, número de registro, informações sobre alergênicos, entre outros.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

Para compreender melhor os itens informacionais que compõem os rótulos, observe a imagem abaixo que demonstra alguns itens que compõem a categoria dos rótulos de higiene e cosméticos (Ver figura 5):

Figura 5: Rótulo: Creme para pentear Seda - Joias do Sertão



Fonte: Adaptado do site da Marca

Como percebido, é de extrema importância dedicar atenção aos elementos informacionais dos rótulos, pois eles são essenciais para fornecer ao consumidor dados detalhados e confiáveis sobre o produto. Desse modo, ao observar/ler um rótulo, é fundamental ter um olhar atento também aos elementos multissemióticos que transmitem significações, como as cores, texturas e tipografia. Acerca disto, iremos nos expressar no tópico seguinte.

2.2.1.1 Cores, texturas e tipografia nos rótulos de produtos comerciais

O gênero rótulo de produto comercial não se limita apenas a apresentação de informações verbais, mas é construído por múltiplos modos de linguagem. Isso significa que além de palavras, elementos como cores, texturas e tipografias são utilizadas em sua composição, contribuindo significativamente para a transmissão de sentidos. Assim, esses recursos desempenham uma função essencial na interação com o público-alvo, ajudando a transmitir identidade da marca, reforçar o propósito comunicativo do produto, e principalmente a captar a atenção e despertar a imaginação do consumidor.

É fundamental compreender a função das cores, pois elas desempenham um papel crucial na criação dos rótulos, indo além da questão meramente estética. Uma vez que carregam significados simbólicos, culturais e psicológicos, influenciando diretamente na transmissão de informações e no modo como o consumidor percebe o produto e conseqüentemente a marca. Por isso, a escolha desse recurso modal não é realizada de forma aleatória, mas estrategicamente, já que elas podem despertar emoções e até mesmo associar o produto a determinadas qualidades. Assim, sejam suaves ou intensas, em diversas tonalidades e combinações, elas são usadas com um planejamento para influenciar a percepção do consumidor, e conseqüentemente alcançar efeitos específicos. Logo, quando bem aplicadas, podem atrair a atenção, comunicar valores, criar identidades duradouras e gerar sentimentos que influenciam diretamente a decisão de compra.

Vale ressaltar, ainda, que o elemento cor, por ser um componente chave na criação da identidade visual do produto, as marcas costumam estabelecer uma paleta de cores, criando uma conexão de reconhecimento imediato. Além disso, são utilizadas para que haja como elemento de distinção em prateleiras de supermercados, pois um rótulo com uma paleta de cores mais apelativa e contrastante pode destacar um produto em meio a outros, chamando a atenção do comprador. Contudo, ao lidar com o significado das cores, é importante reconhecer que, do ponto de vista semiótico, esse processo pode ser desafiador, pois os significados podem ser socialmente acordados e, portanto, específicos a cada cultura (Kress, 2010). Além disso, devemos estar cientes de que nenhuma cor é desprovida de significado, pois:

A impressão causada por cada cor é determinada por seu contexto, ou seja, pelo entrelaçamento de significados em que a percebemos. A cor num traje será avaliada de modo diferente do que a cor num ambiente, num alimento, ou na arte. O contexto é o critério que irá revelar se uma cor será percebida como agradável e correta ou errada e destituída de bom gosto. Aqui cada cor será mostrada em toda contextualização possível: como cor artística, na vestimenta, no design de produtos e de ambientes, como cor que desperta sentimentos positivos ou negativos (Heller, 2012, p. 24).

As cores ganham vida de maneiras distintas, sendo maleáveis. Por exemplo, o vermelho significa algo mesmo quando não tem nenhuma ligação com o ambiente. O vermelho que comumente associamos à raiva passou também para a bandeira ou capa vermelha que se agita diante do touro, mas o vermelho pouco significa para o touro, que não tem sensibilidade para a cor e só é sensível ao movimento ou capa, bem como o vermelho pode significar perigo, amor, calor, vida, e talvez mais uma centena de coisas. Assim sendo, cada cor oferece um vocabulário enorme e de grande utilidade para o alfabetismo visual (Dondis, 2003). Veja a tabela abaixo e as possíveis associações positivas e negativas para cada cor:

Tabela 3: As cores e suas possíveis associações positivas e negativas

COR	ASSOCIAÇÕES POSITIVAS	ASSOCIAÇÕES NEGATIVAS
Vermelho	Sangue (vida), fogo (calor), paixão, sentimento, valor, patriotismo, revolução, liberdade.	Sangue (derramado), fogo (queima), angústia, dor, ferimento, guerra, anarquia, revolução, martírio, perigo, o mal, o diabo.
Laranja	Fogo e chamas, casamento, hospitalidade, benevolência, ambição, vitalidade, frescor, orgulho, sabedoria realista.	Maldade, o diabo.
Amarelo	O sol, luz, iluminação, disseminação, magnanimidade, intuição, intelectualidade, suprema sabedoria, valores mais elevados, divindade.	Traição, covardia
Verde	Vegetação, natureza, fertilidade dos campos, simpatia, adaptabilidade, prosperidade, esperança, generosidade, cooperação, vida, imortalidade, juventude, frescor, sabedoria.	Morte, inveja, ciúme, desgraça, sinistro, oposição, degradação moral, loucura, indiferença.
Azul	O céu, divindade, nobreza, pensamento, sentimento religioso, devoção, inocência, verdade, constância, justiça, caridade, frio. O azul-claro tem	Dúvida, desencorajamento. Azul-escuro lembra noite e mar tempestuoso. Na música, é associado à tristeza e à melancolia.

	conotações de dia, água, higiene, mar calmo.	
Violeta	Poder, espiritualidade, realeza, império, sofisticação, luxo, amor à verdade, paciência, humildade, saudade, nostalgia, lembranças.	Sublimação, martírio, luto, remorso, penitência, resignação, humildade.
Marrom	Terra, as madeiras, natureza selvagem, à vida ao ar livre, à caça.	Aridez, esterilidade, pobreza.
Branco	O dia, inocência, pureza, perfeição, sabedoria, verdade.	Espectros, fantasmas, frio, vácuo.
Cinza	Maturidade, discrição, humildade, penitência, renúncia, introspecção.	Neutralidade, egoísmo, depressão, inércia, indiferença, esterilidade, inverno, tristeza, penitência, senilidade.
	Poder, dignidade, sofisticação, rigidez, firmeza, solenidade, humildade.	Morbidez, vazio, desespero, noite, maldade, pecado, morte, teimosia, negação.

Fonte: Adaptado de Fonseca (2008)

Nos rótulos, as cores se manifestam de maneiras diversas, podendo ser atribuídas a diferentes funções. Por exemplo, o vermelho pode ser associado à energia dos doces e empregado em produtos de origem animal ou vegetal, como carnes, embutidos, molhos etc. O laranja, por sua vez, é utilizado em produtos como cereais, massas ou biscoitos. O verde caracteriza produtos voltados à natureza, como azeites, verduras, chás e semelhantes. O azul, junto ao branco, é muito usado em produtos de higiene e limpeza. O violeta é empregado em produtos de alta categoria ou luxo, enquanto o marrom é convencionalmente usado em café e chocolates (Fonseca, 2008). Veja alguns exemplos abaixo:

Figura 6: exemplos de produtos que utilizam cores em seus rótulos



Fonte: retirado dos sites das marcas

Temos como exemplo o molho de tomate da Predilecta, em que vermelho remete ao ingrediente principal, o tomate, evocando a ideia de suculência, além de lembrar os tomates maduros, ao mesmo tempo que estimula o apetite e torna o produto mais desejável. Por outro lado, o verde no rótulo das ervilhas da Sadia está relacionado à natureza e aos vegetais, indicando que o produto é saudável, e consequentemente está associado a escolhas mais conscientes, à saúde e às dietas equilibradas, contribuindo para uma imagem positiva. Já o laranja no suco Frisco está ligado aos sabores cítricos, remetendo à cor da fruta que dá origem ao suco. Essa escolha estabelece um vínculo representacional entre o produto e seu sabor, sugerindo uma experiência refrescante. No caso do Ferrero, a cor marrom é intrinsecamente ligada ao chocolate, ao cacau, que é seu ingrediente principal. Além disso, essa cor evoca uma sensação de sofisticação elegância, “bom-gosto”.

Outro aspecto importante a ser observado no estudo dos rótulos é o uso das texturas, que desempenham um papel fundamental nos textos, sendo um dos elementos básicos da comunicação visual (Dondis, 2003). As texturas proporcionam uma experiência mais envolvente, pois acrescentam uma dimensão que pode influenciar significativamente a percepção e a interação entre produtor, rótulo e consumidor. Segundo Dondis (2003), as texturas mobilizam tanto os sentidos táteis quanto os visuais, sendo ambas utilizadas com propósitos comunicativos.

As texturas táteis estão ligadas às superfícies que podem ser lidas e sentidas através do tato. Elas podem variar entre rugosas, macias, ásperas, duras ou suaves, proporcionando uma experiência/leitura direta e imediata. Por outro lado, a textura visual refere-se à percepção visual de uma superfície, ou seja, às características que são lidas e observadas pelos nossos olhos, destacando-se através de formas, sombras, linhas, cores, profundidade, entre outros elementos. Com isso, é possível transmitir sensações como suavidade, aspereza, irregularidade ou maciez, de acordo com as intenções comunicativas do produtor. Entretanto, é válido destacar que o significado obtido através de cada textura está diretamente relacionado à leitura e interpretação do receptor, assim, cada um terá uma leitura relativa ao seu conhecimento de mundo. Veja abaixo, alguns exemplos de texturas táteis e visuais:

Figura 7: exemplos de texturas táteis

Fonte: elaborado pelo autor através do CANVA

Figura 8: exemplos de texturas visuais

Fonte: elaborado pelo autor através do CANVA

No design dos rótulos, esses elementos de linguagem ou modos podem se manifestar de duas maneiras. Um exemplo é a presença de texturas na categoria dos higiene, cosméticos e perfumaria. Alguns rótulos podem ter acabamentos em relevo, proporcionando uma sensação tátil, enquanto outros podem apresentar elementos visuais que expressem suavidade, delicadeza etc. Essas escolhas enriquecem a experiência sensorial do consumidor e atraem o seu olhar e toque, criando na leitura sensorial uma conexão entre o produto e seu público-alvo. Veja abaixo alguns exemplos de produtos que contém texturas táteis e visuais. Da esquerda para a direita temos: Arbo, perfume masculino do Boticário; Floratta, perfume feminino, do Boticário; Creme Care da Nivea; e Soft também da Nívea.

Figura 9: exemplos de produtos que utilizam texturas táteis e visuais



Fonte: retirado dos sites das marcas

O perfume Arbo, por exemplo, que expressa seu rótulo integrado ao recipiente do perfume, oferece uma experiência através de duas texturas complementares. Primeiramente, a textura tátil, em que é percebida pelo consumidor através do toque, com um acabamento em relevo que imita elementos da natureza, como tronco e folhas, criando uma sensação voltada ao ambiente natural. Além disso, há uma textura visual que reforça essa ideia, simulando folhagens por meio de sombras e formas. O Floratta, por sua vez, segue uma proposta semelhante. Sua textura tátil é evidenciada através de pequenos relevos que trazem à superfície desenhos de flores. Já a textura visual é composta por linhas finas e padrões florais que evocam leveza e delicadeza.

Por outro lado, nos produtos da Nívea, é possível observar a presença de texturas visuais. No rótulo do Creme Care, por exemplo, a imagem do creme é associada às gotículas de leite, combinadas com o uso de sombras e formas suaves que simulam a sensação de cremosidade e hidratação. Por outro lado, o rótulo do Nivea Soft utiliza elementos visuais que evocam frescor e leveza, através de imagens que remetem a gotas de água, e do uso das cores azul e verde, em tons claros, sugerindo uma fórmula de hidratante mais suave. Com base nesses exemplos, averiguarmos o quanto as texturas (modos textuais) estão presentes nos rótulos; e principalmente, o quanto se beneficiam dos sentidos que são evocados pelo plano de expressão da linguagem que é utilizada pelos anunciantes, que têm nos rótulos (e nos modos textuais) aliados profícuos para os seus negócios.

Outro aspecto relevante a ser considerado é a tipografia, que envolve o estudo da criação e aplicação de caracteres, estilos, formatos e disposição visual das

palavras. A maneira como esses elementos são distribuídos transmitem significados, influenciando a percepção e a interação do leitor com o texto. A tipografia pode produzir um efeito neutro, despertar paixões, simbolizar movimentos artísticos, políticos ou filosóficos e até mesmo exprimir a personalidade de uma pessoa, organização etc. Assim, a seleção tipográfica pode afetar significativamente a legibilidade da ideia escrita e as sensações do leitor em relação ao texto (Ambrose; Harris, 2009).

Existem algumas classificações nas quais a maior parte das fontes se encaixam, como as fontes sem serifa, que não possuem toques decorativos e apresentam um *design* limpo e simples, sem pequenos prolongamentos nas extremidades das letras; as fontes com serifa, que apresentam pequenos prolongamentos nas extremidades das letras; as fontes script, que imitam a escrita manual; e as fontes display, que são mais decorativas, e utilizadas para compor títulos, chamadas e marcas, pois funcionam melhor em tamanhos grandes (Ambrose; Harris, 2009). Veja abaixo os 4 tipos (figura 10).

Figura 10: Fonte sem serifa, com serifa, script e display



Fonte: Retirado do site Futura express.

Além disso, cada tipo é organizado em família, que consistem em caracteres tipográficos que reúnem as mesmas características, nos traços, na inclinação, ou na largura. Cada variedade de família de tipos pode ser disponível em diversos corpos ou tamanhos. As famílias de tipos, como as fontes, são identificadas pelo nome que seu criador lhes tenha dado. Exemplos de famílias, incluem: Caslon, Bodoni, Futura, Helvetica, Univers, Times New Roman, Garamond e milhares de outras, que por sua vez podem ser apresentadas em suas variações de normal, grifo, claro, negrito, estreito, condensado, expandido etc. (Fonseca, 2008).

De acordo com Fonseca (2008), uma família de tipos pode conter algumas ou muitas variações, mas sempre irá manter uma continuidade visual porque são baseadas em características comuns de *design*. Veja os exemplos abaixo (figura 11):

Figura 11: Variações da família de fontes Myriad Pro



Fonte: Fonseca (2008, p.132)

Outro ponto a ser observado na composição tipográfica é a organização dos elementos, já que cada estilo básico de alinhamento (à esquerda, à direita, centralizado e justificado) proporciona qualidades estéticas distintas. No alinhamento à esquerda, a margem esquerda é reta e a direita fica irregular. No alinhamento à direita, ocorre o oposto: a margem direita é reta e a esquerda fica irregular. No alinhamento centralizado, o texto é posicionado de forma equilibrada no meio da página. Já no alinhamento justificado, todas as linhas são ajustadas para ter a mesma largura, resultando em margens retas tanto à esquerda quanto à direita (Fonseca, 2008), veja a ilustração abaixo (figura 12).

Figura 12: Exemplos de composição tipográfica

Fonte: elaborado pela pesquisadora

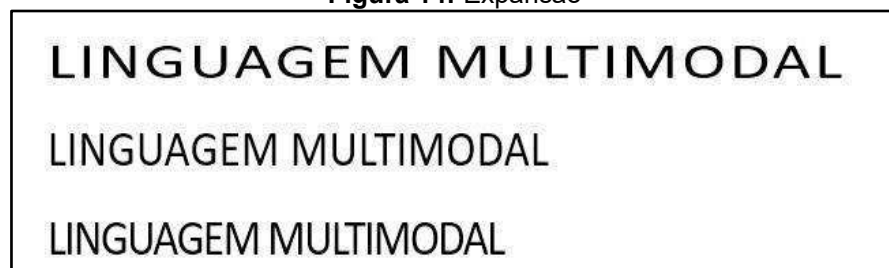
Para mais, é válido destacar que, ao utilizarmos esse recurso, vários aspectos devem ser considerados (Van Leeuwen 2006), tais como:

- a espessura, que é determinada pela escolha da fonte, do milímetro, e do uso de negrito, resultando em letras mais grossas ou mais finas (ver figura 13);

Figura 13: Espessura

Fonte: elaborado pela pesquisadora

- a expansão, que se refere ao espaçamento entre os caracteres dentro do texto (ver figura 14);

Figura 14: Expansão

Fonte: elaborado pela pesquisadora

- o formato das letras, que pode assumir várias formas, indicando formalidade, informalidade ou uma abordagem mais pessoal, impessoal e objetiva (ver figura 15);

Figura 15: Formato das letras



Fonte: elaborado pela pesquisadora

- a curvatura, que diz respeito ao formato mais arredondado ou reto das letras, indicando fluidez ou objetividade (ver figura 16);

Figura 16: Curvatura



Fonte: elaborada pela pesquisadora

- a conectividade, através da ligação entre os caracteres que podem aparentar estar mais conectados entre si, através do uso do itálico ou tipografias, em que as extremidades podem ser marcadas ou não (ver figura 17);

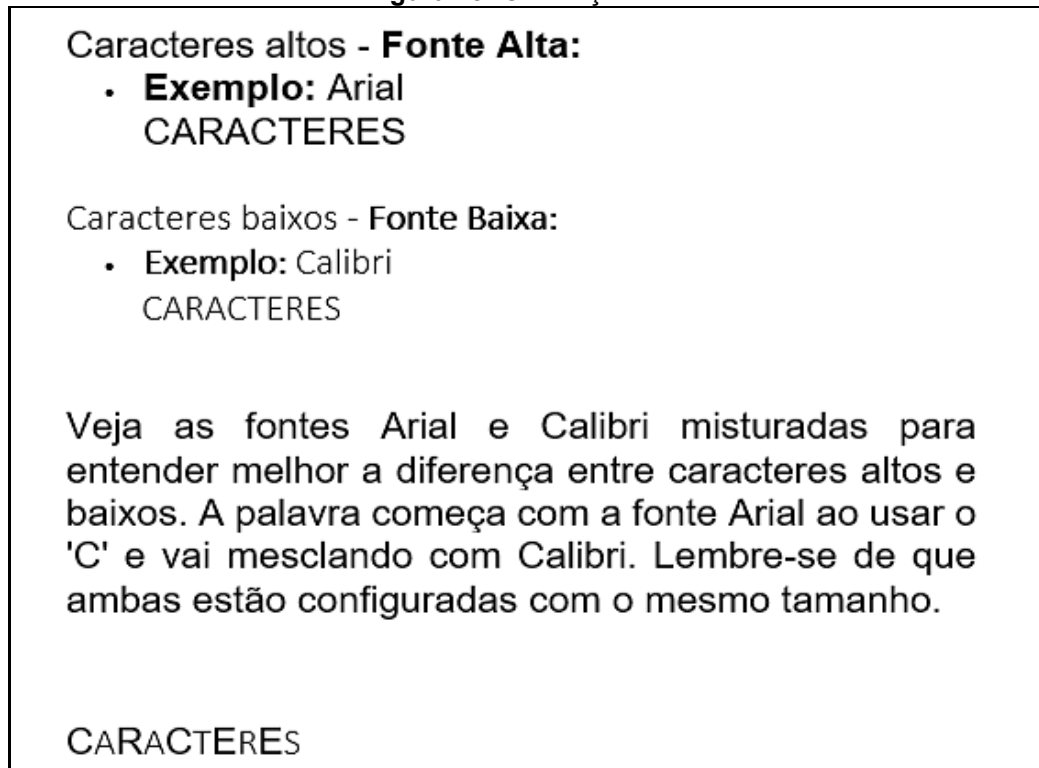
Figura 17: Conectividade



Fonte: elaborado pela pesquisadora

- a orientação, por meio da opção por caracteres mais altos ou mais baixos, bem como pela verticalização ou não (ver figura 18);

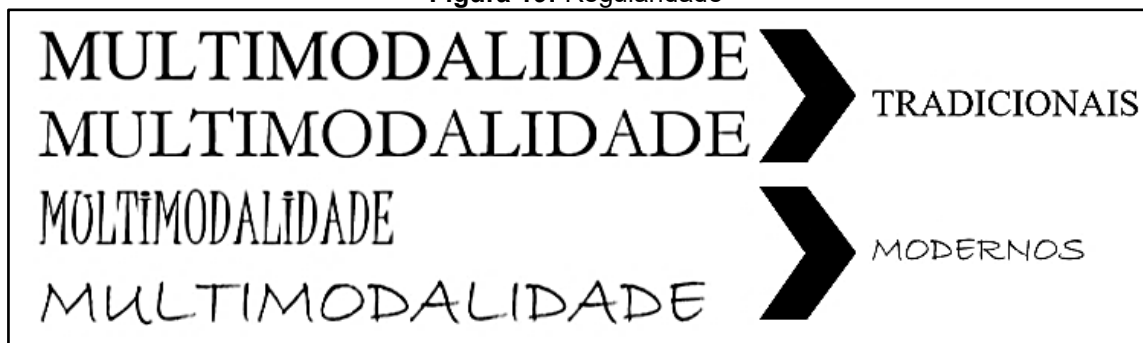
Figura 18: Orientação



Fonte: elaborado pela pesquisadora

- a regularidade, que ocorre mediante a utilização de caracteres tradicionais, regulares, ou modernos, menos regulares (ver figura 19);

Figura 19: Regularidade



Fonte: elaborado pela pesquisadora

- o alinhamento, em que a ordenação das palavras pode ser justificada, centralizada, alinhada à esquerda ou à direita (ver figura 20);

Figura 20: Alinhamento

Este é um exemplo de texto justificado. Neste estilo, o texto é ajustado para cada linha, assim, as linhas são ajustadas para que tanto a margem esquerda quanto a margem direita fiquem alinhadas.

Este é um exemplo de texto centralizado. Neste estilo, cada linha é ajustada para ficar no centro da página. Esse estilo é comumente utilizado em títulos, cabeçalhos e elementos que precisam de destaque visual.

Este é um exemplo de texto alinhado à esquerda. Neste estilo, cada linha de texto começa na margem esquerda, enquanto a margem direita permanece irregular.

Este é um exemplo de texto alinhado à direita. Neste estilo, cada linha de texto termina na margem direita, enquanto a margem esquerda permanece irregular.

Fonte: elaborado pela pesquisadora

- e o desenho próprio, que é relativo aos caracteres exclusivos de uma determinada fonte (ver figura 21).

Figura 21: Desenho próprio

Fonte: Retirados dos sites das respectivas empresas

Veja abaixo alguns exemplos do uso da tipografia no nome das marcas em produtos. Da esquerda para direita temos: sabonete de glicerina da Johnson's Baby; loção hidratante da Giovanna Baby; desodorante corporal da Skala e sabonete líquido da Dove.

Figura 22: exemplos do uso da tipografia no nome das marcas

Fonte: Retirados dos sites das marcas

A tipografia usada pela Johnson's apresenta uma fonte que simula a escrita manual, com uma variação regular. Sua espessura é equilibrada, sem ser excessivamente fina ou exageradamente grossa. Em relação ao espaçamento entre os caracteres, aparentam estarem conectados, sem grandes distâncias, o que garante boa legibilidade. Além disso, os caracteres apresentam um leve arredondamento, o que transmite fluidez e passa uma impressão de modernidade. Quanto à sua disposição no rótulo, a tipografia está centralizada, reforçando o equilíbrio visual e chamando a atenção do leitor para aquilo que está em maior tamanho, consequentemente contribuindo para uma boa hierarquização visual. Assim, podemos afirmar que a escolha tipográfica foi bem realizada, transmitindo significados e, sobretudo, aproximando o leitor através de uma fonte *script* que remete a ideia de delicadeza.

Na marca Giovanna Baby, observamos o uso de uma fonte com serifa, com traços finos e pouco espaçamento entre os caracteres, o que transmite uma sensação de conectividade entre as letras, principalmente, devido às serifas. O formato é sem muitos detalhes, com a curvatura mais reta, passando uma ideia de objetividade. A orientação, por meio de caracteres mais altos e proporcionais, torna o nome da marca ainda mais visível e claro. Em termos de regularidade, os caracteres seguem um estilo tradicional, sem muitos elementos modernistas ou irregulares. E quanto ao alinhamento é centralizado, contribuindo para um visual simétrico e bem estruturado. Esses elementos cooperam para uma estética harmoniosa e organizada, bem como perpassam significados e sensações ao consumidor.

A tipografia da marca Skala utiliza uma fonte sem serifa, com caracteres de espessura média e o espaçamento equilibrado, transmitindo uma imagem limpa, facilitando a leitura e o reconhecimento, associando a marca à simplicidade e objetividade. A curvatura é reta, indicando objetividade, enquanto a conectividade entre os caracteres, mesmo sem serifas e sem estar em itálico, sugere harmonia e consistência. Além disso, os caracteres são altos e seguem um estilo tradicional. E o alinhamento é centralizado, conferindo simetria e equilíbrio ao *design*.

A marca Dove adota uma fonte sem serifa, o que resulta em uma aparência moderna e limpa. O espaçamento entre caracteres é equilibrado, garantindo boa legibilidade e uma sensação de fluidez. A espessura das letras é moderada, o que facilita a leitura. Em termos de curvatura, as letras são mais arredondadas,

transmitindo suavidade e delicadeza. Ademais o nome Dove está posicionado de forma centralizada, criando um foco para o nome da marca.

A junção de todos esses elementos — cores, texturas e tipografia — nos rótulos de produtos exerce uma influência poderosa sobre a imaginação dos consumidores. Essa imaginação, uma função da mente humana, potencializa o ato de ler atuando como um meio de produção da significação simbólica (Oliveira; Rodrigues, 2021). Portanto, quando esses elementos estão bem alinhados, moldam a forma como o comprador interpreta o produto, criando imagens que o transportam para planos de significação simbólicos de atualização de narrativas e sentidos primordiais, um processo de identificação criador de signos que se efetiva na/pela memória coletiva (Rodrigues, 2011).

Desse modo, entendemos que os rótulos são estrategicamente desenvolvidos para cumprir uma dupla função: serem funcionais e, ao mesmo tempo, sedutores (Carvalho, 2009). Esse equilíbrio é o que torna o rótulo uma ferramenta poderosa de comunicação e interação no mercado. À vista disso, espera-se que, nas esferas educacionais, o aluno tenha a oportunidade de reconhecer e compreender o intuito comunicativo transmitido por cada recurso um desses recursos elencados. Dessa forma, quando em contato com estes materiais, poderão dar sentido às experiências que acontecem ao seu redor, em seu dia a dia (Halliday, 1985 *apud* Novellino, 2007).

Após este decurso acerca do gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais, fica evidente que sua inserção no ambiente escolar é indispensável, especialmente no ensino de linguagens. Isso se dá, primeiramente, por serem formas de comunicação que integram elementos textuais e visuais, desempenhando funções cognitivas cruciais para a aprendizagem da linguagem e a vida em sociedade complexa, composta por textos híbridos e multifacetados (Rodrigues, 2017b). Além disso, os rótulos exercem um papel essencial na realidade cotidiana dos seres humanos, influenciando seus processos criativos e interativos, transmitindo valores, visões de mundo e possibilitando a construção de imagens mentais.

Vale ressaltar que a introdução dos rótulos em sala de aula deve ser cuidadosamente planejada, visto que esse gênero textual atuará com o objetivo de promover o aperfeiçoamento das práticas multiletradas dos estudantes. Isso contribui diretamente, para a potencialização do processo formativo de cidadãos capazes de atuar nas diferentes instâncias da vida social (Silva; Rodrigues, 2019). Nesse sentido, ao inserir o estudo dos rótulos no contexto escolar, é crucial entender que os recursos

multimodais não são adereços de linguagem, mas elementos que produzem sentidos, possuindo suas próprias significações (Rodrigues, 2011). Assim, esses multimodos de linguagem devem ser vistos dentro do texto como uma combinação “intencional” de vários aspectos, um ‘tecer’ junto de modos semióticos, em que cada qual detém de sentido específico (Kress; Van Leeuwen, 1996).

Além disso, ao analisar os rótulos, constatamos que eles oferecem diversas possibilidades de abordagens, permitindo que docentes e discentes ressignifiquem o ensino-aprendizagem da linguagem na aula de Língua Portuguesa. Para alcançar esse objetivo, o professor deve estabelecer seus objetivos e definir métodos adequados de agir docente, de modo a explorar as diversas abordagens possíveis e obter resultados satisfatórios, prezando por um modelo de letramento ideológico (Street, 1984), sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017a).

Dessa forma, ao mediar o contato entre esse gênero textual e os alunos, o professor proporcionará uma leitura e análise da realidade funcional do texto na sociedade. Tal abordagem favorece a compreensão e assimilação dos textos que circulam socialmente, aperfeiçoando o leitor; além do mais, favorece o entendimento de que “[...] o ato de ler tornou-se mais complexo e multifacetado, passando a exigir estratégias leitoras não lineares e, portanto, não afixadas a um modelo ‘engessado’ de leitura e de leitores” (Silva; Rodrigues, 2019, p. 25). Assim, os estudantes se apropriam de práticas leitoras dinâmicas e adequadas às demandas comunicativas.

Portanto, com base no que foi exposto, reafirma-se a importância de trabalhar os gêneros textuais multimodais, especialmente os rótulos de produtos comerciais, no ensino de linguagens. Essa abordagem é fundamental, pois permite que os alunos estudem conteúdos que dialogam com o contexto sociocultural e histórico em que estão inseridos, tornando-se, assim, indispensável a adoção desses gêneros nas aulas de Língua Portuguesa. Essa prática estimula o desenvolvimento de uma educação que contempla o ser no mundo, e uma consciência sociohumana de indivíduo (Rodrigues, 2011).

No próximo capítulo, detalhamos os aspectos metodológicos que fundamentaram a condução da pesquisa, incluindo a abordagem adotada, a caracterização do estudo, entre outros dados de coesão científica.

3 ASPECTOS METODOLÓGICOS DA PESQUISA

O referido capítulo enfatiza os elementos metodológicos estruturais da pesquisa, e oferece uma visão detalhada dos métodos utilizados no desenvolvimento do estudo. Além disso, discutimos dados exploratórios, elementares para elaboração do Plano de Ensino e Módulo do Aluno (Apêndice I). Desse modo, apresentamos as seguintes informações: i) propriedades da pesquisa, incluindo sua natureza e aplicação; ii) caracterização espacial e social do lócus da pesquisa, descrevendo a cidade, a escola e os participantes; iii) uma análise exploratória do livro didático; e iv) dados referentes ao produto didático (Plano de Ensino e Módulo do Aluno) destinado à execução da pesquisa-ação, com foco no ensino de linguagens e mediado pelo gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais.

3.1 Propriedades da pesquisa

Nosso estudo caracteriza-se como uma pesquisa qualitativa, abordagem que possibilita a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados. Essa metodologia viabiliza a descrição dos dados coletados com o objetivo de retratar o máximo de elementos da realidade estudada. Assim, torna-se possível aprofundar-se nas ideias, fatos e informações fornecidas pelos sujeitos envolvidos (Prodanov; Freitas, 2013). Desse modo, realizamos, inicialmente, uma pesquisa bibliográfica e documental, a partir do levantamento teórico acerca da Semiótica e do fenômeno da multimodalidade textual em prol do ensino de linguagens na Educação Básica, para abranger uma variedade de materiais sobre o objeto investigado (Severino, 2013), isto é, o ensino de linguagens mediado pelo texto multimodal rótulo de produtos comerciais.

Na etapa exploratória e aplicada da pesquisa, reunimos dados e materiais (conteúdos transpostos ao ensino de linguagens) sobre o objeto pesquisado (Severino, 2013) em prol do desenvolvimento de um produto didático. A testagem deste produto se configura como sendo a segunda fase de coleta de dados. Nela, o Plano de Ensino e o Módulo do Aluno visaram o aperfeiçoamento da linguagem dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, turno manhã, da Escola Municipal de Ensino Fundamental Severino Marinheiro, localizada em Juazeirinho-PB. Este material

didático se constitui produto educacional desenvolvido no âmbito do Programa de Pós-graduação em Formação de Professores da Universidade estadual da Paraíba.

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008), para que aconteça a concretização e credibilidade da pesquisa, compete ao pesquisador reunir registros de diferentes naturezas, por meio de fotos, gravações, diário de pesquisa, notas de campo etc. Desse modo, nessa etapa da pesquisa, empregamos a observação, anotações no diário de campo e utilização de recursos tecnológicos audiovisuais (notebook e celular) para auxiliar na coleta e análise dos dados, os quais desempenharam um papel fundamental na elaboração do texto desta dissertação.

3.2 Caracterização espacial e social do locus da pesquisa

3.2.1 O município de Juazeirinho-PB

De acordo com o livro do município de Juazeirinho (Paraíba, 1985), a área onde se localiza a atual cidade de Juazeirinho fazia parte das sesmarias dos Oliveira Ledo, que desbravaram o Cariri e o Sertão paraibanos. Ana de Oliveira, irmã de Teodósio de Oliveira Ledo, estabeleceu sua residência na Fazenda Joazeiro. Os Oliveira Ledo já estavam consolidados no Cariri paraibano, onde possuíam fazendas de gado na região e casas de moradia. A Fazenda Joazeiro, de propriedade de Henrique Ferreira Barros, um dos fundadores, e outra propriedade de Carlos Francisco da Cunha, foram os primeiros marcos de povoamento do local. Além dessas poucas propriedades, o restante eram terras devolutas, que gradualmente foram sendo ocupadas por colonos que se estabeleceram ali com suas famílias, costumes e tradições. Inicialmente, surgiu um ponto de parada para tropeiros, onde os viajantes encontravam abrigo durante suas viagens entre o sertão e Campina Grande, tornando-se um ponto de parada obrigatória. Nas fazendas da região, a pecuária prosperava, incluindo a criação de gado, caprinos e ovinos, além da agricultura com o cultivo de milho, feijão e algodão.

Assim começou a se falar em comercializar, surgindo, portanto, a ideia de uma feira local, visto que a feira de Soledade ficava a quatro léguas de distância, o que dificultava o transporte de mercadorias. Incorporando-se a esta iniciativa muitos colonos e proprietários fizeram um requerimento ao Coronel Claudino Alves da Nóbrega, então prefeito de Soledade que autorizou a feira, sendo escolhido o dia de

terça (que prevalece até os dias atuais), por ser a de Soledade, às segundas feiras. No dia 4 de novembro de 1913, realizou-se a primeira feira que foi um sucesso e prosperou rapidamente. Assim, Joazeiro passou a ser parada obrigatória, transformando-se em um importante entreposto de comércio. O sucesso da feira trouxe o natural progresso do povoado que já contava com algumas famílias. Outro fator importante foi a sua boa localização às margens da estrada.

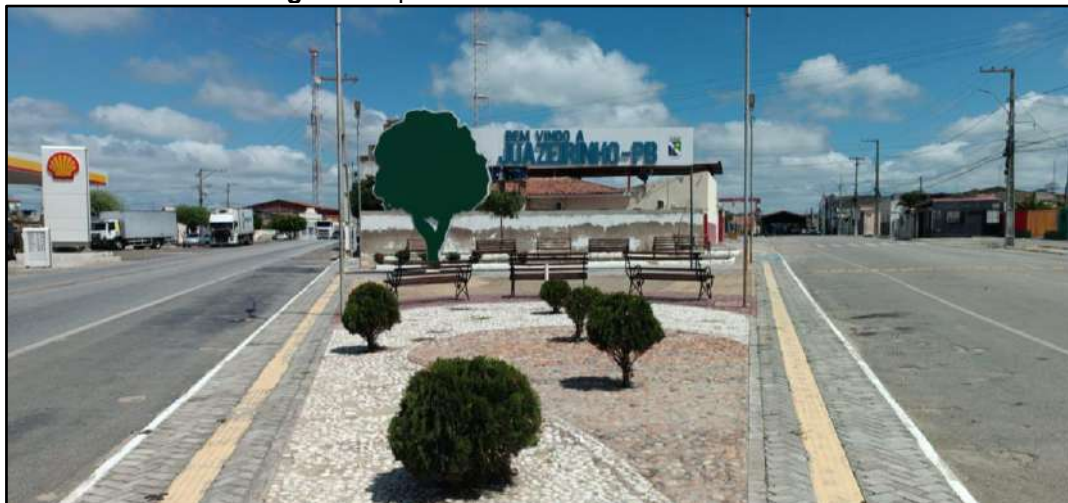
Após o sucesso da feira a primeira casa residencial no núcleo urbano foi construída, bem como aconteceu a primeira missa, e em 1915 e/ou 1916 a conclusão da igreja de São José. Com os avanços surgiu uma rivalidade entre Soledade, sede do município e Joazeiro. Logo após, Joazeiro torna-se distrito de Soledade:

Nas divisões administrativas do Brasil em 1936 e 1937, Joazeiro, figura como Distrito de Soledade. Em 1938, pelo Decreto Lei Estadual nº 1.164, de 15 de janeiro, a sede do município de Soledade foi transferida para Joazeiro (topônimo primitivo), assim permanecendo até 1943, quando o Decreto Estadual nº 520, de 31 de dezembro faz voltar a Soledade, a sede municipal. O mesmo decreto, muda o nome de Joazeiro para Juazeirinho (Paraíba, 1985, p.35).

Em 25 de julho de 1957, Juazeirinho alcançou sua emancipação política através da Lei nº. 1.747. Este marco foi um passo significativo na trajetória de autonomia administrativa e política do município. A emancipação foi oficialmente instalada em 27 de outubro do mesmo ano, consolidando a separação de Juazeirinho do município de Soledade e integrado por dois distritos: o distrito da sede e o distrito de Tenório. Atualmente, o município de Juazeirinho-PB, situado na Região Geográfica Imediata⁴ de Campina Grande e distante aproximadamente de 209,0 km da capital do estado, conta com uma população estimada em 17.007 pessoas, ocupando uma área territorial de 474,606 km². Esses números situam Juazeirinho na posição 31 de 223 entre os municípios paraibanos e na 2550^a de 5570 entre todos os municípios do país (IBGE, 2022). O acesso para o município pode ser realizado pela Rodovia Federal BR-230, partindo de João Pessoa-PB, capital do estado.

⁴ As Regiões Geográficas Imediatas correspondem às áreas que procuram centros urbanos próximos para atender a demandas cotidianas essenciais, como oportunidades de emprego, acesso a serviços de saúde, educação, compras de bens de consumo e prestação de serviços públicos. Essas regiões refletem a interdependência entre cidades menores e centros urbanos de maior influência, que funcionam como polos para a resolução de necessidades imediatas da população local, promovendo a integração econômica e social (IBGE, 2017).

Figura 23: portal de entrada de Juazeirinho-PB



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

No quesito educação no município, a pioneira como professora foi Josefa de Ouriques de Vasconcelos, conhecida como Ziziu de Ouriques, que veio de Soledad e por volta de 1924 para ensinar as primeiras letras. Em 1932, por determinação do interventor Antenor Navarro, foi criado o primeiro estabelecimento oficial de ensino público. Posteriormente, em 1952, durante o governo de José Américo, foi construído o segundo estabelecimento de ensino: o grupo escolar "Almeida Barreto". A partir dessa época, o ensino começou a se massificar na região. Atualmente, o município conta com 18 instituições de ensino, das quais 16 são municipais, abrangendo 14 escolas de Ensino Fundamental, 1 creche, e 1 instituição de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Além disso, existem 2 instituições estaduais que oferecem o Ensino Fundamental e Médio.

3.2.2 Apresentação da escola e dos sujeitos participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Ensino Fundamental Severino Marinheiro, localizada na Av. Juiz Federal Dr. Genival Matias de Oliveira na cidade de Juazeirinho, Paraíba (ver figura 24). Fundada em 1972 durante a gestão do Prefeito Pedro Paschoal de Oliveira, pela Lei Municipal nº 68 de 16 de dezembro, a escola inicialmente tinha o nome de Ginásio Municipal "Severino Marinheiro", sendo alterado para "Colégio Municipal Severino Marinheiro" em 1974 pela Lei Municipal nº 80/74 de 05 de fevereiro. A instituição ofereceu Ensino Fundamental desde a criação e, em 1979, começou a ofertar o Ensino Médio, oferecendo apenas o 1º ano. Em 1980, já

oferecia as três séries. No entanto, em 1997 não foi ofertado esse nível de ensino, devido à necessidade de adequação às novas leis educacionais. O serviço foi retomado em 1998 e continuou até o ano de 2002.

Quanto à estrutura física, a escola inicialmente apresentava um terreno medindo 4.1785,40m², e a área inicial construída era de 1.079,30m², sendo ampliada na década de 1980, para 1.462,20m². Isso implica dizer a escola possuía 7 salas de aulas, uma diretoria, uma secretaria, uma cantina, dois banheiros e dois jardins. Com o passar dos meses a fama da escola aumentou significativamente. Devido à crescente demanda de novos alunos foi necessário expandir suas instalações para acomodar a todos de maneira adequada. Ao longo dos anos essas melhorias continuaram a fim de atender às necessidades da comunidade escolar.

Com isso, novas reformas foram realizadas na estrutura da instituição. Atualmente, a escola dispõe de 17 salas de aula, biblioteca, sala de recursos tecnológicos, auditório e quadra poliesportiva. Em 2024, o educandário atende a 1180 alunos, distribuídos em 33 turmas nos turnos matutino e vespertino, abrangendo do 1º ao 9º ano (anos iniciais e finais do Ensino Fundamental).

Figura 24: Fachada da EMEF Severino Marinheiro



Fonte: acervo da pesquisa

Com base nisso, o interesse inicial da professora pesquisadora nesta instituição surgiu a partir de uma sondagem das escolas do município, bem como de uma conversa e apresentação do material didático à secretária de educação do município (ver figura 25). Posteriormente, houve também um diálogo com a equipe de direção da escola. Todos demonstraram receptividade, apoio e colaboração, contribuindo significativamente para a idealização e execução da pesquisa. Após o contato inicial com a equipe de direção e a secretária de educação, foram realizadas visitas às turmas de 9º ano com o propósito de apresentar o Plano de Ensino e avaliar o interesse dos alunos.

Figura 25: Apresentação do Plano de Ensino à Secretária e à equipe de direção escolar.



Fonte: acervo da pesquisa

Durante as visitas, a turma do 9º ano A foi selecionada para participar da pesquisa, uma vez que demonstrou interesse pelo estudo. É importante ressaltar que a escola em questão esteve aberta a novas pesquisas, projetos e iniciativas que visam contribuir para o aperfeiçoamento dos alunos. A abertura e receptividade de todos os membros da equipe Severino Marinho foram fundamentais para a decisão de conduzir a pesquisa nesta instituição. Essa postura reflete o compromisso da escola com a educação e o aperfeiçoamento dos seus alunos.

3.2.3 Amostra e perfil estudantil

A pesquisa foi realizada com os alunos matriculados no 9º ano A do Ensino Fundamental, cujos pais ou responsáveis assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), autorizando a participação dos alunos na pesquisa, conforme as normativas propostas pelo Comitê de Ética da UEPB⁵. A assinatura prévia assegurou que todos os participantes estivessem cientes dos objetivos e procedimentos envolvidos, garantindo a transparência e a ética do estudo. A amostra

⁵ O nosso projeto de pesquisa foi cadastrado na Plataforma Brasil e aprovado pelo Comitê de Ética da UEPB, e o termo de aprovação consta na parte final desta dissertação de mestrado (anexo).

dos participantes da pesquisa é composta por 27 alunos. O perfil dos participantes está detalhado na tabela abaixo, que apresenta idade, gênero, faixa etária e a presença de alguma deficiência.

Tabela 4: perfil dos colaboradores

PERFIL DOS COLABORADORES			
	Total de alunos da turma	Faixa etária	PcD⁶
Meninos	15	13-15	0
Meninas	12	13-14	0
Total	27	-	0

Fonte: acervo da pesquisa

Assim, a pesquisa beneficiou os discentes através do Plano de Ensino associado ao Módulo do Aluno, desenvolvido para o trabalho com o ensino de linguagem a partir do gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais, o qual está amplamente presente na vida cotidiana dos discentes.

3.3 Análise exploratória do livro didático de Língua Portuguesa do 9º ano: a conquista⁷

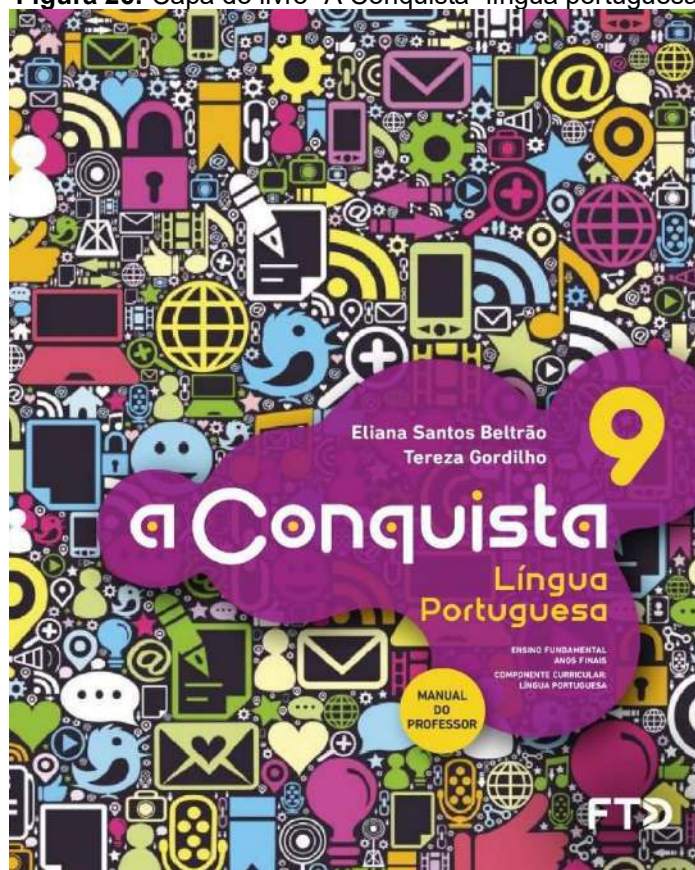
O livro didático (LD) é um dos recursos essenciais na educação, servindo como um importante suporte para auxiliar o professor no planejamento e efetivação de suas aulas; além de oferecer conteúdo estruturado e atualizado, proporcionando um guia de estudo tanto para o docente quanto para os alunos, facilitando o processo de ensino-aprendizagem. No contexto das aulas de língua portuguesa, o livro assume um papel crucial ao buscar desenvolver competências e habilidades relacionadas aos eixos: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. Neste sentido, é relevante destacar a presença da multimodalidade textual, que consiste na integração de diferentes modos de comunicação. Com isto em vista, buscamos

⁶ A sigla “PcD” refere-se a “pessoa com deficiência”, abrangendo indivíduos com limitações físicas, mentais, sensoriais ou intelectuais, que podem ser congênitas ou adquiridas ao longo da vida, após eventos como acidentes ou doenças. O termo foi adotado em 2006, seguindo a publicação da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência pela Organização das Nações Unidas (ONU).

⁷ Livro adotado pela Secretaria Municipal e utilizado na turma em que realizamos a intervenção.

examinar a presença da multimodalidade textual no livro didático *A Conquista – Língua Portuguesa*, publicado em 2022 pelas autoras Eliana Santos Beltrão e Tereza Gordilho, e destinado ao 9º ano. Este livro foi indicado pelo Plano Nacional do Livro Didático (PNLD) por meio do Guia de Livros Didáticos, sendo escolhido para o triênio 2024 a 2027 e utilizado na Rede Municipal de Ensino da cidade de Juazeirinho, PB. Por esse motivo, decidimos averiguar este material, já que ele é o utilizado pela turma participante da pesquisa.

Figura 26: Capa do livro “A Conquista” língua portuguesa



Fonte: Beltrão e Gordilho (2022)

No LD em análise, as autoras enfatizam a função social do ensino, destacando a necessidade de preparar os discentes para a vida plena em sociedade. Essa preparação implica não apenas ler e escrever, mas também escutar, respeitar e buscar compreender o que é dito pelos outros, assim possibilitando que os alunos tenham experiências de aprendizagem e consequentemente uma participação significativa nas práticas sociais, culturais e literárias. As autoras também defendem a adoção de práticas de leitura e produção de gêneros multissemióticos e digitais, expandindo a capacidade dos estudantes participarem em situações comunicativas

diversas, com um número cada vez maior de interlocutores. Assim, ao integrar essas práticas ao processo educacional, os alunos desenvolvem habilidades que permitem atuar de forma protagonista nas diferentes esferas da vida social.

O material didático é estruturado em sete módulos, cada um composto por dois capítulos. A organização interna foi projetada para orientar os conteúdos de forma clara e progressiva. Na abertura de cada capítulo são destacados elementos essenciais que orientam tanto o estudante quanto o professor ao longo do processo de ensino-aprendizagem. No primeiro módulo, temos a fotografia do ambiente da exposição de “Portinari para Todos” no MIS Experience, em São Paulo (SP) (ver figura 27), que se alinha ao tema “Retratos Sociais”. Essa escolha interrelaciona-se com a imagem selecionada, dado que possibilitou o público conhecer a obra e a vida de Candido Portinari.

Figura 27: Abertura de capítulo do LD

BNCC

Competências do módulo

- Gerais: 2, 3, 6, 9
- Linguagens: 1, 3, 5, 6
- Língua Portuguesa: 1, 3, 7, 9, 10
- Arte: 1, 3, 7

Habilidades da abertura

- EF69LP13
- EF69LP15
- EF69LP21
- EF69LP25
- EF69LP46
- EF89LP27

Temas Contemporâneos Transversais

- Diversidade cultural
- Vida familiar e social



MÓDULO 1

RETRATOS SOCIAIS

12

► Fotografia do ambiente da exposição *Portinari para todos*, no MIS Experience, em São Paulo (SP). Fotografia de 2022. A mostra apresenta espaços interativos, possibilitando ao público conhecer a obra e a vida do artista Candido Portinari (1903-1962) de maneiras diferentes da tradicional.

INTRODUÇÃO

Neste módulo, o eixo de leitura aborda os gêneros poema, paródia e conto, com textos que têm como temas questões sociais e humanas, como as inquietações e conflitos diante das adversidades, a imagem da mulher na sociedade, os estereótipos e preconceitos sociais, e a cultura e saberes de grupos historicamente excluídos, contemplando, assim, os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) **Diversidade cultural** e **Vida familiar e social**. O eixo de análise linguística/semiótica trata da versificação, das figuras de linguagem anáfora, gradação e pleonasma, do uso da pontuação como recurso estilístico, além de uma revisão da estrutura das orações. No eixo de produção textual, propõe-se a criação de paródias. Os estudantes também são orientados a desenvolver uma prática de pesquisa e de estudo de recepção de contos afro-brasileiros e um *podcast*.

OBJETIVOS

- Explorar as características dos gêneros poema, paródia e conto.
- Compreender a versificação.
- Identificar as figuras de linguagem anáfora, gradação e pleonasma e compreender

como elas contribuem para a construção de efeitos de sentido nos textos.

- Realizar estudo de recepção de contos afro-brasileiros e apresentar os resultados em um *podcast*.
- Revisar a estrutura das orações.
- Compreender o uso da pontuação como recurso estilístico.
- Organizar um festival de paródias e participar dele.

PROPOSIÇÕES

A imagem desta abertura é da exposição *Portinari para todos*, que ocorreu no MIS Experience, em São Paulo (SP), em 2022, e cuja proposta era apresentar a vida e a obra do artista paulista Candido Portinari por meio de uma experiência imersiva do público. A mostra, de curadoria de Marcelo Dantas, era dividida em

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p. 12)

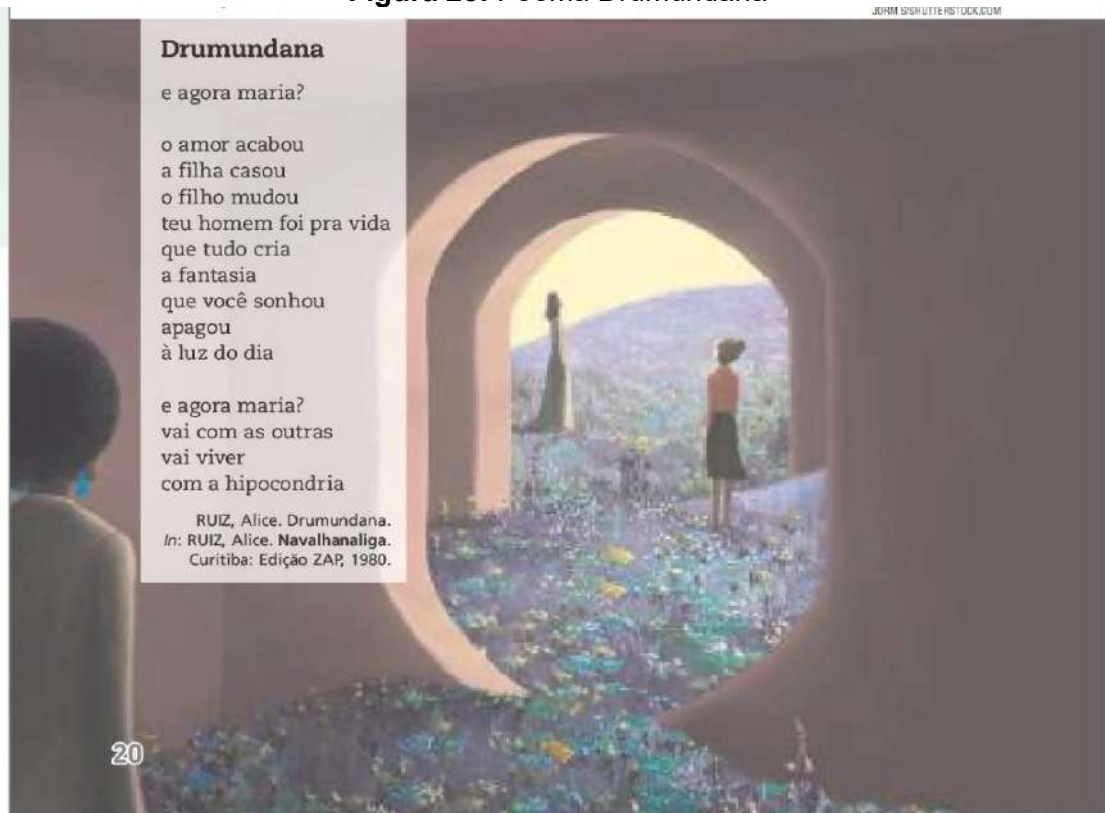
Entre esses elementos, destacam-se as competências e habilidades que serão exploradas no módulo, proporcionando uma visão geral do que deverá ser trabalhado, e conseqüentemente compreendido e aplicado ao final do estudo. Além disso, cada abertura inclui uma breve introdução que delinea os principais eixos a serem trabalhados, fornecendo uma visão dos gêneros textuais, temáticas e atividades que serão exploradas ao longo do módulo. Também são elencados pontos, como: objetivos, realização e a seção “Fique por dentro”.

No que se refere à composição visual do material, observamos que o uso de elementos multimodais é consistente em todos os módulos, tais como: cores, linhas, formas, imagens e textos verbais. Esses componentes enriquecem a experiência de aprendizagem e promovem a compreensão do conteúdo por meio de diferentes modalidades. Percebemos também que o uso de hierarquia tipográfica influencia diretamente na forma como os leitores leem. Por exemplo, o elemento "1. Retratos Sociais" chama mais atenção devido à sua posição de destaque, que facilita a organização visual. Além disso, o uso recorrente de negrito, marca a separação de informações estratégicas para a multimodalidade do texto, orientando e reorganizando o processo de leitura, potencializando a atribuição de sentidos e ampliando as possibilidades de interpretação. Diante dessas observações, destacamos que estas estratégias não apenas enriquecem a experiência de leitura, mas também contribuem para a construção de significados. Vemos, então, que o LD desempenha simultaneamente as funções de gênero multimodal e suporte de textos que podem ser multimodais ou não (Silva, 2018).

Já na exposição dos conteúdos e atividades, observa-se que o uso de imagens se limita a funções decorativas, sendo tratadas como meros adereços de imagens, prática de linguagem que é questionada por Rodrigues (2011), uma vez que não gera aproveitamento eficaz do potencial significativo do recurso da multimodalidade textual pelos alunos da Educação Básica. Em várias ocasiões, as imagens estão presentes nos textos, mas não são exploradas nas atividades de forma significativa em termos de seu potencial sociocomunicativo. Assim, muitas vezes o recurso visual é ignorado, subutilizando seu potencial de significação, sem análise reflexiva, perdendo a oportunidade de expandir os conhecimentos dos alunos. Para demonstrar isso, utilizaremos algumas exemplificações que oferecem a possibilidade de evidenciar como o LD é construído. Um exemplo desse arranjo é a utilização do poema

Drumundana, que aparece acompanhado com uma imagem de fundo. Tal escolha poderia sugerir uma proposta de análise integrada, pois há a combinação de modos de linguagem (verbal e visual) que passa a ideia de que o texto multimodal será explorado posteriormente (ver figura 28).

Figura 28: Poema Drumundana



Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.20)

Entretanto, no momento da atividade (figura 29) — ressaltamos que as atividades foram selecionadas para ilustrar a construção do LD —, a imagem inserida não é devidamente explorada, considerando toda a sua potencialidade. Observamos que apenas os elementos linguísticos são acessados pela proposta de leitura para a interpretação textual, por meio de questionamentos que envolvem a composição do título do poema, o sentido das palavras empregadas e a suposta intenção por trás da escolha das palavras.

Figura 29: Atividade correspondente ao poema Drumundana

1. Releia o título do poema: "Drumundana". De que maneira ele foi composto? A que ele faz alusão? O título constitui-se de uma palavra composta, formada pelas palavras **Drummond** e **mundana**. Ele faz alusão a Carlos Drummond de Andrade, que escreveu o poema "José".

2. A palavra **mundana** pode ter como significado uma pessoa que gosta dos bens e prazeres do mundo material, de luxos e vaidades. No poema, o sentido dessa palavra pode ser atribuído à personagem Maria? Espera-se que os estudantes infiram que não, pois o poema traz a visão de uma mulher trabalhadora, que vive para a família e não tem nenhuma vaidade nem preocupação consigo mesma.

3. No poema de Drummond, o nome do homem é José. No de Alice Ruiz, a mulher chama-se Maria.

3. a) Espera-se que os estudantes infiram que sim, pois Maria também é um nome comum e pode remeter a qualquer mulher que vivencie a situação do poema.

a) Pode-se afirmar que o nome **Maria** foi escolhido com a mesma intenção de **José**?

b) No poema "José", o homem passa por conflitos, por uma crise existencial, cheia de vazios e angústias, mas não sucumbe e vai em busca de uma solução. Em "Drumundana", Maria apresenta as mesmas características?

4. O poema termina com um conselho ou, dependendo da interpretação, com uma ordem à Maria, em uma espécie de resposta à pergunta "E agora, Maria?".

4. A última estrofe do poema de Drummond não rompe com as dúvidas, suposições e angústias expressas ao longo dos versos e termina com a pergunta: "José, para onde?". Como termina o poema "Drumundana"? 5. Evidencia a desvalorização da figura feminina, pois retrata uma mulher que renega seus sonhos e desaparece como pessoa diante da sociedade, restando

5. No poema "José", de Carlos Drummond de Andrade, o nome do personagem é escrito com letra maiúscula, enquanto no poema de Alice Ruiz, o nome da personagem Maria é grafado com letra minúscula. O que o uso desse recurso linguístico evidencia em relação aos sentidos do poema de Alice Ruiz? a ela apenas viver à base de remédios e esperar a morte.

6. No caderno, transcreva a alternativa que **não** pode ser associada ao poema "Drumundana". Alternativa A.

A. Aborda a situação da mulher na sociedade da época em que foi escrito, sem nenhuma semelhança com o papel desempenhado pela mulher hoje.

B. Questiona o papel da mulher na sociedade não só na época em que o poema foi escrito, mas também na atualidade, já que a obra é atemporal.

C. Tem a função de denunciar, chamar a atenção do leitor para a visão machista existente na sociedade.

3. b) Espera-se que os estudantes infiram que a Maria de Alice Ruiz não tem mais vida, já que, na perspectiva em que o poema se inscreve, a mulher nasceu para dialogar com o texto de Drummond, mas tem outra perspectiva, mostrando problemas diferentes dos que são enfrentados por José.


D. Dialoga com o texto de Drummond, mas tem outra perspectiva, mostrando problemas diferentes dos que são enfrentados por José. casar e ter filhos e, pelo fato de já ter cumprido os papéis de esposa e mãe, não tinha mais

7. Comparando a extensão dos dois poemas, observa-se que o de Alice Ruiz é bastante conciso. Em sua opinião, com base na perspectiva abordada em cada poema, é possível estabelecer alguma relação de sentidos quanto ao tamanho do texto?

função social nem familiar; portanto, diferentemente de José, ela não tem uma saída, pois sua vida acabou.

QUEM É A AUTORA

Alice Ruiz (1946-) nasceu em Curitiba (PR) e desde cedo demonstrou interesse pela escrita. Seu primeiro livro, *Navalhanaliga*, em que se encontra o poema lido, foi publicado quando ela tinha 34 anos. Também compõe letras de canções, algumas das quais alcançaram grande sucesso na voz de intérpretes como Arnaldo Antunes, Cássia Eller e Gal Costa, que gravaram "Socorro" em diferentes versões. A pluralidade das criações da poeta a faz dialogar com autores de diferentes épocas e estilos, inspirando-a nas suas produções poéticas e musicais.



7. A resposta desta atividade encontra-se na página anterior.

21

- 4.** A afirmação presente nos versos "vai com as outras / vai viver / com a hipocondria", dependendo da interpretação que se faça do poema, pode ter o sentido de que Maria, assim como muitas mulheres da sociedade brasileira, dedica-se somente à sua família e às tarefas domésticas do lar e deixa de cuidar de si mesma e de seus próprios interesses e vontades. Se necessário, explique que **hipocondria** é um estado psíquico em que o indivíduo tem excessiva preocupação com o próprio estado de saúde.
- 5.** Verifique se os estudantes observam que, ainda que o poema "Drumundana" esteja inteiramente em escrito com letras minúsculas, isso também produz efeitos de sentido, principalmente por causa da intertextualidade explícita com o poema "José", de Drummond.
- 6.** Se possível, discuta cada uma das alternativas dessa atividade, propondo aos estudantes que justifiquem por que estão corretas.
- 7.** Se desejar, aproveite para propor uma conversa em que os estudantes discutam se houve avanços em direção à igualdade de gênero na sociedade brasileira e quais conquistas ainda são necessárias para alcançá-la.

REALIZAÇÃO

- Auxilie os estudantes a perceber que o título explicita a relação de paródia que será estabelecida entre os poemas de Alice Ruiz e Drummond.
- Verifique se os estudantes percebem que a vida da mulher descrita no poema é oposta ao significado apresentado do termo **mundana**.
 - Espera-se que os estudantes percebam que Maria é uma espécie de representação da condição e da vida de muitas mulheres.
 - Se achar oportuno, proponha uma discussão sobre os papéis sociais historicamente atribuídos aos gêneros, em que, de maneira geral, à mulher caberia a função somente de ser mãe, esposa e dona de casa, enquanto ao homem caberia o papel de provedor.

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.21)

Enquanto isso, a imagem escolhida para a composição do texto multimodal da página do LD, que poderia desempenhar um papel crucial no enriquecimento da análise do texto multimodal, é negligenciada; efetivando-se a ação clássica de silenciamento da imagem pelo recurso da palavra, uma ação de linguagem condenada por Rodrigues (2011), por ter tradição na época do advento da imprensa, quando a voz/imagem foi censurada com a acusação de ser passional, isto é, forma de

subjetivação dos sentidos; enquanto a letra/palavra seria objetiva, pensada e, portanto, higiênica para o bom uso dos modos verbais.

Esse formato de atividades se estende por diversas propostas neste livro didático, no qual imagens são predominantemente presentes, embora nem sempre sejam exploradas. Veja mais alguns exemplos:

Figura 30: Atividade do livro didático – tirinha

3. A seguir, leia uma tirinha que aborda as consequências geradas pelo desenvolvimento nas grandes cidades. 2. b) Elas trazem informações específicas a respeito dos termos aos quais se referem e são essenciais à construção de sentidos do poema.

XAXADO / Antonio Cedraz



3. a) Fazer uma crítica à forma como a sociedade está crescendo; mostrar que, apesar do avanço tecnológico, o lado social é esquecido.

3. b) O jogo feito com as palavras *floresta* – para indicar uma época em que, no local, só havia árvores e os recursos naturais eram preservados – e *selva* (de pedra) – para referir-se à cidade atual.



CEDRAZ, Antonio. 1000 tiras em quadrinhos: Turma do Xaxado. São Paulo: Martin Claret, 2009. p. 135.

4. a) A oração é que não deixava faltar nada pra seus filhos. É uma oração subordinada adjetiva restritiva.

4. b) A oração está especificando apenas uma das características de uma boa mãe (existem muitas outras).

- a) Qual é o objetivo de abordar esse tema na tirinha?
b) O que dá um tom interessante à tirinha?

4. Na fala do segundo quadrinho, uma oração subordinada adjetiva complementa o sentido da oração principal "A floresta era uma boa mãe".
a) Que oração é essa? Como pode ser classificada?
b) Explique por que essa oração não vem separada da principal por uma vírgula.

Figura 31: Atividade do livro didático - charge

6. A seguir, leia o cartum, que aborda um comportamento relacionado ao consumismo.

Obsolescência programada



6. a) Porque a personagem do cartum, retratada como consumista, não fica muito tempo com o aparelho celular que compra, descartando-o no momento em que outro aparelho desperta sua atenção.

SANTOS, Arionauro da Silva. [Obsolescência programada]. Arionauro Cartuns. [S. l.], 26 nov. 2018. Disponível em: www.arionaurocartuns.com.br/2018/11/charge-obsolescencia-programada.html. Acesso em: 22 jul. 2022.

a) Por que o título do cartum é **Obsolescência programada**?

b) Você já tinha ouvido essa expressão? Conhece alguém que se comporte de forma semelhante à personagem do cartum? Respostas pessoais.

7. O tema do cartum está relacionado ao consumismo.

a) Com que finalidade esse tema pode ter sido abordado no cartum?

b) Que elementos dão o tom humorístico ao cartum?

258 7. b) A imagem dos celulares que já foram descartados dentro do lixo, e a fala de um deles referindo-se à cena da personagem com um novo aparelho.

7. a) Para criticar as pessoas que não pensam nas consequências que o consumo desenfreado pode trazer não só para suas finanças pessoais e/ou familiares, mas também para o meio ambiente.

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.258)

Este erro cometido pelas autoras do LD é muito grave, quando, em conformidade com a BNCC (Brasil, 2018), se considera a abordagem semiótica de leitura, produção e análise de textos multimodais na Educação Básica. Ressaltamos que, uma vez que a imagem é uma materialização sígnica que carrega um significado, ela pode ser interpretada/lida considerando formas e conteúdos específicos e tão significativos quanto o aparato sociohumano da linguagem verbal (Rodrigues, 2011).

Todavia, em alguns casos não recorrentes, o LD incentiva os alunos a refletirem sobre elementos multimodais, como a leitura de imagens, promovendo um avanço no processo de leitura e análise dos textos. Isso é algo que deveria acontecer com mais frequência, oferecendo ao aluno a oportunidade de desenvolver habilidades de linguagem essenciais para a compreensão do lido. A figura 32 ilustra um exemplo de atividade encontrada no LD que requer uma leitura dos aspectos visuais:

Figura 32: Atividade do livro didático – capa de revista

5. Observe esta capa de revista.



- a) A capa da revista mostra a imagem de um globo terrestre partido em vários pedaços. Considerando o título em destaque, “O mundo pós coronavírus”, é possível inferir de quais temas essa edição trata? Explique.
- b) Observe que o globo terrestre apresenta alguns pontos em destaque, como recortes do mapa do continente americano e de partes do Brasil. Qual é a finalidade dessa estratégia na construção dos efeitos de sentido da imagem?
- c) O recurso de usar a imagem de um mapa-múndi para representar o planeta Terra caracteriza qual figura de linguagem? *Metonímia.*

SUPERINTERESSANTE. (São Paulo): Abril, ed. 415, maio 2020. Disponível em: <https://super.abril.com.br/superarquivo/415/>. Acesso em: 25 jun. 2022.

5. b) Essa estratégia tem como finalidade evidenciar que, apesar de o título da capa referir-se à situação do mundo, a abordagem terá como foco, principalmente, as mudanças causadas pelo coronavírus no Brasil.

35

verbal presentes nesse gênero textual. Reserve um momento para que eles observem, detalhadamente, os elementos que compõem a capa.

5. b) Espera-se que observem que a escolha da imagem de destaque na capa segue uma intenção comunicativa.
5. c) Comente que se trata de uma metonímia, uma vez que a imagem do globo terrestre substitui o planeta em si.

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.35)

Na análise da atividade, percebemos que a questão “b” solicita ao discente que observe o globo terrestre, os pontos em destaque, e que explique a finalidade do uso de recortes na construção dos efeitos de sentido da imagem. Ao propor essa análise/leitura do texto multimodal, as autoras consideram como significativas: a imagem, os pontos em destaque e os recortes. Desse modo, incentivam os alunos a observarem não só elementos visuais verbais, como aspectos expressivos de sentido (Rodrigues, 2006), pois evidenciam outros modos de linguagem na tessitura dos textos. Isto é, a capa de revista perpassa sentidos mediante a utilização do recurso da multimodalidade textual. Logo, esse recurso didático já reflete um avanço significativo na incorporação da leitura multissemiótica em sala de aula, ao possibilitar aos estudantes a oportunidade de reconhecer e interpretar os recursos visuais e suas inter-relações com o texto verbal.

Na segunda atividade, figura 33, surgem questionamentos divergentes ao que é visto anteriormente na figura 32, mas que ainda exigem uma atenção aos elementos multissemióticos, como a questão: “Quais reflexões essas obras causam em você após o estudo deste módulo?”. Essa pergunta relaciona o sentido da imagem a um tópico já enfatizado, ou seja, não se trata de uma leitura que considera apenas os significados transmitidos diretamente pela imagem, mas de uma compreensão que está sendo construída por meio dos estudos realizados no livro.

Figura 33: Atividade do livro didático – arte visual: Pivete



► RIOS, Joelington. **Pivete**. 2020. Fotocolagem, 140 cm x 100 cm.

O terceiro artista é o quilombola Joelington Rios (1997-), nascido no Quilombo Jamar dos Pretos, na cidade de Turiaçu (MA). Atualmente, ele vive e trabalha entre seu quilombo de origem e a cidade do Rio de Janeiro e produz trabalhos que criam e recriam narrativas sobre a população negra brasileira e propõe novas formas de existência.

1. Observe as imagens. Quais reflexões essas obras causam em você após o estudo deste módulo?
Resposta pessoal.
2. Em sua opinião, qual é a importância de haver grafites que valorizem as matrizes africanas, independentemente de época e de contexto, e as mulheres negras?
Resposta pessoal.
3. Como você interpreta a obra **Cunhatain, antropofagia musical**, de Denilson Baniwa? Resposta pessoal.
4. Como você relaciona o título **Pivete** à obra de Joelington Rios? Resposta pessoal.



► O artista Joelington Rios. Fotografia de 2022.

PARA ACESSAR

- **Projeto Afro. Criola.** Disponível em: <https://projetoafro.com/artista/criola/>. Acesso em: 20 jul. 2022. No site do Projeto Afro, é possível conhecer outros trabalhos da artista Criola e ver onde eles estão localizados.
- **Denilson Baniwa.** Disponível em: <https://www.premiopipa.com/denilson-baniwa/>. Acesso em: 20 jul. 2022. Acesse o site para conhecer a trajetória do artista e apreciar mais obras dele.
- **Joelington Rios.** Disponível em: <https://joelingtonrios.com/>. Acesso em: 20 jul. 2022. Acesse o site para ver outras colagens do artista.

Já na terceira atividade, figura 34, a primeira questão convida o aluno a refletir sobre as sensações e reflexões despertadas pelas imagens, incentivando uma interpretação mais subjetiva e pessoal. Em seguida, na segunda questão, o aluno é instigado a analisar o que os artistas “idosos” enfatizam por meio de suas produções. Com base nessas atividades, observamos uma iniciativa voltada para a leitura dos recursos multimodais, uma vez que questionam o uso das imagens. Essa abordagem amplia o desenvolvimento de habilidades dos alunos, pois os incentiva a observar as diferentes linguagens, o que é fundamental para compreender a complexidade dos textos contemporâneos. Assim sendo, apesar das questões direcionadas a uma leitura multimodal não serem recorrentes, já podemos observar um avanço.

Figura 34: Atividade do livro didático

FOTOS: ARNOLD PICTURE/ALAMY/STOCK/ALAMY

► As imagens desta página e da página anterior são dos dançarinos Ana Laguna e Yvan Auzely em apresentação da coreografia **Axe**, de Mats Ek. O espetáculo ocorreu no Elixir Festival, em Londres, na Inglaterra, em 2017.



1. Que sensações e reflexões essas imagens causam em você? *Resposta pessoal.*
2. Em sua opinião, o que esses artistas idosos enfatizam por meio de suas produções? *Resposta pessoal.*
3. Como é a sua relação com as pessoas idosas de seu convívio? *Resposta pessoal.*
4. Na região em que você vive, há políticas sociais que se preocupam com a qualidade de vida dos idosos? O que você acha que poderia melhorar? *Respostas pessoais.*

**PARA ASSISTIR**

Axe, de Mats Ek. 2015. Vídeo (38s). Canal Dansens Hus. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K7HJ6tEBQGk>. Acesso em: 29 jul. 2022. Acesse o *link* e assista ao *trailer* do espetáculo **Axe**, de Mats Ek, com a apresentação dos dançarinos Ana Laguna e Yvan Auzely.

95

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.95)

No que se refere à produção textual, também encontramos propostas concretas de textos multimodais, os quais exigem a integração de diversas linguagens. Vejamos alguns exemplos (figuras 35 e 36).

A primeira proposta (figura 35) consiste na produção de uma paródia, que pode ser criada através de uma pintura, música, peça teatral, filme, fotografia ou outras formas artísticas. Essa atividade se destaca como uma excelente estratégia de ensino para a perspectiva multimodal, pois permite que o aluno explore diferentes modalidades de linguagem, como a visual, musical, verbal e até mesmo a corporal, dependendo do contexto e da abordagem escolhida. Assim, a atividade estimula a

criatividade e favorece uma compreensão das múltiplas formas de expressão e comunicação.

Figura 35: Produção multimodal - livro didático

PRODUÇÃO MULTIMODAL

Festival de paródias

Agora, você vai produzir uma paródia. A proposta é que, em duplas, você e os colegas escolham um texto-fonte e, ao recriá-lo, promovam a reflexão sobre alguma questão social importante para vocês, por meio da crítica ou do humor. As paródias produzidas serão compartilhadas com os estudantes de outras turmas e com os familiares em um festival de paródias na escola.

Além da paródia poética que você estudou neste módulo, existem várias outras. Observe as imagens a seguir.

IMAGEM 1



© ANTONIO DE LUCA

Uma **paródia** pode ser criada com base em uma pintura, uma música, uma peça de teatro, um filme, uma fotografia, entre outras possibilidades.

► Meme do siciliano Antonio de Luca com intervenção brasileira no balão de fala.

IMAGEM 2



MUSEU NACIONAL DE ARTE, AQUINETA E EDSEN, OSLO, NORUEGA. FOTO: ASSOCIATED PRESS/GETTY IMAGES

MUNCH, Edvard. **O grito**. 1893. Óleo, tempera e pastel sobre cartão, 91 cm x 73,5 cm. Galeria Nacional, Oslo, Noruega.

IMAGEM 3



MUSEU DO LOUVRE, PARIS, FRANÇA. FOTO: SHUTTERSTOCK/ALAMY

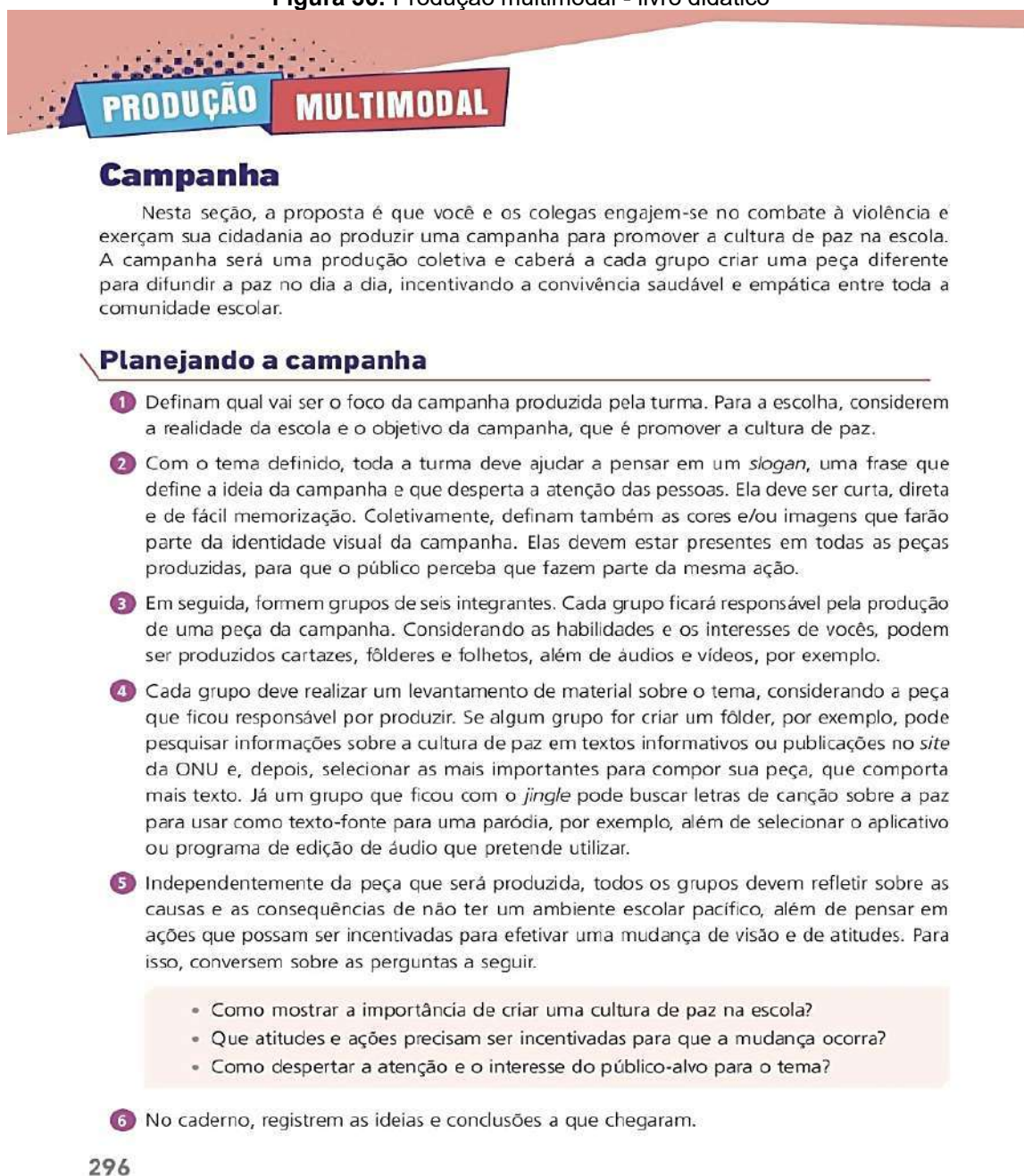
DA VINCI, Leonardo. **Mona Lisa**. c. 1503-1506. Óleo sobre madeira, 77 cm x 53 cm. Museu do Louvre, Paris, França.

55

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p.55)

Já a segunda proposta (figura 36), também multimodal, requer que os discentes produzam uma campanha. Essa atividade demanda um pouco mais dos alunos em termos de elementos multimodais, pois solicita que eles definam as cores e as imagens que comporão a identidade visual da campanha. Além disso, nesta atividade, os estudantes podem produzir, a depender dos seus interesses, textos multimodais, como cartazes, folders, folhetos, áudios ou vídeos.

Figura 36: Produção multimodal - livro didático



296

Fonte: Beltrão e Gordilho (2022, p. 296)

Ao analisar as atividades do LD sob uma perspectiva multimodal, notamos uma grande variação na solicitação de leitura e análise dos recursos semióticos. Três perspectivas puderam ser vistas: primeiro, as imagens são tratadas como meros adereços, depois aparecem como recurso a ser analisado, e também aparece como solicitação para produções multimodais. Nesse sentido, apesar da presença significativa de elementos imagéticos, ainda se evidenciam algumas limitações em relação à leitura, análise e produção de textos. Isso indica a necessidade de preparar

melhor os alunos para o mundo semiotizado, no qual todos os elementos do texto/linguagem transmitem significados e devem ser explorados.

No próximo tópico, apresentamos o nosso produto educativo, em que propomos um agir docente pautado num trabalho com o ensino de linguagens em sala de aula de Língua Portuguesa, uma ação profissional de ensino que considera todos os recursos do texto multimodal como carregados de significações e, portanto, de relevância para o aperfeiçoamento dos alunos da Educação Básica. Assim, buscamos propor atividades que estimulem a reflexão sobre elementos multimodais desde o início das atividades, como imagens, cores, tipografia, texturas visuais e táteis. Com essa perspectiva, é possível um avanço contínuo no processo de leitura e análise de textos, promovendo uma compreensão mais profunda e crítica dos recursos semióticos.

3.4 Plano de Ensino

3.4.1 Contextualização

O Plano de Ensino, intitulado *Ensino de Linguagens: gêneros textuais multimodais*, fundamenta-se na multimodalidade, com o objetivo de proporcionar aos alunos da Educação Básica o reconhecimento e entendimento das diversas formas de comunicação/interação que permeiam a construção de sentidos. Isso envolve a leitura, análise e produção de textos multimodais. Dessa maneira, essa abordagem contribui significativamente para a formação sociocultural e histórica dos alunos (Rodrigues, 2017a). Nesse contexto, a utilização de rótulos de produtos comerciais nas aulas de Língua Portuguesa surge como uma ferramenta eficaz. A análise e exploração desse gênero textual contribui para o aprimoramento das habilidades de leitura, análise e produção textual dos estudantes; ao mesmo tempo em que ampliam suas possibilidades de interação com diferentes gêneros textuais. Dessa forma, os alunos não apenas compreendem como as informações são produzidas, transmitidas e interpretadas na sociedade contemporânea, mas também participam ativamente desses processos, fortalecendo sua capacidade de interação e construção de sentidos em contextos comunicativos diversos.

3.4.2 Objetivo geral

- Propor, na aula de Língua Portuguesa, o trabalho com o gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais para desenvolver habilidades de leitura, produção textual e análise semiótica.

3.4.3 Objetivos específicos

- Aperfeiçoar habilidades relacionadas aos eixos: leitura, produção de textos e análise semiótica, com foco no Ensino Fundamental – anos finais;
- Compreender os conceitos de língua, linguagem e multimodalidade textual;
- Reconhecer os elementos semióticos que compõem os textos multimodais, como cores, tipografias e texturas, explorando suas funções na construção de sentidos;
- Evidenciar o rótulo de produtos comerciais como gênero textual multimodal, enfatizando sua função e impacto no contexto sociocultural e histórico em que o aluno se encontra identificado;
- Propor a produção de rótulos de produtos comerciais a partir dos conhecimentos adquiridos nas aulas;
- Culminar o processo de ensino-aprendizagem com a apresentação dos rótulos desenvolvidos pelos alunos, sintetizando os resultados alcançados durante os encontros.

3.4.4 Justificativa

Este Plano de Ensino justifica-se pela sua relevância em promover uma intervenção nas aulas de Língua Portuguesa, com o intuito de proporcionar ao aluno um contato efetivo com textos multimodais. A proposta visa aprofundar a compreensão do discente acerca da natureza multifacetada dos textos que circulam socialmente, os quais são compostos por múltiplos modos de linguagem que transpassam significações e, portanto, merecem ser estudados de forma reflexiva. Ao focar no rótulo de produtos comerciais os alunos são levados a perceber que muitos materiais que frequentemente passam despercebidos são, na verdade, gêneros

textuais funcionais que circulam na sociedade local e que se constituem por meio de recursos multissemióticos, como cores, tipografias, texturas etc.

Além disso, a proposta oferece a possibilidade de viabilizar práticas que levam os alunos a desenvolverem habilidades reflexivas de análise, como também uma compreensão mais profunda das diversas funções da linguagem e de como elas se manifestam em contextos reais. Assim, ao explorar os conteúdos sistematizados nessa proposta, os alunos se tornaram capazes de ler, produzir, refletir e analisar gêneros textuais multimodais. Portanto, o rótulo de produtos comerciais pode ser percebido como um gênero textual valioso a ser abordado e trabalhado de maneira significativa no contexto do Ensino Fundamental - anos finais, contribuindo para uma formação mais completa e adaptada às demandas contemporâneas da sociedade.

3.4.5 Aprendizagens desejadas

Diante da necessidade de refletir acerca do ensino de linguagens, as ações didáticas propostas neste material têm como foco a leitura, análise e produção de texto multissemiótico, promovendo o aperfeiçoamento dos alunos. Nessa perspectiva, espera-se que eles:

- Entendam a diferença entre língua e linguagem;
- Compreendam os elementos que compõem os textos multimodais;
- Conheçam a ciência geral dos estudos da linguagem – Semiótica;
- Ampliem suas habilidades de leitura, análise e produção textual, reconhecendo e utilizando os múltiplos modos de comunicação/interação disponíveis pelo fenômeno da linguagem;
- Desenvolvam uma visão reflexiva sobre os textos multissemióticos, compreendendo as diversas formas de significação e seus efeitos de sentido no processo comunicativo/interativo;
- Identifiquem e interpretem as relações estabelecidas entre os modos verbal, visual e outros recursos semióticos, entendendo como esses elementos interagem para produzir sentido nos textos;
- Leiam, e analisem os rótulos, vislumbrando suas caracterizações multimodais e socioculturais e históricas;
- Produzam rótulos a partir de sua compreensão como gênero textual multimodal, utilizando-se dos mais diversos recursos semióticos;

- Apresentem suas produções na culminância do projeto, demonstrando o aprendizado.

3.4.6 Competências e habilidades a serem desenvolvidas no ensino de linguagens de acordo com a Base Nacional Comum Curricular

A BNCC (Brasil, 2018) serve como um aparato norteador para os docentes na efetivação do seu magistério. Ela orienta os processos de planejamento, reflexão, configuração, reconfiguração e prática, além de regulamentar o conjunto de aprendizagens que os discentes devem desenvolver ao longo dos anos de estudo. No âmbito do ensino de linguagens no Ensino Fundamental, ela estabelece diretrizes claras para a integração de diferentes linguagens no processo educativo. Assim, é necessário reconhecer a relevância dos estudos semióticos como parte integrante desse processo educacional.

Nesse contexto, ao se explorar a linguagem dentro do sistema semiótico, que estuda a significação dos textos que se manifestam em diversas formas de expressão, podemos falar em: verbal (fala e escrita), não verbal (visual, gestual, corporal, musical) e multimodal (integração de formas verbais e não verbais). Os conhecimentos dos estudantes são construídos por formas de linguagens variadas, sendo fruto de ações intersubjetivas, elaboradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos (Brasil, 2018). No componente Língua Portuguesa, essa multiplicidade de modalidades deve ser considerada, e trabalhada em quatro eixos organizadores: leitura, produção de textos, oralidade e análise linguística /semiótica.

Considerando esses pressupostos, para o desenvolvimento deste Plano de Ensino, e visando o progresso dos alunos, enfocamos os eixos leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica. O eixo de leitura compreende as práticas de linguagem que resultam da interação ativa do leitor/ouvinte/espectador com os textos escritos, orais e multissemióticos, bem como de sua interpretação. O eixo da produção de textos abrange as práticas de linguagem relacionadas à interação e à autoria, seja individual ou coletiva, de textos escritos, orais e multissemióticos, com diferentes finalidades e projetos enunciativos. E o eixo análise linguística/semiótica, que envolve os procedimentos e estratégias (meta)cognitivas de análise e avaliação, consciente nos processos de leitura e de criação de textos (orais, escritos e multissemióticos),

considerando as materialidades dos textos, responsáveis por seus efeitos de sentido, seja no que se refere às formas de composição dos textos, determinadas pelos gêneros textuais (orais, escritos e multissemióticos) e pela situação de produção, seja no que se refere aos estilos adotados nos textos, com forte impacto nos efeitos de sentido (Brasil, 2018).

Dessa forma, pensando no aprimoramento dos alunos para o contato, compreensão, interpretação e produção de textos que permeiam a sociedade atual e são compostos por múltiplos recursos, o trabalho com os rótulos surge como estratégia eficaz para o aperfeiçoamento dos estudantes. Essa abordagem multifacetada direciona os alunos para a exploração dos significados diversos, estimulando uma compreensão mais ampla e reflexiva dos textos. Vemos, então, que essa perspectiva se alinha com as dez competências gerais da BNCC (Brasil, 2018, p. 18-19):

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social e cultural para entender e explicar a realidade (fatos, informações, fenômenos e processos linguísticos, culturais, sociais, econômicos, científicos, tecnológicos e naturais), colaborando para a construção de uma sociedade solidária.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e inventar soluções com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Desenvolver o senso estético para reconhecer, valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também para participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar conhecimentos das linguagens verbal (oral e escrita) e/ou verbo-visual (como Libras), corporal, multimodal, artística, matemática, científica, tecnológica e digital para expressar-se e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e, com eles, produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Utilizar tecnologias digitais de comunicação e informação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas do cotidiano (incluindo as escolares) ao se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos e resolver problemas.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao seu projeto de vida pessoal, profissional e social, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos e

a consciência socioambiental em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.

8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas e com a pressão do grupo.

9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de origem, etnia, gênero, orientação sexual, idade, habilidade/necessidade, convicção religiosa ou de qualquer outra natureza, reconhecendo-se como parte de uma coletividade com a qual deve se comprometer.

10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões, com base nos conhecimentos construídos na escola, segundo princípios éticos democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.

Além disso, o referido estudo alinha-se também às competências específicas de linguagens para o Ensino Fundamental, dentre as quais selecionamos:

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica e social e o seu caráter constitutivo de organização e significação da realidade.

2. Reconhecer as linguagens como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais, e sua representação simbólica como forma de expressão dos sentidos, das emoções e das experiências do ser humano na vida social.

3. Desenvolver visão crítica das linguagens, tendo por base o estudo da natureza, gênese e função delas para operar com a pluralidade das formas de expressão.

4. Confrontar opiniões e pontos de vista sobre as diferentes linguagens e suas manifestações específicas, prevendo a coerência de sua posição e a dos outros, para partilhar interesses e divulgar ideias com objetividade e fluência diante de outras ideias.

5. Reconhecer as linguagens como parte do patrimônio cultural material e imaterial de uma determinada coletividade e da humanidade.

6. Respeitar e preservar as diferentes linguagens, utilizadas por diversos grupos sociais, em suas esferas de socialização.

8. Interagir pelas linguagens, em situações subjetivas e objetivas, inclusive aquelas que exigem graus de distanciamento e reflexão sobre os contextos e estatutos de interlocutores, como as próprias do mundo do trabalho, colocando-se como protagonista no processo de produção/compreensão, para compartilhar os valores fundamentais de interesse social e os direitos e deveres dos cidadãos, com respeito ao bem comum e à ordem democrática (Brasil, 2018, p. 62)

Nesse direcionamento, nos embasamos também nas competências específicas de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, nas quais elencamos:

1. Reconhecer a língua como meio de construção de identidades de seus usuários e da comunidade a que pertencem.
2. Compreender a língua como fenômeno cultural, histórico, social, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
4. Valorizar a escrita como bem cultural da humanidade.
5. Empregar, nas interações sociais, a variedade e o estilo de linguagem adequado à situação comunicativa, ao interlocutor e ao gênero textual.
7. Reconhecer o texto como lugar de manifestação de valores e ideologias.
9. Ler textos que circulam no contexto escolar e no meio social com compreensão, autonomia, fluência e criticidade (Brasil, 2018, p.66).

Vale ressaltar que o trabalho com os rótulos de produtos comerciais em sala de aula também contempla as competências específicas de arte para o Ensino Fundamental, tornando-se, assim, um estudo interdisciplinar, nas quais listamos:

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes (Brasil, 2018, p.156).

Com base nas competências evidenciadas, e pensando no desenvolvimento das habilidades dos estudantes do Ensino Fundamental, frente a uma perspectiva multimodal, destacamos que é imprescindível que o trabalho com os rótulos de produtos comerciais seja devidamente compreendido. O objetivo principal dessa abordagem é promover o desenvolvimento das habilidades previamente delineadas na BNCC (Brasil, 2018), direcionando-as para o aprimoramento dos estudantes, de modo a aperfeiçoá-los de maneira abrangente e alinhada com as diretrizes educacionais vigentes.

3.4.7 Metodologia, recursos e avaliação

A concretização deste Plano de Ensino aconteceu através de uma metodologia expositivo-dialogada, em que foi considerado o ensino de linguagens na aula de

Língua Portuguesa, a partir da perspectiva da multimodalidade textual, especificamente o gênero textual multimodal rótulo de produtos comerciais. Dessa forma, as ações foram desenvolvidas com o intuito de envolver ativamente os alunos na construção do conhecimento.

Para garantir a materialização das etapas metodológicas, foram utilizados diversos recursos didáticos que contribuíram significativamente para o desenvolvimento das atividades, tais como: Módulo do Aluno impresso e encadernado, notebook, chromebook, lousa multimídia digital touch com sistema android integrado, celular, impressora, papel A4, cartolinas, lápis de colorir, canetas, colas e tesouras.

Na etapa avaliativa do Plano de Ensino, adotou-se uma abordagem contínua, levando em consideração tanto a participação ativa dos estudantes quanto o seu desempenho ao longo do processo de aprendizagem. Esta abordagem foi pensada para fornecer uma avaliação completa do progresso dos alunos, do alcance dos objetivos educacionais estabelecidos, dificuldades e resultados.

3.4.8 Descrição das ações

As ações didáticas descritas a seguir abrangem um conjunto de 11 encontros presenciais, cada um com duração de 04 aulas (40 minutos cada), distribuídos ao longo de um período de 10 semanas, voltados para alunos do 9º ano. O objetivo desses encontros foi explorar o gênero rótulo de produtos comerciais a partir de uma perspectiva multimodal, com a finalidade de desenvolver habilidades nos eixos de leitura, produção de textos e análise linguística/semiótica. Durante esses encontros, os alunos tiveram a oportunidade de ler, analisar e produzir rótulos de produtos, considerando não apenas o texto verbal, mas também os múltiplos modos da linguagem, tais como: cores, texturas e tipografias que compõem esse gênero textual. Nesse sentido, as ações foram elaboradas em conformidade com as unidades temáticas que direcionaram e estão presentes no Módulo do Aluno, divididas em quatro etapas. A seguir, apresentamos o detalhamento das unidades:

UNIDADE I - LÍNGUA, LINGUAGEM E MULTIMODALIDADE TEXTUAL

Nesta primeira unidade, apresentamos o Plano de Ensino e fornecemos orientações gerais sobre o seu desenvolvimento. Foram introduzidos os conceitos fundamentais que serviram de base para as unidades subsequentes, com foco em língua, linguagem e multimodalidade textual.

1º Momento

- Breve apresentação da professora pesquisadora, destacando sua formação e a abordagem que será utilizada durante as aulas;
- Explicação do Plano de Ensino e dos objetivos principais;
- Apresentação dos alunos e momento de compartilhar suas expectativas em relação às aulas;
- Entrega e apresentação do Módulo do Aluno que foi utilizado ao longo dos encontros.

2º Momento

- Exposição teórica sobre língua e linguagem, enfatizando a diferença e a interrelação entre os dois;
- Breve apresentação realizada pela professora pesquisadora sobre o estudioso Ferdinand de Saussure, considerado o pioneiro da linguística moderna. A exposição abordou pontos como seu nascimento, morte e um breve resumo de sua trajetória como estudioso.
- Atividade 1 sobre língua e linguagem.

3º Momento

- Apresentação e explicação sobre os tipos de linguagem (verbal, não verbal e mista), com exemplos práticos de como cada tipo é utilizado no dia a dia;
- Atividade 2 sobre os tipos de linguagem e como esses contribuem para a comunicação efetiva em diferentes contextos e situações do nosso cotidiano.

4º Momento

- Estudo teórico sobre os elementos constitutivos de todo ato de comunicação: emissor/locutor, receptor/interlocutor, contexto/referente, código, mensagem e canal/veículo;
- Exemplificação com uso de situação real para ilustrar como cada elemento desempenha seu papel dentro do ato comunicativo;
- Atividade 3 sobre os elementos constitutivos de todo ato de comunicação.

5º Momento

- Estudo teórico sobre as seis funções da linguagem: referencial, fática, emotiva, poética, conativa e metalinguística;
- Explicação verbo-visual sobre como cada uma delas funciona e serve a diferentes propósitos na comunicação;
- Atividade 4 sobre as funções da linguagem.

6º Momento

- Leitura, discussão e estudo sobre texto, tipo textual, gêneros textuais e contextos;
- Estudo sobre o que são textos multimodais;
- Estudo sobre o que é semiótica, reconhecendo-a como ciência geral da linguagem;
- Explicação sobre o que é signo e tríade semiótica;
- Atividade 5: elaboração de mapa mental sobre os conteúdos estudados na unidade.

UNIDADE II - ELEMENTOS CONSTITUTIVOS DA MULTIMODALIDADE TEXTUAL

Nesta segunda unidade, apresentamos e exploramos elementos constitutivos da multimodalidade textual. Focamos em cores, tipografias e texturas que desempenham papéis fundamentais na construção de significados nos textos.

1º Momento

- Estudo teórico sobre as cores, classificação das cores, como agem as cores e o acorde cromático;
- Exemplificações sobre os significados das cores e seu uso social a partir de textos multimodais e explicativos, tais como: "Cores e seus significados," "Conheça as cores dos cursos de graduação," "Meses coloridos: conheça as campanhas de conscientização na área da saúde," "Conheça as novas cores da bandeira LGBTQIAPN+," e "Qual a importância das cores para uma marca?";
- Atividade 1 sobre as cores.

2º Momento

- Estudo teórico sobre tipografia, classificação das fontes, medidas topográficas, composição gráfica, hierarquização visual, entrelinhamento, espaçamento e entreletra;
- Exemplificação dos erros mais comuns durante a escolha tipográfica;
- Demonstração de mudanças nas tipografias de marcas comerciais;
- Exibição de pontos-chave para análise e implementação de mudanças tipográficas em uma marca;
- Atividade 2 sobre tipografias.

3º Momento

- Estudo teórico sobre o que são texturas e os diferentes tipos, incluindo táteis e óticas;
- Análise de como texturas são aplicadas em produtos como vinho, perfumes e cervejas;
- Atividade 3 sobre as texturas táteis e visuais.

UNIDADE III - ESTUDO DO GÊNERO TEXTUAL MULTIMODAL RÓTULO DE PRODUTO COMERCIAL

Nesta terceira unidade, estudamos o gênero textual multimodal rótulo de produto comercial, abordando diversos aspectos que o compõem. Pudemos averiguar pontos, como: definição do que é um rótulo, como são feitos, quais características essenciais, diferentes categorias, agência reguladora, informações importantes, selos de qualidade e certificações, e mudanças recentes.

1º Momento

- Estudo teórico sobre o que são os rótulos de produtos, a diferença entre rótulo e embalagem, a importância de prestar atenção aos rótulos, como eles são feitos, as características e algumas categorias;
- Estudo e conhecimento da Agência Reguladora (Agência Nacional de vigilância Sanitária - ANVISA) que regulamenta diversos aspectos relacionados à saúde e a segurança dos consumidores no Brasil, inclusive a rotulagem;

- Atividade 1 sobre rótulos, em que os alunos investigaram em casa os detalhes e elementos relevantes que compõem esse gênero textual;

2º Momento

- Divulgação das pesquisas realizadas em casa acerca dos rótulos de produtos comerciais;
- Estudo teórico e prático sobre as informações importantes contidas nos rótulos de alimentos, higiene, cosméticos e perfumaria;
- Apresentação de selos de certificação contidos nos rótulos de alimentos, higiene, cosméticos e perfumaria;
- Atividade 2 sobre selos de certificação em produtos, em que os discentes investigaram dois selos que foram estudados durante a unidade e um selo que não foi estudado.

3º Momento

- Divulgação da atividade de pesquisa realizada pelos discentes;
- Estudo sobre a rotulagem nutricional frontal, destacando que, desde outubro de 2022, os produtos apresentam uma lupa indicando o alto teor de açúcar adicionado, gordura saturada e/ou sódio em alimentos ultraprocessados;
- Atividade 3 sobre o recurso modal lupa presente na rotulagem dos produtos alimentícios;

4º Momento

- Estudo acerca das alterações nas tabelas nutricionais, tais como: cores, fontes e tamanhos específicos. Além disso, a inserção de açúcares totais e adicionados, o valor energético e de nutrientes, o percentual de valores fornecidos por porção e as porções;
- Atividade 4 sobre as tabelas nutricionais.

UNIDADE IV - PRODUIR GÊNEROS TEXTUAIS MULTIMODAIS NA CONTEMPORANEIDADE

Nesta quarta unidade, dedicamos à produção de rótulos de produtos comerciais, utilizando um processo de criação em etapas que envolve a configuração e reconfiguração dos elementos visuais e textuais. Este processo criativo teve como propósito comunicativo desenvolver habilidades de leitura, análise e produção de

textos multimodais (rótulos), que sejam informativos, atraentes e coerentes com as demandas socioculturais e históricas, promovendo, assim, a compreensão e aplicação prática dos conceitos anteriormente estudados. Além disso, a produção visa incentivar a criatividade e a capacidade de expressar ideias de forma clara e efetiva, preparando os discentes para situações comunicativas do cotidiano.

1º Momento

- Apresentação de pontos importantes a serem considerados ao confeccionar um rótulo, tais como: buscar inspiração e decidir alguns aspectos como tamanho, formato, cores e tipografia;
- Realização da 1ª oficina: orientação para produção de rótulos, com formação de equipes, escolha da categoria de produtos, escolha da identidade visual da marca, informações essenciais, público-alvo e originalidade.

2º Momento

- Nesta etapa, os alunos deram formas às suas ideias para produção inicial dos rótulos, utilizando materiais como folha A4, lápis grafite, borracha e lápis de colorir. Eles fizeram registros no módulo das três primeiras etapas da produção do rótulo e realizaram uma descrição do que foi realizado em cada etapa. Essa fase foi crucial para que os alunos pudessem destacar suas ideias antes de passar para o formato digital.

3º Momento

- Realização da 2ª oficina: Letramento Digital - “Que tal conhecer um pouco sobre o CANVA?”. Nesta oficina, foi utilizada a plataforma de *design* gráfico CANVA, uma oportunidade de aprender sobre a ferramenta e recursos que facilitam a criação de *designs*;
- Continuação da confecção dos rótulos, a partir dos conhecimentos adquiridos com a experiência de letramento digital, especificamente com a plataforma de *design* gráfico CANVA.

4º Momento

- Divulgação e apresentação dos rótulos. Os alunos puderam expor suas produções em cartazes e, posteriormente, em slides, onde tiveram a oportunidade de explicar oralmente o processo criativo, as escolhas dos elementos multimodais e as inspirações por trás de seus rótulos;
- As apresentações foram analisadas por avaliadores que são representantes da escola e/ou membros da comunidade escolar;

- Todos os estudantes foram reconhecidos e premiados pela sua participação e apresentação, incentivando aos estudos e a valorização do esforço de cada um;
- Os criadores dos três melhores rótulos receberam uma premiação especial em reconhecimento pelo seu desempenho e destaque durante o processo.

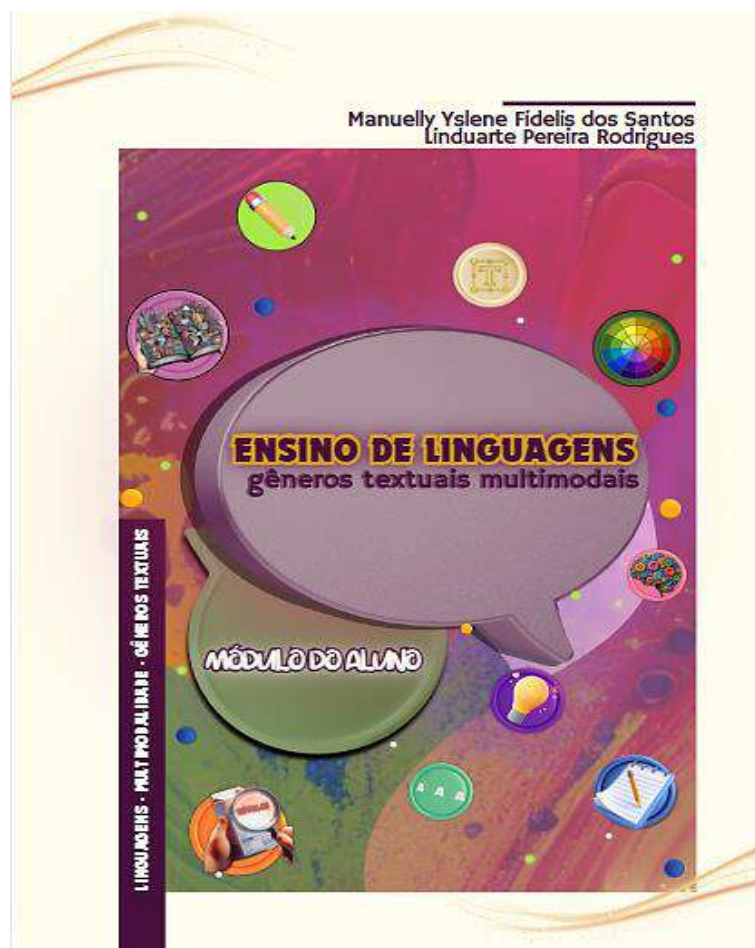
5º Momento

- Neste momento, os alunos participaram de uma atividade de reflexão, em que foram destacadas as aprendizagens adquiridas ao longo das aulas.

3.4.9 Módulo do Aluno

Com o objetivo de garantir o desenvolvimento eficaz das ações didáticas previstas no Plano de Ensino, foi elaborado um Módulo do Aluno (ver figura 37), reunindo todos os textos, atividades e conteúdos trabalhados ao longo dos encontros.

Figura 37: capa do Módulo do Aluno



Fonte: acervo da pesquisa

Esse recurso didático revelou-se essencial para o processo de intervenção, pois, por meio do módulo, os alunos puderam participar ativamente de cada etapa proposta. Eles tiveram a oportunidade de observar os recursos utilizados nas aulas, o que lhes permitiu realizar leituras, análises e a construção de conhecimento de forma colaborativa e participativa. Além de fornecer acesso aos conteúdos de estudo, o módulo promoveu uma abordagem coletiva no processo de aprendizagem, incentivando a troca de ideias e o enriquecimento do aprendizado.

A metodologia aplicada no material foi organizada em quatro unidades, que facilitam o acesso aos textos e ajudam os alunos a compreenderem o que está sendo abordado em sala de aula. Cada unidade foi planejada para integrar os conteúdos de maneira coesa, auxiliando na assimilação e aplicação do conhecimento. Por último, destacamos que todos os alunos participantes da pesquisa receberam uma versão impressa colorida e encadernada do material, sem custos. Isso foi fundamental para a realização bem-sucedida da pesquisa.

No próximo capítulo, apresentamos a descrição e análise dos resultados obtidos a partir da aplicação/testagem do Plano de Ensino e Módulo do Aluno, com base no relato das experiências vivenciadas em sala, buscando detalhar cada ação desenvolvida.

4 DESCRIÇÃO E ANÁLISE DO PLANO DE ENSINO E DO MÓDULO DO ALUNO

O referido capítulo aborda a descrição e análise do Plano de Ensino aplicado nas aulas de Língua Portuguesa no 9º ano da escola EMEF Severino Marinho. Nele, descrevemos, analisamos e refletimos acerca da intervenção pedagógica no Ensino Fundamental – Anos Finais. Durante esta fase aplicada da pesquisa, foi testado o Módulo do Aluno, que serviu como base para a aplicação do Plano de Ensino. Os encontros ocorreram de forma presencial, uma vez por semana, sempre no regime contraturno, das 13h00 às 15h40min. Foram realizadas quatro aulas semanais, que se estenderam pelos meses de maio, junho, julho e agosto de 2024. Ao longo desses quatro meses, os estudantes foram expostos a uma variedade de textos multimodais, proporcionando-lhes uma experiência rica e diversificada em termos de ensino-aprendizagem de linguagens. Nos próximos tópicos, discorreremos acerca dos resultados obtidos com o estudo.

4.1 Apresentação do Plano de Ensino e do Módulo do Aluno aos discentes do 9º ano

O primeiro contato da professora pesquisadora com a turma aconteceu no dia 09 de maio. Na ocasião, a professora entrou em sala e foi previamente apresentada pela equipe de gestão (ver figura 38). Os discentes demonstraram interesse e empolgação com a presença da professora pesquisadora. De acordo com a gestão, a turma é interessada em projetos educativos. Assim, inicialmente, a professora pesquisadora fez uma apresentação pessoal. Em seguida, apresentou o Módulo do Aluno intitulado de “Ensino de linguagens gêneros textuais multimodais”, enfatizando os objetivos da pesquisa e como a aplicação aconteceria nas aulas seguintes.

Figura 38: primeiro contato com a turma



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

A partir da apresentação, os alunos demonstraram bastante interesse em saber mais, participar etc.; e logo um aluno questionou:

Aluno YA:⁸ Como faz para participar?

Professora pesquisadora: Inicialmente, o seu responsável precisará autorizar sua participação, a partir da assinatura do TCLE (Termo de Consentimento Livre e Esclarecido)

Aluno YA: Está bem. Posso levar para minha mãe assinar?

Professora pesquisadora: Com certeza, irei entregar a todos.

Aluna MC: Que legal! Quero participar.

Aluno JC: Eu também, vou falar com mainha.

Professora pesquisadora: Fico feliz, conto com a participação de todos. (09 de maio de 2024)

Após explicar como a pesquisa seria realizada, a professora pesquisadora apresentou aos discentes o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), evidenciando que no documento continha informações cruciais sobre a pesquisa e também garantia a integridade e preservação da identidade dos discentes respeitando os padrões éticos. Deste modo, após apresentar o TCLE, a professora pesquisadora entregou o documento aos alunos para que eles pudessem levar para seus pais ou responsáveis. Ela explicou que era necessário que o termo fosse lido e compreendido pelos responsáveis e, em seguida, devidamente assinado. Os alunos foram orientados a devolver o TCLE em um prazo estipulado. A pesquisadora também se colocou à disposição para esclarecer qualquer dúvida sobre o teor do documento ou

⁸ Para preservar as identidades dos alunos colaboradores, utilizamos as iniciais dos nomes como referências.

sobre a pesquisa em si. Encerramos este encontro com a expectativa para o dia seguinte, em que estava combinado a entrega do TCLE.

Figura 39: entrega dos termos aos alunos com encaminhamento aos pais e/ou responsáveis



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

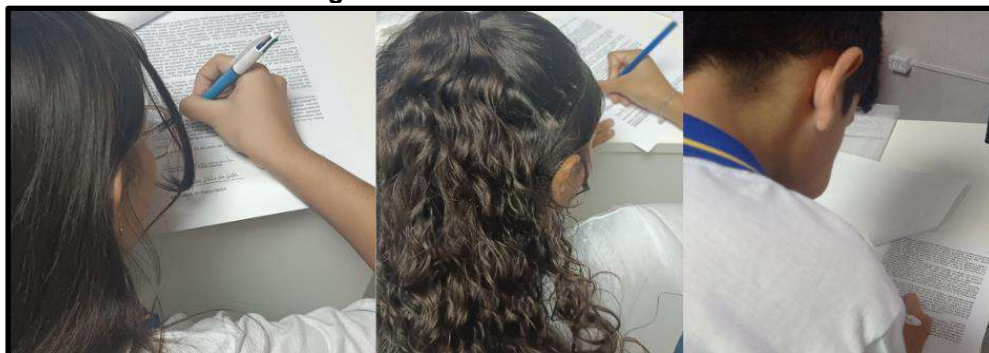
No dia seguinte, a professora recolheu os termos assinados pelos responsáveis. Dos 30 alunos, apenas 22 entregaram o TCLE devidamente assinado. Alguns alunos, entretanto, prometeram que trariam o documento na segunda-feira, 13 de maio de 2024. A professora reiterou a importância do termo para a participação na pesquisa. Na segunda-feira, mais alguns alunos entregaram o TCLE assinado. A professora agradeceu aos alunos que se interessaram em participar e cumpriram com a entrega dos termos. Com a maioria dos termos em mãos, a professora começou a preparar as próximas etapas da pesquisa para dar início ao estudo, a professora marcou o primeiro encontro para o dia 16 de maio de 2024 (quinta-feira).

Na quinta-feira, a professora pesquisadora iniciou a aula desejando boas-vindas aos discentes. Em seguida, conduziu uma sessão de apresentação. Primeiro, ela se apresentou, compartilhando informações sobre sua formação, experiência e os objetivos da pesquisa. Depois, convidou os discentes a se apresentarem, permitindo que cada um falasse sobre seu nome, interesses, expectativas em relação às aulas, e experiências anteriores que pudessem ser relevantes para a aula. A sessão de apresentação ajudou a pesquisadora a conhecer melhor seus alunos/participantes da pesquisa.

Posteriormente, realizou com os alunos momento de assinatura dos termos necessários para a pesquisa: o Termo De Assentimento Livre E Esclarecido (TALE), o Termo De Autorização Para Uso De Imagens (TCFV) (fotos e vídeos) (ver figura) e o Termo De Autorização Para Gravação De Voz (TAGV) (ver figura 40). Ela explicou

a importância de cada um desses documentos, destacando que o TALE assegurava que os alunos estavam cientes e de acordo com a participação na pesquisa, enquanto o TCFV permitia o uso de suas imagens e o TAGV a realizar gravação de voz.

Figura 40: assinatura dos termos



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

Após a assinatura dos termos, a professora agradeceu a colaboração de todos. Assim, iniciamos a pesquisa-ação com a entrega e apresentação do Módulo do Aluno (ver figura 41). Essa etapa inicial foi fundamental para garantir que todos os participantes estivessem alinhados com o material que será utilizado durante as aulas. Na ocasião, foi explicado que o material foi cuidadosamente elaborado para facilitar o aprendizado de forma dinâmica e interativa. Também foi enfatizado que os alunos deveriam ter cuidado com o material, que seria usado no contexto da sala de aula e deveria ser devolvido ao final de cada encontro. Esta orientação foi crucial para assegurar a conservação e o uso adequado dos recursos didáticos ao longo de todo o processo. A professora destacou a importância de manter os materiais em bom estado, pois seu uso recorrente seria essencial para o sucesso das atividades planejadas. Além disso, a professora incentivou os alunos a se engajarem ativamente com o material, fazendo anotações, respondendo às atividades propostas e participando das discussões.

Figura 41: entrega dos Módulos



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

A apresentação começou com a exposição capa do Módulo, o que imediatamente despertou o interesse dos estudantes. Assim, desde o início, alunos mostraram aplicados, fazendo inferências e observações sobre as imagens apresentadas. Demonstrando curiosidade e engajamento, eles disseram:

Aluno JN: Fechou! As cores ficaram no tops!

Aluna LS: Amei! Linda, linda! Parecem aquelas capas de livro bem trabalhadas.

Aluna JN: LS, eu achei ousada, inovadora.

Aluno YS: E esse círculo colorido aí, é o quê? Nunca vi isso antes.

Professora pesquisadora: Boa pergunta, YS! Esse círculo aí é uma paleta de cores. Ele faz referência à segunda unidade do material, onde a gente vai estudar as cores.

Aluno YS: Ahhh, entendi.

(16 de maio de 2024)

A professora aproveitou esse momento inicial de interesse dos alunos para apresentar os autores e introduzir os principais objetivos a partir das informações descritas no Módulo. Assim, explicou como o conteúdo estava organizado e como cada unidade contribuiria para o desenvolvimento dos discentes. Também foi orientado aos alunos que preenchessem na folha adequada o nome, idade e turma, a fim de deixá-lo identificado. Esse momento inicial ocupou a primeira aula, restando três aulas deste primeiro encontro. Utilizamos as três aulas restantes para adentrar ao estudo da Unidade I. Essa unidade inicial foi projetada para introduzir os conceitos fundamentais de língua, linguagem e multimodalidade textual, estabelecendo uma base para os tópicos mais avançados que seriam abordados posteriormente.

4.2 Unidade 1: Língua, linguagem e multimodalidade textual

Após o momento inicial, adentramos ao conteúdo da unidade I (ver figura 42), iniciamos os estudos sobre: língua, linguagem e multimodalidade textual, focalizando especialmente nos conhecimentos das múltiplas modalidades da linguagem e nos textos que são constituídos por uma variedade de recursos semióticos, uma vez que é preciso promover uma competência comunicativa multimodal, vislumbrando a construção de leitores produtores e consumidores críticos de textos (Silva; Rodrigues, 2019).

Figura 42: Capa da Unidade I do Módulo do Aluno.



Fonte: acervo da professora pesquisadora.

Inicialmente, a professora pesquisadora fez uma pergunta diagnóstica para avaliar os conhecimentos prévios dos alunos sobre língua, linguagem, multimodalidade textual e o gênero textual rótulo de produto. Eles responderam:

Aluno YA: Língua? Tipo português, inglês...essas coisas, né?

Aluna AN: Ah, é o que a gente fala... eu acho.

Professora pesquisadora: E vocês, o que sabem sobre língua, linguagem e multimodalidade textual?

Aluno YS: Linguagem... é tipo corporal também, não é?

Professora pesquisadora: Isso! Pode ser corporal também. E o que mais?

Aluna MC: Tem a verbal, a não verbal e a mista.

Aluno RH: Multimodalidade textual? Não faço ideia.

Vários alunos: Eu também não.

Aluna MC: Mas eu sei o que é rótulo...

Aluna HB: É a embalagem do produto.

Aluno VG: Oxe, é o que tem no pacote de bolacha, de Pippos. Agora esse negócio de multi... multi o quê mesmo? Não sei. (16 de maio de 2024)

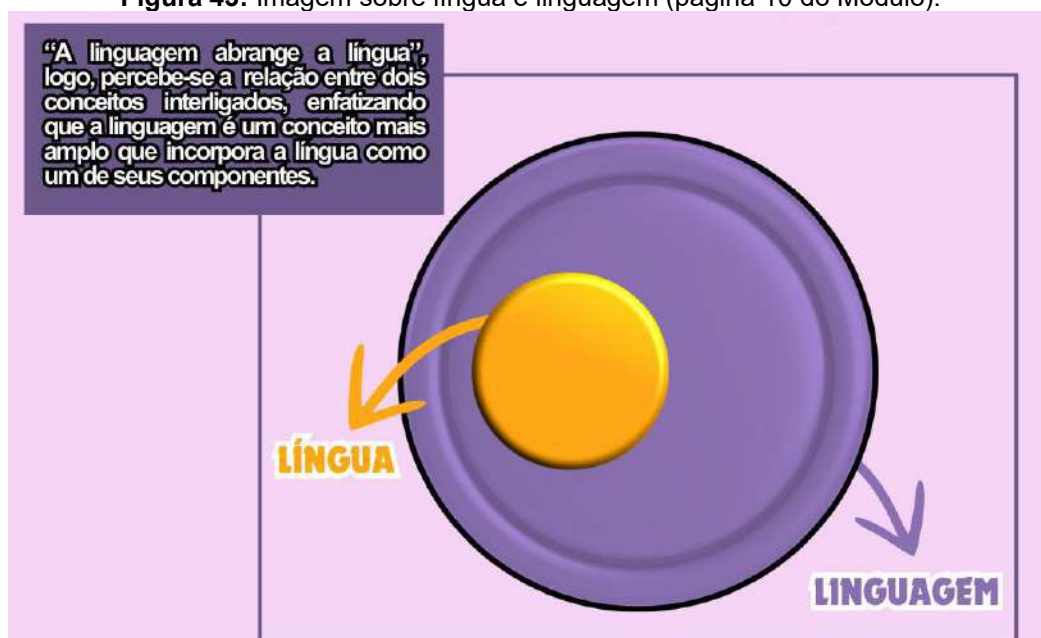
Este momento introdutório e diagnóstico serviu para avaliar o conhecimento dos estudantes acerca do que entendiam sobre língua, linguagens e multimodalidade textual. Bem como, essas interações nos permitiram perceber a importância de

questionar os alunos sobre o conteúdo que será aplicado. Para este momento, registramos a seguinte nota de campo:

Professora pesquisadora: Esse momento permitiu perceber que os alunos já possuíam um conhecimento prévio sobre língua e linguagem. Embora tivessem contato frequente com textos multimodais no cotidiano, não estavam familiarizados com o termo 'textos multimodais'. No entanto, já tinham uma noção inicial sobre o que seriam os rótulos de produtos, o que me deixou inicialmente satisfeita. Expliquei que iríamos estudar mais detalhadamente os conceitos de língua, linguagem e multimodalidade textual, além de explorarmos detalhadamente o gênero rótulo de produto. Ressaltei que esse estudo contribuiria significativamente para o aprendizado deles e que todos os conteúdos e atividades propostas estavam alinhados ao objetivo de enriquecer sua formação e ampliar sua capacidade de leitura e análise. A partir dessa experiência, compreendi ainda mais a importância de partir dos saberes dos alunos e de valorizá-los como ponto de partida para a construção de novos conhecimentos. Ao reconhecer suas vivências e aproximá-las dos conteúdos escolares, fortalecemos o vínculo entre teoria e prática, tornando a aprendizagem mais significativa e reflexiva. (Nota de campo 01,16/05/2024)

Logo após, realizamos a leitura compartilhada do texto sobre língua e linguagem, que apresentava definições e exemplos para diferenciar esses dois conceitos. Nesse momento, a professora pesquisadora destacou que a linguagem se refere à capacidade de comunicar e interagir por meio de símbolos, palavras, cores, imagens, entre outros recursos. Além disso, ressaltou seu caráter multifacetado e versátil, permitindo a expressão de diversas ideias e emoções. Já a língua é um sistema específico, regido por normas próprias e estruturado gramaticalmente, funcionando como um meio padronizado de comunicação dentro de uma determinada comunidade. A leitura desse texto proporcionou uma compreensão essencial sobre os dois termos, conforme abordado na página 10 do Módulo. Ao final, os alunos analisaram a ilustração explicativa sobre língua e linguagem (figura da página 10 do Módulo), reforçando a distinção entre os conceitos estudados.

Figura 43: Imagem sobre língua e linguagem (página 10 do Módulo).



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Em seguida, foi realizada uma apresentação simples sobre Ferdinand de Saussure, considerado o pioneiro da linguística moderna. A exposição incluiu informações básicas sobre sua trajetória como estudioso, com o objetivo de situar os alunos sobre quem foi o autor da citação mencionada a seguir:

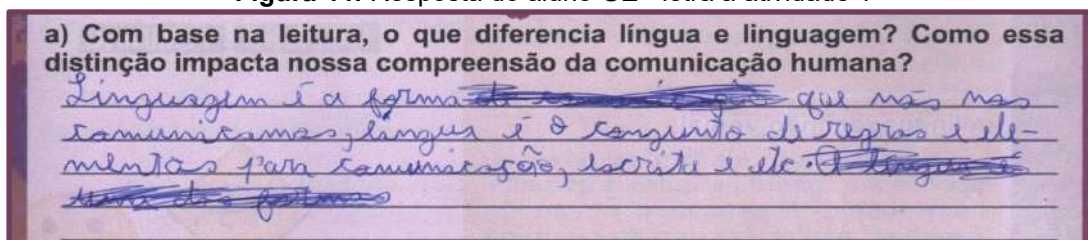
A língua não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. A linguagem é multiforme e heteróclita; a língua, ao contrário, é um todo por si e um princípio de classificação. Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo (Saussure, 1999, p.17).

Após a apresentação dos conceitos de língua e linguagem, seguida de uma breve explanação sobre Ferdinand de Saussure, iniciamos a primeira atividade escrita (página 11 do Módulo). Essa atividade consistia em uma sondagem sobre língua e linguagem, abordando questões que incentivavam a reflexão sobre a diferenciação entre esses conceitos e como essa distinção impacta nossa compreensão da comunicação humana. Além disso, foi solicitado uma explicação sobre o motivo da linguagem ser caracterizada como multifacetada.

De início, os alunos aceitaram a proposta de atividade e não demonstraram resistência em escrever suas respostas no Módulo. Entretanto, embora os alunos tenham demonstrado entendimento do conteúdo, enfrentaram dificuldades

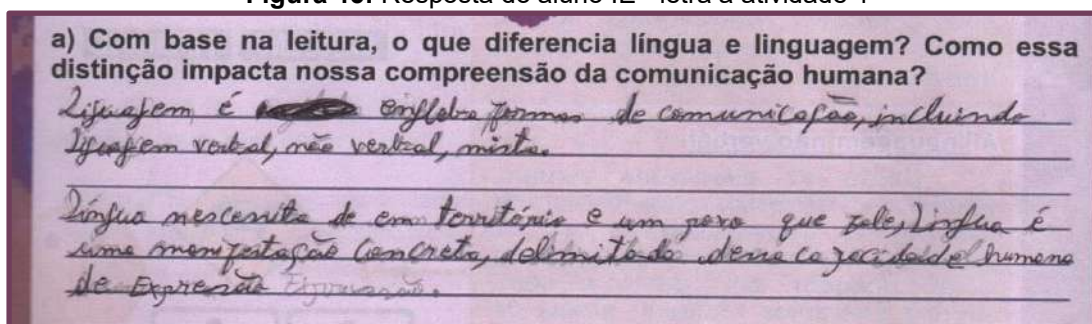
significativas durante a sistematização da escrita. Nesse momento, foi necessário o apoio da professora pesquisadora para a resolução das questões. Segue abaixo os registros da atividade 1, a partir do questionamento da letra A, que aborda a distinção entre língua e linguagem; e como essa distinção impacta nossa compreensão da comunicação humana. Os alunos GE, IE e PE evidenciaram suas compreensões sobre o tema na respectiva atividade:

Figura 44: Resposta do aluno GE - letra a atividade 1



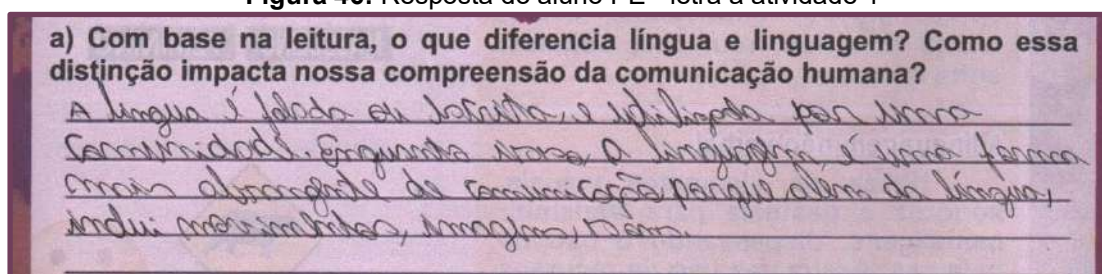
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 45: Resposta do aluno IE - letra a atividade 1



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 46: Resposta do aluno PE - letra a atividade 1



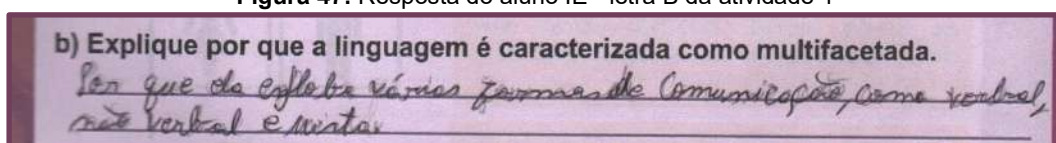
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Durante nossa análise, observamos que o aluno GE demonstra uma compreensão inicial sobre a distinção entre língua e linguagem, embora essa compreensão ainda não esteja completamente consolidada. Ele reconhece que a linguagem é a forma como nos comunicamos e que a língua se refere a um conjunto de regras, enquanto o aluno IE trouxe uma definição com mais detalhes afirmando que a linguagem engloba várias formas de comunicação, incluindo linguagem verbal,

não verbal e mista e a língua necessita de um território e um povo que fala, sendo uma manifestação concreta e delimitada dessa capacidade humana de expressão. A resposta do aluno IE advém com mais informações sobre os dois conceitos, como também se percebe que o mesmo utilizou os textos presentes no Módulo como suporte para a sua atividade. No mesmo direcionamento do aluno IE, o PE afirma que a linguagem é uma forma mais abrangente de comunicação, porque além da língua, inclui movimentos, imagens e sons. E a língua é falada ou escrita, e utilizada por uma comunidade.

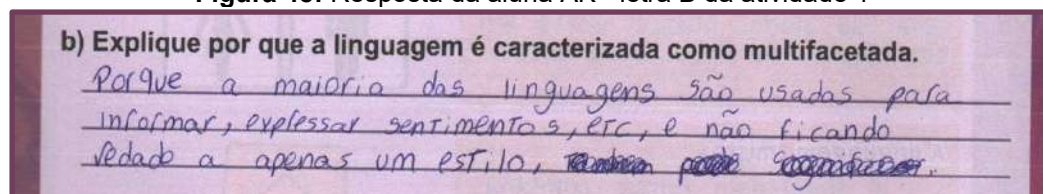
Com base nas respostas atribuídas ao questionamento da letra A, é possível identificar que os alunos compreenderam a linguagem como um campo mais amplo de comunicação, que engloba várias formas, incluindo a verbal, a não verbal e a mista. Eles também percebem que a língua é um conjunto de regras, seja falada ou escrita, utilizado por um povo em um determinado território. Essa compreensão revela que os alunos reconhecem a diversidade de formas de comunicação que a linguagem abrange, além de entenderem o conceito de língua. Este entendimento é fundamental para aprofundar os estudos sobre linguagens e multimodalidade textual. Continuando, a letra B da atividade 1 questiona por que a linguagem é caracterizada como multifacetada. Abaixo veremos as respostas:

Figura 47: Resposta do aluno IE - letra B da atividade 1



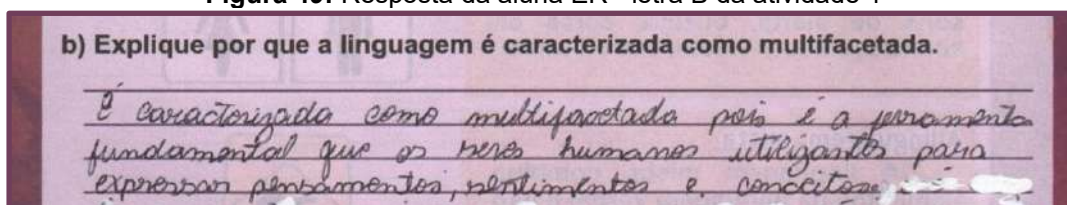
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 48: Resposta da aluna AK - letra B da atividade 1



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 49: Resposta da aluna ER - letra B da atividade 1



Fonte: acervo da professora pesquisadora

A partir das respostas dos alunos, foi averiguado de forma positiva que eles compreenderam o motivo pelo qual a linguagem é multifacetada. O aluno IE explicou que a linguagem engloba várias formas de comunicação, incluindo verbal, não verbal e mista. De maneira semelhante, a aluna AM destacou que a linguagem é multifacetada porque informa, expressa sentimentos etc. A terceira resposta, da aluna ER, afirmou, com base no texto do Módulo, que a linguagem é caracterizada como multifacetada, pois é a ferramenta que os seres humanos utilizam para expressar pensamentos, sentimentos e conceitos. Essas respostas demonstram que os alunos reconheceram as diferentes dimensões da linguagem. Eles identificaram corretamente que a linguagem não se restringe apenas à comunicação verbal, mas também inclui elementos não verbais, podendo ser compostos pela mistura do verbal e não verbal. Além disso, entenderam que a linguagem serve para múltiplos propósitos, desde a transmissão de informações até a expressão de sentimentos.

Logo, ao final da primeira atividade, a professora pesquisadora reforçou a definição de língua e linguagem, assim como a distinção entre esses dois conceitos. Ela destacou a importância da linguagem para a comunicação, pois desde a antiguidade até a atualidade necessitamos da linguagem para nos expressarmos, seja por meio de pintura, gestos, sons, placas, recursos tecnológicos, entre outros. De forma geral, a linguagem é nossa via de acesso ao mundo e ao pensamento; ela nos envolve e nos habita, da mesma forma que nós a envolvemos e habitamos (Chauí, 2000). Logo, foi apresentado aos alunos, nesta primeira atividade, que não só os aspectos verbais podem comunicar/interagir, mas tudo que nos cerca, uma vez que é tudo é/acontece por/pela linguagem.

Após averiguarmos a diferença entre língua e linguagem e realizarmos a primeira atividade, partimos para o estudo dos tipos de linguagem. A professora pesquisadora questionou, inicialmente, o que eles compreendiam por tipos de linguagem, os alunos responderam:

Aluno IE: A linguagem é verbal, não verbal e mista.

Professora pesquisadora: E para vocês, o que é a linguagem verbal, não verbal e mista?

Aluno JV: Eu sei que tem a linguagem verbal e não verbal, mas não lembro bem...

Aluna ER: Verbal são palavras, tenho certeza.

Aluno IE: verbal é palavras, não verbal já diz, né, não tem palavras e mista é meio que palavras e imagens.

Aluna MC: Professora, então a linguagem verbal são só as palavras? E a não verbal é só desenho?

Professora pesquisadora: A linguagem verbal utiliza de palavras sim, MC. Que podem ser escritas ou faladas. E a linguagem não verbal utiliza, por exemplo, elementos visuais, gestuais, entre outros. (16 de maio de 2024)

Após esse momento, foi solicitado que os alunos seguissem para a página 12 do Módulo Didático, a fim de aprofundarmos os estudos sobre os diferentes tipos de linguagem. A professora pesquisadora direcionou a leitura do material, destacando que, ao estabelecermos comunicação/interação, utilizamos diferentes tipos de linguagem: verbal, não verbal e mista. Esse estudo foi enriquecido com exemplos, permitindo aos participantes assimilar a diferenciação entre os três tipos. Bem como foi esclarecido que esses tipos de linguagem se misturam em textos, uma vez que há entrecruzamentos entre várias linguagens (Santaella, 2005); uma vez que o objetivo é formar um aluno leitor capaz de confrontar linguagens em âmbitos diversificados (Braga; Ricarte, 2005). Em seguida, a professora pesquisadora questionou os alunos sobre o que haviam compreendido dos três tipos de linguagem e pediu que usassem exemplos para ilustrar suas respostas, eles responderam:

Aluno VG: A linguagem verbal é aquela quando conversamos ou escrevemos. Por exemplo: uma mensagem escrita no WhatsApp.

Professora pesquisadora: Quem mais? E a linguagem não verbal e mista?

Aluna CD: A linguagem não verbal são os desenhos, gestos, é isso.

Professora pesquisadora: E a linguagem mista?

Aluna CD: É a mistura da verbal e não verbal

Aluno GE: A verbal são palavras, a não verbal é imagem e a mista é a mistura dos dois.




Aluna MC: A linguagem mista combina verbais e não verbais

Professora pesquisadora: Parabéns, meninos. (16 de maio de 2024)

Após este diálogo, a professora pesquisadora explicou que compreender os tipos de linguagens é fundamental para uma comunicação/interação eficaz e a construção de conhecimento, uma vez que eles enriquecem a nossa capacidade de expressar ideias e entender o mundo ao nosso redor. Dando seguimento à aula, foi solicitado que os alunos realizem a atividade 2, que se encontra na página 13 do Módulo. Esta atividade foi pensada para que os alunos pudessem apresentar o que compreenderam sobre os diferentes tipos de linguagens. No que se refere à questão 1 dessa atividade, destacamos as respostas dos alunos ER, HB e YS.

Figura 50: Resposta da aluna ER - questão 1 atividade 2

1. Descreva os elementos que compõem cada texto abaixo e como cada um transmite significados.




a)  b)  c) 

A) linguagem verbal, pois nela possui apenas frases, palavras, etc.
 B) linguagem não verbal, pois nela tem o uso de ~~uma~~ imagem, e não o uso verbal.
 C) linguagem mista, pois a junção da linguagem verbal e não verbal.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 51: Resposta da aluna HB - questão 1 atividade 2

1. Descreva os elementos que compõem cada texto abaixo e como cada um transmite significados.




a)  b)  c) 

a) verbal, Por conta que tem palavras faladas que transmite ideias e significados somente com frases.
 b) não verbal, Por conta que está utilizando imagem para transmitir mensagem, dispensando as frases.
 C) linguagem mista, Por conta que está utilizando tanto palavras faladas, quanto imagem para transmitir a mensagem.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 52: Resposta do aluno YS - questão 1 atividade 2

1. Descreva os elementos que compõem cada texto abaixo e como cada um transmite significados.

a)  b)  c) 

a) elementos é a linguagem verbal que é composta por palavras que trazem o significado de que é proibido fumar.
 b) Os elementos são a linguagem não verbal que é composta por imagens que trazem o significado sem a necessidade de palavras.
 c) a linguagem é mista pois apresenta imagens e palavras que trazem o significado geral.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

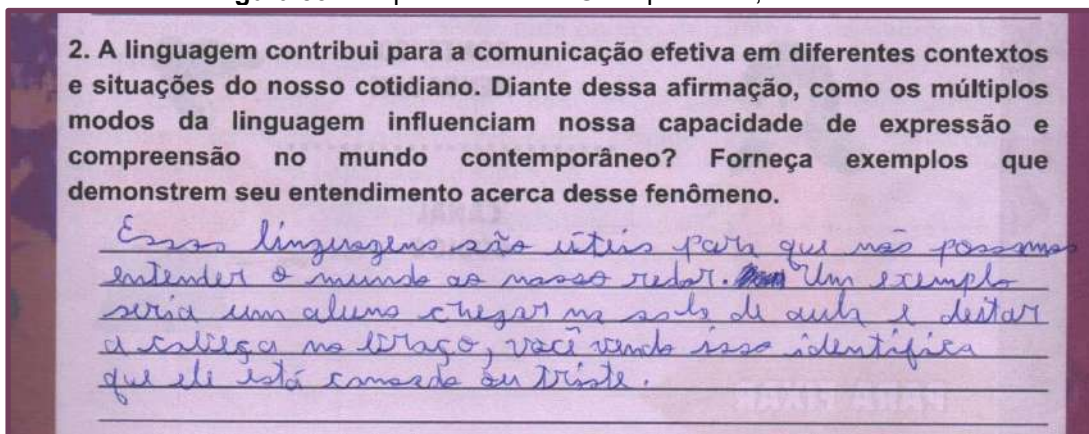
As respostas dos alunos refletem de maneira clara a visão geral presente nas respostas da turma. Observamos que a compreensão individual deles, e consequentemente a da turma como um todo, demonstra um entendimento sólido sobre os tipos de linguagem. Isso fica evidente quando se solicita que descrevam os elementos presentes — sejam palavras, figuras, cores, entre outros — e os alunos já demonstram ser capazes de identificar e categorizar esses elementos, evidenciando a distinção entre linguagem verbal, não verbal e mista. Tal habilidade demonstra que eles não apenas reconhecem os diferentes tipos de linguagem, mas também conseguem aplicá-los de forma prática ao analisar diversos textos.

A aluna ER demonstra compreender o conteúdo estudado através de sua resposta, uma vez que aponta corretamente os tipos de linguagem, e os elementos correspondentes, tais como: apenas palavras configurando a verbal; não verbal, pois tem o uso de imagens e não do verbal. Entretanto, percebemos nesta resposta a falta da explicação de como cada elemento transmite significados, mas ainda assim ela demonstra a compreensão acerca da linguagem. O mesmo acontece na resposta da aluna HB, que elenca quais textos referem-se a linguagem verbal, não verbal e mista, demonstrando os elementos utilizados em cada um, sem aprofundar-se na transmissão de significados. No mesmo direcionamento, o aluno YS reconhece cada texto de acordo com os três tipos, demonstrando os elementos que compõem cada um. Entretanto, diferentemente das alunas ER e HB, ele destaca o significado que cada tipo de texto transmite, seja por meio de imagens, palavras ou até mesmo a combinação de ambos.

Para dar continuidade à atividade, a questão 2 solicitava que os alunos respondessem como os múltiplos modos de linguagem influenciam nossa capacidade de expressão e compreensão no mundo contemporâneo. Além disso, pedia-se que fornecessem exemplos que demonstrassem seu entendimento. Diferentemente da primeira questão, a segunda questão era discursiva e reflexiva, exigindo dos alunos a expressão de suas próprias ideias. A diferença de formato gerou certa dificuldade inicial entre os alunos, já que muitos não estavam acostumados a esse tipo de questionamento e, por isso, tiveram dificuldades para estruturar suas respostas. Por isso, alguns solicitaram ajuda da professora pesquisadora para compreender melhor o que a questão pedia. Ela aproveitou essa oportunidade para orientar os alunos sobre técnicas de interpretação de questões desse tipo, fornecendo dicas de como identificar os pontos-chave do enunciado, e como desenvolver suas respostas

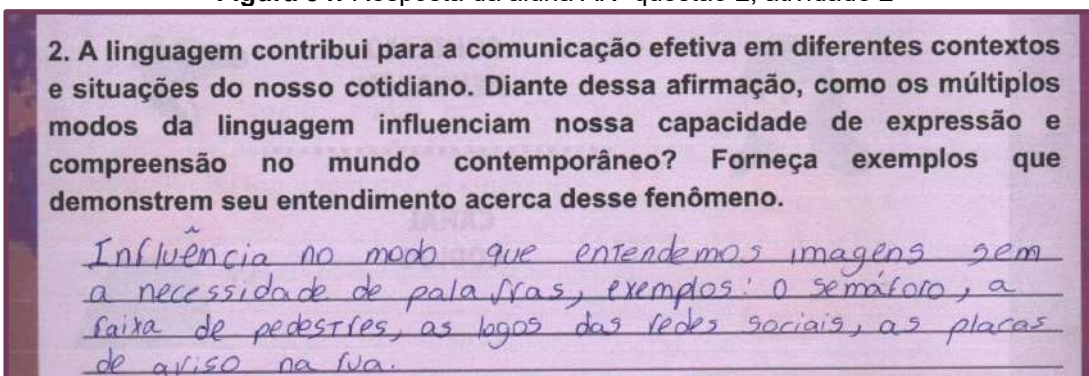
discursivas. Logo, esse apoio foi fundamental para que eles pudessem iniciar o processo de reflexão e construção de suas respostas. Destacamos, a seguir, a resposta dos alunos GE, AK e GR.

Figura 53: Resposta do aluno GE - questão 2, atividade 2



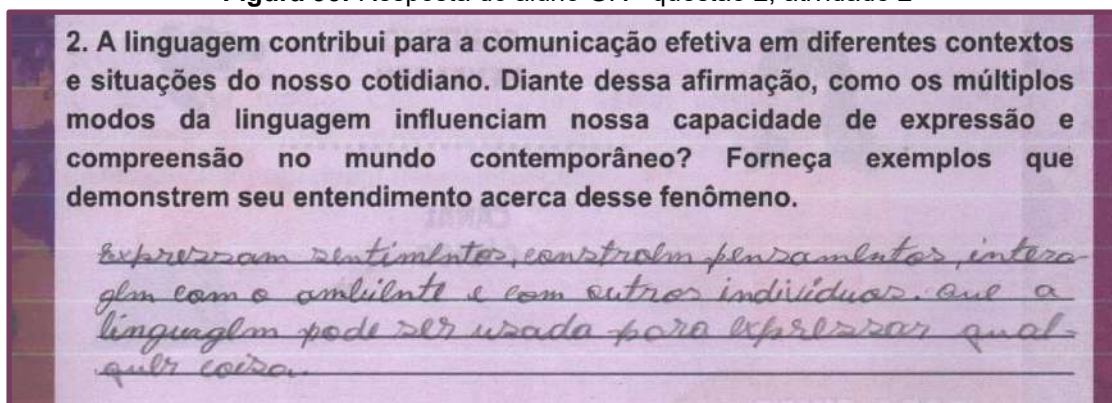
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 54: Resposta da aluna AK- questão 2, atividade 2



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 55: Resposta do aluno GR - questão 2, atividade 2



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Baseando-se nas respostas dos alunos, foi possível identificar que eles compreenderam as múltiplas formas da linguagem e, mais importante, como essas

formas se manifestam na vida social. Eles demonstraram a habilidade de discorrer sobre a influência da linguagem na capacidade de expressão e compreensão do mundo, evidenciando um entendimento de como esse fenômeno permeia e molda as interações e a comunicação no cotidiano. Isso é evidenciado na resposta do aluno GE, que afirmou que essas linguagens são úteis para compreendermos o mundo ao nosso redor. Ele exemplificou essa afirmação ao mencionar que, quando um aluno entra na sala e deita a cabeça sobre o braço, isso pode indicar cansaço ou tristeza. Ao fazer essa observação, GE demonstrou como a linguagem corporal pode ser interpretada para entender melhor o estado de uma pessoa. Assim, ele utiliza um exemplo do contexto em que está inserido, a sala de aula, o que revela a capacidade de aplicar o conhecimento sobre linguagem em situações práticas e cotidianas.

A aluna AK também reconheceu o uso da linguagem no mundo contemporâneo, afirmando que ela influencia a maneira como entendemos as sem a necessidade de nenhuma palavra, tais como: semáforo, faixa de pedestre e etc. A observação da aluna enfatiza a importância da linguagem visual/não verbal em nossa sociedade, em que ícones, índices e símbolos (Santaella, 1996) são usados para transmitir informações. Logo, diferentemente de GE que traz uma exemplificação do que acontece em sala, AK dá ênfase às suas experiências fora do espaço escolar. O aluno GR, por sua vez, afirma que a linguagem expressa sentimentos, constrói pensamentos, interage com o ambiente e com outros indivíduos, e que é usada para expressar qualquer coisa. A partir da resposta de GR compreende-se que ele tem uma boa concepção sobre a função e importância deste fenômeno. Uma vez que ele reconhece como um sistema multifacetado, logo, essa compreensão indica que o aluno concebe a linguagem como central na vida humana e essencial para a comunicação, interação social e expressão individual.

Na semana seguinte, dia 23 de maio, continuamos os estudos sobre o fenômeno da linguagem. Inicialmente, a professora pesquisadora fez uma breve revisão oral do conteúdo estudado na semana passada, lembrando os conceitos de língua e linguagem, além dos tipos de linguagem. Também reafirmou que, durante esta unidade, iríamos refletir sobre o fenômeno da linguagem e que, na verdade, durante todas as aulas, estaríamos refletindo sobre ele, já que a todo momento estamos atuando e refletindo sobre a linguagem (Mendonça, 2006). Após a recapitulação da aula passada, começamos a estudar os elementos constitutivos de todo ato de comunicação/interação. A priori, quando a professora perguntou o que os

alunos sabiam sobre esses elementos, a turma ficou em silêncio, ninguém respondeu. Aparentemente, nenhum aluno sabia ou se lembrava do que se tratava.

Então, a professora pesquisadora começou explicando que, ao considerar os aspectos que envolvem a efetividade da comunicação/interação, identificamos seis elementos: o emissor/locutor, o receptor/interlocutor, o contexto/referente, o código, a mensagem e o canal/veículo. Inicialmente, a professora mencionou apenas esses termos e perguntou se eles se lembravam de algo. Eles responderam:

Aluno RH: O emissor seria quem fala e o receptor quem escuta?

Aluno JN: É eu lembro que o emissor é tipo quem fala e interlocutor quem fica ouvindo.

Professora pesquisadora: O emissor ou locutor é a pessoa que fala ou escreve, sendo responsável por transmitir a mensagem. Já o receptor ou interlocutor é quem ouve ou lê, recebendo a mensagem. E os demais elementos vocês sabem?

Aluno YA: mensagem, ué, é o que a gente manda, o teor...

Aluna MC: Não, eu não sei

Professora pesquisadora: E os demais?

Maioria dos alunos: Não. (23 de maio de 2024)

Após esse diálogo inicial, realizamos uma leitura compartilhada sobre os elementos constitutivos da linguagem, presentes na página 14 do Módulo. A leitura ocorreu da seguinte forma: voluntariamente, seis alunos leram, cada um, sobre um dos termos. Após a leitura de cada elemento, a professora pesquisadora explicou e exemplificou cada um deles, para que todos os alunos compreendessem bem o conteúdo exposto. Depois de examinarmos cada um dos elementos, partimos para o momento "Para Fixar", página 14 do Módulo, no qual foi apresentada uma situação didática que demonstra como cada elemento funciona dentro de um contexto comunicativo. Posteriormente, foi solicitado que os discentes respondessem às questões da atividade 3, que serviria para a fixação do conteúdo.

A atividade consistia em duas perguntas destinadas a reforçar o entendimento dos alunos sobre os elementos da comunicação. A primeira questão apresentava uma situação hipotética, para que os alunos identificassem os elementos: locutor, interlocutor, referente, código, mensagem e canal. A segunda questão é composta por duas perguntas, a primeira apresentava uma situação em que alunos estavam debatendo um projeto de pesquisa sobre linguagens, e a partir disso foi solicitado que os alunos explicassem como cada um dos seis elementos desempenham um papel. A segunda pergunta interrogava como esses elementos contribuem para garantir uma

comunicação/interação eficaz e uma compreensão clara das informações. Veja abaixo as respostas dos alunos YS, AK e ER referente à questão 01.

Figura 56: Resposta do aluno YS - questão 1, atividade 3

1. No que se refere aos elementos constitutivos de todo ato de comunicação, vamos pensar em uma situação hipotética: um chefe de cozinha renomado ministra uma aula prática sobre técnicas avançadas de culinária. Nesta situação, como podemos nomear os elementos abaixo.

a) O locutor (a) chefe de cozinha renomado

b) O(s) interlocutor(es) os alunos

c) O referente a aula sobre técnicas culinárias.

d) Código língua portuguesa

e) Mensagem as ideias principais de como cozinhar

f) Canal fala

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 57: Resposta do aluno AK - questão 1, atividade 3

1. No que se refere aos elementos constitutivos de todo ato de comunicação, vamos pensar em uma situação hipotética: um chefe de cozinha renomado ministra uma aula prática sobre técnicas avançadas de culinária. Nesta situação, como podemos nomear os elementos abaixo.

a) O locutor (a) o cozinheiro (chefe)

b) O(s) interlocutor(es) os alunos

c) O referente A aula prática sobre técnicas culinárias.

d) Código língua portuguesa

e) Mensagem As ideias principais de como cozinhar

f) Canal Fala

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 58: Resposta da aluna ER - questão 1, atividade 3

1. No que se refere aos elementos constitutivos de todo ato de comunicação, vamos pensar em uma situação hipotética: um chefe de cozinha renomado ministra uma aula prática sobre técnicas avançadas de culinária. Nesta situação, como podemos nomear os elementos abaixo.

a) O locutor (a) O chefe

b) O(s) interlocutor(es) Os alunos

c) O referente Aula prática

d) Código língua (portuguesa, inglesa...)

e) Mensagem A culinária

f) Canal A voz.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

A partir das respostas dos alunos, percebemos que, apesar da negativa inicial sobre os elementos constitutivos de todo ato de comunicação, quando questionados pela professora, os alunos responderam positivamente ao questionamento 1 da atividade 3. Mesmo com alguns deslizes e dificuldades durante a atividade, conseguiram identificar os elementos constitutivos da situação hipotética apresentada na primeira questão. Isso ficou evidente nas respostas dos alunos, que mostraram um entendimento inicial dos conceitos discutidos. Após a análise das respostas, notamos que os alunos conseguiram reconhecer os elementos, como emissor, receptor, mensagem, código, canal e contexto; e mesmo que alguns não tivessem uma compreensão detalhada de cada termo, responderam, evidenciando que: o locutor é o chefe, os interlocutores são os alunos, o referente é a aula prática sobre as técnicas de culinária, o código a língua, a mensagem as ideias principais de como cozinhar/culinária e o canal a fala/a voz.

Dando continuidade à atividade proposta, vejamos as respostas atribuídas ao questionamento 2, respectivamente nas letras 'a' e 'b'.

Figura 59: Resposta do aluno RH - questão 2, atividade 3

2. Considere a seguinte situação: uma equipe de alunos está debatendo um projeto de pesquisa sobre linguagens.

a) Explique como cada um dos seis elementos (emissor/locutor, receptor/interlocutor, contexto/referente, código, mensagem, canal/veículo) desempenham um papel nessa situação.

Emissor/locutor: o chefe que vai ensinar a equipe a fazer algo.

Receptor/interlocutor: um aluno que está sendo ou escutando o que está sendo passado.

Contexto/referente: o debate do assunto.

Código: língua portuguesa.

Mensagem: o conteúdo que está sendo passado.

Canal/veículo: a fala.

b) Como esses elementos contribuem para garantir uma comunicação/interação eficaz e uma compressão clara das informações?

Para que a pessoa possa fazer uma boa interação as linguagens, explorando diversos formas de comunicação, pois, é por meio da comunicação que nós relacionamos com outra pessoa, construindo uma empatia e autoconhecimento.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 60: Resposta do aluno GE - questão 2, atividade 3

2. Considere a seguinte situação: uma equipe de alunos está debatendo um projeto de pesquisa sobre linguagens.

a) Explique como cada um dos seis elementos (emissor/locutor, receptor/interlocutor, contexto/referente, código, mensagem, canal/veículo) desempenham um papel nessa situação.

Locutor: ~~atual~~ a chefe
 Receptor: alunos
 Referente: o projeto
 Código: a pesquisa
 Mensagem: pesquisa sobre as linguagens.
 Canal: a fala

b) Como esses elementos contribuem para garantir uma comunicação/interação eficaz e uma compressão clara das informações?

Para as pessoas não confundirem as informações ou mensagens.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 61: Resposta da aluna CD - questão 2, atividade 3

2. Considere a seguinte situação: uma equipe de alunos está debatendo um projeto de pesquisa sobre linguagens.

a) Explique como cada um dos seis elementos (emissor/locutor, receptor/interlocutor, contexto/referente, código, mensagem, canal/veículo) desempenham um papel nessa situação.

locutor: professor e aluno
 receptor: alunos
 contexto: o projeto
 código: a pesquisa
 mensagem: pesquisador sobre as linguagens
 Canal: A fala

b) Como esses elementos contribuem para garantir uma comunicação/interação eficaz e uma compressão clara das informações?

Para as pessoas não confundirem as informações ou mensagens.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Diferentemente da questão 1, na qual obtivemos um resultado parcialmente positivo, as respostas atribuídas à questão 2 evidenciaram a dificuldade dos alunos em identificar e considerar os elementos constitutivos de todo ato de comunicação. Essa dificuldade se manifesta ao não destacarem claramente cada um dos seis elementos dentro de um contexto comunicativo específico. Essa lacuna no entendimento mostra que os discentes ainda não conseguem aplicar os conceitos em situações reais de comunicação, indicando a necessidade de fortalecer o ensino-aprendizagem, especialmente considerando o contexto social.

No encontro seguinte, revisitamos os estudos acerca dos elementos constitutivos de todo ato de comunicação, com o objetivo de fornecer uma compreensão mais aprofundada de cada um desses elementos no processo comunicativo. Esse momento visou fortalecer o conhecimento dos alunos, especialmente na aplicação dos conceitos em situações de comunicação, permitindo que eles possam analisar, refletir, descobrir, aprender e reaprender (Antunes, 2003).

Logo após essa revisão inicial, iniciamos os estudos sobre as funções da linguagem. A priori, questionamos o que os alunos sabiam sobre tais funções. Eles responderam:

Aluna MC: Eu me lembro de ter visto algo sobre as funções da linguagem.

Aluno JC: Sim, MC, nós estudamos isso nas aulas de ***.

Aluno YA: Eu sei que tem uma função que transmite informação.

Professora pesquisadora: Alguém mais quer comentar?
Turma permanece em silêncio... (23 de maio de 2024)

Diante do silêncio da maioria da turma em relação ao questionamento sobre as funções da linguagem, a professora decidiu intervir explicando que elas são recursos poderosos de comunicação. Além disso, destacou que essas funções se adaptam a diversas formas de expressão, variando conforme a intenção do falante, pois podem transmitir informações, iniciar, prolongar ou encerrar o contato, revelar emoções, influenciar o comportamento do interlocutor, expressar opiniões ou sentimentos, e até mesmo referir-se à própria linguagem. Além disso, cada função foi exemplificada mostrando como elas se manifestam em diferentes contextos comunicativos, como: em jornais, ligações, diários, poesias, propagandas e verbetes. Assim, buscamos apresentar os conceitos teóricos e também formar os alunos a identificar e aplicar as funções da linguagem em suas próprias práticas comunicativas.

Para ilustrar melhor cada função, foram apresentados textos verbo-visuais, juntamente com exemplos que demonstram como as funções da linguagem podem coexistir dentro de um único texto. Esses exemplos evidenciaram não apenas como cada função predomina em um texto, mas também como, em uma mesma produção textual, é possível transmitir informações, expressar sentimentos, manter a comunicação, influenciar o receptor, organizar a mensagem, entre outras finalidades. Após a apresentação e explicação, foi solicitado que os discentes respondessem à quarta atividade do Módulo, que está na página 18, sobre as funções da linguagem. A seguir, veremos algumas respostas dos alunos PE, AC e MC:

Figura 62: Resposta da aluna PE - questão 1, atividade 4

1. Como você percebe o impacto das diferentes funções da linguagem na comunicação cotidiana? Cite exemplos práticos que evidenciem essas funções em diferentes contextos.

a) Referencial
Transmissão de informação, como notícias ou notícias.

b) Fática
É o que é usado para iniciar, prolongar ou interromper uma conversa. Exemplo: oi, tchau.

c) Emotiva
Forma de transmitir sentimentos, como: "Eu tô feliz" que transmite amor.

d) Poética
Refere-se à expressividade e criatividade. Exemplos: poemas, músicas.

e) Conativa
Anúncios, textos e propagandas. É aquilo que influencia as pessoas.

f) Metalinguística
É o uso da linguagem usado para falar sobre a própria linguagem. Exemplo: é um exemplo.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 63: Resposta da aluna AC - questão 1, atividade 4

1. Como você percebe o impacto das diferentes funções da linguagem na comunicação cotidiana? Cite exemplos práticos que evidenciem essas funções em diferentes contextos.

a) Referencial
Uma mãe veio avisar que o almoço vai sair tarde.

b) Fática
"Tudo bem?" "Também que ir até mais".

c) Emotiva
"Tô amor muito"

d) Poética
Música amadora

e) Conativa
Melhor da região

f) Metalinguística
Pesquisar no dicionário.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

realizadas em textos situados em comunidades de práticas sociais e em domínios discursivos específicos. Assim, só é possível se comunicar por meio de gêneros textuais (Marcuschi, 2002). Para completar, estudamos sobre o contexto, que abrange todas as informações que acompanham um texto, organizando as ideias dentro do discurso. Para este momento, a pesquisadora registrou a seguinte nota de campo:

Professora pesquisadora: Esse momento foi essencial para perceber que os discentes já possuíam um conhecimento sobre texto, tipologias, gêneros textuais e contextos, uma vez que relataram que esses conceitos estavam sendo abordados nas aulas de Língua Portuguesa. A partir do conhecimento prévio dos alunos, foi possível promover um ambiente de aprendizado colaborativo, onde os alunos puderam demonstrar seu entendimento, enriquecendo ainda mais o processo de ensino-aprendizagem. Dessa forma, foi possível um avanço significativo para o aprofundamento dos estudos, permitindo que as discussões avançassem para níveis mais complexos. (Nota de campo 03,27/05/2024).

Posteriormente, avançamos aos estudos sobre textos compostos por múltiplos modos, com base na leitura compartilhada do material “Textos Multimodais” de Rojo (2009). Esse assunto foi novo para os discentes, uma vez que, inicialmente, eles não tinham um conhecimento teórico sobre o que seria um texto multimodal, o que ficou evidente a partir de questionamentos como:

Aluno YA: Texto, o quê?

Professora pesquisadora: Texto Multimodal

Aluna ER: Nunca ouvi falar

Aluno JN: Muito menos eu

Aluno SE: Oxe, sei não... mais um tipo de texto

Professora pesquisadora: Vamos realizar a leitura do texto intitulado de “Textos Multimodais” de Roxane Rojo e vocês entenderão, ok?

Turma: Ok, ok, ok... (27 de maio de 2024)

Durante a leitura, evidenciou-se que há textos que incorporam uma ampla gama de linguagens. Assim, já não basta mais a leitura do texto meramente verbal: é preciso relacioná-lo a outras modalidades de linguagem, como: imagem estática e/ou em movimento, som, fala, que cercam o texto, ou intercalam ou impregnam (Rojo, 2014). Assim, após a leitura do texto e a exemplificação realizada pela professora, os discentes conseguiram compreender o que de fato é um texto multimodal. Esse entendimento não foi difícil para eles, pois estão em contato com esse tipo de texto diariamente, seja através das redes sociais, dos livros, da televisão, entre outros meios. Em continuidade, passamos ao estudo da ciência Semiótica, que abrange

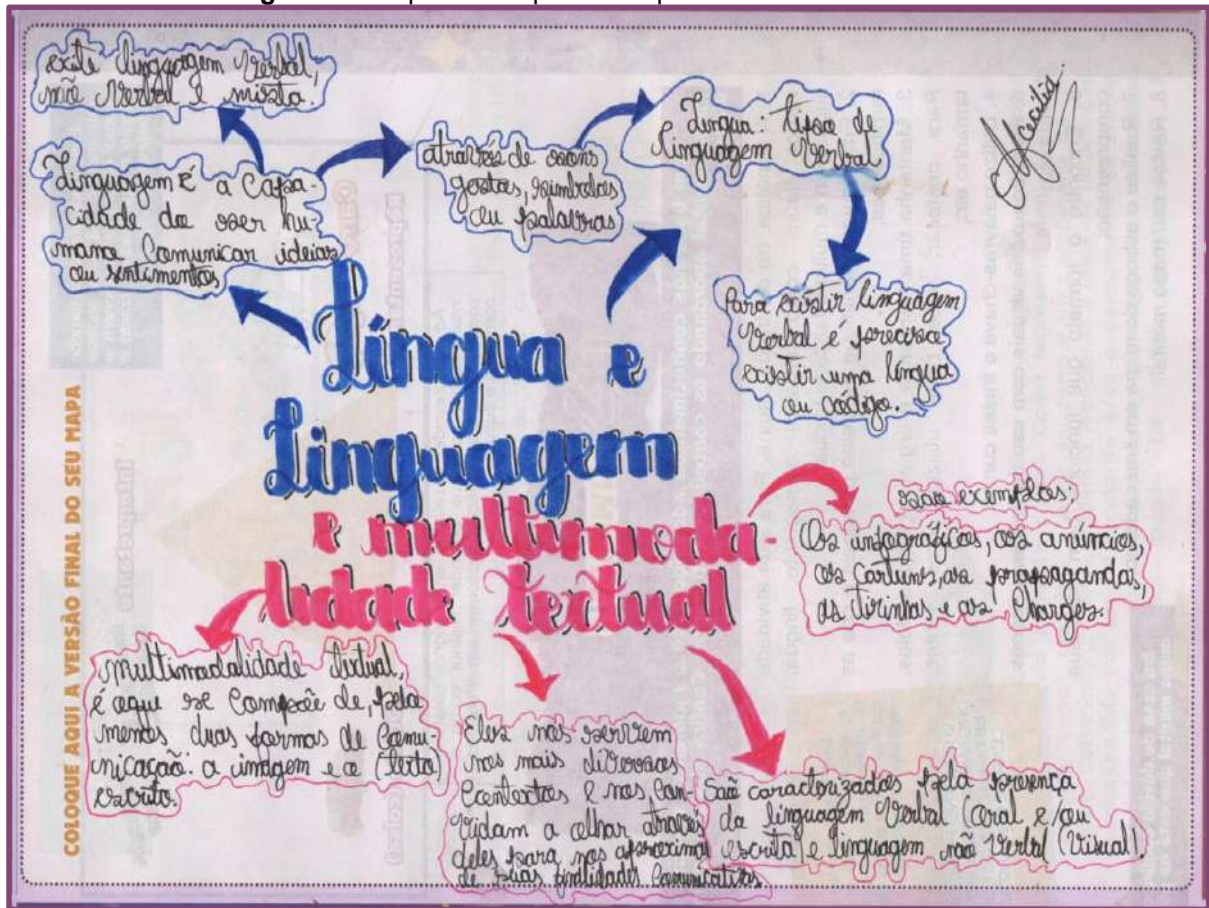
todas as formas possíveis de linguagem (Rodrigues, 2006). Através do estudo da Semiótica, os alunos puderam entender de maneira mais aprofundada os meios de comunicar ideias ou sentimentos através de signos convencionais, sonoros, gráficos, gestuais etc. (Santaella, 1996).

Vale ressaltar que, o estudo da Semiótica foi algo novo para os alunos, uma vez que muitos deles nunca haviam sequer ouvido falar dessa ciência do estudo da linguagem e das significações (Rodrigues, 2006). Assim, esse estudo proporcionou uma oportunidade de descoberta sobre os múltiplos modos de expressão e comunicação que os alunos vivenciam cotidianamente, uma vez que eles viram vários exemplos de signos que reconhecem o uso no mundo. Além disso, essa foi a primeira oportunidade que eles tiveram de reconhecer e explorar essa ciência que possibilita a análise de como os signos atuam/functionam e como os significados são criados e podem ser interpretados em diferentes contextos. Essa introdução aos estudos semióticos permitiu que os alunos compreendessem as nuances da comunicação humana e a forma como os significados são expostos por meio da utilização de mais de um código semiótico, combinando os códigos visuais e verbais (Scherrer, 2020).

Após esse momento, avançamos para a última atividade desta primeira unidade, que consistiu na elaboração de um mapa mental abordando os conteúdos estudados. A temática central da atividade foi "língua, linguagem e multimodalidade textual". Assim, o objetivo desta atividade foi duplo: i) primeiramente, revisar e consolidar o conhecimento adquirido ao longo da unidade; ii) em segundo lugar, incentivar a produção de um texto que utilize múltiplos modos de comunicação, como: cores, traços, formas, setas, balões e texto verbal, assim, integrando diferentes recursos para organizar e expressar suas ideias.

Em seguida, apresentaremos algumas produções que representam a última atividade desta unidade:

Figura 65: Mapa mental produzido pela aluna MC - atividade 5



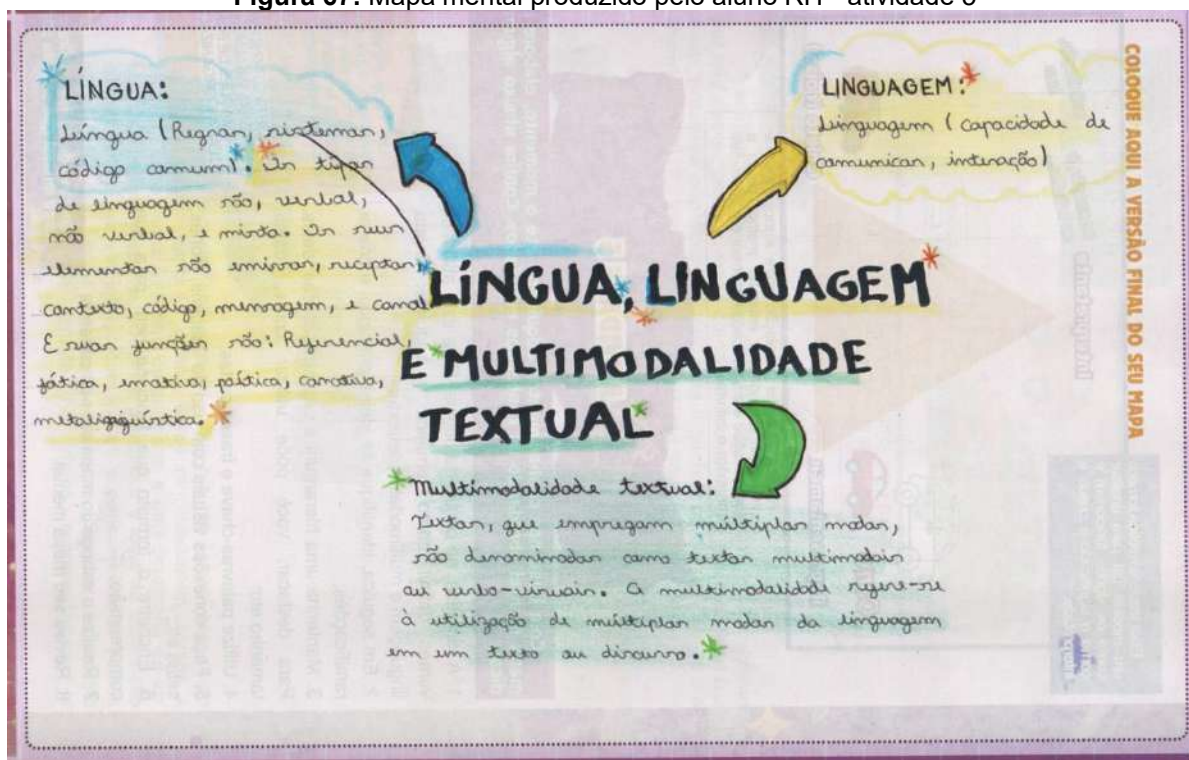
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 66: Mapa mental produzido pelo aluno YA - atividade 5



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 67: Mapa mental produzido pelo aluno RH - atividade 5



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com base nas produções dos alunos mencionados acima, bem como de toda a turma, percebemos uma compreensão significativa do assunto estudado até o momento. Eles demonstraram que agora entendem como os múltiplos modos de comunicação se manifestam em um texto, elaborando produções ricas em recursos verbais e visuais, caracterizando-se, portanto, como textos multimodais. Essas produções evidenciam não apenas o domínio dos conceitos, mas também a habilidade de integrar recursos semióticos de maneira coesa e criativa.

Observando todos os resultados obtidos até agora, a primeira unidade do Módulo do aluno se constitui como fundamental para as próximas, pois foi por meio dela que os alunos conseguiram relembrar alguns assuntos acerca dos fenômenos da linguagem. Além disso, a unidade proporcionou uma introdução aos estudos da multimodalidade textual, destacando a importância de considerar elementos verbais e visuais na construção do significado dos textos. Também foi abordada a Semiótica como sendo a ciência que estuda/se interessa todas as linguagens, que permite a análise das múltiplas formas e signos que permeiam as práticas comunicacionais/interativas (Rodrigues, 2006; 2021). Logo, verificamos que, durante a unidade, foram construídas atividades que levaram os alunos a refletirem sobre a

multiplicidade das formas de comunicação e interação, as múltiplas linguagens e, principalmente, sobre a composição dos textos, reconhecendo que eles não são meramente verbais e que outros recursos semióticos, como imagens e cores, também transmitem significados. Dessa forma, a primeira unidade garantiu uma base sólida aos alunos, preparando-os para os conteúdos das unidades subsequentes. Veja abaixo, um registro que marca a finalização desta unidade (ver figura 68).

Figura 68: Registro que marca a finalização da 1ª unidade



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Esta fotografia é o registro de uma primeira unidade em que conseguimos atrair a atenção dos alunos, mesmo com as aulas realizadas em regime de contraturno. Isso se justifica pela participação ativa dos estudantes nas atividades propostas, bem como pela satisfação demonstrada por cada um até o momento.

4.3 Unidade 2: Elementos Constitutivos da Multimodalidade Textual

No encontro seguinte, iniciamos os estudos da Unidade II (ver figura 69), na qual exploramos alguns elementos que constituem a multimodalidade textual, como: cores, tipografias e texturas. O objetivo desta unidade foi demonstrar aos discentes como cada recurso multimodal contribui para a construção dos sentidos nos textos, enfatizando a importância de consideração e exploração desses elementos. Assim, ao tratar de textos multimodais, além dos fatores estruturais, outros recursos de linguagem podem e devem ser explorados nas atividades de leitura, sendo necessário transitar por diferentes áreas do saber (Silva; Rodrigues, 2019).

Figura 69: Capa da Unidade II do Módulo do Aluno.



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Para iniciar a segunda unidade, a professora pesquisadora retomou a ideia de que os textos multimodais são compostos por múltiplos recursos comunicativos, reunindo uma gama de linguagens que produzem sentidos, tais como: imagens, desenhos, cores, sons, tipografias, vídeos e texturas, entre outros. E assim, evidenciou que o estudo das próximas aulas se concentrava em três elementos que compõem esses textos que são: cor, tipografia e textura. Após esta introdução, partimos para o primeiro tópico de estudo: as cores. Inicialmente, a professora questionou os alunos sobre o que eles entendiam acerca da presença das cores nos textos e se costumavam atentar-se aos significados que cada uma busca transmitir. Com base nesses questionamentos, eles responderam:

Aluno JN: Professora, eu reparo no uso do vermelho porque amo essa cor. Olhe para o meu cabelo: fogo, paixão, quente...

Aluna MC: Eu gosto da cor rosa, lembra a Barbie e as mulheres, sei lá, o universo feminino...

Aluna SE: Não, professora. Eu não percebo muito as cores

Aluno PE: Nem eu.

Aluna ME: Eu acho legal quando algo é colorido, mas não fico pensando sobre os significados.

Professora: Olhem só, as cores transmitem significados e podem produzir muitos efeitos em nós. Para entender melhor, vamos ler os textos que se encontram a partir da página 30. (06 de junho de 2024)

Após esse momento, iniciamos a leitura do material exposto na página 30, que aborda a conceituação de cor, explicando que se trata de uma percepção visual produzida pelos nossos olhos ao capturarem diferentes comprimentos de onda de luz. Esse espectro visível se estende do violeta, que possui os comprimentos de ondas mais curtos, ao vermelho, que apresenta os comprimentos mais longos (Heller, 2023). Em seguida, foi apresentada aos alunos uma ilustração sobre os comprimentos de ondas e as cores, além de uma explicação sobre a classificação das cores primárias, secundárias e terciárias. Sobre isso, os alunos relataram:

Aluna MC: Nossa, que interessante! Cores primárias e secundárias na aula de português? Como assim, professora? Muito bom!

Aluno YS: Esse assunto é muito bom, de verdade

Aluno JC: Esse tá fácil, professora

Aluna AN: tá mesmo...

Professora pesquisadora: Ótimo! Vamos avançar! (06 de junho de 2024)

Com isso, avançamos para o tópico “Como agem as cores?”, página 31, evidenciando que cada uma pode produzir muitos efeitos de sentido, dependendo do contexto. Por exemplo, a cor preta pode representar luxo, riqueza e sofisticação, mas também tristeza, solidão e luto. Além disso, foi apresentado o conceito de acorde cromático, que consiste em combinações de duas a cinco cores frequentemente associadas a um sentimento no subconsciente das pessoas (Heller, 2023). Sobre esses momentos, registramos a seguinte nota de campo:

Professora pesquisadora: Este momento de discussão sobre como agem as cores e o acorde cromático revelou-se essencial para compreender que, embora muitos alunos já tivessem conhecimentos básicos sobre o que são as cores, neste tópico eles se mostraram curiosos e engajados. A cada nova informação apresentada, notava-se um interesse crescente, indicando uma abertura para aprofundar os conhecimentos e explorar as maneiras como as cores podem influenciar a percepção e a comunicação (Nota de campo 04, 06/06/2024).

Em seguida, trabalhamos as cores através da canção “Beleza do Agreste” de Geraldo Azevedo. Inicialmente, os alunos acharam a música um pouco estranha e até começaram a rir, o que é explicado pelo fato de que muitos deles não conheciam a canção e não tinham o hábito de ouvir músicas deste segmento. Esse momento, no entanto, permitiu que eles se conectassem com o estudo sobre as cores, averiguando

as diversas possibilidades em que as cores podem transmitir sentidos, especialmente nas situações reais de uso. Após explorarmos um pouco mais sobre o uso das cores, iniciamos a leitura compartilhada de materiais que abordam suas significações. Iniciamos pelo texto “Cores e sua significações” adaptado do site *Enciclopédia Significados*, em que demonstra como cada cor está associada a sensações e sentimentos, como por exemplo: a cor rosa que perpassa romantismo, delicadeza e estar associada ao mundo feminino; a cor amarela que passa a sensação de luz e calor, entre outros. Essa primeira leitura foi bastante participativa, para isso notamos alguns comentários, como:

Aluna JM: Que legal!

Aluna MC: Verde é a cor do curso que eu quero fazer

Aluno RH: Ah, amarelo é lindo

Aluna MC: Eu amo o rosa também, cor linda. Eita, hm é sedução.

Aluno JN: Aí, professora. Já disse que amo vermelho, né? E é ousado.

Aluna ER: Eu concordo que o vermelho remete a paixão e ao amor.

Aluno GE: Já imagino o vermelho como tentação.

Professora pesquisadora: Vamos ver os demais textos, esses são apenas alguns exemplos sobre as cores. (06 de junho de 2024)

Dando continuidade ao estudo sobre as cores, realizamos uma leitura compartilhada do texto “Conheça as cores dos cursos de graduação”, adaptado do site Educa Mais Brasil. Este texto destaca as cores estabelecidas pelo CNPq para as áreas do conhecimento, além de discutir as cores das faixas e anéis que representam os cursos de graduação. Durante a leitura, discutimos a importância dessas cores na construção da tradição e da identidade visual de cada curso, enfatizando como elas auxiliam na identificação de áreas de conhecimento. Foi ainda destacado que cada curso está tradicionalmente associado a uma pedra específica, da qual derivam as cores. Esta leitura também gerou diversas interações, pois nem todos sabiam quais cores são usadas para significar/simbolizar os cursos, para isso notamos os seguintes comentários:

Aluna JC: Eita, Ciências da Computação é amarelo.

Aluna MC: E Medicina é verde, a cor do curso que quero.

Aluna ER: E Psicologia é azul

Aluna CD: E Direito é vermelho, não sabia...

Aluna RH: Gostei bastante da significação das cores para cada curso.

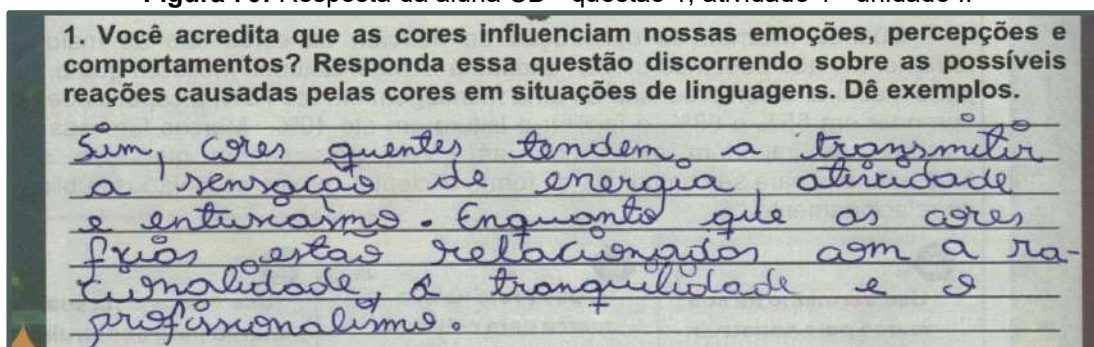
Professora Pesquisadora: E os demais? O que acharam?

Alguns alunos: Gostei!!! (06 de junho de 2024)

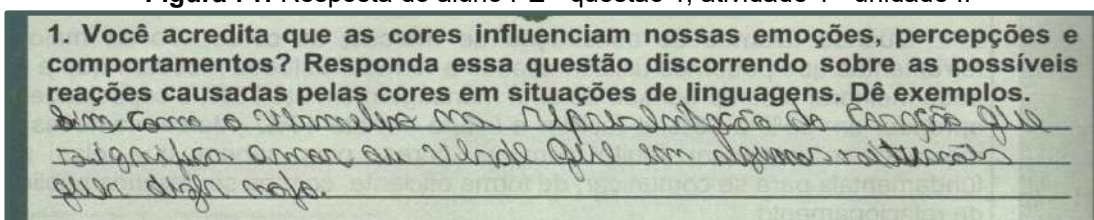
Com base nas respostas dos alunos, verificamos que muitos não conhecem a amplitude do uso das cores e como elas adquirem diferentes significados em diversos contextos comunicativos. Para exemplificar melhor, continuamos a explorar matérias que demonstram como as cores são utilizadas para alcançar determinados efeitos de sentido. Assim, realizamos a leitura do texto “Meses coloridos: conheça as campanhas de conscientização na área da saúde”, página 37, que mostra como o calendário de datas comemorativas inclui campanhas que trazem visibilidade a causas importantes, representadas por meses temáticos coloridos, pois as cores são de fácil associação e fixação à memória. Além disso, realizamos a leitura do material “Conheça as novas cores da bandeira LGBTQIAPN+” que apresenta novas cores, como o branco, rosa e azul – símbolos do orgulho trans – e listras marrom e preta, que simbolizam a luta antirracista. Em seguida, realizamos a leitura do material “Qual a importância das cores para uma marca?”, que demonstra que as cores são uma das maiores ferramentas de comunicação que podemos utilizar nas marcas, pois são essenciais para transmitir mensagens e se conectar/comunicar/interagir de forma eficaz com o público.

Ao final da apresentação dos materiais que utilizam as cores como recursos significativos, seja para transmitir sentidos, seja para funcionar como objeto de memorização, ressaltamos que, em um mundo repleto de culturas, tradições e associações simbólicas e ideológicas, as cores ganham vida de diversas maneiras. Portanto, suas significações são maleáveis e flexíveis, moldando-se conforme o contexto sociocultural e histórico. Isso se dá pela natureza relativa e subjetiva desse elemento multimodal, cuja interpretação pode variar.

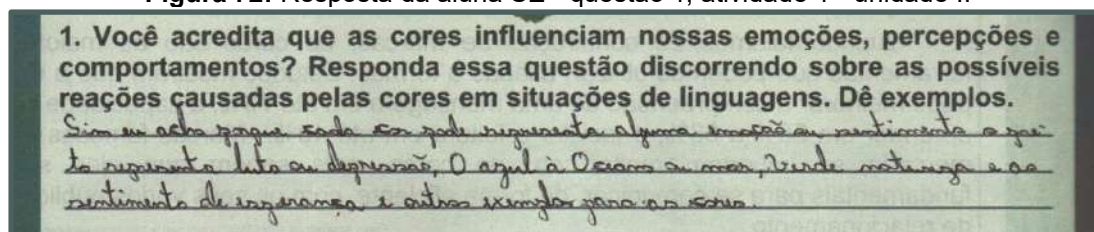
Para continuar, foi solicitado que os discentes respondessem à atividade 1 da segunda unidade, que abordava o tema das cores. A primeira questão tinha como objetivo averiguar a opinião dos alunos sobre a influência das cores nas emoções, percepções e comportamentos. Além disso, buscava-se identificar possíveis exemplos de reações causadas pelo uso das cores em situações de linguagens. A seguir, apresentamos algumas das respostas elencadas para essa questão:

Figura 70: Resposta da aluna CD - questão 1, atividade 1 - unidade II

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 71: Resposta do aluno PE - questão 1, atividade 1 - unidade II

Fonte: acervo da professora pesquisadora


Figura 72: Resposta da aluna SE - questão 1, atividade 1 - unidade II


Fonte: acervo da professora pesquisadora


Baseado nas respostas dos alunos CL, PE e SE, assim como dos demais alunos participantes, evidenciamos que eles foram capazes de perceber como as cores influenciam diretamente nossas emoções, percepções e comportamentos. Além disso, demonstraram compreender a aplicação das cores em diversas situações de linguagem, reconhecendo como agem na construção de sentidos. Por exemplo, a aluna CD afirma que cores quentes tendem a transmitir sensações de energia, atividade e entusiasmo, enquanto as cores frias evocam sentimentos de racionalidade, tranquilidade e profissionalismo. O aluno PE identificou o uso da cor vermelha associada ao coração para representar o amor, enquanto a cor verde é associada ao nojo. A aluna SE exemplifica que a cor preta remete a luto ou à depressão, o azul ao oceano ou mar, e o verde à natureza, esperança, entre outros. Assim, já podemos perceber que, em relação ao primeiro recurso modal estudado, os alunos conseguiram fixar o conteúdo. Para prosseguir, vamos averiguar as respostas atribuídas ao questionamento 2:

Figura 73: Resposta da aluna MC - questão 2, atividade 1 - unidade II

2. Observe os textos abaixo e demonstre sua compreensão acerca da utilização das cores na composição visual de cada produto. Para tanto, utilize seus conhecimentos adquiridos nos textos anteriores e realize a análise dos textos abaixo:

a)  É a cor da romantismo e delicadeza. O rosa se refere ao amor e simpatia.


b)  A cor preta é adotada através da ausência de luz, é considerada símbolo de elegância e sofisticação.


c)  Esta cor transmite muita energia e simboliza a paixão e o amor.


Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 74: Resposta do aluno JN- questão 2, atividade 1 - unidade II

2. Observe os textos abaixo e demonstre sua compreensão acerca da utilização das cores na composição visual de cada produto. Para tanto, utilize seus conhecimentos adquiridos nos textos anteriores e realize a análise dos textos abaixo:

a)  A embalagem usa muito a cor rosa que significa romantismo.


b)  A embalagem utiliza a cor preta que significa exclusividade.


c)  Nesta embalagem utiliza muito a cor vermelha, que representa amor.


Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 75: Resposta da aluna ER- questão 2, atividade 1 - unidade II

2. Observe os textos abaixo e demonstre sua compreensão acerca da utilização das cores na composição visual de cada produto. Para tanto, utilize seus conhecimentos adquiridos nos textos anteriores e realize a análise dos textos abaixo:

a)  *Romantismo -> uso de cor rosa, romance, elegância*

b)  *Exclusividade -> uso de preto, exclusivo, poder*

c)  *Amor - uso do vermelho amor, paixão*

Fonte: acervo da professora pesquisadora

A partir das respostas dos alunos, confirmamos que eles compreenderam o uso da cor como um recurso modal que transmite significados nos textos. Essa compreensão ficou evidente quando conseguiram demonstrar o uso das cores nos diferentes produtos mencionados na questão, associando-as aos significados culturalmente atribuídos. Por exemplo, a cor rosa foi associada ao romantismo, à delicadeza, ao amor, à inocência e elegância; o preto, à sofisticação, à elegância, à exclusividade e ao poder; e o vermelho, à energia, à paixão e ao amor. Esses exemplos indicam uma leitura que considera reflexivamente o elemento cor e uma consciência sobre o impacto desse recurso na comunicação.

Após a atividade, ainda restavam alguns minutos de aula, então iniciamos os estudos sobre tipografias. A professora começou explicando que esse termo se refere ao estudo, criação e aplicação de caracteres, abrangendo seus estilos, formatos e a disposição visual das palavras. Dessa forma, todos os textos que possuem elementos verbais utilizam uma tipografia que define o formato e o estilo das palavras, além de influenciar a maneira como a mensagem é percebida pelo leitor.

Posteriormente, explicamos a classificação das fontes tipográficas, que se dividem em quatro estilos primários: *sans serif* (sem prolongamentos nas extremidades), *serifada* (com pequenos prolongamentos), *script* (que simula a escrita manual) e *display* (de caráter mais artístico e decorativo). Durante esse momento, também explicamos que cada estilo engloba diversas famílias de fontes, e que, dentro dessas famílias, podem existir diferentes variações de espessura, como: *thin*, *light*, *regular*, *medium*, *bold* e *black*. Além disso, discutimos as variações de largura das fontes, que podem ser: condensada, regular ou estendida. Encerramos essa introdução sobre tipografia conversando com os alunos, tirando dúvidas e retomando os pontos principais, e por fim, finalizamos mais um encontro.

No encontro seguinte, aprofundamos os estudos sobre tipografia. Iniciamos a aula revisando a classificação das fontes e suas principais variações, analisando como esses elementos impactam a legibilidade e o apelo visual dos textos. Em seguida, estudamos as medidas tipográficas, que correspondem às linhas de referência que delimitam o espaço máximo que cada caractere pode ocupar. Exploramos também a composição gráfica, que diz respeito ao espaço disponível para acomodação do conteúdo escrito e determinação do alinhamento do texto: à esquerda, à direita, ao centro e justificado. Além disso, discutimos a hierarquização visual, que envolve o uso de diferentes tamanhos, famílias, distâncias e variações para direcionar a leitura e destacar informações importantes no texto.

Estudamos, em seguida, o entrelinhamento, que corresponde ao espaço entre as linhas, e o espaçamento, que se refere à distância geral entre os caracteres ou letras. Abordamos ainda o conceito de entreletra, que é o ajuste específico do espaço entre caracteres dentro de uma palavra, diferenciando-se do espaçamento geral. Para ilustrar essas ideias, foram apresentados os “erros” mais recorrentes ao escolher uma determinada fonte, além de um estudo de caso sobre mudanças tipográficas em marcas comerciais. Esse estudo demonstra que uma transição tipográfica bem-sucedida exige um cuidado e estratégia para garantir que as mudanças representem adequadamente a evolução da marca e sejam bem recebidas pelo público-alvo. Além disso, é importante ressaltar que os níveis de organização tipográfica em um texto podem implicar diversos sentidos, dependendo das intenções do seu produtor (Rodrigues; Silva, 2022).

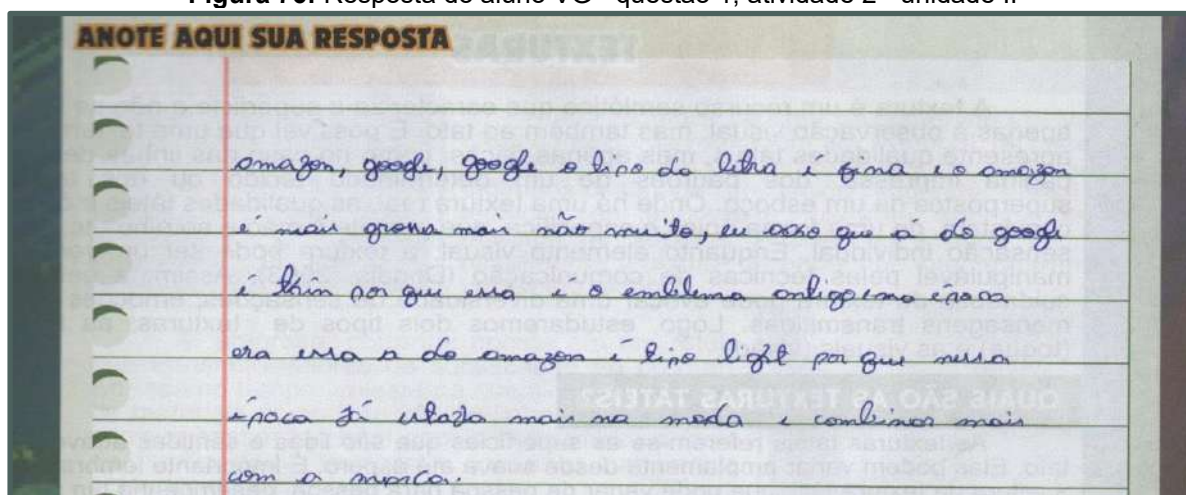
Portanto, a tipografia não é apenas um adereço, mas um elemento de comunicação que afeta diretamente na forma como a mensagem é recebida. E, por

fim, para finalizar os estudos sobre tipografia, mostramos alguns pontos a serem considerados ao analisar ou implementar mudanças na tipografia de uma marca. Para este tópico de estudo, registramos a seguinte nota de campo:

Professora pesquisadora: O estudo da tipografia foi fundamental para os alunos reconhecerem que cada produção escrita detém de um estilo, formato e disposição visual que perpassam significados para o leitor. Sendo assim, nada é por acaso no texto multimodal. Ressalta-se que esse estudo foi novo para os estudantes, uma vez que eles demonstraram não conhecer o elemento modal. Apesar da novidade, foi possível perceber que os alunos assimilaram com relativa facilidade os conteúdos abordados, obtendo bons resultados (Nota de campo 05, 13/06/2024).

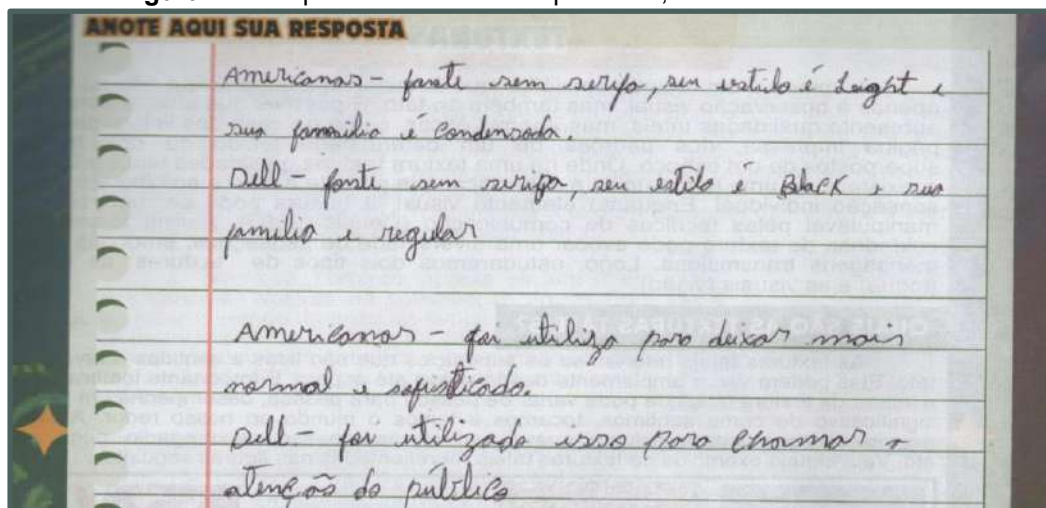
Logo após as exemplificações sobre tipografia, foi solicitado aos discentes que respondessem à atividade 2 da segunda unidade. Nessa atividade, os alunos deveriam selecionar duas marcas de sua escolha e realizar uma análise tipográfica baseada nos tópicos estudados em aula. O objetivo era que os estudantes aplicassem de forma prática o conhecimento que foi adquirido nos estudos sobre tipografia. Veja abaixo três respostas que foram atribuídas a ele:

Figura 76: Resposta do aluno VG - questão 1, atividade 2 - unidade II



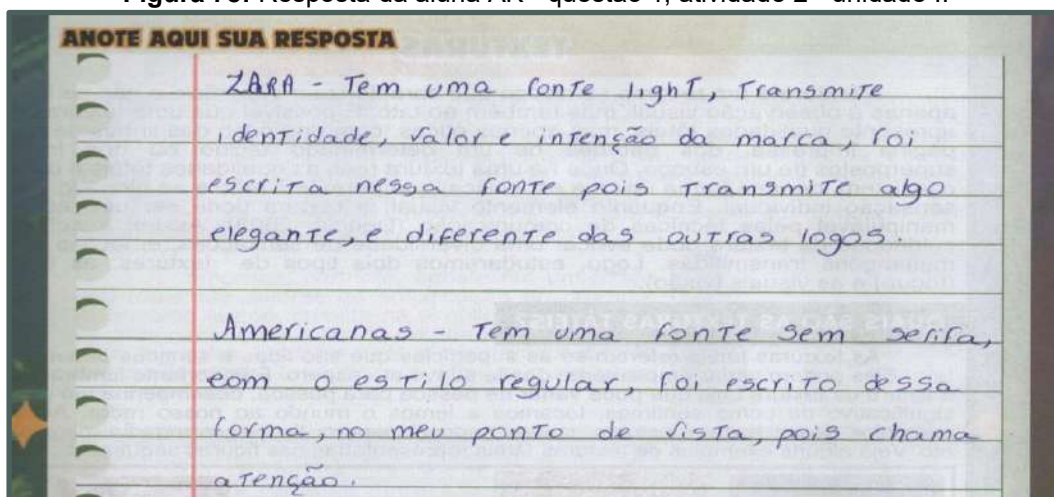
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 77: Resposta do aluno YS - questão 1, atividade 2 - unidade II



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 78: Resposta da aluna AK - questão 1, atividade 2 - unidade II



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com base nas respostas dos alunos VG, YS e AK, e dos demais alunos participantes, fica evidente que assimilaram o conteúdo sobre tipografia. O aluno VG demonstrou compreensão ao identificar, nas marcas Amazon e Google, as características tipográficas, como a espessura das letras e suas variações, explicando de forma coerente as razões pelas quais acreditava o que cada uma dessas escolhas foi feita para as respectivas marcas. O aluno YS também mostrou domínio do conteúdo ao classificar as fontes e as variações, expressando claramente sua opinião sobre a adequação de cada tipografia. Da mesma forma, a aluna AK foi capaz de identificar corretamente a classificação das fontes e argumentar sobre as mensagens que as escolhas transmitem para as marcas.

Em seguida, passamos ao estudo do último recurso modal abordado nesta unidade: as texturas. Iniciamos com a explicação do conceito de textura como um recurso semiótico, capaz de se manifestar tanto por nossos sentidos táteis quanto óticos, sendo utilizada para fins comunicativos e desempenhando um papel relevante nos textos (Dondis, 2003). Essa abordagem permite que os alunos compreendam que a textura não se limita à experiência física, podendo ser também representada visualmente, o que confere sensações e efeitos distintos a um produto ou peça visual. Para ilustrar, utilizamos um rótulo de vinho, cuja textura do papel simula a trama de um tecido rústico (ver imagem 79).

Figura 79: rótulo de vinho (imagem do módulo – página 49; e rótulo ampliado)

Observe a imagem seguinte trata-se de uma bebida amplamente conhecida no mundo. Você sabe que bebida é essa?



Numa tentativa de criar soluções alternativas ao atual contexto da rotulagem em Portugal, os criadores do rótulo ao lado simularam e fizeram prevalecer a tridimensionalidade do tecido sugerida através de técnicas de impressão, texturas subjacentes ao material de suporte. Abaixo, você pode ver mais nitidamente a textura do papel que simula a trama de um tecido rústico.

A empresa, portanto, aposta em um rótulo que transmite valores de sofisticação ao produto. Ao mesmo tempo, investe na simplicidade advinda de materiais como o tecido de linho. Esse recurso permite passar também para o consumidor a ideia de familiaridade, tradição e confiança transmitida pela empresa.



Fonte: Adaptado de <<https://quintascomunicacao.blogspot.com/2015/11/um-rotulo-onde-o-papel-atraves-de.html>>




Fonte: acervo da professora pesquisadora

Esse exemplo evidencia como a escolha da textura no design do rótulo contribui para transmitir valores de sofisticação ao produto, ao mesmo tempo que investe na simplicidade através da referência a materiais como o tecido de linho. Essa estratégia

de *design* cria uma identidade visual única, que conecta o consumidor a uma experiência sensorial tanto visual quanto tátil. Posteriormente, foram apresentados alguns cosméticos que exemplificam diversas texturas táteis e visuais, como os produtos das linhas de perfumaria de duas empresas brasileiras: Natura e O Boticário. Para isso, mostramos os seguintes produtos: Homem, perfume masculino da Natura; Uomini, masculino de O Boticário; Essencial, feminino da Natura; e Lilly, feminino de O Boticário (ver imagem 80).

Figura 80: rótulos de perfumes (imagem do módulo – página 49; e rótulos ampliados)



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Para finalizar exibimos o vídeo "Série LabelBeer - Conheça o Papel Texturizado" que aborda o uso de papéis texturizados em rótulos de cerveja. Esses materiais oferecem uma experiência tátil, transmitindo desde rusticidade até sofisticação, conforme a identidade de cada marca e o perfil da bebida (ver imagem 81).

Figura 81: Imagem sobre apresentação de vídeo “Série LabelBeer” (página 49 do Módulo)



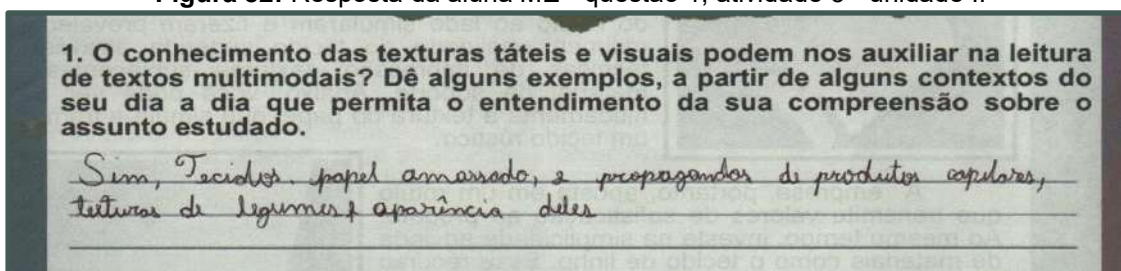
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Sobre o estudo desse recurso modal, que engloba texturas táteis e visuais, registramos a seguinte nota:

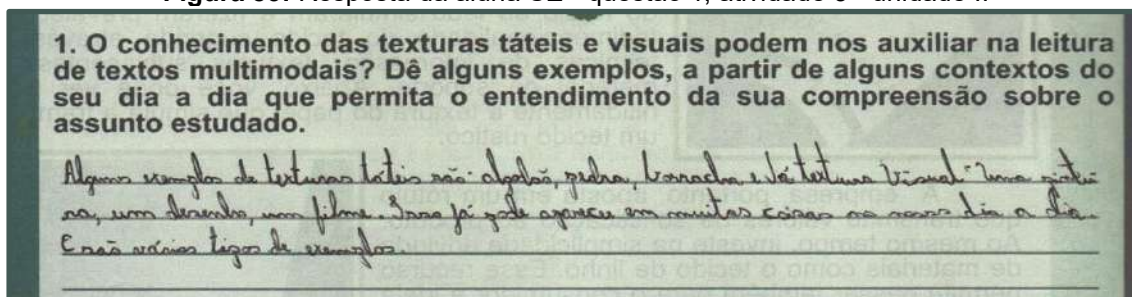
(Nota **Professora pesquisadora:** O estudo das texturas proporcionou uma experiência nova para os discentes, tornando evidente o quanto estavam curiosos e atentos a cada nova informação. Após esses estudos, notamos que explorar as cores, a tipografia e as texturas foram inovadoras e interessantes para os alunos. Além disso, obtivemos êxito ao mostrar que o texto é composto por múltiplos recursos, e cada um detém de uma significação específica. de campo 06, 13/06/2024)

Em seguida, foi solicitado que os discentes realizassem a última atividade desta unidade, referente à questão 3. Nessa atividade, os alunos deveriam responder se conhecimento das texturas táteis e visuais podem contribuir para a leitura de textos multimodais. Além disso, era solicitado que apresentassem exemplos de seu cotidiano que ilustrassem sua compreensão sobre o assunto estudado. Veja abaixo algumas respostas atribuídas a essa atividade.

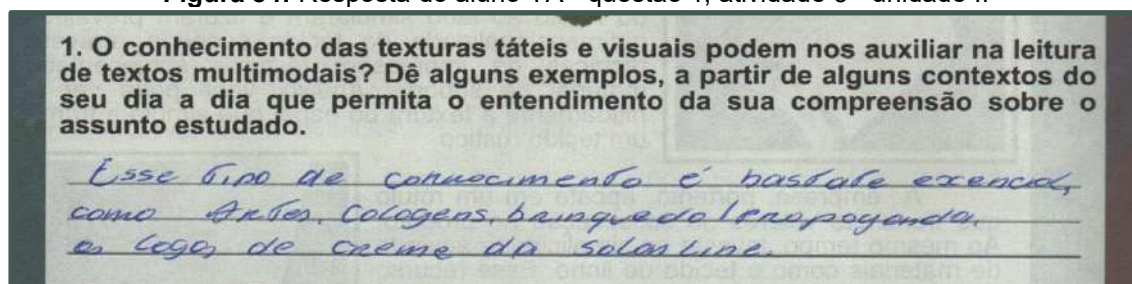
Figura 82: Resposta da aluna ME - questão 1, atividade 3 - unidade II



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 83: Resposta da aluna SE - questão 1, atividade 3 - unidade II

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 84: Resposta do aluno YA - questão 1, atividade 3 - unidade II

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Ao observar as respostas dos alunos, notamos que eles compreenderam com êxito o conceito de texturas táteis e visuais. De modo geral, afirmam que esse conhecimento auxilia na leitura de textos. Além disso, eles conseguiram fornecer exemplos claros, baseados em experiências práticas e cotidianas, como o toque de tecidos, papel amassado, texturas em propagandas de produtos capilares, superfícies de legumes e técnicas artísticas como colagens. Também citam materiais diversos, como: algodão, pedra, borracha, pinturas, entre outros.

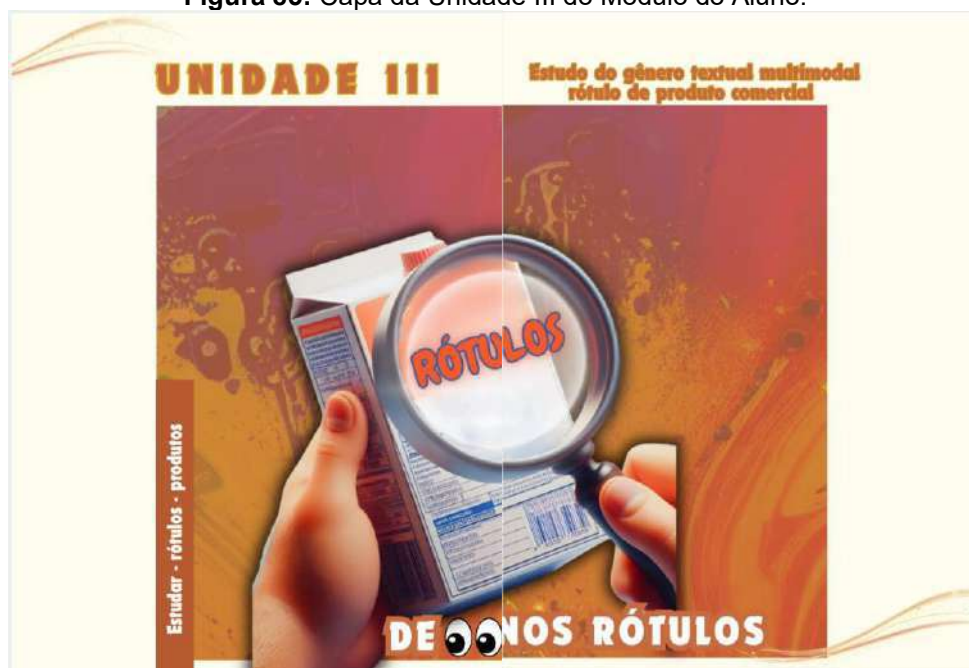
Assim, com base nos conceitos trabalhados ao longo desta unidade e nos resultados obtidos nas três atividades propostas, fica evidente que a segunda unidade foi essencial para o aprofundamento dos conhecimentos dos discentes sobre os elementos que compõem os textos multimodais. Dessa forma, esta unidade complementou o que foi iniciado na anterior, ao permitir que os estudantes compreendessem não apenas a importância de considerar os diferentes elementos na composição de textos, mas também de reconhecer como esses elementos possuem significados próprios, contribuindo para a construção de sentidos. Portanto, de acordo com Ribeiro (2016), os sujeitos leitores tiveram a oportunidade de se familiarizar com as diversas linguagens disponíveis, de modo a compreender os sentidos gerados a partir das combinações multimodais. Após concluirmos a Unidade II, realizamos um lanche para marcar o encerramento das atividades antes do recesso.

Após o momento de partilha do lanche, reforçamos a importância das atividades desenvolvidas ao longo da unidade. Em seguida, combinamos que nosso próximo encontro aconteceria 21 dias depois, considerando que a escola entraria em recesso devido às festividades de São João. Esse período de pausa permitiu que os alunos assimilassem os conteúdos trabalhados, preparando-se para a retomada das atividades. Assim, ficou definido o retorno para o dia 4 de julho, quando daríamos continuidade aos estudos.

4.4 Unidade 3: Estudo do gênero textual multimodal rótulo de produto comercial

Após o recesso, no dia 04 de julho, continuamos os estudos com a Unidade III (ver figura 85), no qual exploramos os rótulos de produtos como um gênero textual multimodal. O objetivo dessa unidade foi apresentar detalhadamente aos discentes o gênero rótulo, sua composição multissemiótica e, principalmente, evidenciar a necessidade da leitura multimodal desses textos.

Figura 85: Capa da Unidade III do Módulo do Aluno.



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Para iniciar as atividades desta unidade, a professora pesquisadora questionou os alunos sobre seus conhecimentos prévios a respeito do gênero textual multimodal rótulo de produto. Ela indagou se eles tinham familiaridade com as características e a

composição desse tipo de texto, com o objetivo de promover uma construção dialógica do conhecimento, partindo das perspectivas e experiências dos alunos e considerando seus saberes preexistentes (Dantas; Rodrigues, 2019). Essa abordagem permitiu que os discentes refletissem sobre suas próprias concepções, contribuindo para um processo de aprendizagem mais significativo e contextualizado. Em resposta, os alunos compartilharam as seguintes ideias:

Aluna HB: Professora, é a embalagem do produto, tipo o pacote de bolacha recheada.

Aluna AN: Eu acho que o rótulo é do tipo o que vem por fora do refrigerante, onde aparece o sabor.

Aluno JN: Ué, se é de produto, então é aquilo que vem na parte de fora do produto.

Aluna CD: É, acho que é assim mesmo

Professora pesquisadora: Mais alguém?

(Silêncio. Os alunos trocam olhares, alguns parecem refletir sobre a pergunta.)

Professora pesquisadora: Vamos lá, vamos aprender mais sobre esse gênero! (04 de julho de 2024)

Iniciamos a apresentação do conceito de rótulo de produto, explicando que se trata de uma forma específica de comunicação multissemiótica presente em produtos, embalagens e objetos. Além disso, foi destacado aos discentes que esse gênero textual multimodal combina elementos textuais (palavras e números) com elementos visuais (imagens, cores e texturas). Essa junção tem o objetivo de tornar o produto mais atrativo, interessante e informativo. Sendo assim, é uma ferramenta elementar que pode proporcionar confiança, poder e fidelidade à marca, contribuindo para relacionamentos duradouros entre quem produz, fornece e compra.

Após introduzirmos os rótulos como um gênero textual multimodal, utilizamos imagens para exemplificar a distinção entre rótulo e embalagem. Em seguida, destacamos aspectos essenciais, como a importância de dedicar atenção aos rótulos, os processos envolvidos em sua criação, suas principais características, as diferentes categorias e agência responsável por regulamentar sua produção e utilização: a Agência Nacional de Vigilância Sanitária (ANVISA). Na etapa seguinte, apresentamos as informações relativas à primeira atividade desta unidade, na qual os alunos foram orientados a investigar rótulos em suas residências. A tarefa consistia em observar, fotografar e analisar os detalhes presentes, com atenção aos elementos informacionais e multimodais relevantes em sua composição.

Depois de informarmos e explicarmos como seria a atividade, ainda restavam alguns minutos da aula. Aproveitamos esse tempo para iniciar a leitura compartilhada e a explicação das informações importantes contidas nos rótulos de alimentos e higiene, cosméticos e perfumaria. Durante essa etapa, exploramos elementos, como: o nome do produto e a marca, a lista de ingredientes, a tabela de informação nutricional, o prazo de validade, a origem, o número do lote e os alergênicos. Além disso, discutimos as certificações de produtos orgânicos, a identificação de transgênicos, o modo de usar, as precauções, advertências e as orientações de conservação. Encerramos o encontro após esse momento de leitura.

Na semana seguinte, os alunos compartilharam, inicialmente, suas impressões acerca da atividade. Desse modo, interagiram da seguinte forma:

Aluna LS: Eu gostei muito de pesquisar os rótulos em casa. Foi legal entender...

Aluno JV: Eu achei um pouco difícil, mas lembrei da aula e consegui entender.

Aluno JC: Eu achei fácil pesquisar, foi difícil analisar.

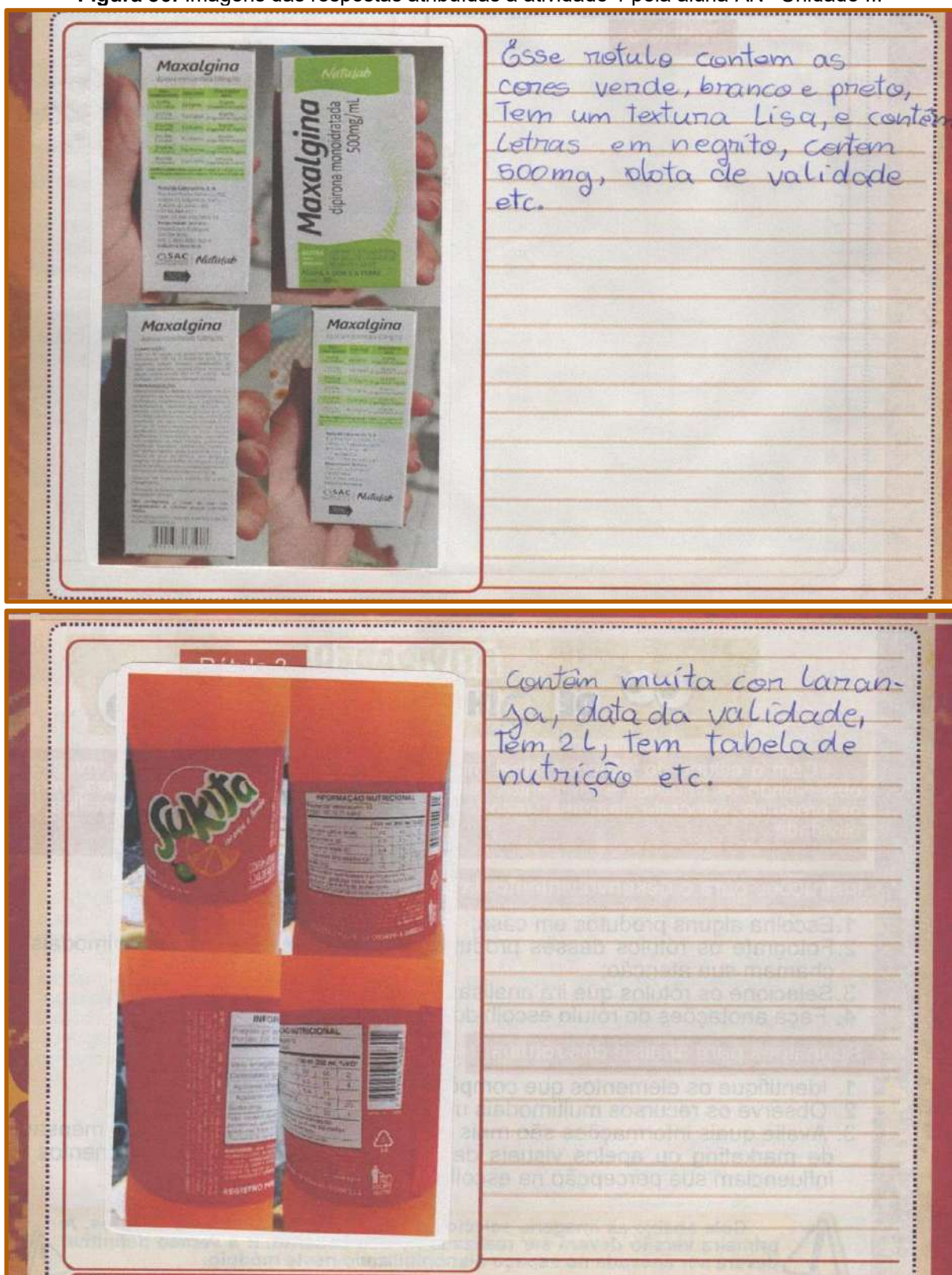
Aluna MC: Eu também, JC.

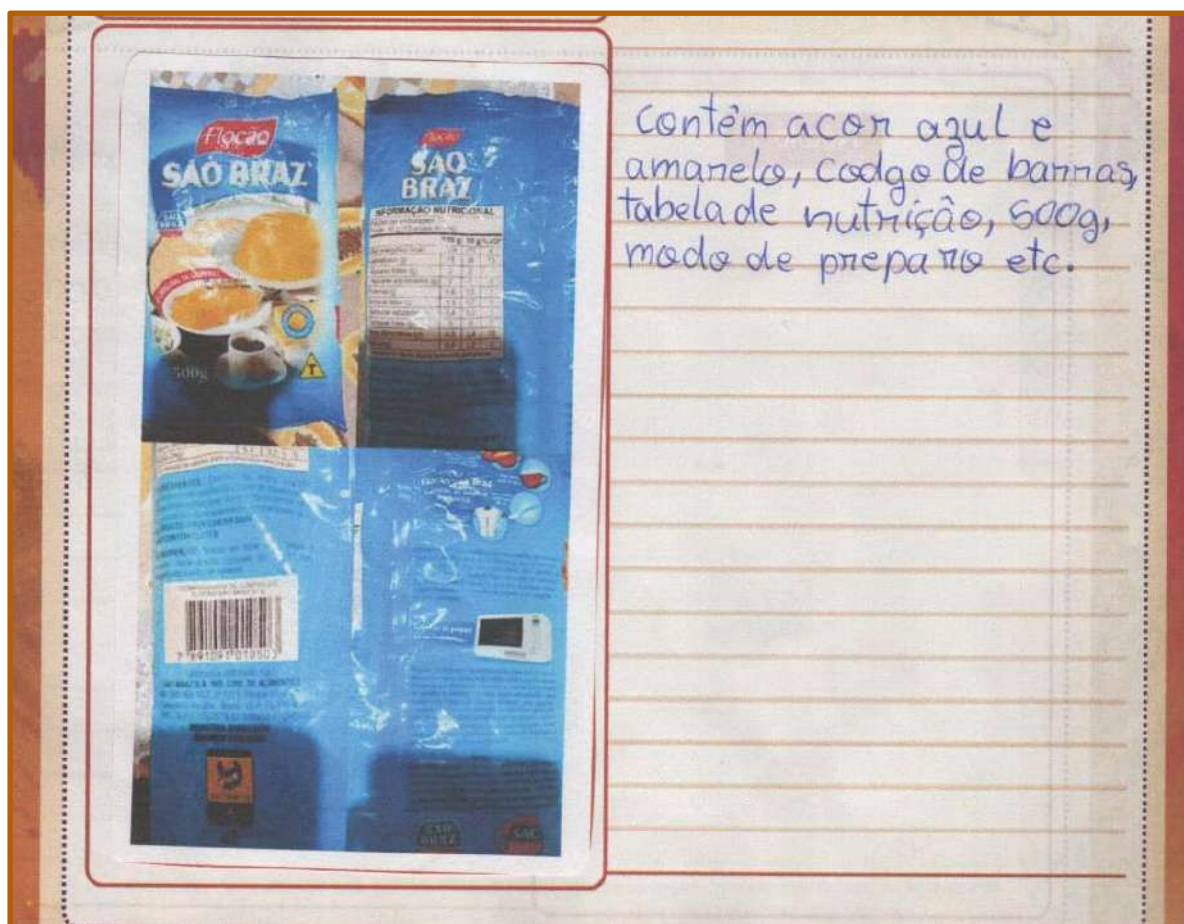
Professora pesquisadora: Essa foi a primeira atividade da unidade. Vamos continuar estudando e melhorando nossas pesquisas e análises ao longo das aulas. Eu estou aqui para ajudar vocês. Vamos compartilhar os resultados que trouxeram?

Alunos: Vamos! (11 de julho de 2024)

Após o momento inicial, passamos à etapa de verificação e análise das respostas fornecidas pelos participantes na atividade proposta. Nessa atividade, os alunos deveriam observar e selecionar, em casa, rótulos de produtos. O processo envolvia fotografar os rótulos, destacando os elementos multimodais e informacionais que mais chamassem sua atenção, colá-los e, posteriormente, realizar uma análise, considerando tanto os aspectos visuais — como cores, texturas e tipografia — quanto as informações textuais presentes. Como ilustração, elencamos uma mostra de três atividades. Na primeira mostra de atividade, a aluna AN em suas respostas, destaca aspectos como as cores, a textura e as características tipográficas presentes em um rótulo, além de elementos informativos essenciais.

Figura 86: Imagens das respostas atribuídas a atividade 1 pela aluna AN - Unidade III






Fonte: acervo da professora pesquisadora

Ao analisar o rótulo de dipirona, AN menciona: "Esse rótulo contém as cores verde, branco e preto, tem uma textura lisa, e contém letras em negrito, além de informações como 500mg, data de validade, entre outros". Da mesma forma, ela aplica uma análise semelhante a outros produtos, como o refrigerante Sukita e o Flocão São Braz, demonstrando uma abordagem focada na identificação de informações e dos recursos multissemióticos, com destaque para a cor.

Na segunda mostra de atividade, o aluno AS segue uma linha semelhante, destacando tanto os elementos informativos quanto os aspectos multissemióticos, como cores e imagens.

Figura 87: Imagens das respostas atribuídas a atividade 1 pelo aluno AS - Unidade III


Rótulo 1



O que vem no rótulo da Shampoo:

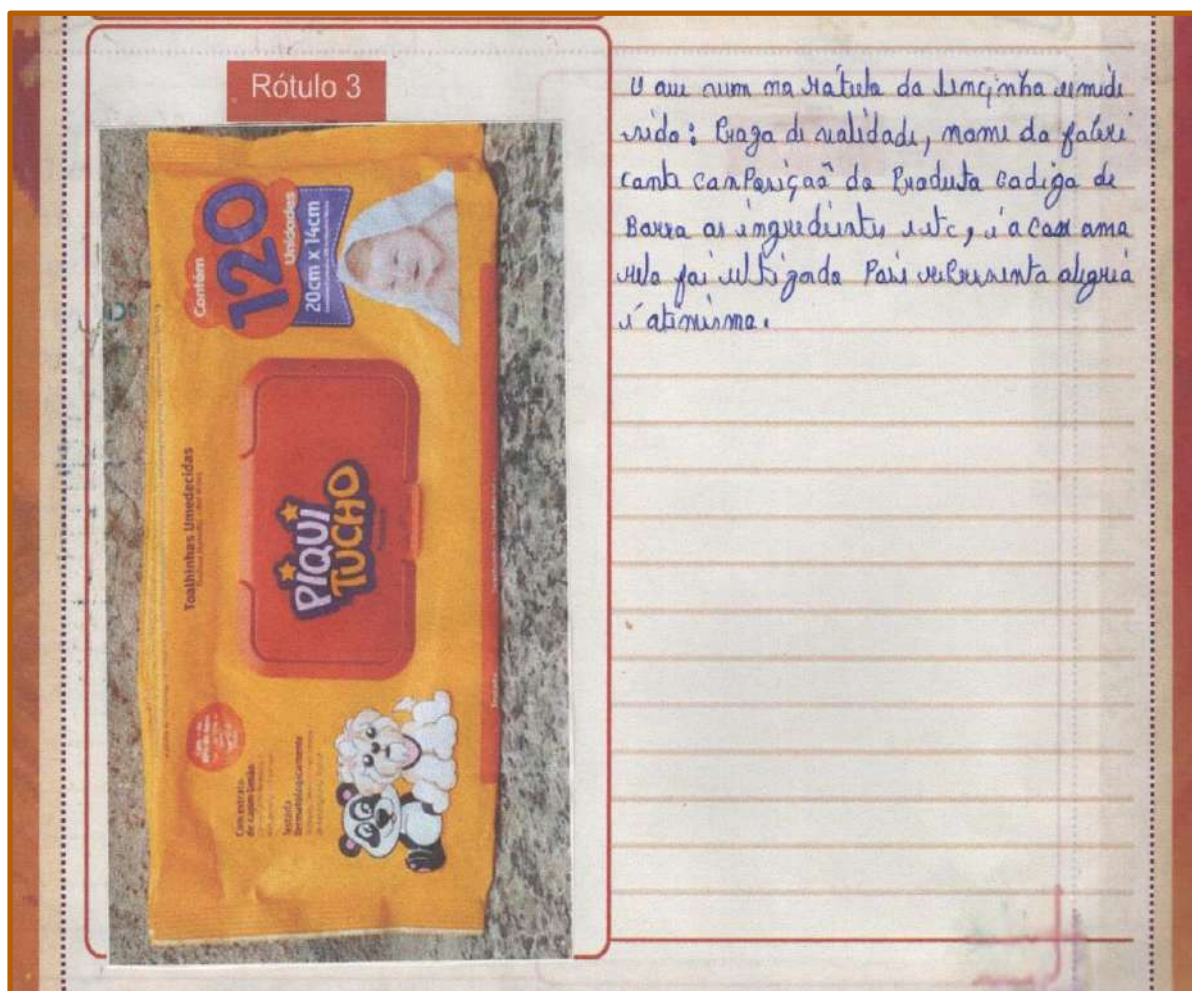
deixe conter elementos gráficos e as funções. Para informação da Braduta, como marca, as das mercadológicas, nome e endereço da fabricante, validade e etc, a cor azul foi utilizada para sublinhar a calma, a cor da água e também um pouco como maçã e alicrim.

Rótulo 2



O que vem no rótulo da Creme de Pentax:

nome da Braduta e grupo anti-PA a cor Pentax, marca, número de sugestões da Braduta, logo da Pentax, a cor rosa foi utilizada para sublinhar a amor.





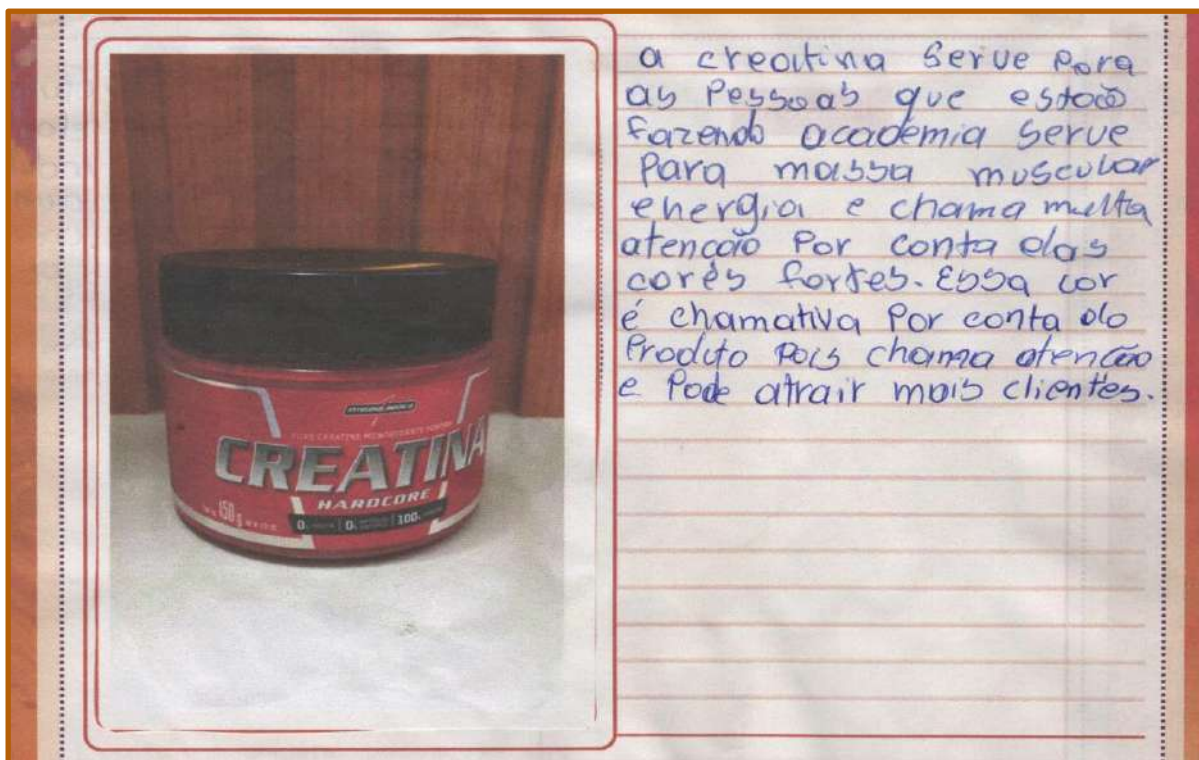
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Em sua análise do rótulo 1, o aluno AS menciona a presença de elementos como a marca, o fabricante e a data de validade, além de interpretar o uso da cor azul como uma representação simbólica do oceano, do céu e da água. Ele também observa a presença de imagens de frutas, como maçã e alecrim, no rótulo. Essa mesma abordagem é aplicada em sua análise de outros produtos, como o creme de pentear da marca Seda e o lenço umedecido da marca Piquitucho.

Já na terceira mostra de atividade, da aluna HB demonstra uma pesquisa com predominância do recurso multimodal cor, explicando o motivo pelo qual acredita que determinado tom foi utilizado. Ela também apresenta alguns elementos informacionais e descreve a funcionalidade do produto. Vejamos:

Figura 88: Imagens das respostas atribuídas a atividade 1 pela aluna HB - Unidade III

	<p>logo observando o rótulo já vejo a cor amarela, marrom da lavitan, Produto com cápsulas que auxilia quem faz academia. creio que a cor foi utilizada por ser, uma cor boba, simples. Porém que ao mesmo tempo se destaca.</p>
	<p>o item acima mostra um fermento para bolo químico em pó de 100 gramas que serve para diversas funções. essas cores são chamadas cores pois é receita de bolo e por ser da cozinha, acaba que chama atenção.</p>



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Como demonstrado, ao analisar o rótulo da *Maca Peruana Lavitan*, a aluna HB observa que as cores amarela e marrom foram utilizadas, destacando que se trata de um produto com 60 cápsulas, voltado para pessoas que praticam academia. A aluna afirma que a escolha das cores foi feita para transmitir uma imagem de simplicidade e discrição, afirmando que é uma “cor base”. Ao mesmo tempo, ela observa que essas cores permitem que o produto se destaque. Além disso, ela traz na sua análise o uso social do produto, ressaltando que ele é voltado para pessoas que praticam atividades físicas, como a musculação. Já na análise do rótulo do fermento para bolo *Fleischmann*, a aluna destaca as informações essenciais do produto, como a quantidade de 100g e sua versatilidade, por ser utilizado em diversas receitas. Ela também aprofunda sua análise no uso das cores vibrantes, como o amarelo e o vermelho. Segundo a aluna, essas cores foram escolhidas tanto para atrair o olhar do consumidor quanto por se tratar de um produto frequentemente utilizado na cozinha/preparo de alimentos. No terceiro rótulo analisado, o da creatina, a aluna foca principalmente na funcionalidade do produto e no uso de cores chamativas, que podem atrair a atenção de potenciais clientes.

Com base nas respostas dos alunos AN, AS e HB, é possível observar que eles já começaram a dominar uma compreensão leitora inicial do gênero textual multimodal rótulo de produto comercial, uma resposta positiva de que eles

apreenderam alguns fundamentos essenciais para a leitura de textos multimodais estudados nas unidades anteriores. Eles já demonstram capacidade de identificar e descrever elementos visuais e informativos presentes nesses textos, evidenciando uma percepção dos recursos multissemióticos utilizados. Em síntese, as respostas dos alunos revelam uma compreensão inicial do gênero textual multimodal, com ênfase na identificação de alguns elementos visuais e informativos presentes nos rótulos.

Logo após, continuamos os estudos sobre os diferentes selos de certificação que garantem a qualidade e segurança desses itens. Alguns selos estudados, foram: Selo orgânico, S.I.F, HACCP, Vegano, Gluten-free, Certified Humane, Fair Trade, Cruelty Free, Ambientais, Alimentos não-transgênicos, Whole Grains Council, ABICAB, Cosmetic BIO, ECOCERT, Campaign For Safe Cosmetics, USDA ORGANIC e Natural. Em seguida, apresentamos a atividade 2, que deveria ser realizada em casa. Na primeira questão, os alunos foram orientados a pesquisar selos presentes em produtos, fotografar dois deles, imprimir as imagens e colá-las na folha de atividades. Na segunda questão, foi solicitado que investigassem e descrevessem algum selo que não havia sido abordado em sala de aula.

Como a atividade não seria realizada em sala de aula e ainda restavam alguns minutos, aproveitamos para adiantar os estudos sobre mudanças nos rótulos, como a rotulagem nutricional frontal, conhecida como lupa. Essa identificação foi desenvolvida para identificar o alto teor de três substâncias: açúcares adicionados, gorduras saturadas e sódio. Neste momento, também buscamos saber o que os discentes sabiam acerca da lupa, vislumbrando assim, um ensino de linguagem que atenta para os saberes prévios do aluno (Rodrigues, 2016). Sobre esse assunto, registramos as seguintes observações dos alunos:

Aluno VG: Professora, eu vejo isso nas bolachas, mas continuo comendo (risos).

Aluno YS: Oxe, se eu estiver com fome eu não me importo.

Aluna FM: Eu comecei na academia, evito esses que tem alto em açúcar.

Aluno GE: eu como é tudo.



Aluno JN: No meu caso, depende muito do dia, se eu estiver com vontade fitness é só fruta, agora se tiver com vontade de comer besteira pode colocar tudo isso aí. (11 de julho de 2024)

Após essa interação dos alunos, a professora pesquisadora enfatizou que a presença desse recurso modal, a lupa, tem o objetivo de informar de maneira clara, objetiva e acessível sobre o alto teor de substâncias prejudiciais à saúde. Ou seja, a lupa está sinalizando para algo que impacta diretamente a saúde do consumidor, pois o excesso de substâncias como açúcar, sódio e gordura saturada podem contribuir para o desenvolvimento de doenças crônicas, incluindo diabetes, hipertensão e problemas cardiovasculares. E assim, a presença desse recurso modal não só facilita a compreensão das informações pelo consumidor, mas também cumpre a função educativa de alertar durante a compra e consequente possibilitar escolhas alimentares mais conscientes e saudáveis. Nesse mesmo encontro, finalizamos a aula, com os alunos realizando a atividade 3 da unidade, que consistia em responder duas questões sobre o recurso modal “lupa”.

Na semana seguinte, iniciamos a aula com um momento de compartilhamento dos resultados das pesquisas realizadas, referentes à atividade 3, cujo foco era a presença dos selos presentes nos rótulos de produtos. Durante esse momento, os alunos apresentaram selos com: Cruelty Free, Orgânico, Vegano, entre outros. Abaixo estão algumas das respostas coletadas, ilustrando o que cada aluno coletou na pesquisa e compreendeu sobre a análise dos selos:

Figura 89: Resposta da aluna MC - questão 1 da atividade 2 - unidade III



1. Considerando os selos estudados anteriormente, quais você reconhece? Pesquise alguns selos em produtos, fotografe dois, imprima e cole no espaço abaixo.

 <p>Oriental Floral tas de Cabeça: Cassis, Notas de Corno: Rosa</p>	<p>Nome: Selo vegano Sobre o selo: São aqueles que não contêm nenhum produto ou subproduto de origem animal.</p>
<p>BEIJOS MAIS DES</p>  <p>NÃO TESTADO EM ANIMAIS</p> <p>FRAGRÂNCIA: Ori NOTAS OLFATIVAS: Notas Amêndoa, Bergamota, No Jasmim, Tuberosa. Nota</p>	<p>Nome: Não testado em animais. Sobre o selo: São aqueles livros de crueldade, que não recorrem ao uso de animais em nenhuma etapa de produção da mercadoria.</p>

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 90: Resposta do aluno JN- questão 1 da atividade 2 - unidade III

1. Considerando os selos estudados anteriormente, quais você reconhece? Pesquise alguns selos em produtos, fotografe dois, imprima e cole no espaço abaixo.

Nome: Selo S.I.F.

Sobre o selo: ele é um selo do ministério da agricultura do Brasil que certifica produtos de origem animal, garantindo que foram produzidos seguindo rigorosas práticas de segurança alimentar e boas práticas de fabricação.



Nome: Selo ambiental (FSC)

Sobre o selo: ele é uma certificação que indica que um produto ou um serviço atende a critérios ambientais específicos, como redução de impactos ambientais e conformidade com normas de sustentabilidade.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 91: Resposta da aluna ME- questão 1 da atividade 2 - unidade III

1. Considerando os selos estudados anteriormente, quais você reconhece? Pesquise alguns selos em produtos, fotografe dois, imprima e cole no espaço abaixo.

Nome: Cruelty Free

Sobre o selo: O selo Cruelty Free é o selo que identifica produtos/marcas que não testam produtos em animais.

Nome: Vegano


Sobre o selo: O selo Vegano/Vegano é o selo que identifica produtos que são 100% veganos (Não possuem nada de origem animal).

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com base nas respostas elencadas, percebemos que eles compreenderam o conceito de selo de certificação em um produto e, mais especificamente, já conseguem identificá-los. Assim, podemos afirmar que, além de assimilar a teoria sobre o que são e quais são os selos, a prática de reconhecimento desse gênero textual foi efetiva. Consequentemente, os alunos demonstraram ser capazes de se reconhecer como sujeitos em um processo de aprendizagem que os torna aptos a compreender que o mundo ao seu redor está conectado por valores simbólicos socialmente compartilhados por diversas pessoas (Rodrigues, 2017b). Essa compreensão é confirmada na segunda questão, quando eles apresentam selos que não foram abordados no Módulo. Vejamos abaixo algumas respostas:

Figura 92: Resposta do aluno YA- questão 2 da atividade 2 - unidade III

2. Na sua pesquisa, você encontrou algum selo que não foi estudado? Se sim, fotografe-o, imprima, cole no espaço abaixo e insira informações sobre o selo.




Nome: Demorou a chegar com esse. Test

Sobre o selo: Produto aquele que foi testado por um laboratório. Ativos de meios especiais todos.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 93: Resposta do aluno RH- questão 2 da atividade 2 - unidade III

2. Na sua pesquisa, você encontrou algum selo que não foi estudado? Se sim, fotografe-o, imprima, cole no espaço abaixo e insira informações sobre o selo.




Nome: Sou uma empresa solidária

Sobre o selo: É uma empresa solidária, a empresa faz doações de alimento mensal para hospitais.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 94: Resposta do aluno VG- questão 2 da atividade 2 - unidade III

2. Na sua pesquisa, você encontrou algum selo que não foi estudado? Se sim, fotografe-o, imprima, cole no espaço abaixo e insira informações sobre o selo.



Nome: _____

Sobre o selo: Foi criado em 1999 e garante ao consumidor certeza que o produto certificado cumpre com os requisitos estabelecidos, ou seja, que possui até 10 ppm.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com isso, confirmamos que os alunos já são capazes de identificar os selos, inclusive aqueles que não foram estudados em sala de aula. Esse fato evidencia que eles não apenas compreenderam a teoria, mas também desenvolveram a habilidade de aplicar o conhecimento adquirido de forma autônoma em situações diversificadas. É importante destacar que essa autonomia no reconhecimento e na análise dos selos contribui para a formação de consumidores mais conscientes, capazes de tomar decisões informadas sobre os produtos que consomem. Continuando, vejamos também algumas respostas atribuídas à atividade realizada na aula passada sobre o recurso modal lupa:

Figura 95: Resposta da aluna AK questão 1 e 2 da atividade 3 - unidade III

1. Qual é o seu entendimento da presença ou não do recurso modal lupa na rotulagem frontal dos produtos?

É uma lupa ~~usada em alguns produtos~~ que indica se o produto é com alta adição de sódio, açúcar, gordura saturada...

2. Você acha que esse recurso de linguagem auxilia na hora da compra? Explique.

Sim, pois principalmente, auxilia as pessoas com intolerância, diabetes... fica mais fácil na hora do consumidor comprar.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 96: Resposta da aluna JM questão 1 e 2 da atividade 3 - unidade III

1. Qual é o seu entendimento da presença ou não do recurso modal lupa na rotulagem frontal dos produtos?

Que ela serve para que as pessoas que tenham algum problema não consumam e fiquem em alerta sobre esses produtos

2. Você acha que esse recurso de linguagem auxilia na hora da compra? Explique.

Sim, para que tais problemas não aconteçam no momento da compra

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 97: Resposta do aluno RH questão 1 e 2 da atividade 3 - unidade III

1. Qual é o seu entendimento da presença ou não do recurso modal lupa na rotulagem frontal dos produtos?

Acho necessário pois ~~esse recurso auxilia na hora~~
~~da compra~~, pois determinada pessoa pode ter algum problema de saúde e com a lupa facilita na escolha de determinado produto.

2. Você acha que esse recurso de linguagem auxilia na hora da compra? Explique.

Sim. Pois auxilia na escolha de um produto caso a pessoa tenha problema de saúde ou algo do tipo.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

A partir das respostas dos alunos, é possível constatar que eles assimilaram a importância da lupa, que, assim como os selos, carrega significados essenciais para o consumidor. Esse entendimento fica evidente nas respostas de AK, JM e RH, que destacaram que: a lupa indica se o produto contém altos níveis de adição de açúcares ou gordura saturada. Essa informação é especialmente relevante para pessoas com restrições ou problemas de saúde, pois permite que evitem o consumo desses produtos e fiquem alertas sobre seus riscos. Dessa forma, o entendimento da lupa se impõe como recurso fundamental no momento da compra, auxiliando na tomada de decisões mais conscientes e seguras, principalmente para quem precisa controlar a ingestão dessas substâncias.

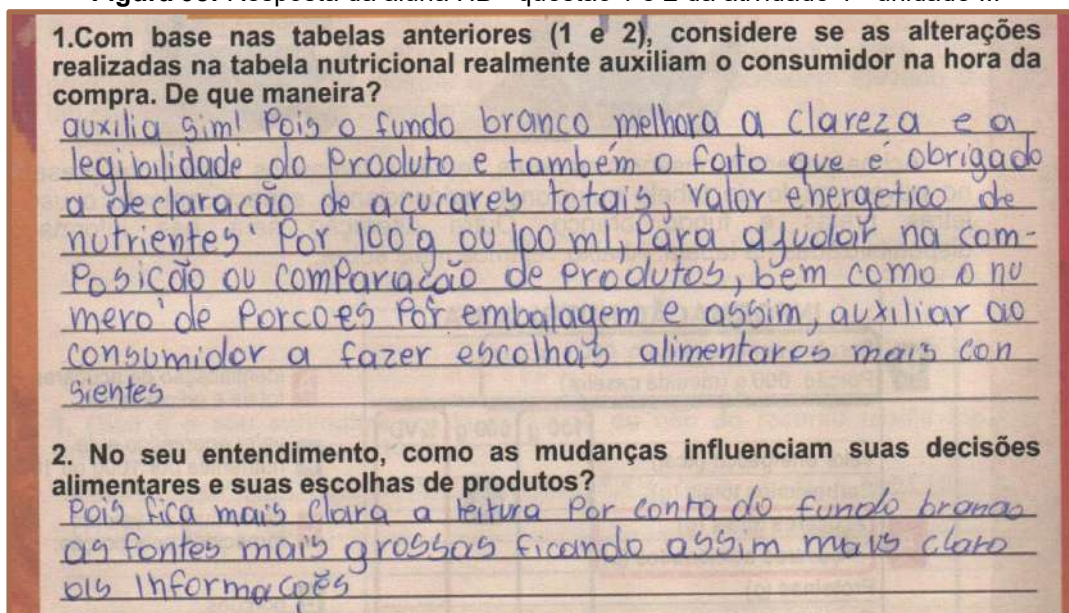
Dando continuidade aos nossos estudos, nesta aula exploramos também as tabelas nutricionais padronizadas pela Anvisa. Essas tabelas agora seguem normas que exigem cores, formas e tamanhos específicos, além de indicar o número de porções contidas na embalagem final do produto. Elas devem apresentar as quantidades de valor energético e os nutrientes por unidade de medida (100g ou

100mL). Uma mudança importante é a obrigatoriedade de informar separadamente a quantidade total de açúcar e a quantidade de açúcar adicionado, dados que anteriormente estavam integrados aos carboidratos. Esse novo formato visa garantir que as informações sejam apresentadas de uma forma mais simples de ler e interpretar. Além disso, o uso de recursos multimodais tem como objetivo evitar contrastes que possam prejudicar a legibilidade das informações. Sobre esse momento, registramos a seguinte nota:

Professora pesquisadora: Os alunos aparentavam nunca ter dedicado muita atenção às tabelas nutricionais, muitas vezes ignorando-as durante as compras ou ao consumir produtos. No entanto, com a apresentação desse recurso em sala de aula, consideramos que parte do conteúdo foi assimilado. Acreditamos que, em suas próximas compras, eles estarão mais atentos a essas informações, desenvolvendo uma maior consciência sobre o que consomem. Assim, a compreensão das tabelas nutricionais contribui para a formação de consumidores mais críticos e informados, capazes de questionar e analisar as informações apresentadas nos rótulos. (Nota de campo 07, 18/07/2024)

Após a apresentação das tabelas nutricionais, passamos para a última atividade desta unidade, na qual solicitava que os alunos analisassem as tabelas anteriores e refletissem se as alterações realizadas realmente ajudavam o consumidor no momento da compra. Além disso, foi proposto que eles refletissem como essas mudanças influenciam suas decisões alimentares e suas escolhas de produtos. Para esta atividade, registramos as seguintes respostas:

Figura 98: Resposta da aluna HB - questão 1 e 2 da atividade 4 - unidade III



1. Com base nas tabelas anteriores (1 e 2), considere se as alterações realizadas na tabela nutricional realmente auxiliam o consumidor na hora da compra. De que maneira?

auxilia sim! Pois o fundo branco melhora a clareza e a legibilidade do produto e também o fato que é obrigado a declaração de açúcares totais, Valor energético de nutrientes' Por 100g ou 100ml, Para ajudar na comparação ou comparação de produtos, bem como o número de porções por embalagem e assim, auxiliar ao consumidor a fazer escolhas alimentares mais conscientes

2. No seu entendimento, como as mudanças influenciam suas decisões alimentares e suas escolhas de produtos?

Pois fica mais clara a leitura por conta do fundo branco as fontes mais grossas ficando assim mais claras as informações

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 99: Resposta do aluno YA - questão 1 e 2 da atividade 4 - unidade III

1. Com base nas tabelas anteriores (1 e 2), considere se as alterações realizadas na tabela nutricional realmente auxiliam o consumidor na hora da compra. De que maneira?

Sim, já que se a tabela ① por ter uma
potência do cor do produto, pode ser que
não de pro encerrar / fechar na tabela

Já a ② tabela tem um design mais
por conta do fundo ser claro, e por conta
da percepção de cores e as letras pretas

2. No seu entendimento, como as mudanças influenciam suas decisões alimentares e suas escolhas de produtos?

Por o produto ser mais claro, por conta
do cor, design etc

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 100: Resposta do aluno JN - questão 1 e 2 da atividade 4 - unidade III

1. Com base nas tabelas anteriores (1 e 2), considere se as alterações realizadas na tabela nutricional realmente auxiliam o consumidor na hora da compra. De que maneira?

As alterações na tabela nutricional ajudam os consumidores
e a oferecer informações claras e detalhadas sobre o
conteúdo nutricional dos produtos, facilitando escolhas
alimentares mais conscientes e adequadas às necessidades
diéticas individuais.

2. No seu entendimento, como as mudanças influenciam suas decisões alimentares e suas escolhas de produtos?

elas impactam decisões alimentares ao oferecer informações
claras sobre o conteúdo nutricional dos produtos, facilitan-
do comparações entre eles e ~~ajudando~~ ajudando os co-
nsumidores a fazer escolhas informadas, comparando produ-
tos, monitorar sua dieta e optar por alimentos mais saudá-
veis.

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com base nas respostas dos alunos, percebemos que eles assimilam a importância das tabelas nutricionais presentes nos produtos. Eles observaram que as mudanças, como o uso do fundo branco com letras pretas, melhoram significativamente a clareza e a legibilidade, destacando informações essenciais como açúcares totais, valor energético e nutrientes. Essas alterações facilitam a comparação entre produtos e ajudam o consumidor a fazer escolhas alimentares mais

conscientes e adequadas às suas necessidades dietéticas. Desse modo, as informações mais claras, aliadas ao uso de fundo branco e fontes pretas, tornam-se mais chamativas e impactam diretamente nas decisões alimentares, facilitando a comparação entre produtos, o monitoramento da dieta e a escolha de alimentos mais saudáveis.

Dessa forma, o nosso entendimento é o de que a unidade foi de grande valia, uma vez que os discentes puderam conhecer os rótulos de produtos comerciais, desta vez como um gênero textual multimodal. Esse gênero textual multimodal é composto por elementos que atravessam diferentes significações; e que cada um deles, desde as informações verbais até os recursos multissemióticos, desempenha um papel importante para o consumidor. Assim, a unidade proporcionou uma base sólida para a etapa final, que consiste na produção de um rótulo, permitindo que os alunos colocassem em prática os conhecimentos adquiridos. Além disso, foi possível mostrar que, assim como ler e escrever não são práticas circunscritas à esfera escolar, lemos e escrevemos para agir no (e sobre) o mundo (Kleiman; Cenicerós; Tinoco, 2013). Desse modo, fica evidenciado que os gêneros textuais, como o rótulo, também transcendem o ambiente educacional, conectando-se diretamente com situações reais de comunicação e interação social.

4.5 Unidade 4: Produzir gêneros textuais multimodais na contemporaneidade

No mesmo encontro, iniciamos os estudos da Unidade IV (ver figura 101), última unidade deste Módulo. Após os alunos se familiarizarem com os rótulos, avançamos para a produção desse gênero textual multimodal. Nesta etapa, eles tiveram a oportunidade de colocar em prática os conhecimentos adquiridos, criando seus próprios rótulos e aplicando, de forma integrada, os elementos multissemióticos estudados ao longo das aulas; consequentemente, desenvolvendo habilidades artísticas, cognitivas e, portanto, de linguagens (Brasil, 2018).

Figura 101: Capa da Unidade IV do Módulo do Aluno.



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Para iniciar os estudos desta unidade, a professora pesquisadora apresentou alguns pontos importantes a serem considerados na confecção de um rótulo, tais como: a busca por inspiração por meio de pesquisas de mercado, a análise de produtos concorrentes e a identificação de elementos de linguagem que possam atrair a atenção dos consumidores. Embora a pesquisa seja fundamental, os alunos foram encorajados a refletir sobre a singularidade de suas marcas, buscando diferenciais que pudessem destacá-las no mercado. Além disso, apresentamos e incentivamos aos alunos considerarem aspectos essenciais do *design* do rótulo, como: tamanho, formato do rótulo, cores e tipografia. No início, alguns alunos demonstraram certa insegurança em relação à tarefa de construir um rótulo, considerando-a desafiadora. Desse modo, expressaram-se da seguinte forma:

Aluno YS: Professora, vai ser muito difícil fazer um rótulo. O meu próprio rótulo? Meu Deus! O que eu vou fazer?

Aluna MC: Professora, eu nunca fiz um rótulo.

Aluna HB: Ah, não! Eu não sei fazer isso.

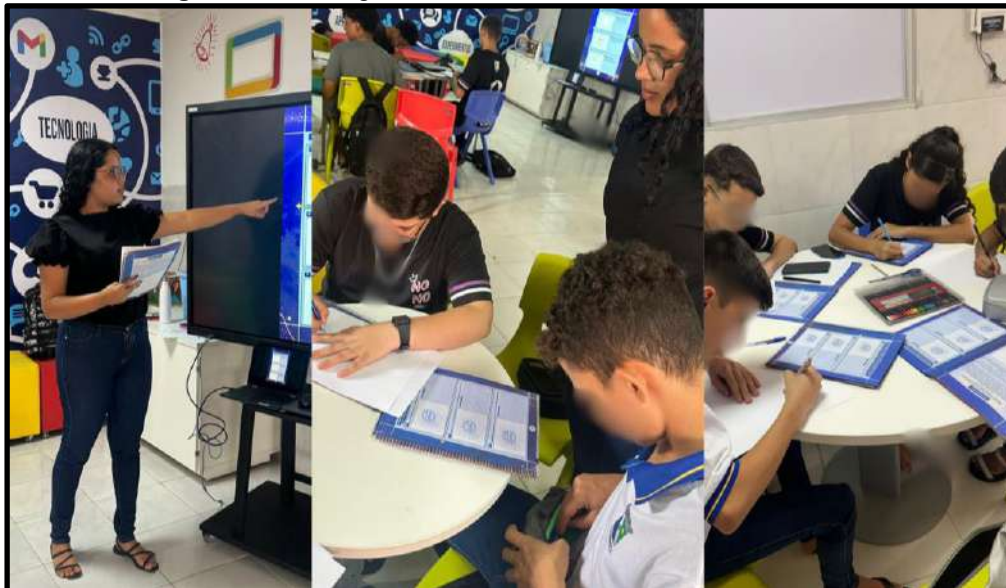
Aluno YA: Vixi Maria! Fazer um rótulo com um monte de coisas.... Difícil, hein.

Professora pesquisadora: Calma, gente! Fiquem tranquilos! Não é nenhum bicho de sete cabeças. Nós já estudamos sobre os rótulos, conhecemos os elementos que compõem esse gênero e teremos tempo para a produção. (18 de julho de 2024)

Após este diálogo, realizamos a 1ª oficina, cujo objetivo era orientar a produção dos rótulos. No início, destacamos que as produções seriam submetidas a duas avaliações que seriam realizadas por três avaliadores da comunidade escolar. A primeira etapa consistia na seleção de três rótulos por equipe, enquanto a segunda seria focada na escolha dos três melhores rótulos. Em seguida, os alunos deveriam seguir uma série de orientações para dar início ao processo de criação, como: a formação de equipes com até cinco participantes, incentivando a colaboração e a troca de ideias. Porém, cada membro deveria desenvolver o seu próprio rótulo. Além disso, precisariam escolher a categoria do produto, a identidade visual da marca, informações essenciais sobre o produto, o público-alvo e a originalidade da proposta. Para esse momento, foi disponibilizado material básico como folha A4, lápis grafite, borracha e lápis de colorir, permitindo, assim, que os alunos esboçassem suas ideias.

Dando continuidade, avançamos para o momento de produção inicial, em que os discentes iniciaram manualmente suas criações/artes/textos. A seguir, apresentamos alguns registros fotográficos:

Figura 102: Colagem de fotos do 1º momento da IV unidade






Fonte: acervo da professora pesquisadora

Esse momento inicial de produção foi fundamental para que os alunos explorassem a criatividade e refletissem sobre o que realmente desejavam desenvolver. Foram momentos marcados por tentativas, revisões e experimentações de diferentes ideias, permitindo que os estudantes aprimorassem suas propostas até chegarem a uma decisão consolidada. Dessa forma, conforme sugere a BNCC (Brasil,

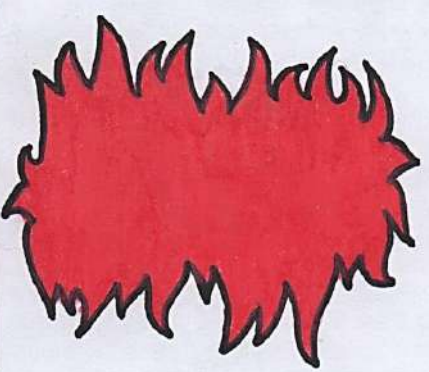

2018), houve a promoção da autonomia e do protagonismo dos estudantes no processo de criação dos rótulos, incentivando-os a tomar decisões, resolver problemas e assumir responsabilidades em suas produções. Após definirem o que pretendiam criar, registraram no Módulo as etapas iniciais do processo, formalizando suas escolhas e preparando para as próximas etapas. Veja abaixo alguns registros desta primeira etapa:

Figura 103: Processo de criação do rótulo da aluna HB

1º:		<p>Descrição da etapa: embalagem delicada, para infantil, pois como é para criança, pois os produtos são leves, so pela embalagem identifica que é infantil.</p>
2º:		<p>Descrição da etapa: eu optei por uma logo mais infantil para chamar atenção do público, e dar mais um ar infantil, essa é a logo para compor a imagem embalagem.</p>
3º:		<p>Descrição da etapa: e para identificar diversos detalhes como o jarra rosto se tem Ph neutro se funciona somente para bebês entre outras informações</p>

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 105: Processo de criação do rótulo do aluno JN

1º:		<p>Descrição da etapa:</p> <p>Na primeira etapa, foi escolhido o formato e o formato do rótulo.</p>
2º:		<p>Descrição da etapa:</p> <p>Na segunda etapa, foi escolhido o nome da marca.</p>
3º:		<p>Descrição da etapa:</p> <p>Na terceira etapa, foi confeccionado o parte de trás do rótulo, como modo de usar e precauções.</p>

Fonte: acervo da professora pesquisadora

A análise das respostas dos alunos, permite-nos entender que eles assimilaram a ideia central da construção dos rótulos, demonstrando capacidade de expressar que desejavam criar, desde o modelo do rótulo até a organização das informações verbais e visuais. Esse processo demonstra a compreensão das diretrizes da atividade, e

também a habilidade de planejar e articular como será sua produção de maneira coerente e original. Ao final da aula, a professora pesquisadora orientou os alunos a pesquisarem em seus celulares, ou nos de seus responsáveis, o aplicativo Canva, com o objetivo de começarem a se familiarizar com a ferramenta, pois seria utilizada no próximo encontro.

Na semana seguinte, realizamos a 2ª oficina, que teve como objetivo apresentar a plataforma online de *design* gráfico Canva. Durante esse encontro, mostramos como acessar a plataforma e, em seguida, os alunos puderam utilizá-la na prática. Vale destacar que, como nossos encontros ocorreram na sala de recursos tecnológicos, uma vez que esta oficina exigia o uso do Canva. Assim sendo, cada aluno teve acesso a um Chromebook e celular, garantindo o uso individual da plataforma para facilitar o aprendizado por meio do contato direto com a ferramenta. Confira alguns registros fotográficos deste momento:

Figura 106: Colagem de fotos da 2ª oficina da IV unidade



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Após explorarmos a plataforma, assistimos ao vídeo “Como Usar o Canva? Tutorial da Ferramenta Canva Grátis em 10 Minutos!”, que apresentou uma visão geral das funcionalidades e recursos da ferramenta. O conteúdo audiovisual mostrou-se bastante útil, pois elucidou as principais ferramentas do Canva e forneceu orientações práticas que contribuíram para a compreensão do processo de criação. Em seguida, os alunos avançaram para a fase de produção final do rótulo, em que puderam aplicar, de forma prática, os conhecimentos adquiridos por meio da experiência de letramento digital. Durante esse processo, eles aprimoraram suas produções ao desenvolver rótulos com base no *design* gráfico. Todo esse processo de criação proporcionou aos

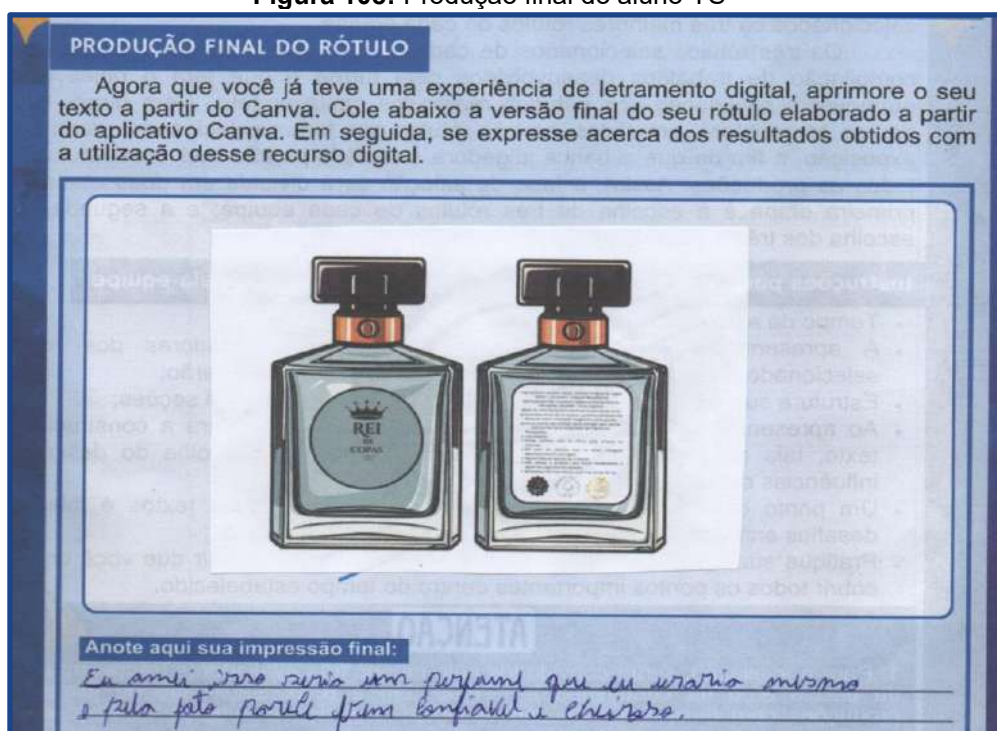
alunos situações que possibilitaram a construção de seus próprios saberes (Dantas; Rodrigues, 2019). Além disso, demonstraram autonomia no uso de diferentes recursos expressivos, uma vez que já tinham consciência da existência de diversos recursos para expressar algo (Ribeiro, 2016). Veja abaixo as versões finais dos trabalhos de HB, YS e JN:

Figura 107: Produção final da aluna HB



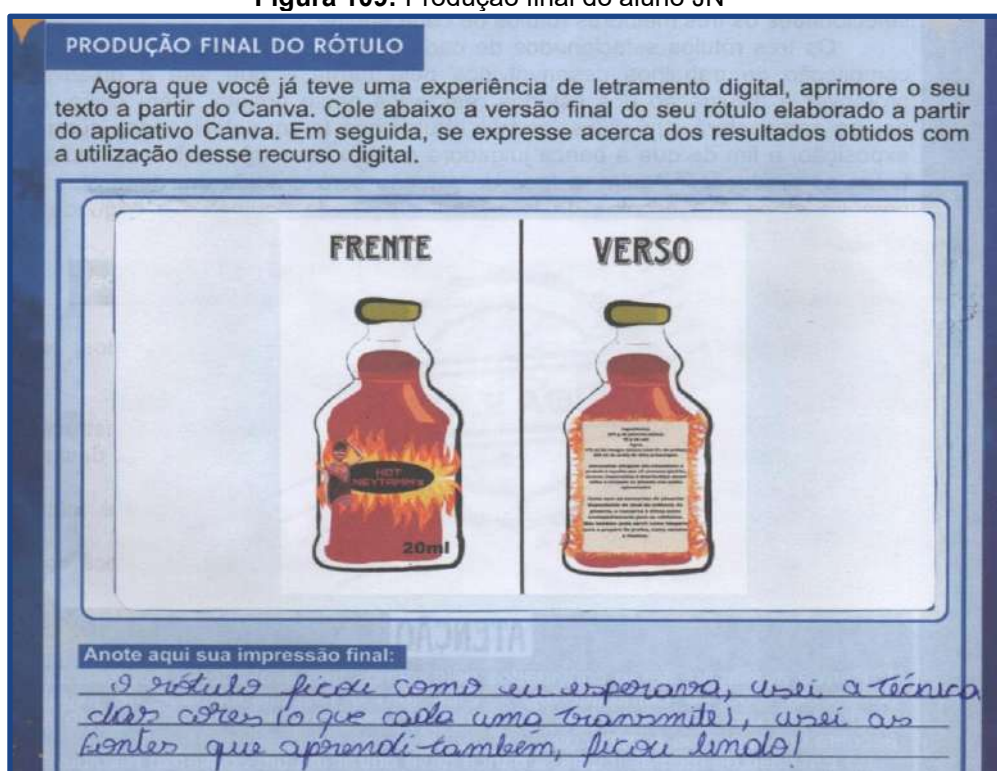
Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 108: Produção final do aluno YS



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 109: Produção final do aluno JN



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Com base nas produções finais dos alunos, é possível observar que eles assimilaram a proposta da atividade. As produções refletem a compreensão dos conceitos discutidos ao longo desses processos de ensino-aprendizagem,

evidenciando “o papel do professor como mediador, e o papel do aluno como coautor na construção dos conhecimentos postos em jogo na aula de língua portuguesa” (Rodrigues, 2016, p. 144). Isso fica mais evidente ao percebermos que os alunos incorporaram em suas produções a ideia de textos multimodais, demonstrando domínio na utilização de cores, texturas e tipografias. Além disso, um aspecto fundamental a ser apontado foi o reconhecimento dos rótulos como gênero textual multimodal, o que culminou na criação autônoma de seus primeiros rótulos. Essa atividade, alinhada à BNCC (Brasil, 2018), buscou explorar a capacidade imaginativa dos estudantes, incentivando a criatividade, a criação, a adaptação e a liberdade expressiva. Os resultados obtidos com a testagem de nosso produto educativo foram demonstrados a partir do desenvolvimento, pelos discentes, das habilidades de leitura, análise e produção de gêneros multimodais, reforçando a assertiva de que o ensino-aprendizagem é um processo colaborativo, no qual o professor orienta e o aluno assume um papel ativo na construção do saber.

Com os rótulos finalizados, restava apenas a etapa de divulgação. Para isso, seria necessário produzir cartazes e slides para a apresentação aos envolvidos com a cena escolar. A fim de organizar essa fase, a professora pesquisadora propôs um encontro extra com a turma, com o objetivo de concluir o trabalho de forma colaborativa. Os alunos aceitaram a proposta e o encontro foi marcado para a próxima segunda-feira, 29 de julho de 2024. Esse encontro foi necessário para garantir que as produções fossem concluídas com qualidade e que todos os alunos estivessem preparados para a apresentação final. Na segunda-feira, nos encontramos para produzir os cartazes e os slides.

Após a produção do material a ser exposto, os alunos foram orientados a refletir e sintetizar, em casa, as ideias sobre o que haviam produzido, preparando-se para a apresentação no próximo encontro, marcado para o dia 01 de agosto de 2024. Além disso, reforçamos que as produções seriam submetidas a duas avaliações e que contaríamos com uma banca julgadora formada por coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino de Juazeirinho. Também foi informado que, antes da chegada dos avaliadores, organizaríamos o espaço e fixaríamos os cartazes. Durante esse processo, eles foram orientados, mas conforme proposto pela BNCC (Brasil, 2018), foi possível promover a autonomia e o protagonismo dos alunos, uma vez que eles assumiram a responsabilidade por suas criações, reflexões e pela organização de suas apresentações.

Na quinta-feira (01 de agosto de 2024), momento de culminância do nosso projeto, inicialmente organizamos a sala para receber a banca julgadora e colamos os cartazes. Vejamos abaixo algumas imagens:

Figura 110: Colagem de fotos do momento de organização da sala



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Em seguida, recebemos a banca avaliadora, formada por coordenadores pedagógicos da rede municipal de ensino de Juazeirinho. Estiveram presentes, ainda, a Secretária Municipal de Educação e a diretora da escola. Iniciamos o momento de culminância do nosso projeto reexibindo aspectos como: o que foi o projeto, quais foram os objetivos traçados e alcançados e, sobretudo, o percurso que nos conduziu até essa divulgação final. Em seguida, oferecemos a palavra à Secretária Municipal de Educação, que destacou em sua fala a importância de iniciativas como essa, e a relevância de projetos dessa natureza para a formação dos alunos da Educação Básica.

Posteriormente, a diretora da escola se expressou, enfatizando a importância do projeto para a instituição, destacando sua contribuição significativa para o processo de ensino-aprendizagem dos alunos, enfatizando a relevância dos estudos, e destacando que a escola, campo de nossa pesquisa, destaca-se na região por possuir bons alunos. Para ilustrar sua fala, utilizou o exemplo da professora pesquisadora, ex-aluna da escola, mencionando-a como exemplo, e ressaltando que sua trajetória é um

reflexo da qualidade da educação oferecida naquela instituição. Dando continuidade às atividades, a banca avaliadora teve seu momento de fala, em que cada integrante compartilhou suas considerações e expectativas para aquele momento. Vejamos alguns registros fotográficos deste momento:

Figura 111: Colagem de fotos do momento de início da culminância



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Logo após, avançamos para o momento em que os avaliadores examinaram os trabalhos expostos, dando início à primeira etapa de avaliação. Nesse momento, os grupos apresentaram os rótulos que haviam produzido. A banca avaliadora

concentrou-se em identificar os pontos fortes e criativos de cada *design*. Durante essa etapa, foram selecionados três rótulos de cada equipe, com exceção de uma equipe, que teve apenas um *design* escolhido. O conjunto de todos os rótulos consta num portfólio (em apêndice), que congrega uma compilação de trabalhos desenvolvidos neste projeto de ensino (Ver figura 112).

Figura 112: Capa do portfólio



Fonte: acervo da professora pesquisadora

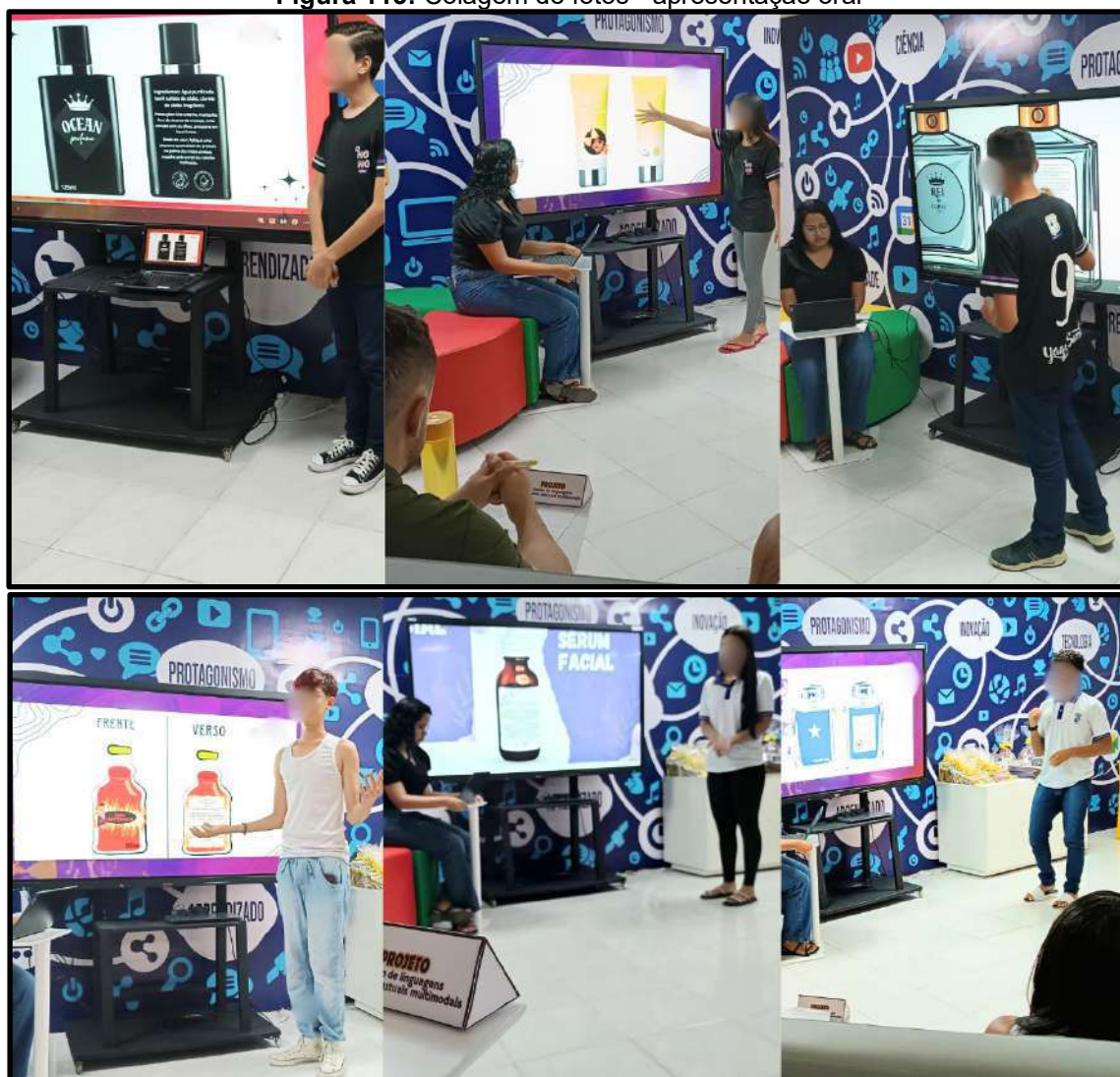
Após a escolha, iniciou-se a segunda fase, que consistia na apresentação oral com suporte dos slides, a fim de que a banca julgadora selecionasse os três melhores rótulos. Para este momento, foram considerados os seguintes critérios: criatividade e originalidade; elementos multimodais: cores, texturas e tipografia; e uso de informações essenciais de um rótulo, tais como: nome e marca, ingredientes, tabela de informação nutricional, prazo de validade, origem, lote, modo de usar, precauções, advertências, conservação etc. Nesta etapa da pesquisa aplicada, registramos a seguinte nota reflexiva:

Professora pesquisadora: Percebi que esse momento foi marcado por grande entusiasmo por parte de todos que estavam presentes, pois eram evidentes a dedicação e a empolgação dos alunos em apresentar os resultados de um trabalho construído ao longo dos encontros... A atmosfera era de alegria compartilhada, e cada discente se destacou pela funcionalidade e criatividade dos rótulos apresentados. Foi uma experiência gratificante ver o progresso dos

alunos e perceber como o projeto contribuiu significativamente para o desenvolvimento do processo de ensino-aprendizagem de cada aluno. Alunos, que no início, sequer sabiam o que era um texto multimodal, agora demonstravam nas apresentações não apenas compreensão, mas a capacidade de produzir gêneros textuais multimodais (rótulos). (Nota 08, 01/08/2024)

Os registros seguintes ilustram e evidenciam um pouco desse momento que foi de grande relevância para todos os envolvidos, marcando o impacto das atividades que foram realizadas no universo da escola. Eles sintetizam um pouco das atividades vivenciadas na culminância da pesquisa a partir da apresentação oral de cada equipe.

Figura 113: Colagem de fotos - apresentação oral



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Após as apresentações, a banca avaliadora teve a oportunidade de se manifestar oralmente, elogiando os alunos pelas suas produções. Em seguida, a

banca procedeu ao cálculo das médias para divulgar o resultado final. Durante esse intervalo, a professora pesquisadora orientou os alunos a abrirem seus Módulos na última atividade, localizada na página 85, que propunha uma reflexão sobre o aprendizado obtido com a aplicação do projeto. Após cerca de 20 minutos, os avaliadores informaram que havia finalizado a contabilização das notas. Então, retomamos para a finalização das apresentações. Os alunos estavam ansiosos, mas seguimos com o cronograma.

Os avaliadores iniciaram destacando que todas as apresentações foram excelentes, elogiando a desenvoltura de todos os participantes. No entanto, anunciaram que teríamos um top 3, com os melhores rótulos produzidos. Eles conduziram o momento com entusiasmo, aumentando a curiosidade dos alunos. Em seguida, passamos para a fase final, em que foram revelados o 1º, 2º e 3º lugares. Em primeiro lugar, o rótulo para um creme infantil “Meus Cachinhos”, desenvolvido pela aluna HB, é voltado ao cuidado dos cabelos cacheados infantis. O *design* é predominantemente amarelo, cor que transmite alegria e energia. Na parte frontal, destaca-se a ilustração de uma menina com cabelos cacheados, promovendo identificação com o público. A tipografia foi escolhida para expressar delicadeza e suavidade. Além disso, o rótulo traz informações como “hipoalergênico” e “dermatologicamente testado”. Na parte de trás, há uma mensagem sobre a importância do cuidado capilar, acompanhada de selos como “Não testado em animais” e “Testado dermatologicamente”.

Em segundo lugar, foi escolhido o rótulo de perfume “Rei de Copas”, desenvolvido pelo aluno YS. O *design* destaca a presença de uma coroa, fazendo referência ao nome do produto e reforçando a ideia de realeza e exclusividade. A cor cinza foi escolhida por ser uma tonalidade neutra que transmite solidez, sofisticação e sobriedade, alinhando-se à proposta do perfume. O rótulo traz informações como ingredientes, orientações de uso, precauções necessárias, entre outras instruções importantes, assegurando a correta utilização do produto. Além disso, destaca selos de qualidade, como “Não testado em animais”, “Testado dermatologicamente” e “Aprovado”.

Finalmente, em terceiro, foi escolhido o rótulo de um molho de pimenta “HOT NEYTAMM'S”, desenvolvido pelo aluno JN, inspirado pela cor vermelha — sua favorita —, associada à intensidade e ao calor. Para reforçar essa proposta, utilizou também tons de laranja e amarelo, remetendo ao fogo. O nome combina o termo “HOT”, que

significa “quente” em inglês, com “NEYTAMM'S”, uma referência ao próprio nome do aluno, criando uma marca única. A tipografia destaca o nome do produto de forma clara e impactante. Como diferencial, o aluno inclui uma foto, buscando atribuir identidade e autenticidade. Na parte de trás, constam as informações, como lista de ingredientes, precauções e modo de uso. Abaixo, podemos ver os rótulos finalizados, correspondentes ao 1º, 2º e 3º lugares.

Figura 114: Colagem dos rótulos que ficaram no pódio, correspondentes ao 1º, 2º e 3º lugares





Fonte: acervo da professora pesquisadora

Os alunos ficaram felizes, alguns surpresos, e a maioria concordou com o pódio. Houve um clima de satisfação geral, muitos dos alunos reconheceram o esforço e a criatividade dos colegas que conquistaram o pódio. Dessa forma, mesmo aqueles que não ficaram entre os primeiros lugares demonstraram entusiasmo, fortalecendo a ideia inicial das produções, que era o espírito de colaboração e aprendizado de todos os participantes.

Na sequência, discorreremos acerca de outros rótulos que integram o portfólio, os quais refletem não apenas a criatividade, mas também o empenho e o comprometimento de cada aluno durante o desenvolvimento do projeto. É importante destacar que a categoria “Higiene, Cosméticos e Perfumaria” foi a mais escolhida pela turma, demonstrando um interesse especial na criação de perfumes. A seguir, apresentamos alguns dos rótulos desenvolvidos nessa categoria, cada um trazendo propostas visuais e conceituais únicas, que traduzem a dedicação, a sensibilidade estética e a originalidade de seus autores.

Figura 115: Rótulos dos alunos RH, YA e FM



Fonte: acervo da professora pesquisadora

O aluno R.H. desenvolveu um rótulo para um perfume denominado “Ocean”. O *design* se destaca pela presença de uma coroa, símbolo de sofisticação, elegância e modernidade. O nome escolhido remete ao mar, evocando sensações de liberdade, leveza e frescor. A predominância da cor preta reforça a ideia de exclusividade e alta qualidade. A tipografia foi cuidadosamente selecionada por ser impactante, sem abrir mão da elegância. No verso do rótulo, estão dispostas as informações sobre composição, precauções e modo de aplicação, além dos selos que atestam que o produto não foi testado em animais, mas que foi dermatologicamente testado.

O aluno Y.A. desenvolveu o rótulo de um perfume masculino denominado “ODSTAR”. O *design* apresenta uma estrela central na parte frontal, simbolizando a proposta de um perfume único e especial, assim como uma “estrela no céu”. Para a composição visual, foi escolhido um fundo em tom de azul acinzentado, que transmite sofisticação, modernidade e sobriedade. A tipografia segue uma linha descontraída, porém elegante, alinhando-se à proposta jovem e refinada da marca. No verso, o rótulo reúne informações essenciais, como modo de uso, precauções, composição e o selo que atesta a verificação de qualidade do produto.

Já a aluna F.M., desenvolveu o rótulo para um perfume denominado “Parfum d’Amour”, inspirado na história de amor de seus avós. O *design* traz ilustrações de flores rosas, que remetem à delicadeza, feminilidade e romantismo, em harmonia com a cor predominante rosa, que reforça a suavidade e ternura da proposta. Um laço preto foi incorporado à identidade visual, adicionando um toque de sofisticação, elegância e contraste. No verso, o rótulo destaca as características sensoriais do perfume — descrito como doce, sensual e com fixação marcante — além de informar a quantidade do frasco, que contém 250 ml.

Dando continuidade ao exame dos rótulos produzidos pelos alunos colaboradores da pesquisa, em seguida, são exibidos outros rótulos de cosméticos, os quais revelam propostas únicas em termos de criatividade, estética e conceito, refletindo não apenas os aprendizados adquiridos em sala de aula, mas também suas experiências pessoais e identidades individuais.

A aluna M.C desenvolveu um rótulo para uma base matte de longa duração, inspirado na personagem Barbie. O *design* da parte frontal destaca a imagem da personagem Barbie e o nome “*Barbie Beauty*”, utilizando uma tipografia que reforça a identidade visual e a conexão com a marca existente, despertando familiaridade no público-alvo. A paleta de cores combina tons de rosa/pink e preto, transmitindo uma imagem de feminilidade e elegância, características que remetem ao universo da personagem. Além disso, o rótulo informa que o produto contém 30ml. Na parte de trás, estão dispostas informações essenciais e selos de certificação como “não testado em animais” e “dermatologicamente testado”.

A aluna E.R desenvolveu o rótulo para um sérum facial denominado “*Flowers*”, idealizado para cuidados com a pele do rosto. O *design* utiliza um frasco âmbar, escolhido por sua capacidade de proteger fórmulas sensíveis à luz, além de transmitir uma aparência natural. O rótulo possui fundo branco e ilustrações florais delicadas em tom lilás, que remetem à suavidade, ao frescor e ao cuidado com a pele. A tipografia do nome “*Flowers*” é cursiva e fluida, reforçando a proposta de leveza. Na parte frontal, além da ilustração, consta o nome do produto e a informação que se trata de um “*Sérum Facial*”. Já no verso, estão dispostas informações como modo de uso, precauções, composição química e selos de certificação.

A aluna S.E desenvolveu o rótulo para um shampoo denominado “*Organic SESA*”, destinado à renovação das fibras capilares e ao controle do frizz. O *design* adota tons de verde, cor que transmite frescor e reforça a proposta de um produto orgânico e natural. A tipografia, em tons escuros, foi escolhida para garantir legibilidade e proporcionar contraste com o fundo. A tampa, em cor preta com detalhes dourados, agrega um toque de sofisticação. Na parte frontal, além do nome do produto, consta a indicação do volume de 35ml. No verso, o rótulo apresenta ilustrações de frutos naturais, bem como informações sobre a empresa, data de validade, lote, fabricação e selos de certificação.

Ressaltamos que os demais rótulos produzidos pelos alunos estão disponíveis no portfólio (em apêndice). Ademais, todos foram premiados pela participação. Vejam abaixo a entrega dos prêmios (brindes simbólicos) de participação:

Figura 122: Entrega dos prêmios de 1º, 2º e 3º lugar e brindes de participação



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Após a entrega dos brindes, tivemos um momento de descontração, com um lanche para os presentes. Foi um momento especial para compartilhar experiências, conversar e fortalecer os laços entre os participantes e atores do universo escolar. Vejamos alguns registros:

Figura 123: Momento pós apresentações

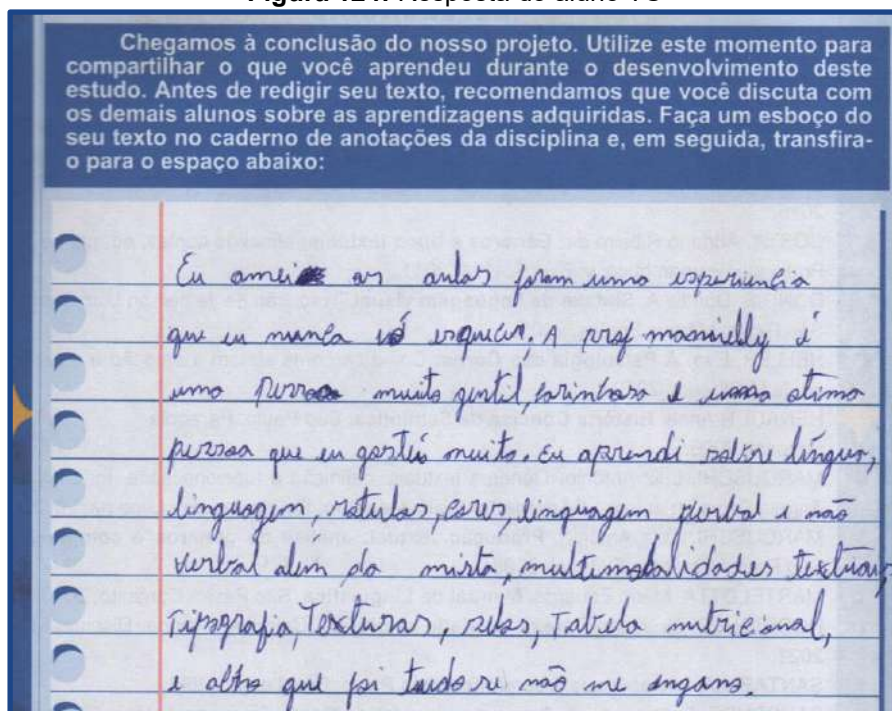


Fonte: acervo da professora pesquisadora

Após o lanche, a banca avaliadora se despediu da turma, e ficamos na sala para uma conversa reflexiva acerca das contribuições do projeto de ensino e das

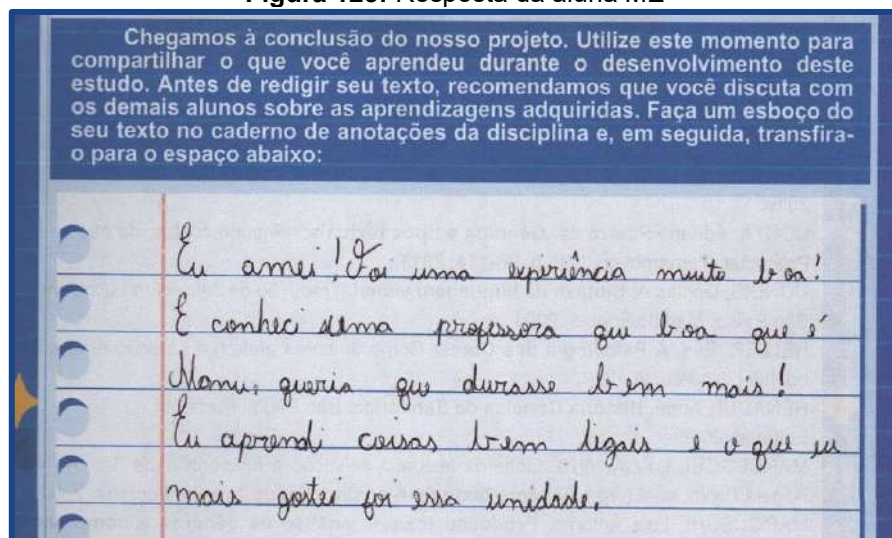
aprendizagens adquiridas. Aproveitamos esse momento para trocar comentários sobre os encontros que tivemos ao longo do processo. Foi uma oportunidade valiosa para refletir sobre as experiências compartilhadas, as lições aprendidas e os desafios superados, consolidando o que passamos juntos. Além disso, foi uma ocasião propícia para que cada aluno expressasse, na última atividade reflexiva, o que havia aprendido durante o desenvolvimento do estudo. Abaixo, apresentamos algumas respostas destinadas à última atividade:

Figura 124: Resposta do aluno YS

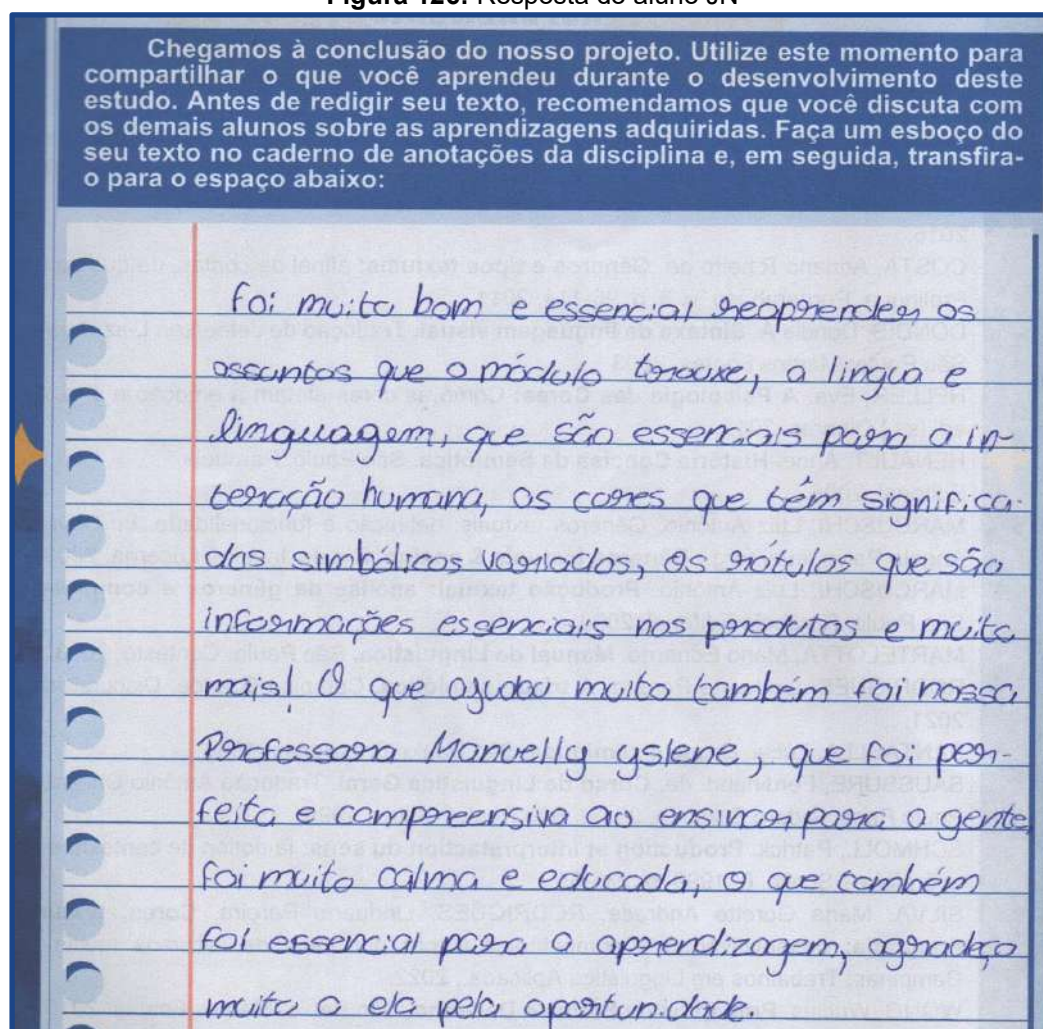


Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 125: Resposta da aluna ME



Fonte: acervo da professora pesquisadora

Figura 126: Resposta do aluno JN

Fonte: acervo da professora pesquisadora

Diante dessas exemplificações apresentadas, evidencia-se a eficácia do trabalho realizado, uma vez que os alunos demonstraram domínio na produção de textos multimodais. A atividade oportunizou não apenas o contato, mas também a vivência prática com esse tipo de produção textual, favorecendo, assim, o desenvolvimento e o aprimoramento de competências essenciais, como a capacidade de articular elementos multimodais. Esse processo possibilitou que os alunos refletissem criticamente sobre suas escolhas e seus efeitos na construção de sentido do texto. Dessa forma, os resultados indicam que, ao se apropriarem dos saberes e fazeres trabalhados e partilhados, os alunos foram capazes de elaborar rótulos que dialogam com as práticas sociais reais, evidenciando uma aprendizagem escolar significativa dentro de um letramento sociocultural e histórico (Rodrigues, 2017a), uma vez que o acontecimento de aula (Geraldi, 2017) se deu alinhado às demandas sociocomunicativas contemporâneas dos envolvidos (Rodrigues, 2016).

Nesse sentido, ao analisarmos as avaliações escritas e refletirmos acerca dos momentos vivenciados ao longo do projeto, compreendemos que uma experiência como esta contribui significativamente para o enriquecimento do conhecimento tanto dos discentes, em processo de letramento escolar, quanto do docente de língua portuguesa, que se vê hoje frente a uma demanda de trabalho que extrapola o mero conhecimento gramatical da língua oficial, exigindo-lhe um saber amplo sobre os fenômenos da linguagem, em constante rota de trânsito com as demandas interdisciplinares (Rodrigues, 2016; 2017b).

Por meio de conteúdos revisados e de tópicos abordados pela primeira vez com os alunos colaboradores do estudo, foi possível observar, especialmente nas respostas compartilhadas, o quanto gostaram de vivenciar esses momentos e produzir textos multimodais. Ficou manifesto, portanto, que o projeto de ensino e o material didático (produto técnico-tecnológico) tiveram grande relevância para a aprendizagem dos alunos participantes, oferecendo uma abordagem que permitiu aos discentes desenvolver, de maneira prática e reflexiva, habilidades de leitura, análise e produção multimodal. Dessa forma, o trabalho de ensino de linguagens desenvolvido no espaço da sala de aula de Língua Portuguesa proporcionou uma oportunidade única para explorar diferentes modos de comunicação e interação pelo texto produzido por multimodos semióticos na Educação Básica.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Com esta pesquisa, buscamos evidenciar a importância da multimodalidade textual como elemento imprescindível no ensino de linguagens, com ênfase nas aulas de Língua Portuguesa. Partimos do pressuposto de que somos, por natureza, seres da linguagem e que nossa atuação no mundo se dá por meio dela. Assim, torna-se fundamental reconhecer as múltiplas potencialidades da linguagem no processo educativo, especialmente em contextos escolares. Compreender a linguagem como prática sociocultural e histórica (Rodrigues, 2016; 2017a) implica admitir que a comunicação e a expressão humanas ocorrem por meio de diferentes modos semióticos — como o verbal, o visual, o sonoro, o gestual, entre outros — que se combinam e interagem na construção de sentidos (Santaella, 1996).

Nesse sentido, a presente pesquisa evidenciou a necessidade de um ensino de linguagens que contemple a multiplicidade de modos de significação e favoreça o desenvolvimento de competências relacionadas à leitura, produção textual e análise semiótica dos alunos da Educação Básica em escolas públicas. Tal perspectiva, dialogamos diretamente com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018), a qual reconhece a linguagem como forma de interação social e propõe o trabalho com textos de diferentes naturezas e suportes, promovendo o letramento em múltiplas linguagens. A BNCC (Brasil, 2018) reforça que é papel da escola garantir aos estudantes o desenvolvimento da competência geral de utilizar conhecimentos das diferentes linguagens para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos, produzindo sentidos que favoreçam o entendimento mútuo; o que entendemos ter realizado em nosso estudo.

Para viabilizar essa proposta, adotamos o gênero textual multimodal rótulo de produto comercial, tendo em vista sua recorrência no cotidiano dos estudantes e sua capacidade de integrar múltiplas linguagens. Ao incorporar esse gênero, buscamos promover um letramento escolar que valorize os repertórios socioculturais e históricos dos alunos e estimulem uma aprendizagem significativa, crítica/reflexiva e criativa (Rodrigues, 2016; 2017a), e mediada pela multimodalidade. Com base nessa proposta, compreendemos que o desenvolvimento de habilidades como a leitura, a produção textual e a análise semiótica não se limitam a práticas escolares descontextualizadas, mas deve ser entendido como um processo enraizado em práticas reais do uso cotidiano da linguagem pelos discentes (Rodrigues, 2017a), que

refletem as formas pelas quais os sujeitos se relacionam com os textos e constroem sentidos no mundo (Rodrigues, 2017b). Dessa forma, a aula de Língua Portuguesa se torna mais dinâmica, contextualizada e coerente com as diretrizes contemporâneas da educação.

Nesta perspectiva, entendemos que os objetivos deste estudo foram alcançados de maneira satisfatória, tanto no que se refere à etapa bibliográfica, exploratória quanto à fase da pesquisa-ação. Considerando as etapas desenvolvidas e os resultados obtidos ao longo do processo, é possível afirmar que houve uma articulação efetiva entre teoria e prática. A investigação teórica, o conhecimento do contexto escolar, do livro didático, a elaboração e aplicação do produto educacional contribuíram significativamente para a ampliação das práticas de ensino de linguagens. As atividades desenvolvidas, centradas no gênero rótulo de produto comercial, proporcionaram experiências concretas e significativas aos estudantes.

A pesquisa demonstrou que, por meio do trabalho com rótulos de produtos comerciais, foi possível promover, aos alunos da escola pública, uma ampliação da noção de linguagens e o reconhecimento de como os textos/gêneros são construídos e circundam o nosso cotidiano. Nesse processo, o ensino de linguagem deixa de se limitar à decodificação de textos e passa a ser concebido como um instrumento de leitura reflexiva do mundo, profundamente conectado às vivências. Com isso, tornou-se evidente que a proposta didático-metodológica desenvolvida, centrada no uso de textos multimodais (os rótulos de produtos comerciais), favoreceu o aprimoramento das habilidades de leitura, produção textual e análise semiótica dos alunos do Ensino Fundamental. Além de ampliar sua compreensão sobre os usos efetivos da linguagem, a experiência reforçou que o ensino de linguagens, sob uma perspectiva multimodal, permite uma transposição didática que articula teoria e prática de forma contextualizada, significativa e conectada à realidade sociocultural dos estudantes.

Outrossim, ressaltamos a relevância da pesquisa, evidenciada através dos resultados da pesquisa-ação, que revelam o entendimento e a apropriação da linguagem multimodal pelos alunos envolvidos, uma vez que utilizaram estrategicamente diferentes linguagens na construção dos rótulos. Essa produção demonstrou não apenas o domínio técnico e criativo do gênero estudado, mas também a capacidade dos estudantes de refletirem criticamente sobre os sentidos produzidos. Tal experiência serviu como ponto de partida para a urgente necessidade

de introduzir, no ensino de linguagens, o estudo de textos que circulam socialmente e são compostos por múltiplas modalidades.

Nesse contexto, destacamos o estudo do gênero rótulo de produto comercial, considerando as inúmeras possibilidades de abordagem que podem ser desenvolvidas a partir do contato direto do aluno com esse tipo de texto. A escolha desse gênero permitiu explorar diversos desdobramentos: cores, texturas, tipografias, composição do gênero, atualizações, entre outros. Tais abordagens contribuíram significativamente para ampliar o olhar dos estudantes para além do conteúdo formal da escola, estimulando o pensamento analítico e a consciência sobre os usos da linguagem.

É importante salientar que a pesquisa resultou em produções significativas, como o Plano de Ensino (Capítulo III) e Módulo do Aluno (Apêndice I), que foram utilizados e testados ao longo da pesquisa-ação. Os resultados finais se materializaram nos rótulos criados pelos alunos, os quais revelaram o envolvimento com as múltiplas linguagens, com as atividades e o domínio do gênero. Com o intuito de dar visibilidade a esses materiais e registrar o processo formativo, elaboramos um Portfólio (Apêndice II), reunindo as produções desenvolvidas ao longo da experiência. Esses materiais representam o resultado final de um trabalho bem-sucedido, mas também evidenciam o protagonismo estudantil, a autoria criativa e a potência do trabalho com textos multimodais no ambiente escolar.

Constatamos, ainda, que a aplicação do produto educacional, voltado ao aperfeiçoamento dos alunos da Educação Básica, foi significativa tanto para os estudantes do 9º ano da EMEF Severino Marinho quanto para a professora pesquisadora. Esse processo possibilitou reflexões consistentes sobre as múltiplas linguagens, os elementos multimodais e proporcionou o contato teórico e prático com o gênero textual multimodal rótulo de produto. Ao longo da execução do projeto, observamos o engajamento dos alunos na construção de sentidos, bem como o desenvolvimento de uma postura mais crítica frente aos textos que circulam em seu cotidiano. A experiência revelou que, quando oportunizados a ler e produzir textos socialmente relevantes, os estudantes ampliam sua percepção sobre as finalidades da linguagem, reconhecendo-a como instrumento de mediação cultural, expressão de identidade e transformação social.

Essa vivência também evidenciou, de forma concreta, para a professora pesquisadora, a urgência e a relevância de se integrar a multimodalidade às práticas

de ensino de linguagens. Mais do que um conceito teórico, os estudos multimodais mostraram-se, na prática, como um caminho eficaz para promover a aprendizagem significativa, desenvolver a leitura dos múltiplos modos de linguagem e ampliar as formas de expressão dos alunos. A experiência reforçou que é fundamental reconhecer os múltiplos modos de significação presentes nos textos que circulam no cotidiano dos estudantes e incorporá-los às propostas educativas, tornando o ensino mais conectado com a realidade dos sujeitos e com as demandas contemporâneas.

Os resultados da pesquisa confirmam, assim, a relevância dos estudos aplicados ao ensino de linguagens na disciplina de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental, bem como a função socioeducativa do Programa de Pós-Graduação em Formação de Professores da Universidade Estadual da Paraíba para a promoção do aperfeiçoamento dos docentes da Educação Básica e de suas práticas pedagógicas; uma vez que suas pesquisas permitem promover uma maior articulação entre os conhecimentos teóricos e práticos, fortalecendo reflexões sobre o ensino. Ao incentivar investigações voltadas para a realidade escolar, o PPGFP contribui significativamente para a ressignificação do agir docente de professores pesquisadores que reavaliam suas próprias práticas, atentos às demandas locais, às especificidades dos estudantes e aos desafios do cotidiano educacional. Nesse contexto, a pesquisa apresentada evidencia como a formação continuada, quando pautada na experiência concreta da sala de aula, pode gerar transformações efetivas nos processos de ensino-aprendizagem. Ao mesmo tempo, reafirma o papel das universidades públicas como espaços fundamentais para a formação de professores reflexivos e engajados com a melhoria da educação pública no país.

Por fim, esperamos que este estudo contribua para a inserção efetiva dos gêneros multimodais nas salas de aulas, considerando os diversos textos com os quais os alunos já interagem em seu cotidiano. Ao valorizar esses repertórios, acreditamos ser possível promover uma aprendizagem mais significativa, conectada às realidades sociais e culturais dos estudantes. Desejamos, também, que este trabalho amplie as discussões sobre o ensino de linguagens sob uma perspectiva multimodal, estimulando novas pesquisas e inspirando profissionais a adotar um olhar mais atento para suas experiências no cotidiano escolar, com o objetivo de aprimorá-las. Assim, desejamos que este estudo possa inspirar outros professores a atuarem como pesquisadores de suas próprias realidades, produzindo materiais didáticos

inovadores e contribuindo para uma educação mais comprometida com o desenvolvimento integral dos sujeitos.

REFERÊNCIAS

- AMBROSE, G.; HARRIS, P. **Fundamentos do design criativo**. Porto Alegre: Bookman, 2009.
- BELTRÃO, E. L. S.; GORDILHO, T. C. S. **A conquista língua portuguesa: 9º ano: Ensino Fundamental: anos finais**. 1.ed. São Paulo: FTD, 2022.
- BORTONI-RICARDO, S. M. **O professor pesquisador**: introdução à pesquisa qualitativa. 2.ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- BRASIL, Ministério da Educação/MEC. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC; SEB, 2018.
- CARVALHO, F. F. **Temas contemporâneos em semiótica visual**. Brasília, CEPADIC, 2013.
- CHAUÍ, M. **Convite à Filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- CORDEIRO, D. B.; RODRIGUES, L. P. **Práticas discursivas na aula de leitura**: mudanças significativas para o ensino de linguagem. Campina Grande: Discursividades, 2021.
- DESCARDECI, M. A. A. S. Ler o mundo: um olhar através da semiótica social. **ETD – Educação Temática Digital**, CAMPINAS, v. 3, n. 2, p. 19-26, JUN. 2002.
- DONDIS, D. A. **Sintaxe da linguagem visual**. Tradução de Jefherson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- FONSECA, J. **Tipografia & Design Gráfico: Design e produção de impressos e livros**. Porto Alegre: Bookman, 2008.
- GERALDI, J. W. **A aula como acontecimento**. São Carlos: Pedro & João, 2015.
- GREIMAS, A. J. **Semântica Estrutural**. 2. ed. São Paulo: Cultrix, 1966.
- HELLER, E. **A Psicologia das Cores**: Como as cores afetam a emoção e a razão. 1. ed. [s.l.] Olhares, 2012.
- HÉNAULT, A. **História Concisa da Semiótica**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.
- HODGE, R.; KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.
- IBGE. **Cidades e Estados**: Juazeirinho, PB. 2022. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/cidades-e-estados/pb/juazeirinho.html>>. Acesso em: 20 set. 2024.
- IBGE. **Compreendendo o território através de suas articulações**. 2017. Disponível em: <<https://agenciadenoticias.ibge.gov.br/agencia-noticias/2012-agencia-de-noticias/noticias/10542-compreendendo-o-territorio-atraves-de-suas-articulacoes#:~:text=As%20Regi%C3%B5es%20Geogr%C3%A1ficas%20Imediatas>>.

[%20correspondem.e%20presta%C3%A7%C3%A3o%20de%20servi%C3%A7os%20p%C3%ABlicos>.](#) Acesso em: 20 set. 2024.

KLEIMAN, Angela B.; CENICEROS, Rosana C.; TINOCO, Glícia A. Projetos de letramento no ensino médio. In: BUNZEN, Clécio; MENDONÇA, Márcia. **Múltiplas linguagens para o Ensino Médio** (Orgs.). São Paulo: Parábola, 2013, p. 69 – 83.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: the Grammar of Visual Design**. New York: Routledge, 1996.

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

KRESS, G. **Literacy in the New Media**. London: Routledge, 2003.

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

KRESS, Gunther. **Multimodality: A Social Semiotic Approach to Contemporary Communication**. USA and Canada: Routledge, 2010.

VAN LEEUWEN, Theo. **Towards a semiotics of typography**. Information Design + Document Design, v. 14, nº 02, p. 139-155, 2006.

LEMKE, J. **Multimedia Demands of the Scientific Curriculum**. Linguistics and Education 10 (3). New York, 2000, p. 247-271.

NASCIMENTO, Roseli Gonçalves do; BEZERRA, Fábio Alexandre Silva; HEBERLE, Viviane Maria. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. **Linguagem & Ensino**, Pelotas, v. 14, ed. 2, p. 529-552, jul./dez. 2011.

NOVELLINO, M. O. **Fotografias em livro didático de inglês como língua estrangeira: análise de suas funções e significados**. Rio de Janeiro: PUC, 2007.

PARAÍBA, Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização -. **Livro do Município de Juazeirinho**. João Pessoa: Gráfica J.B. Ltda, 1985.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. **Metodologia do Trabalho Científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Textos multimodais: leitura e produção**. São Paulo: Parábola, 2016.

RODRIGUES, L. P. **O apocalipse na literatura de cordel: uma abordagem semiótica**. João Pessoa: UFPB, 2006. (Dissertação de mestrado)

RODRIGUES, L.P. **Vozes do fim dos tempos: profecias em escrituras midiáticas**. João Pessoa: UFPB, 2011. (Tese de Doutorado em Linguística)

RODRIGUES, L. P. Folhetos de cordel no ensino de língua materna: aspectos culturais e formação docente. **Revista do GELNE**, Natal, v. 18, n. 2, p. 140–167, 2016. DOI: 10.21680/1517-7874.2016v18n2ID11207.

RODRIGUES, L. P. O oral e o escrito em práticas e eventos de letramento. In: NORONHA, C. A.; SÁ JÚNIOR, L. A. **Escola, ensino e linguagens**. Natal: EDUFRN, 2017a, p. 51-77.

RODRIGUES, L. P. Por uma Linguística da Prática. In: ATAÍDE, C. et al, (org.). **Gelne 40 anos: Experiências teóricas e práticas nas pesquisas em Linguística e Literatura**. São Paulo: Blucher, 2017b. cap. 3, p. 69-89.

RODRIGUES, L. P. A tríade semiótica. **Discursividades**. v. 8. n. 1, p. 154-177, jan./jun. 2021.

SANTAELLA, L. **O que é semiótica**. São Paulo: Brasiliense, 1996.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **CASA: Cadernos de Semiótica Aplicada**, [s. l.], v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/casa>. Acesso em: 7 jun. 2023.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de Lingüística Geral**. São Paulo: Cultrix, 1971.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. São Paulo: Cortez, 2013.

SILVA, M. Z. V. **O letramento multimodal crítico no Ensino Fundamental: investigando a relação entre a abordagem do livro didático de língua inglesa e a prática docente**. Fortaleza: Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada/UECE, 2016. (Tese de Doutorado)

SILVA, M.G.A. **Multimodalidade na aula de língua materna: contribuições da semiótica nas abordagens de leitura e produção textual**. Campina Grande: UEPB, 2018. (Dissertação de mestrado)

SILVA, M. G. A.; RODRIGUES, L. P. **Multimodalidade e gramática do design visual: possibilidades metodológicas para o ensino de leitura**. In: SOUZA, Marques de Souza; JUNIOR Ivo Di Camargo (Orgs). **Outros ensaios sobre leitura: vozes, experiências, reflexões**. São Paulo, Mentis Abertas, 2019, p.25-42.

SILVA, M. G. A.; RODRIGUES, L. P. **Cores, texturas e tipografia: desenvolvendo a competência leitora por meio de recursos multimodais**. Campinas: Trabalhos em Linguística Aplicada, 2022.

STREET, B. V. **Literacy in Theory and Practice**. Cambridge, MA: C.U.P. 1984.

VIEIRA, J. O papel das metáforas visuais no discurso In: VIEIRA, Josenia; SILVESTRE, Carminda (Orgs.). **Introdução à Multimodalidade: contribuições da Gramática Sistêmico- Funcional, Análise de Discurso Crítica, Semiótica Social**. Brasília, DF: J. Antunes Vieira, 2015.

APÊNDICE A – MÓDULO DO ALUNO