



**X COLÓQUIO
INTERNACIONAL**
"Educação e Contemporaneidade"
22 a 24 de Setembro de 2016
São Cristóvão/SE - Brasil



ISSN: 1982-3657

O TEXTO MULTIMODAL: PRATICANDO LEITURAS PELA EXPLORAÇÃO DA LINGUAGEM VISUAL

NEILTON FALCÃO DE MELO

DERLI MACHADO DE OLIVEIRA

EIXO: 21. MESTRADO PROFISSIONAL, PESQUISA APLICADA NO ENSINO E NA SALA DE AULA

RESUMO

Este artigo é um recorte de uma dissertação produzida no Mestrado Profissional em Letras (Profletras) da Universidade Federal de Sergipe, *Campus* de Itabaiana. O presente estudo apresenta dados sobre uma turma de alunos do 8º ano do ensino fundamental de um colégio estadual em Sergipe. Os dados referem-se às primeiras atividades referentes às práticas de leituras vivenciadas por estes alunos e também sobre atividades envolvendo infográficos executadas por eles. O estudo sobre gênero textual parte das perspectivas de gêneros como ação social e discursivo-semiótica. A pesquisa também se fundamenta a partir da Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (2006), nos estudos de Bakhtin (2011), Marcuschi (2010), Dionisio (2011), Miller (2011), Bazerman (2011), Dondis (2015), entre outros.

Palavras-chave: Gêneros Textuais. Multimodalidade. Infográfico.

ABSTRACT

This paper is an excerpt of a dissertation produced in the Professional Master of Letters (Profletras) of the Federal University of Sergipe, Itabaiana Campus. This study presents data on a class of students of 8th year of elementary education at a state school in Sergipe. The data refer to the first activities related to reading practices experienced by these students and also about activities

involving infographics performed by them. The study on textual genre adopts here the vision of gender as a social action and discursive-semiotic. The research is based from the Grammar of Design Visual of the writers Kress and van Leeuwen (2006), in studies of Bakhtin (2011), Marcuschi (2010), Dionisio (2011), Miller (2011), Bazerman (2011), Dondis (2015), among others.

Keywords: Textual Genres. Multimodality. Infographic.

INTRODUÇÃO

Nas últimas décadas, o alfabetismo visual passou a fazer parte de diferentes estudos linguísticos sendo visto como instrumento para o exercício da cidadania e tendo a mesma importância do alfabetismo verbal, visto que os gêneros textuais que circulam em nossa sociedade são multimodais. Esse novo paradigma tornou-se alvo de estudos porque as pessoas nas sociedades pós-modernas estão cada vez mais em contato com a multimodalidade, principalmente as representações visuais como textos pela TV, nas telas de computadores, gráficos digitais, ilustrações presentes na mídia impressa, livros didáticos, dentre outros.

Diante dos inúmeros recursos semióticos presentes nos textos permitidos pelo auxílio da tecnologia, o sistema educacional urge por um ensino mais focado no letramento visual. Nesse sentido, de acordo com Dionisio (2011), na sociedade contemporânea, a prática de letramento do signo verbal deve ser incorporada à prática de letramento do signo visual.

Sobre a multiplicidade de elementos semióticos que produzem sentido no texto, Dionisio (*op. cit.*) afirma que, no geral, os textos multimodais que circulam no dia a dia são constituídos por meio da orquestração de imagens, texto verbal, linhas, setas, cores, sons e outros recursos semióticos, e tem como funções expor dados estatísticos, geográficos, explicar um fato e narrar acontecimentos. A linguagem não-verbal é muito utilizada na área jornalística, mas também é vista em diversos domínios discursivos, como na área científica, *design* e, mais recentemente, educacional. Um exemplo de gênero textual muito utilizado no dia a dia, principalmente na área jornalística, é o infográfico.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais, documento oficial que orienta o ensino de Língua Portuguesa, apresentam como um dos objetivos desse processo de ensino-aprendizagem que os alunos precisam “utilizar diferentes linguagens [...] como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação” (PCNs, 2000, p. 8). Portanto, com base neste documento o ensino de Língua Portuguesa deve contemplar a linguagem verbal e a não-verbal. No entanto, apesar dos textos multimodais, atualmente, fazem parte de

quase todos os espaços por onde transitamos, o trabalho pedagógico com estes textos no ambiente escolar ainda é incipiente, uma vez que a grande maioria das estratégias de leitura contempla o conceito tradicional de texto linear e a imagem figura apenas como ilustração no texto escrito, sem interpretações e/ou questionamentos.

Com as facilidades projetadas pelos meios tecnológicos e as mídias sociais a escola enfrenta atualmente o desafio não mais de convencer seus atores a apostarem nos recursos digitais, mas de adequar a prática pedagógica de seu corpo docente às possibilidades diferenciadas de aprendizagem a partir dos novos recursos digitais (XAVIER, 2013).

Quanto à prática da verdadeira essência do letramento, a maioria dos alunos das nossas escolas não consegue nem ler fluentemente. Fazer uso frequente e competente da leitura e da escrita nas práticas sociais tem sido um atributo de poucos. Dados sobre o fracasso escolar relacionado à leitura já não são mais novidades. Exemplo disso são os dados do Programa Internacional de Avaliação de Alunos (PISA), em 2012, que apontam que os estudantes brasileiros pioraram neste quesito em relação a 2009. Um colégio estadual no município de Umbaúba, Sergipe, *locus* desta pesquisa, enquadra-se nestes números baseado nos dados de proficiência em leitura diagnosticado através da Prova Brasil nos anos de 2011 e 2013. Os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental deste colégio tiveram uma média bem abaixo da nacional que também é baixa. É um ponto que nos instiga a buscar meios para resolver o problema ou, na pior das hipóteses, amenizá-lo.

Diante da realidade foi proposta uma intervenção pedagógica com o objetivo de contribuir para o ensino de Língua Portuguesa a partir da utilização da linguagem multimodal inserindo nas atividades infográficos de complexidade mediana oriundos da revista *Superinteressante*, tendo como público alvo alunos do 8º ano do ensino fundamental II. Como se trata de um trabalho com intervenção pedagógica, além da pesquisa bibliográfica, a pesquisa-ação também foi utilizada como método científico.

Os dados considerados, neste estudo, referem-se a um questionário com sete perguntas objetivas sobre conhecimentos referentes ao gênero textual infográfico e práticas de leitura aplicadas com os alunos; os dados referem-se também a uma atividade objetiva com nove perguntas envolvendo questões sobre as metafunções da Gramática do Design Visual, compreensão e interpretação de texto com linguagem multimodal.

Fundamentado nos estudos de gêneros como ação social, na perspectiva discursivo-semiótica, e nos estudos sobre multimodalidade e contexto visual, este trabalho apresenta quatro seções além desta introdução.

1 CONCEITO DE GÊNERO TEXTUAL

O termo gênero usado em linguística tem sido associado ao russo Mikhail Bakhtin que destinou parte do seu trabalho ao estudo da interação verbal, em especial à "orientação dialógica do discurso". Bakhtin (2011, p. 262) usa a denominação gênero do discurso e o define como "tipos relativamente estáveis de enunciados" elaborados pelas diferentes esferas de utilização da língua e considera três elementos "básicos" que o configuram: conteúdo temático, estilo e forma composicional, aos quais acrescentamos o contexto de produção.

Os estudos sobre gêneros têm provocado muitas discussões, uma vez que não há uma unidade de consenso entre os estudiosos sobre as expressões *gênero discursivo* e *gênero textual*. Para Motta-Roth (2008 *apud* ZAKIR; ANDRE-FUNO, 2013), embora exista uma diversidade de definições do conceito de gênero, entre as diferentes escolas que têm o gênero como objeto de estudo todas elas trabalham com a lógica de que os gêneros são usos da linguagem associados a atividades sociais e essas ações discursivas são recorrentes e, por isso, têm algum grau de estabilidade na forma, no conteúdo e no estilo. Em Marcuschi (2010, p. 19), por exemplo, os gêneros textuais "podem ser concebidos como entidades sociodiscursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa". Nesta perspectiva, os gêneros tornam-se indispensáveis no nosso cotidiano, visto que precisamos deles para interagir uns com os outros nas mais diversas formas de comunicação social.

Para Bazerman (2011) e Miller (2011), o texto organizado em um gênero textual realiza atos de linguagem e além de unidade linguística a partir da qual produzimos sentidos, passa a ser também uma unidade retórica que realiza ações entre sujeitos nos textos verbais. Os gêneros são vistos como situações retóricas do convívio social direcionadas a um propósito.

Para a Semiótica Social, tanto os gêneros da fala quanto da escrita são por natureza multimodais (VAN LEEUWEN, 2005; KRESS E VAN LEEUWEN, [1996] 2006). Ainda segundo os autores, o texto multimodal é aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico. Na escrita há combinação da linguagem escrita com arranjos visuais como a diagramação, imagens, gráficos, dentre outros, enquanto que na fala há a combinação da linguagem oral com gestos, entonação de voz, expressões faciais etc. De acordo com essa teoria, estes diferentes modos de representação da linguagem presentes na composição de um texto falado ou escrito devem ser estudados de forma integrada, visto que cada modalidade tem suas potencialidades de representação e de comunicação, produzidas culturalmente.

Pelas múltiplas semioses e a crescente presença do elemento visual existentes nos gêneros se faz necessário estudar os gêneros também na perspectiva discursivo-semiótica. Dando ênfase à importância da linguagem visual, Kress e van Leeuwen (2006, p. 20) afirmam que "numa cultura alfabetizada os meios visuais da comunicação são expressões racionais de significados culturais

propícios a julgamentos e análises racionais”.

Na atual sociedade, dentre os muitos suportes textuais que se compõem a partir de uma relação multimodal, encontramos no infográfico um de seus funcionamentos mais intensos, e é a combinação entre a sequência das imagens e o texto escrito que lhe garante certa unidade. “Os infográficos [...] congregam ao mesmo tempo texto e imagem, linguagem verbal e não-verbal numa relação em que se completam mutuamente” (MORAES, 2013, p. 17). Sobre a importância de imagens, Dondis (2015, p. 82) afirma que “o visual tem velocidade da luz, e pode expressar instantaneamente um grande número de ideias. A compreensão adequada de sua natureza e de seu funcionamento constitui a base de uma linguagem que não conhecerá nem fronteiras nem barreiras”.

Os infográficos são recursos muito usados em jornais e revistas pelo seu poder de agregar muitas informações sobre algo num curto espaço. Embora estes textos façam parte do cotidiano dos alunos, são pouco explorados na escola, e quando são usados, praticamente se restringem à disciplina de geografia.

Segundo Dionisio (2011), a leitura de um gênero textual que contém infográfico pode ser feita de várias formas. Além disso, “em produções multimodais as possibilidades de construção de sentido se ampliam: os diferentes tipos de significado veiculados por cada modalidade individual integram-se e se completam de forma a auxiliar a interpretação geral ou a de segmentos particulares do texto” (BRAGA, 2010, p. 182).

Sendo o infográfico um modelo de texto presente nos vários meios de comunicação do convívio social dos nossos alunos, torna-se imprescindível o conhecimento deste numa sociedade letrada.

2 A GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL

Durante muitos séculos a tradição cultural do ocidente esteve assentada na forte valorização da palavra, no entanto, a expressão popular de que uma imagem vale mais do que mil palavras já apontava para a importância deste recurso. Atualmente, constatamos a presença de textos cada vez mais multimodais - uso de palavras e imagens - circulando nas diversas situações comunicativas da vida social. Sobre esse uso acentuado de recursos multimodais, Dionisio (2011) afirma que:

Com o advento de novas tecnologias, com muita facilidade se criam novas imagens, novos layouts, bem como se divulgam tais criações para uma ampla audiência. Todos os recursos utilizados na construção dos gêneros textuais exercem uma função retórica na construção de sentido dos textos. Cada vez mais se observa a combinação de material visual com a escrita;

vivemos, sem dúvida, numa sociedade cada vez mais visual. O letramento visual está diretamente relacionado com a organização social das comunidades e, conseqüentemente, com a organização dos gêneros textuais (DIONISIO, 2011, p.138).

Com o *boom* das tecnologias da informação e da comunicação abriu-se espaço para o não-verbal. Assim, os textos que circulam socialmente indiciam a mudança do modelo de textos monomodais para o de textos multimodais com forte presença imagética. A profusão de imagens nas práticas de escrita abriu espaço para mudanças do discurso, colocando em evidência a linguagem visual. A esse respeito, Kress e van Leeuwen fazem afirmações que nos chamam a atenção:

Acreditamos que a comunicação visual está se tornando um campo cada vez menos de especialistas e cada vez mais crucial à comunicação pública. Isso inevitavelmente leva ao surgimento de novas regras, mais formais de ensino. Não ser letrado em comunicação visual poderá acarretar sanções sociais. Dominar o chamado letramento visual será uma questão de sobrevivência especialmente nos locais de trabalho (KRESS & VAN LEEUWEN, 2006, p. 13).

Assim como a linguagem escrita se tornou quase que indispensável à sobrevivência do ser humano moderno, a mesma evolução deve ocorrer com o uso da imagem, sendo este conhecimento uma prerrogativa para entender o mundo da linguagem híbrida, multimodal.

Para compreender a composição imagética presente em várias situações comunicativas é preciso apropriar-se dos conhecimentos da Gramática do Design Visual, doravante GDV, elaborada por Kress e van Leeuwen (2006), uma adaptação da teoria sistêmico-funcionalista de Halliday (1994), com três funções básicas, cujo objetivo é analisar linguisticamente e estruturalmente os textos visuais e seus códigos semióticos a partir da representação do mundo (metafunção representacional), da interação entre leitor e texto (metafunção interativa) e a significação de suas escolhas visuais (metafunção composicional).

Para a Gramática do Design Visual as imagens fazem parte de um contexto social, político e cultural e possuem estruturas sintáticas próprias e são dotadas de significação potencial.

2.1 Os significados representacionais

A metafunção *representacional* indica o que nos está sendo mostrado, o que se supõe que esteja "ali", o que está acontecendo, ou quais relações estão sendo construídas entre os elementos apresentados. Quando os participantes representados nas imagens estão desempenhando *ações*, dizemos se tratar de uma imagem cujo *processo é narrativo*, cujas ações são codificadas sob a forma de vetores (traços que indicam direção como um gesto, um olhar); quando as ações realizadas pelos participantes de uma imagem não se caracterizam como ações, dizemos se tratar de um *processo conceitual*, que serve para descrever a classe, a estrutura ou significação de seus participantes.

Dentro do *processo narrativo*, encontramos quatro processos e algumas subclassificações para os participantes internos

de uma imagem: a) Processo de ação (ocorre quando existe um *Ator* responsável pela ação direcionada a um alvo na imagem que é chamado de *Meta*), b) Processo de reação (nesse caso, a ação é executada por um participante chamado *Reator* que direciona o seu olhar para alguém ou algo chamado *Fenômeno*), c) Processo mental (ocorre quando há balões de fala ou pensamento; Nesse processo, o participante é chamado de *Experienciador* e o que é pensado, o *Fenômeno*), d) Processo verbal (também ocorre com a presença de balões; Neste, o participante é chamado de *Dizente* e o que é falado, o *Enunciado*).

Dentro do *processo conceitual* os participantes são representados por meio das estruturas *classificacional, analítica e simbólica*. Nesse processo os participantes são representados de maneira mais estática e não há vetores, uma vez que não existe ação sendo executada.

2.2 Os significados interativos

A metafunção *interativa* refere-se à relação entre o participante observador e o elemento observado, estabelecida por estratégias de aproximação ou afastamento entre o produtor do texto e o seu interlocutor. Nesta metafunção os recursos visuais constroem “a natureza das relações de quem vê e o que é visto”. Ela “fundamenta a relação entre as imagens e o público-alvo” (OUVERNEY, 2008, p. 50). Inclui os seguintes recursos: a) Contato (determinado pelo vetor que se forma, ou não, entre as linhas do olho do participante representado e o leitor e pode ocorrer através da *demanda* e da *oferta*), b) Distância social (é a uma relação imaginária de maior ou menor distância social entre o participante representado e o leitor/observador, pode ocorrer através de um *plano fechado, plano médio e plano aberto*), c) Perspectiva (refere-se ao ângulo ou ponto de vista em que os participantes são representados, seja de forma objetiva ou subjetiva; realiza-se através dos *ângulos frontais, oblíquos e verticais*), d) Modalidade (refere-se aos mecanismos que permitem uma correspondência das imagens com o real ou até mesmo com algo imaginário).

2.3 Os significados composicionais

A metafunção *composicional* é responsável pela relação entre os significados das metafunções representacional e interativa e a construção de sentido de tais elementos, observando suas escolhas e estruturação. Há três sistemas inter-relacionados: a) O valor de informação (refere-se à posição dos elementos dentro da composição visual: esquerda/direita, topo/base, centro/margem), b) a Saliência (diz respeito ao peso que certos elementos da composição possuem em relação a outros, estabelecendo entre eles relações hierárquicas marcadas pelos elementos imagéticos através de recursos como tamanho, cores (*fortes/suaves*), foco, nitidez, contrastes tonais (*preto/branco*), luminosidade, bordas, zoom, plano de fundo), c) a Estruturação (refere-se às linhas divisórias que servem para conectar ou desconectar os seus elementos internos de uma imagem).

3 ATIVIDADES APLICADAS E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Sendo objetivo deste estudo pesquisar sobre o gênero textual infográfico, conhecer as dificuldades e práticas de leitura dos alunos do 8º ano do ensino fundamental e trabalhar nas aulas de língua portuguesa com infográficos como forma de intervenção pedagógica, segue um relato das primeiras atividades desenvolvidas.

Como atividade inicial e diagnóstica foi aplicado um questionário com sete questões fechadas sobre o conhecimento que os alunos tinham sobre o gênero e suas práticas de leitura.

Os resultados confirmam o quanto a escola tem insistido em práticas de leitura que não satisfazem os interesses dos alunos. Esta atividade foi aplicada para 27 alunos.

Questionados sobre o gênero textual infográfico, apenas 11% dos entrevistados afirmaram ter ouvido falar sobre tal gênero, mas não sabiam nada a respeito desse modelo de texto. Sobre suas preferências por textos que contém linguagem verbal e linguagem visual, 78% dos alunos afirmaram que preferiam ler textos que continham letras e imagens. Deste percentual 67% afirmaram que gostavam de ler e 11% afirmaram que só liam por necessidade. Os demais alunos, 11% afirmaram que gostavam de ler – mas somente textos com linguagem verbal – e 11% afirmaram que não gostavam de ler, mas preferiam leituras de textos imagéticos.

Sobre a importância das imagens, 93% dos alunos afirmaram que imagens em textos escritos ajudam na compreensão, pois elas também dizem algo e isso ajuda o leitor entender o que está lendo. Sobre frequência de leitura, apenas 30% dos alunos afirmaram que liam muito, 48% liam pouco e 22% que só liam no período de provas. Sobre fontes de leitura, 41% dos alunos afirmaram que liam mais textos de livros e 59% liam mais textos da Internet, Facebook e WhatsApp.

Questionados sobre o que desestimulava a prática de leitura na escola, 48% dos alunos afirmaram que o que desestimulava era os tipos e o tamanho dos textos apresentados nas aulas, 27% disseram que o que desestimulava era a forma como o professor cobrava e avaliava a leitura, 19% disseram que o que desestimulava era a gozação dos colegas, pois eles tinham dificuldade para ler, 7% afirmaram que o que desestimulava a ler na escola era que eles não tinham o hábito e nem gostavam de ler.

A outra atividade analisada foi aplicada para 31 alunos, também como uma espécie de diagnóstico, e refere-se a um questionário com nove questões sobre o infográfico "*Seu adorável cãozinho*", extraído da edição 299, dez/2011, da revista *Superinteressante*. As questões eram objetivas com quatro alternativas para a escolha da resposta de cada questão. As questões versavam sobre o valor representacional das imagens, a função interativa, a função composicional, a compreensão e a interpretação da linguagem verbal e não-verbal presentes no infográfico. Apenas 35% das questões foram respondidas corretamente.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa ficou evidente que a multimodalidade está presente em todos os nossos atos comunicativos, sejam eles orais ou escritos. Outra constatação é que os textos que envolvem as modalidades verbal e visual podem ser lidos de várias maneiras, configurando o que Kress e van Leeuwen (2006) chamam de leitura não-linear, que se caracteriza por ser determinada pelo leitor, o qual pode iniciar a leitura da esquerda para a direita, de cima para baixo, linha por linha.

Pela análise realizada, observamos que a maioria dos alunos tem dificuldades de fazer leitura visual, e por experiência, qualquer tipo de leitura; que 70% dos alunos da turma pesquisada leem pouco ou não gostam de ler. De acordo com as

respostas dadas para as questões, os tipos e o tamanho dos textos (desinteressantes e grandes) apresentados pela escola aos alunos e a forma como o professor avalia a leitura afastam as possibilidades dos alunos gostarem de ler.

As características do texto multimodal tornam-se um atrativo para aproximar o aluno dos textos. É mais que necessário que a escola promova o contato com esse tipo de gênero e também a reflexão sobre as estratégias de leitura desses textos.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011. ----- BAZERMAN, Charles. **Gêneros textuais, tipificação e interação**. Organização: Angela Paiva Dionisio, Judith C. Hoffnagel. Tradução e adaptação de Judith Hoffnagel. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011. 176p. _____; MILLER, Carolyn. **Gêneros textuais**. Org.: Angela P. Dioniso et al. Trad. Benedito G. Bezerra et al. Recife: [s.n.], 2011. 66p.; E-book. (Série Acadêmica, v.1: Bate-papo Acadêmico). BRAGA, Denise Bértoli. A comunicação interativa em ambiente hipermídia: as vantagens da hipermodalidade para o aprendizado no meio digital. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; XAVIER, Antonio Carlos (Orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. 3. ed. São Paulo, Cortez, 2010. p. 175-197. BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília: MEC/SEB, 2000. DIONISIO, Ângela Paiva. Gêneros textuais e multimodalidade. In: KARWOSKI, Acir Mário et al. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola, 2011. p. 137-152. DONDIS, Donis A. **Sintaxe da linguagem visual**. Trad. Jefferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo, Martins Fontes, 2015. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Resultados SAEB/PROVA BRASIL 2011**.

Disponível em:

<<http://>

sistemasprovabrasil2.inep.gov.br

[/resultados/](http://sistemasprovabrasil2.inep.gov.br/resultados/)>.

Acesso em: 15 dez. 2014. _____ . **Desempenho da sua escola | PROVA BRASIL 2013**.

Disponível em:

<<http://>

sistemasprovabrasil.inep.gov.br

[/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam](http://sistemasprovabrasil.inep.gov.br/provaBrasilResultados/view/boletimDesempenho/boletimDesempenho.seam)>.

Acesso em: 15 dez. 2014. KRESS, G. R. e van LEEUWEN, T. **Reading Images: the Grammar of Visual Design**. 2. ed. Londres: Routledge, 2006. MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). **Gêneros textuais & ensino**. São Paulo, Parábola, 2010. p. 19-38. MORAES, Ary. **Infografia: história e projeto**. São Paulo: Blucher, 2013. OUVÉNEY, Janylle Rebouças. A mulher retrata em comerciais de cerveja: venda de mulheres ou de bebida?

In: ALMEIDA, Daniele Barbosa Lins de (Org.). **Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog**. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008. p. 45-61. PISA: **desempenho do Brasil piora em leitura e 'empaca' em ciências**.

Disponível em:

<<http://>

educacao.uol.com

.br

[/noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm](http://noticias/2013/12/03/pisa-desempenho-do-brasil-piora-em-leitura-e-empaca-em-ciencias.htm)

>.

Acesso em: 15 dez. 2014. VAN LEEUWEN, Theo. **Introducing Social Semiotics**. London: Routledge, 2005. XAVIER, Antonio Carlos. Educação, tecnologia e inovação: o desafio da aprendizagem hipertextualizada na escola contemporânea. **Revista (Con) Textos Linguísticos**, UFES, v. 7, n. 8.1, p. 42-61, 2013. (Edição Especial ABEHTE).

Disponível em:

<<http://>

www.

periodicos.ufes.br

[/contextoslinguisticos/article/view/6004](http://contextoslinguisticos/article/view/6004)>.

Acesso em: 18 jan. 2015. ZAKIR, Maisa de Alcântara; ANDREU-FUNO, Ludmila Belotti. O gênero acadêmico em questão: uma análise sociorretórica de resumos de dissertações de mestrado do projeto Teletandem Brasil. In: **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, Belo Horizonte, v. 13, n. 3, p. 877-897, 2013.

Disponível em:

<<http://>

www.

scielo.br

[/pdf/rbla/v13n3/aop2313.pdf](http://pdf/rbla/v13n3/aop2313.pdf)

>. Acesso em 10 jan. 2016.

[1] Bolsista da CAPES. Mestrando do Mestrado Profissional em Letras (Profletras) pela UFS. E-mail: neilton_melo@hotmail.com

[2] Doutor em Estudos da Linguagem pela UFRN. Professor da UFS/PROFLETRAS E-mail: derli_machado@hotmail.com

Recebido em: 31/05/2016

Aprovado em: 03/06/2016

Editor Responsável: Veleida Anahi / Bernard Charlort

Método de Avaliação: Double Blind Review

E-ISSN:1982-3657

Doi: