

**organizadoras**

Mirelle Souza Andrade

Helena Maria Ferreira

Jaciluz Dias Fonseca

# PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS



organizadoras

Mirelle Souza Andrade

Helena Maria Ferreira

Jaciluz Dias Fonseca

# PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS



I São Paulo I 2025 I



DADOS INTERNACIONAIS DE CATALOGAÇÃO NA PUBLICAÇÃO (CIP)

P963

Processos referenciais em textos multissemióticos /  
Organização Mirelle Souza Andrade, Helena Maria  
Ferreira, Jaciluz Dias Fonseca. – São Paulo: Pimenta  
Cultural, 2025.

Livro em PDF

ISBN 978-85-7221-328-8

DOI 10.31560/pimentacultural/978-85-7221-328-8

1. Multimodalidade. 2. Videoanimação. 3. Formação de  
professores. 4. Leitura. 5. Multiletramentos. I. Andrade, Mirelle  
Souza (Org.). II. Ferreira, Helena Maria (Org.). III. Fonseca,  
Jaciluz Dias (Org.). IV. Título.

CDD: 370.713724

Índice para catálogo sistemático:

I. Educação - Formação de professores

II. Multiletramentos

Simone Sales - Bibliotecária - CRB ES-000814/0

Copyright © Pimenta Cultural, alguns direitos reservados.

Copyright do texto © 2025 as autoras.

Copyright da edição © 2025 Pimenta Cultural.

Esta obra é licenciada por uma Licença Creative Commons:

*Atribuição-NãoComercial-SemDerivações 4.0 Internacional - (CC BY-NC-ND 4.0).*

Os termos desta licença estão disponíveis em:

[-https://creativecommons.org/licenses/](https://creativecommons.org/licenses/).

Direitos para esta edição cedidos à Pimenta Cultural.

O conteúdo publicado não representa a posição oficial da Pimenta Cultural.

---

Direção editorial	Patricia Biegging Raul Inácio Busarello
Editora executiva	Patricia Biegging
Gerente editorial	Landressa Rita Schiefelbein
Assistente editorial	Júlia Marra Torres
Estagiária editorial	Ana Flávia Pivisan Kobata
Diretor de criação	Raul Inácio Busarello
Assistente de arte	Naiara Von Groll
Edição eletrônica	Andressa Karina Voltolini
Estagiárias em edição	Raquel de Paula Miranda Stela Tiemi Hashimoto Kanada
Imagens da capa	kjpargeter, pikisuperstar, saicle - Freepik.com
Tipografias	Acumin, Mongoose, Abril Text
Revisão	Fernanda Pimenta
Organizadoras	Mirelle Souza Andrade Helena Maria Ferreira Jaciluz Dias Fonseca

---

**PIMENTA CULTURAL**

São Paulo • SP

+55 (11) 96766 2200

[livro@pimentacultural.com](mailto:livro@pimentacultural.com)

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)



2 0 2 5

## CONSELHO EDITORIAL CIENTÍFICO

### Doutores e Doutoradas

**Adilson Cristiano Habowski**

*Universidade La Salle, Brasil*

**Adriana Flávia Neu**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Adriana Regina Vettorazzi Schmitt**

*Instituto Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Aguimario Pimentel Silva**

*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Alaim Passos Bispo**

*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Alaim Souza Neto**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Knoll**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Alessandra Regina Müller Germani**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Aline Corso**

*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Aline Wendpap Nunes de Siqueira**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Ana Rosângela Colares Lavand**

*Universidade Federal do Pará, Brasil*

**André Gobbo**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Andressa Wiebusch**

*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Andreza Regina Lopes da Silva**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Angela Maria Farah**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Anísio Batista Pereira**

*Universidade do Estado do Amapá, Brasil*

**Antonio Edson Alves da Silva**

*Universidade Estadual do Ceará, Brasil*

**Antonio Henrique Coutelo de Moraes**

*Universidade Federal de Rondonópolis, Brasil*

**Arthur Vianna Ferreira**

*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Ary Albuquerque Cavalcanti Junior**

*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Asterlindo Bandeira de Oliveira Júnior**

*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Bárbara Amaral da Silva**

*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Bernadette Beber**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Bruna Carolina de Lima Siqueira dos Santos**

*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Bruno Rafael Silva Nogueira Barbosa**

*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Caio Cesar Portella Santos**

*Instituto Municipal de Ensino Superior de São Manuel, Brasil*

**Carla Wanessa de Amaral Caffagni**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Carlos Adriano Martins**

*Universidade Cruzeiro do Sul, Brasil*

**Carlos Jordan Lapa Alves**

*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Caroline Chioquetta Lorenset**

*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Cássio Michel dos Santos Camargo**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul-Faced, Brasil*

**Christiano Martino Otero Avila**

*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Cláudia Samuel Kessler**

*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Cristiana Barcelos da Silva.**

*Universidade do Estado de Minas Gerais, Brasil*

**Cristiane Silva Fontes**

*Universidade Federal de Minas Gerais, Brasil*

**Daniela Susana Segre Guertzenstein**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Daniele Cristine Rodrigues**

*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Dayse Centurion da Silva**

*Universidade Anhanguera, Brasil*

**Dayse Sampaio Lopes Borges**  
*Universidade Estadual do Norte Fluminense Darcy Ribeiro, Brasil*

**Diego Pizarro**  
*Instituto Federal de Brasília, Brasil*

**Dorama de Miranda Carvalho**  
*Escola Superior de Propaganda e Marketing, Brasil*

**Edson da Silva**  
*Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri, Brasil*

**Elena Maria Mallmann**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Eleonora das Neves Simões**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Eliane Silva Souza**  
*Universidade do Estado da Bahia, Brasil*

**Elvira Rodrigues de Santana**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Éverly Pegoraro**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Fábio Santos de Andrade**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Fabrcia Lopes Pinheiro**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Felipe Henrique Monteiro Oliveira**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Fernando Vieira da Cruz**  
*Universidade Estadual de Campinas, Brasil*

**Gabriella Eldereti Machado**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Germano Ehlert Pollnow**  
*Universidade Federal de Pelotas, Brasil*

**Geymeesson Brito da Silva**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Giovanna Ofretorio de Oliveira Martin Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Handherson Leylton Costa Damasceno**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Hebert Elias Lobo Sosa**  
*Universidad de Los Andes, Venezuela*

**Helciclever Barros da Silva Sales**  
*Instituto Nacional de Estudos  
e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasil*

**Helena Azevedo Paulo de Almeida**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Hendy Barbosa Santos**  
*Faculdade de Artes do Paraná, Brasil*

**Humberto Costa**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Igor Alexandre Barcelos Graciano Borges**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Inara Antunes Vieira Willerding**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Jaziel Vasconcelos Dorneles**  
*Universidade de Coimbra, Portugal*

**Jean Carlos Gonçalves**  
*Universidade Federal do Paraná, Brasil*

**Jocimara Rodrigues de Sousa**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Joelson Alves Onofre**  
*Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil*

**Jónata Ferreira de Moura**  
*Universidade São Francisco, Brasil*

**Jorge Eschriqui Vieira Pinto**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Jorge Luís de Oliveira Pinto Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Juliana de Oliveira Vicentini**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Julierme Sebastião Morais Souza**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Junior César Ferreira de Castro**  
*Universidade de Brasília, Brasil*

**Katia Bruginski Mulik**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Laionel Vieira da Silva**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Leonardo Pinheiro Mozdzenski**  
*Universidade Federal de Pernambuco, Brasil*

**Lucila Romano Tragtenberg**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Lucimara Rett**  
*Universidade Metodista de São Paulo, Brasil*

**Manoel Augusto Polastreli Barbosa**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Marcelo Nicomedes dos Reis Silva Filho**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Marcio Bernardino Sirino**  
*Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Marcos Pereira dos Santos**  
*Universidad Internacional Iberoamericana del México, México*

**Marcos Uzel Pereira da Silva**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Maria Aparecida da Silva Santandel**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Maria Cristina Giorgi**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica  
Celso Suckow da Fonseca, Brasil*

**Maria Edith Maroca de Avelar**  
*Universidade Federal de Ouro Preto, Brasil*

**Marina Bezerra da Silva**  
*Instituto Federal do Piauí, Brasil*

**Maurício José de Souza Neto**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele Marcelo Silva Bortolai**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Mônica Tavares Orsini**  
*Universidade Federal do Rio de Janeiro, Brasil*

**Nara Oliveira Salles**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Neli Maria Mengalli**  
*Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, Brasil*

**Patricia Biegging**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Patricia Flavia Mota**  
*Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Brasil*

**Raul Inácio Busarello**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Raymundo Carlos Machado Ferreira Filho**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Roberta Rodrigues Ponciano**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Robson Teles Gomes**  
*Universidade Católica de Pernambuco, Brasil*

**Rodiney Marcelo Braga dos Santos**  
*Universidade Federal de Roraima, Brasil*

**Rodrigo Amancio de Assis**  
*Universidade Federal de Mato Grosso, Brasil*

**Rodrigo Sarruge Molina**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Rogério Rauber**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Rosane de Fatima Antunes Obregon**  
*Universidade Federal do Maranhão, Brasil*

**Samuel André Pompeo**  
*Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Brasil*

**Sebastião Silva Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Silmar José Spinardi Franchi**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Simone Alves de Carvalho**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Simoni Urnau Bonfiglio**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Stela Maris Vaucher Farias**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Brasil*

**Tadeu João Ribeiro Baptista**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte*

**Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno**  
*Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Brasil*

**Taíza da Silva Gama**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Tania Micheline Miorando**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tarcísio Vanzin**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Tascieli Feltrin**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Tayson Ribeiro Teles**  
*Universidade Federal do Acre, Brasil*

**Thiago Barbosa Soares**  
*Universidade Federal do Tocantins, Brasil*

**Thiago Camargo Iwamoto**  
*Universidade Estadual de Goiás, Brasil*

**Thiago Medeiros Barros**  
*Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Brasil*

**Tiago Mendes de Oliveira**  
*Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais, Brasil*

**Vanessa Elisabete Raue Rodrigues**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Vania Ribas Ulbricht**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

**Wellington Furtado Ramos**  
*Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Brasil*

**Wellton da Silva de Fatima**  
*Instituto Federal de Alagoas, Brasil*

**Yan Masetto Nicolai**  
*Universidade Federal de São Carlos, Brasil*

## PARECERISTAS E REVISORES(AS) POR PARES

### Avaliadores e avaliadoras Ad-Hoc

**Alessandra Figueiró Thornton**  
*Universidade Luterana do Brasil, Brasil*

**Alexandre João Appio**  
*Universidade do Vale do Rio dos Sinos, Brasil*

**Bianka de Abreu Severo**  
*Universidade Federal de Santa Maria, Brasil*

**Carlos Eduardo Damian Leite**  
*Universidade de São Paulo, Brasil*

**Catarina Prestes de Carvalho**  
*Instituto Federal Sul-Rio-Grandense, Brasil*

**Elisiene Borges Leal**  
*Universidade Federal do Piauí, Brasil*

**Elizabeth de Paula Pacheco**  
*Universidade Federal de Uberlândia, Brasil*

**Elton Simomukay**  
*Universidade Estadual de Ponta Grossa, Brasil*

**Francisco Geová Goveia Silva Júnior**  
*Universidade Potiguar, Brasil*

**Indiamaris Pereira**  
*Universidade do Vale do Itajaí, Brasil*

**Jacqueline de Castro Rimá**  
*Universidade Federal da Paraíba, Brasil*

**Lucimar Romeu Fernandes**  
*Instituto Politécnico de Bragança, Brasil*

**Marcos de Souza Machado**  
*Universidade Federal da Bahia, Brasil*

**Michele de Oliveira Sampaio**  
*Universidade Federal do Espírito Santo, Brasil*

**Pedro Augusto Paula do Carmo**  
*Universidade Paulista, Brasil*

**Samara Castro da Silva**  
*Universidade de Caxias do Sul, Brasil*

**Thais Karina Souza do Nascimento**  
*Instituto de Ciências das Artes, Brasil*

**Viviane Gil da Silva Oliveira**  
*Universidade Federal do Amazonas, Brasil*

**Weyber Rodrigues de Souza**  
*Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Brasil*

**William Roslindo Paranhos**  
*Universidade Federal de Santa Catarina, Brasil*

### Parecer e revisão por pares

Os textos que compõem esta obra foram submetidos para avaliação do Conselho Editorial da Pimenta Cultural, bem como revisados por pares, sendo indicados para a publicação.

# SUMÁRIO

**Apresentação ..... 10**

## CAPÍTULO 1

*Mirelle Souza Andrade*

*Flaviane Faria Carvalho*

*Helena Maria Ferreira*

**Fundamentos teóricos  
da Gramática do Design Visual..... 16**

## CAPÍTULO 2

*Mirelle Souza Andrade*

*Jaciluz Dias Fonseca*

*Maria Alzira Leite*

**Referenciação e o processo  
de produção de sentidos .....45**

## CAPÍTULO 3

*Mirelle Souza Andrade*

*Helena Maria Ferreira*

*Jaciluz Dias Fonseca*

**Os processos de textualização  
e de construção de sentidos  
na videoanimação *Solitude* .....83**

## CAPÍTULO 4

*Mirelle Souza Andrade*

*Helena Maria Ferreira*

**Discussões sobre multimodalidade  
e formação docente ..... 126**

Referências.....	147
Sobre as organizadoras.....	153
Sobre as autoras.....	155
Índice remissivo.....	157

# APRESENTAÇÃO

Esta obra se insere no campo da Linguística Textual, em uma perspectiva sociocognitiva-interacionista. Uma abordagem que busca descrever os processos de organização e de funcionamento das produções textuais, a partir de análises dos processos cognitivos constitutivos das/e incorporados às interações sociais que estão na base da produção e recepção dos textos, bem como investigar as dimensões sociointeracionais da produção e da recepção dos textos, articulando seus aspectos formais e sócio-históricos (Bentes, 2010).

Nesse sentido, reconhecemos a configuração linguístico-semiótico-discursiva das produções textuais, uma vez que um texto abarca questões linguísticas e semióticas aceitas por um grupo social e emana um querer-dizer, singularizando esse texto enquanto lugar de diálogo constante entre interlocutores. Essas interações dialógicas acontecem entre o sujeito-produtor, com seus propósitos enunciativos (que mobiliza e organiza escolhas para o alcance de seu projeto de dizer), e o sujeito-receptor, com suas disposições e conhecimentos prévios (que busca reconstruir sentidos e compreender o projeto discursivo). Assim, o processo de textualização engloba não somente as dimensões formais (modos de organização do texto), mas também as dimensões discursivas (questões sociais, históricas e ideológicas; condições/contextos de produção, de circulação e de recepção do texto). Analisar um texto, nessa perspectiva, implica considerar a organização composicional do gênero textual/discursivo, a sua constituição multissemiótica, o suporte de circulação, o perfil dos interlocutores, os contextos de produção e de recepção, o propósito enunciativo, as escolhas realizadas pelos produtores e os efeitos de sentidos suscitados etc.

De acordo com Kress (1989), a escolha dos signos e os significados/sentidos construídos a partir dos múltiplos recursos

representacionais refletem e (re)constróem valores e eventos sociais. Para o autor, o processo de produção de sentidos abrange não somente o contexto mais imediato (dos eventos sociais característicos de determinada instituição), como também o contexto mais amplo (dos sentidos sociais expressos nos discursos que circulam em determinada cultura e momento histórico).

Desse modo, consideramos que a textualização de uma produção textual abarca dimensões linguísticas e semióticas: escolhas de recursos para a construção do projeto de dizer; e dimensões discursivas: propósito enunciativo, condições de produção, circulação e recepção, perfil dos interlocutores, questões culturais, históricas e ideológicas etc.

Assim, após situar a perspectiva teórico-analítica assumida por esta pesquisa, apresentamos o objeto de estudo eleito para discussão neste trabalho. Entre as várias questões relacionadas à organização e ao funcionamento dos textos que circulam na sociedade da informação, merece destaque a referenciação, que — congregando dimensões linguísticas, semióticas e discursivas — atua nos processos de produção de sentidos e na (re)construção do projeto de dizer proposto pelos enunciadores. Referenciação, de acordo com Koch e Elias (2008), é o termo que faz remissão às diversas formas de introdução à novas entidades ou retomadas de referentes no texto.

Tomamos como base os pressupostos teóricos de diversos autores, como Mondada e Dubois (2003 [2021]), Cavalcante e Brito (2021), Custódio Filho (2011), entre outros, os quais defendem que os referentes não são entidades pré-existentes à atividade textual-discursiva; ao contrário, eles se constroem e se reconstróem no próprio processo comunicativo.

Nesse viés, é relevante considerar que, como enunciado, os processos de referenciação “contribuem para a produção e a compreensão de textos, haja vista que eles organizam a informação, fazem a manutenção da continuidade e da progressão do tópico discursivo, e participam da argumentação dos textos” (Cotrim, 2017, p. 44).

A referenciação apresenta-se como uma importante questão para a construção de um contexto discursivo, uma vez que podemos construir sentidos específicos diante de um mesmo objeto a partir de nossas experiências. Para Cavalcante (2012), “o processo de construção de referentes implica que, no fundo, o papel da linguagem não é o de expressar uma realidade pronta e acabada, mas sim, o de construir, por meio da linguagem, uma versão, uma elaboração dos eventos ocorridos, sabidos, experimentados.” (Cavalcante, 2012, p. 105).

Nesse sentido, o referente não é entendido como objeto do mundo real, mas, sim, construído “por expressões referenciais que levam em conta os sujeitos, seus conhecimentos, suas visões de mundo, suas experiências em sociedade” (Capistrano Junior, 2012, p. 82), ou seja, a referência constrói e reconstrói objetos-de-discurso. Logo, os mecanismos ligados à referenciação são fundamentais para o processo de construção de sentidos, uma vez que a retomada do referente como objeto-de-discurso contribui para a progressão textual na medida em que constitui uma (re)elaboração do que se pretende referir. Nesse contexto, os objetos-de-discurso são designados, representados a partir de conhecimentos socialmente compartilhados e discursivamente (re)construídos, portanto, a referenciação é caracterizada como um processo em que o sujeito faz escolhas baseadas em função de um querer-dizer.

Considerando que, para a produção de um texto, os sujeitos-enunciadores mobilizam diferentes modos de dizer, Ramos (2012) aponta que um dos desafios teóricos a serem enfrentados pelas pesquisas contemporâneas, no escopo da Linguística textual, é a organização multissemiótica dos textos. Nessa direção, o autor destaca que os processos referenciais precisam ser revisitados, uma vez que os estudos ligados à referenciação eram direcionados, inicialmente, aos textos verbais escritos. Entretanto, na contemporaneidade, os

textos passam a se organizar de forma cada vez mais multimodal<sup>1</sup>: o verbal se combina com cores, imagens, sons, movimento, *design*; o que provoca uma ampliação da concepção de texto. Dessa forma, apesar de já existirem trabalhos voltados para esses textos que combinam diversas semioses — Cavalcante, Rodrigues e Ciulla (2021); Koch (2002); Cavalcante e Brito (2021); Mondada e Dubois (2003 [2021]) —, ainda existem novas demandas de leitura e análise que contemplem as especificidades dos diversos gêneros que foram transmutados ou criados a partir do advento da internet.

Assim, esta obra busca analisar de que modo o fenômeno da referenciação é explorado no processo de textualização e na construção de sentidos em uma videoanimação composta, majoritariamente, por recursos visuais. Para tal, se propõe a: i) identificar o modo de introdução e retomada de referentes em produções multissemióticas; ii) discutir o processo de textualização na construção de sentidos em uma videoanimação; e iii) examinar os efeitos de sentidos da combinação de recursos semióticos no processo de construção dos referentes.

Em relação aos processos referenciais, Cavalcante (2021) estabelece três grandes funções intrínsecas aos processos referenciais: apresentação, retomada recategorizadora e dêixis. No entanto, a análise proposta, nesta obra, elege como objeto de estudo a introdução referencial e as retomadas recategorizadoras, em função das ocorrências mais representativas desses processos. Além da fundamentação na perspectiva sociocognitiva-interacional de referenciação, também adotamos a *Gramática do Design Visual*

1 Os arcabouços teóricos de Dionísio (2011) e Ribeiro (2013) permitem compreender que nenhum texto é monomodal e/ou monossemiótico. Isso implica em considerar que todo texto é multimodal/multissemiótico. Por exemplo: um texto na modalidade escrita apresenta marcas multimodais (cores, fontes, uso de itálico, negrito, sublinhado etc.). No entanto, ao mencionarmos os textos multimodais ou multissemióticos, neste livro, a proposta incide na consideração dos diferentes recursos semióticos constitutivos dos textos, com destaque para produções audiovisuais. Assim, neste trabalho, os termos “multimodal” e “multissemiótico” serão tomados como sinônimos, tal como concebe Gomes (2017).

(GDV), de Kress e Van Leeuwen (1996 [2006]), por ser um quadro teórico-metodológico de investigação sistemática de estruturas visuais, contribuindo, assim, para que as análises e interpretações não se tornem demasiadamente subjetivas. Para tal, são tomadas, também, como fundamentos teórico-analíticos, pesquisas que abordam a inter-relação entre a referenciação e a multimodalidade, tais como Oliveira (2014), Teixeira (2016), Cavalcante e Oliveira (2017), entre outras.

Com o intuito de analisar os processos de referenciação em produções multissemióticas, foi selecionada a videoanimação *Solitude* (2021), produzida por Castanha Filmes e Jubarte Audiovisual. Essa produção é constituída por uma trama situada na Amazônia, com a protagonista Sol, de apenas 25 anos, que busca se reerguer após um relacionamento tóxico. Na narrativa, sua Sombra decide empreender uma fuga em direção ao árido deserto do Atacama, incapaz de suportar o sofrimento de Sol. Enquanto Sol começa a retomar seus espaços e sonhos próprios, sua Sombra embarca em uma jornada de autodescoberta, visando à independência. Ambas seguem trajetórias em busca de amor próprio e autoconfiança, com o objetivo de reencontrar, na *solitude*, o caminho que as conduzirá de volta uma à outra (Sanguiné, 2022).

Esta obra está organizada em quatro capítulos. O primeiro aborda os pressupostos teóricos basilares da Gramática do Design Visual, a qual foi desenvolvida por Kress e Van Leeuwen (1996 [2006]). Partindo da compreensão de que os textos contemporâneos são cada vez mais multimodais, Kress e Van Leeuwen propuseram a GDV como um método de análise de textos visuais. Essa teoria identifica três categorias que podem ser analisadas em textos multimodais, a saber: representacionais, interativos e composicionais, que podem ser considerados como fundamentos analíticos para evitar interpretações pautadas apenas na subjetividade do sujeito-leitor. Os autores consideram que, na tradição ocidental, há procedimentos que são recorrentes e que permitem a construção de uma orientação para o percurso interpretativo. Assim, nesse capítulo teórico,

discutimos os três tipos de significados explorados pela GDV e fornecemos exemplos para as categorias mais relevantes para o *corpus* analisado neste estudo.

No segundo capítulo, dedicamo-nos a abordar uma das várias questões relacionadas à organização e ao funcionamento dos textos: a referência. Essa dimensão, congregando elementos linguísticos e discursivos, desempenha um papel crucial nos processos de produção de significados e de sentidos e na (re)construção do projeto de expressão proposto pelos enunciadores. Além das bases dos estudos sobre referência, abordamos os processos referenciais em textos multimodais.

O terceiro capítulo tem como finalidade investigar a construção de sentidos na videoanimação *Solitude* (2021), por meio da análise dos processos referenciais utilizados — com foco especial em introduções e recategorizações —, bem como das categorias da GDV que fundamentam a interpretação.

Por fim, o quarto capítulo fala sobre a multimodalidade e a formação docente e busca propiciar um espaço de reflexão sobre os desafios da docência em relação ao trabalho com o gênero videoanimação em sala de aula, o que implica abarcar a complexidade desse tipo de produção, trazer referenciais teóricos que possam subsidiar os processos de produção de sentidos e considerar as possibilidades de leituras possíveis.

Dessa forma, pretendemos ampliar as investigações sobre o gênero videoanimação e, conseqüentemente, contribuir para os estudos em Linguística Textual que buscam descentralizar os estudos de referência do viés puramente verbal. Para além dessas questões, o presente trabalho poderá colaborar, também, para uma ressignificação dos estudos sobre os mecanismos de textualização, favorecendo não somente uma discussão acerca dos processos de produção de sentidos, mas também das escolhas feitas pelos produtores e os efeitos de sentido que decorrem da articulação entre semioses.

# 1

*Mirelle Souza Andrade  
Flaviane Faria Carvalho  
Helena Maria Ferreira*

## **FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA GRAMÁTICA DO DESIGN VISUAL**

## INTRODUÇÃO

O presente capítulo discute os pressupostos teóricos da Gramática do Design Visual (GDV), uma das teorias usadas como critério de análise do *corpus* desta pesquisa, e, por consequência, aborda a multimodalidade, fenômeno cada vez mais recorrente nas discussões sobre os modos de organização dos gêneros que circulam em contextos digitais. Segundo Kress e van Leeuwen (1996 [2006]), todo discurso é multimodal, ou seja, toda produção textual envolve a coexistência orquestrada de mais de um modo semiótico no processo de (re)construção de significados/sentidos. Ao analisar padrões sistemáticos relacionados às configurações semióticas constitutivas das produções audiovisuais, o sujeito-leitor poderá realizar práticas de leitura assentadas em estratégias que orientam o percurso interpretativo e que agregam qualidade à reconstituição do projeto de dizer proposto pelos autores/produtores.

Antes de abordarmos os pressupostos basilares da GDV, consideramos relevante realizar uma contextualização dos fundamentos desse referencial teórico. A Semiótica Social (SS), inspirada pelos estudos do linguista Michael Halliday (1978), surge com a publicação de *Social Semiotics* (1988), obra inaugural dos linguistas Robert Hodge e Gunther Kress que revisa problemas apontados na semiótica tradicional, quais sejam: “a omissão dos usos e funções sociais dos sistemas semióticos e a falta de uma prática analítica convincente que auxilie na descrição e interpretação das estruturas e processos por meio dos quais os significados sociais são construídos” (Carvalho, 2012, p. 21).

Dessa forma, segundo Carvalho (2012), a SS preconiza duas premissas básicas: a necessidade de considerar o social para compreensão da estrutura e do processo da linguagem; bem como a necessidade de estudar os modos semióticos de maneira conjunta, visto que a significação é construída por meio da integração desses modos e não isoladamente.

No que diz respeito à primeira premissa, em *Social Semiotics*, a semiose humana é explorada como um fenômeno social em suas origens, funções, contextos e efeitos (Carvalho, 2012). É precisamente nessa conjuntura que se justifica a adição do termo “social” ao termo “semiótica”, que já era usado tradicionalmente. Assim, a nova perspectiva sociossemiótica aponta para a noção de que a língua é social, cultural, sendo “apenas uma parte de uma gama muito mais ampla de recursos culturais para a produção de sentidos” (Gualberto; Kress, 2019, p. 1).

Nesse sentido, a noção de signo motivado constitui um pressuposto importante da Semiótica Social. Signo, na perspectiva da SS, não é uma mera combinação preexistente de significante e significado, mas, sim, decorrente de construtos sociais. Portanto, é preciso considerar um “processo de produção signica no qual os estratos de significantes e significados podem ser tratados de forma relativamente independente um do outro” (Natividade; Pimenta, 2009, p. 21). Assim, contrapondo-se à concepção de arbitrariedade do signo trazida pela semiótica tradicional, a SS defende que o signo é motivado, o que se deve ao entendimento de que o signo é formado a partir dos interesses do produtor. Em outras palavras, as escolhas linguísticas e discursivas ocorrem em consonância com os propósitos comunicativos que o produtor possui para aquele texto, ou seja, jamais ocorrem de forma aleatória: “os interesses de quem produz um signo levam a uma relação motivada entre significante e significado e, portanto, a signos motivados” (Kress; Leite-Garcia; van Leeuwen, 2001, p. 375 *apud* Natividade; Pimenta, 2009, p. 22).

Quanto à segunda premissa, pressupõe-se que, como o sistema linguístico é usado para servir às necessidades de seus usuários, de acordo com o contexto social que vivenciam e as escolhas que decidem fazer, nesse processo, o ser humano tem buscado novas formas de organizar e agregar elementos ao texto. Nessa direção, para a SS, “os significados sociais [são] construídos através da variada gama de formas semióticas, por meio de textos semióticos

e práticas semióticas, em todos os tipos de sociedade humana em todos os períodos da história humana” (Hodge; Kress, 1988, p. 261).

Cabe aqui destacar o conceito de modo semiótico, que usamos para materializar os signos:

Modos são recursos semióticos socialmente enquadrados e culturalmente dados para produzir significado. Imagem, escrita, layout, música, gestos, fala, imagem em movimento, trilha sonora e objetos em 3D são exemplos de modos usados na representação e na comunicação (Kress, 2010, p. 79 *apud* Santos; Pimenta, 2014, p. 303).

Assim, a Semiótica Social, preconizada por Hodge e Kress (1988), configura-se como uma proposta para compreender os processos de comunicação, considerando, para isso, a diversidade de modos semióticos — tais como cores, tipografia, sons, imagens, movimento, entre outros — que podem estar presentes nos textos. Com isso, mesmo que entendamos que todos os textos se constituem de recursos multimodais, a “multimodalidade” é o termo adotado para designar a combinação desses diversos modos para a construção de sentidos do texto, evidenciando, portanto, não só a linguagem verbal, mas principalmente a imagética. Logo, a discussão proposta por Hodge e Kress possibilitou o desenvolvimento desse conceito, muito atrelado também aos avanços das tecnologias digitais.

Em décadas anteriores, quando a maioria das análises textuais era centrada na modalidade verbal, o prestígio dado à escrita era muito superior a qualquer outro: as cores, por exemplo, restringiam-se ao preto e branco (como em cópias de atividades didáticas) ou não eram analisadas sob a perspectiva de uma construção cultural. Além disso, quando existiam imagens nessas antigas situações, normalmente só cumpriam a função de ilustrar o que estava escrito. Entretanto, os avanços das tecnologias têm promovido, nas últimas décadas, o aparecimento de novas formas de produzir significados/sentidos, organizando e agregando elementos ao texto: o modo verbal das produções textuais se combina a outros modos de

significação, para atingir os seus propósitos comunicativos e enunciativos. Sobre isso, Rojo e Moura confirmam que “a r(e)volução das tecnologias e das mídias, no último século, é contínua, rápida e tem determinado mudanças acentuadas no consumo e na recepção/ produção das linguagens e dos discursos” (Rojo; Moura, 2019, p. 36), contribuindo, assim, para a queda da hegemonia do modo verbal.

Isso ocorre porque a popularização de alguns recursos tecnológicos torna a combinação de linguagens mais fácil e intuitiva. Um exemplo disso são os programas de edição de imagens e vídeos, que possibilitam a organização do *layout* do texto: a inserção de imagens, sons e movimentos, a modificação da fonte e das cores do material, bem como a disposição dos elementos para dar destaque a alguns em particular. Cabe salientar que não se trata de desconsiderar a importância da escrita, mas, sim, de igual valorização dos outros meios semióticos, uma vez que eles se entrelaçam, de maneira que é preciso considerá-los em sua totalidade para chegar ao sentido global do texto (Hodge; Kress, 1988).

Dessa forma, à luz das considerações apresentadas, é possível compreender que a Semiótica Social (SS) proporcionou o desenvolvimento de diversas pesquisas que direcionam seu foco para além do âmbito verbal, abrangendo outros modos semióticos. Entre tais pesquisas, destaca-se a Gramática do Design Visual (GDV), arcabouço metodológico concebido por Kress e Van Leeuwen (1996), no livro *Reading Images: the grammar of visual design*, no qual explicam que:

[...] se é somente por meio da gramática da língua que se consegue descrever como palavras são combinadas em orações, frases e textos, então será apenas através da gramática visual que se fará possível descrever o modo com que indivíduos, coisas e lugares combinam “declarações visuais” de maior ou menor complexidade e extensão (Kress; Van Leeuwen, 1996, p. 1 *apud* Carvalho, 2012, p. 64).

Dito de outra forma, o excerto demonstra que, devido à popularização da modalidade imagética na sociedade e à consequente

exigência de novas habilidades de leitura e produção que se aplicam nesse contexto, os estudiosos se propuseram a criar um método de análise de textos visuais. A GDV descreve três tipos de significados que podem ser analisados na comunicação visual, que são: os representacionais, os interativos e os composicionais. Essa proposta se baseia no conceito de metafunções da Linguística Sistemico Funcional (GSF) formulado por Halliday (1994), segundo o qual toda língua comunica simultaneamente três tipos amplos de significados: a metafunção ideacional, que trata da construção e da articulação de experiências; a metafunção interpessoal, que focaliza a relação entre os participantes; e a metafunção textual, que envolve a forma como o texto organiza as metafunções ideacional e interpessoal. Cada uma dessas organiza, assim, o próprio sistema linguístico.

Apropriando-se de tal princípio, Kress e Van Leeuwen (1996) relacionam a metafunção ideacional, da Gramática Sistemico Funcional (GSF), aos significados composicionais; a metafunção interpessoal aos significados interativos; e, por fim, a metafunção textual aos significados composicionais. Para ilustrar essa relação, apresentamos o esquema abaixo baseado em Dias (2022):

**Figura 1 - Metafunções da GSF comparadas à GDV**

	HALLIDAY	CARACTERIZAÇÃO	KRESS; VAN LEEUWEN	CARACTERIZAÇÃO
<b>METAFUNÇÃO 1</b>	<b>ideacional</b>	especifica os papéis dos elementos, denominados participantes, na oração e codificando a representação do mundo	<b>representacional</b>	constrói visualmente a natureza dos eventos, objetos, participantes envolvidos e as circunstâncias em que ocorrem, estabelece as relações construídas entre os elementos retratados
<b>METAFUNÇÃO 2</b>	<b>interpessoal</b>	realiza-se no sistema do modo ou modalidade, e especifica funções como a de sujeito, a de predicador, e o papel que têm na fala, codificando a relação interativa entre falantes	<b>interacional</b>	constrói a relação entre os participantes, estabelece a natureza da relação entre quem vê e o que está sendo visto
<b>METAFUNÇÃO 3</b>	<b>textual</b>	realiza-se no sistema da informação ou tema, especificando as relações dentro do enunciado, entre enunciado e situação, codificando a mensagem	<b>composicional</b>	considera o formato do texto e pela disposição dos elementos, estabelecendo o valor hierárquico dos elementos na imagem e entre os diferentes modos de representação da informação

Fonte: elaborado pelas autoras, 2024.

Como podemos observar, Kress e van Leeuwen (2006) adaptaram a proposta de Halliday para funcionar como uma ferramenta crítico-analítica de produções visuais. Segundo os autores, a linguagem visual possui uma sintaxe própria que se organiza, de modo coerente, para produzir significados/sentidos. Propondo as análises críticas de significados representacionais, interacionais e composicionais, a GDV atua de forma a desmistificar a percepção que ainda persiste na sociedade das imagens enquanto meios desprovidos de significados ideológicos (Costa, 2022).

Na próxima seção, abordaremos a teoria idealizada por Kress e Van Leeuwen (1996). A nossa proposta é explicar, de forma não exaustiva, as classificações gerais e as subclassificações elencadas por Dias (2022), na qual nos baseamos. Entretanto, nem todos os desdobramentos foram exemplificados, uma vez que a metodologia adotada aqui se concentrou na seleção de exemplos somente para as categorias avaliadas como relevantes para a análise do *corpus*. Portanto, por esse motivo, utilizamos o referido *corpus* – videoanimação *Solitude* (2021) – também como objeto de exemplificação dessas categorias analíticas selecionadas; sem, nesse momento, uma articulação com os processos referenciais, propriamente ditos. A partir deste momento, dedicaremos nossa discussão às metafunções da GDV.

## EXEMPLIFICANDO AS METAFUNÇÕES DA GDV

Antes de adentrarmos nas metafunções, é preciso esclarecer que os participantes da cena comunicativa ou ato semiótico se dividem em dois: a) participantes interativos (PI) — quem produz ou lê/ouve o texto, ou seja, os interlocutores —; b) participantes representados (PR) — o que está na imagem (pessoas, objetos, lugares etc.)

e é construído segundo escolhas realizadas pelo(s) produtor(es) e integram o projeto de dizer para o alcance do propósito enunciativo —.

Assim, vale destacar que os participantes interativos são os produtores e os sujeitos-espectadores da videoanimação *Solitude* (2021). Em relação aos produtores, é necessário considerar que uma produção fílmica abrange vários profissionais (diretor, editor, ilustrador/*designer* gráfico, *designer* de áudio/efeitos sonoros etc.) que, por possuírem conhecimentos especializados de cada campo profissional, trazem contribuições para a construção do projeto de comunicar significados.

Para Ferreira, Cardoso e Furtado (2019), a videoanimação apresenta um elenco de produção (escritor, diretor, produtor, supervisor, editor, designer, animador, entre outros, que são responsáveis pelo roteiro, pelo som/música, pela iluminação, pela edição etc.). Essa questão parece contribuir para uma discussão acerca da complexidade da produção audiovisual e da relevância de uma análise mais criteriosa dos inúmeros recursos indiciadores de sentido. Realizar essa reflexão pode favorecer a compreensão de que os produtores (responsáveis pela construção do projeto comunicar significados) “não querem dizer algo”, mas fazem uma “proposta de sentidos”. Essa perspectiva promove um deslocamento das teorias da comunicação que polarizavam a dualidade: emissor-destinatário. A nossa proposta de discussão, embasada na GDV, é destacar a importância da interação, em que os participantes interativos (produtores e espectadores) se constituem como sujeitos do processo de produção de sentidos.

No que diz respeito aos participantes representados da videoanimação em análise, alguns exemplos são: a) Sol; b) Sombra; c) senhora idosa; d) escorpião. Sol e Sombra desempenham papéis principais. Embora compartilhem semelhanças em suas formas corporais e faciais, suas cores refletem suas naturezas distintas. A participante Sombra é concebida para emular as características de uma sombra, enquanto a Sol, por sua vez, é concebida como uma

representação humana na narrativa. É fundamental ressaltar que, embora sejam concebidas como entidades separadas na narrativa, as duas participantes mantêm uma relação de dependência, pois a existência da Sombra é intrinsecamente ligada à presença e essência da participante Sol.

A participante senhora idosa é retratada com características culturais típicas associadas à idade avançada: seu cabelo branco, o uso de óculos e sua atividade tranquila de crochê, enquanto está sentada em uma cadeira de balanço. Todos esses elementos convergem para a criação de um retrato que adere aos estereótipos tradicionalmente atribuídos às mulheres idosas. Já o participante escorpião é elaborado de forma a subverter a imagem comumente associada ao animal. Ao contrário de sua contraparte na vida real, esse participante é retratado como amigável e engajado em interações positivas, especialmente ao colaborar com a personagem Sol no seu processo de autoconhecimento<sup>2</sup>. A escolha feita pelos produtores ao representarem o animal na fase da infância não é neutra. A infância pode sugerir traços psicológicos relacionados à afetividade, à inocência e à empatia, as quais se distanciam das crueldades e maldades da vida adulta.

A GDV direciona suas investigações para os participantes representados e para os participantes interativos, analisando como eles interagem entre si e com a realidade discursiva criada, de maneira a orientar o percurso interpretativo.

Segue abaixo um exemplo de participante representado:

2 Há estudos que, historicamente, reconhecem a tradição de se associar o animal à renovação e à abundância (Gonçalves; Almeida, 2021).

**Figura 2** – Exemplo de participante representado



*Fonte: frame aos 2:44 da videoanimação Solitude (2021).*

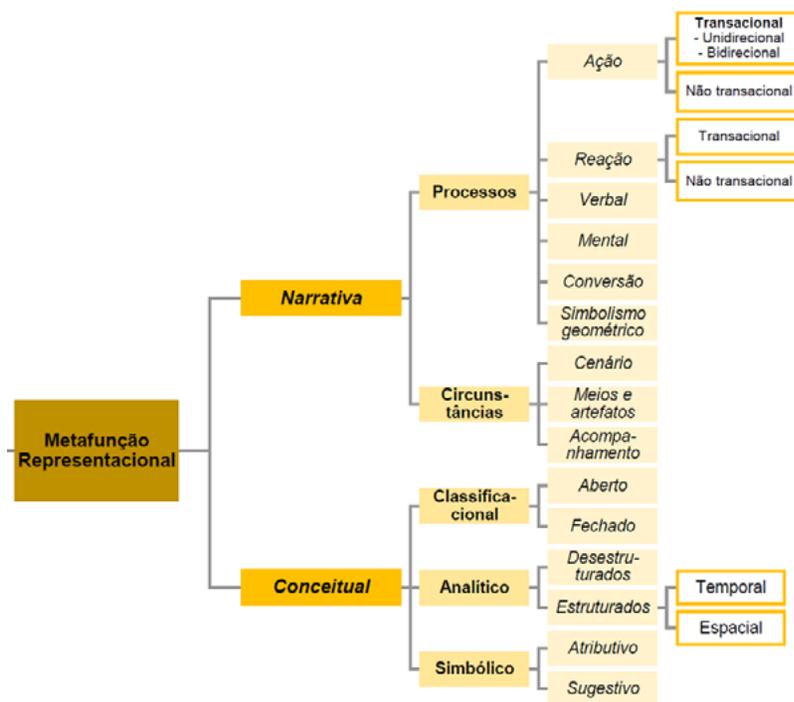
Na Figura 2, é possível identificar as estruturas que constroem visualmente a natureza do evento e a participante representada chamada Sol, que está sentada na cama com uma expressão e postura tristes. Além disso, é relevante observar que o local em que se encontra, ou seja, o quarto de Sol, assim como os objetos presentes na cena, como roupas jogadas, papéis amassados e livros pelo chão, também podem ser considerados participantes representados, visto que estão presentes na construção da imagem e compõem a ambientação. Desse modo, esses elementos contribuem significativamente para a construção de sentidos da cena: a bagunça do quarto pode refletir a tristeza de Sol, uma vez que o desarranjo externo do ambiente parece espelhar o tumulto em seu estado de espírito. Nesse âmbito, merecem destaque as estratégias discursivas utilizadas pelos produtores para a construção do projeto de dizer e para promover a interação com os sujeitos-leitores.

A partir de agora, direcionamos as discussões para as três metafunções supracitadas: representacional, interativa e composicional.

## SIGNIFICADOS REPRESENTACIONAIS

De acordo com a GDV, existem dois grandes tipos de representação identificados nos significados representacionais: o narrativo e o conceitual. Segue abaixo a ilustração:

**Figura 3** - Significados representacionais



Fonte: Dias, 2022, p. 108.

Assim como evidenciado pelo esquema, existem subdivisões para cada uma das duas dimensões que envolvem a metafunção abordada. Dessa forma, com a finalidade de proporcionar uma abordagem mais acessível ao leitor, segmentamos a seção que versa

sobre os Significados Representacionais em outras duas: Estruturas Narrativas e Estruturas Conceituais. A primeira, em virtude da extensão de suas ramificações analíticas, é desmembrada em Processos Narrativos e Circunstâncias Narrativas. Seleccionamos, portanto, a seguinte representação esquemática baseada no trabalho de Dias (2022), com o intuito de orientar o leitor na compreensão da estrutura analítica subjacente.

Seguimos, então, para as considerações acerca das representações narrativa e conceitual, assim como suas ramificações.

## REPRESENTAÇÃO NARRATIVA

As representações narrativas acontecem quando existe a presença de vetores de ação na imagem, indicando que os participantes representados (PR) estão em ação. Para tanto, é preciso expor três elementos: o ator, o/a PR que desempenha a ação; o vetor, que é o que, linguisticamente, entendemos como “verbo”, mas, nas imagens os verbos “são linhas visíveis ou imaginárias formados pelos corpos, ou membros, ou ferramentas em ação” (Pimenta; Maia, 2014, p. 134); e a meta, que é para onde o vetor aponta, participante que é atingido por ele, quando o texto imagético é estático. Analogamente, o vetor pode ser interpretado como movimento nas videoanimações, por exemplo.

Esse tipo de representação pode envolver processos ou circunstâncias. Os processos narrativos podem ser distinguidos de acordo com os tipos de vetores e o número de participantes envolvidos. Segundo Dias (2022), esses processos podem ser categorizados em 6 (seis) tipos: ação, reação, verbal, mental, conversão e

simbolismo geométrico<sup>3</sup>. Já as circunstâncias narrativas dizem respeito aos elementos que não fazem parte da estrutura central do ato semiótico nem estabelecem conexões diretas com os participantes principais, mas fornecem referências espaciais e temporais e se dividem em três categorias: cenário; meios e artefatos; e acompanhamento.

## PROCESSOS NARRATIVOS

O primeiro deles é o processo narrativo de ação, que acontece quando existe um ato desempenhado por um dos PR. O processo pode ser não transacional ou transacional, que, por sua vez, podem ter a característica de ser unidirecional ou bidirecional. A ação transacional envolve, ao menos, dois PR, a ação transacional unidirecional acontece quando um PR é ator e outro a meta; já a ação transacional bidirecional, quando os participantes são ator e meta ao mesmo tempo. Por outro lado, a ação não transacional ocorre quando apenas um participante, o ator, está presente na cena, enquanto a meta não desempenha um papel visível na imagem. No entanto, há situações — chamadas de representação de evento — em que o PR pode ser parcialmente representado, talvez por meio de uma mão ou um pé, ou até mesmo não aparecer na imagem, de modo que somente o vetor e a meta sejam visíveis no contexto semiótico (Dias, 2022). Abaixo segue um exemplo de processo narrativo de ação (Figura 4), uma vez que Sol, o ator, corre em direção ao gavião, que é a meta.

3 Neste capítulo, restringimo-nos aos processos de ação e reação, dada a sua maior recorrência na análise do *corpus*. Para aprofundar essa discussão, para além de Kress e Van Leeuwen (2006), recomendamos a leitura de Dias (2022).

**Figura 4** - Exemplo de processo narrativo de ação



*Fonte: frame aos 6:28 da videoanimação Solitude (2021).*

O processo narrativo de reação acontece quando a ação se dá por meio do olhar e o vetor é definido pela direção do olhar do PR em relação a algo ou alguém. Reator é chamado o PR que olha e deve ser necessariamente humano ou um ser humanizado com expressão facial. Similar ao processo de ação, o de reação pode ser classificado como transacional, quando o olhar do PR se direciona a um fenômeno que está presente na imagem; ou não transacional, quando o olhar do PR se dirige a algo fora da imagem (Dias, 2022). A Figura 5 abaixo é um exemplo de processo narrativo de reação:

**Figura 5** - Exemplo de processo narrativo de reação



*Fonte: frame aos 9:53 da videoanimação Solitude (2021).*

Nessa estrutura narrativa, Sol e Sombra olham-se no momento em que se encontram ao final da videoanimação; as duas são, portanto, atores e reatores ao mesmo tempo.

## CIRCUNSTÂNCIAS NARRATIVAS

A circunstância narrativa de cenário representa a ambientação da imagem caracterizada por um contraste entre o primeiro plano e o plano de fundo e pode ser representada de quatro maneiras distintas: I – os PR ocupam o primeiro plano, sobrepondo-se ao cenário, que fica em segundo plano e, geralmente, obscurecido; II – o ambiente pode ser percebido, mas os detalhes são minimizados, uma vez que não é o foco principal da composição visual; III – o cenário fica apagado, muitas vezes devido ao uso de cores semelhantes; IV – o foco recai no próprio cenário, que está em evidência (Dias, 2022). Abaixo segue um exemplo de circunstância narrativa de cenário, já que Sol é apresentada em primeiro plano de forma contrastada ao plano de fundo, que aparece sem muitos detalhes, pois não é o foco principal da cena (Figura 6).

**Figura 6** - Exemplo de circunstância narrativa de cenário



*Fonte: frame aos 9:58 da videoanimação Solitude (2021).*

A circunstância narrativa de meios e artefatos engloba elementos que desempenham um papel nas ações, facilitando sua execução. No entanto, sua significância muitas vezes não é explicitamente declarada, sendo semelhante aos gestos que complementam as palavras de uma pessoa (Dias, 2022). Por último, na circunstância narrativa de acompanhamento, em que um indivíduo está presente no processo semiótico, ele não desempenha um papel de ator e não possui conexões vetoriais com os demais Participantes Representados.

## REPRESENTAÇÃO CONCEITUAL

A representação conceitual — que pode ser classificacional, analítica ou simbólica — acontece quando não existe a presença de vetores de ação, pois representam os participantes em relação à sua classe, estrutura ou significação (Dias, 2022). A estrutura conceitual classificacional tem por característica a organização dos participantes presentes no espaço visual de modo taxonômico, com base em características compartilhadas. Essa forma de representação pode ser tanto aberta, em que os elementos são dispostos hierarquicamente em árvores, indicando diferentes níveis de subordinação, quanto fechada, em que os elementos são posicionados de maneira equidistante, criando um plano de fundo neutro com uma perspectiva frontal (Dias, 2022).

A estrutura conceitual analítica apresenta um ou mais participantes (portadores) que estabelecem uma relação com o atributo possuído. Isso se manifesta em uma estrutura classificacional que pode ser organizada de forma estruturada, na qual tanto o atributo quanto o possuidor são evidentes, ou de forma desestruturada, em que somente o atributo possuído é visível, sem revelar o possuidor. A representação conceitual analítica estruturada apresenta tanto o atributo quanto o possuidor, podendo exprimir uma noção de tempo

ou espaço, embora de forma implícita, através de características estáticas, sem a presença de vetores direcionais (Dias, 2022).

Por fim, na estrutura conceitual simbólica, os participantes são retratados com base em seus significados intrínsecos. Dentro do ato semiótico, há o “portador”, aquele que detém algum significado, e os “atributos simbólicos”, que representam o que está sendo possuído ou comunicado. A representação conceitual simbólica pode seguir duas abordagens: a atributiva, que enfatiza o portador, utilizando elementos como tamanho exagerado, gestos distintivos, expressões faciais diferenciadas ou valores simbólicos culturalmente reconhecidos; ou a sugestiva, na qual o portador é retratado de forma mais sutil, destacando uma característica que o identifica de maneira subentendida (Dias, 2022).

A imagem abaixo é um exemplo de representação conceitual, uma vez que o porta-retrato não é uma mera foto, mas sim a representação de uma lembrança de Sol junto com o ex-namorado. A figura do rapaz ensinará sentidos diferentes em momentos diferentes.

**Figura 7** – Exemplo de estrutura conceitual



*Fonte: frame aos 04:25 da videoanimação Solitude (2021).*

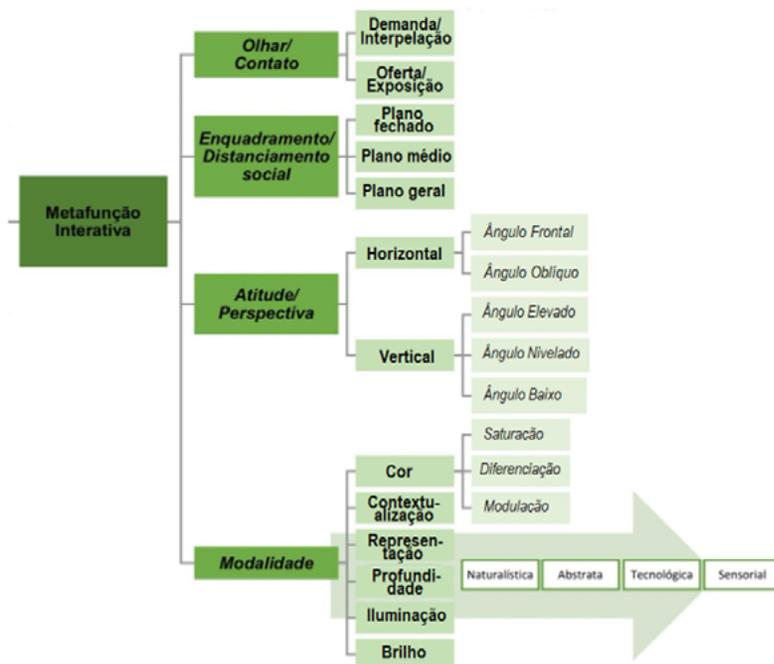
Em suma, a GDV apresenta dois processos identificados nos significados representacionais: o processo narrativo e o processo conceitual. O processo narrativo envolve processos de ação, de reação, verbal, mental, de conversão e de simbolismo geométrico representando eventos em imagens com a ajuda de atores, vetores e metas. Enquanto isso, o processo conceitual, que pode ser classificacional, analítico ou simbólico, representa elementos em relação à classe, estrutura ou significado, sem a presença de vetores de ação. O entendimento desses processos é fundamental para a análise e compreensão de como as imagens comunicam informações e significados, contribuindo, portanto, para a eficácia da comunicação visual.

A próxima seção abordará os significados interativos, que se configuram como a segunda metafunção apresentada por Kress e Van Leeuwen (1996).

## SIGNIFICADOS INTERATIVOS

Os significados interativos voltam-se para a relação entre o participante representado e o participante interativo, identificando, dessa forma, a maneira pela qual os recursos visuais constroem relações entre esses participantes, haja vista a natureza das relações de quem vê e quem é visto. A GDV enumera alguns recursos pelos quais essas interações podem ocorrer: contato, distância social, perspectiva e modalidade; assim como ilustra o esquema abaixo:

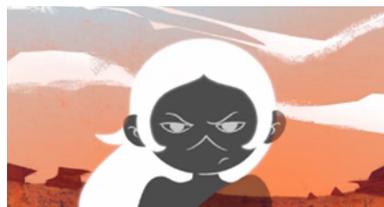
Figura 8 - Significados interativos



Fonte: Dias, 2022, p. 108.

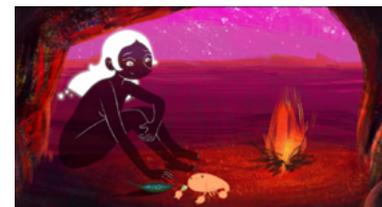
Contato diz respeito ao direcionamento do olhar do PR. Quando este olha diretamente para o leitor/observador, convida-o para a interação, criando, com isso, uma maior aproximação entre as partes. Kress e Van Leeuwen (1996) chamam esse fenômeno de demanda. Em contrapartida, a oferta acontece quando o olhar do PR não se cruza com o do leitor/observador, o que leva a crer que o PR se oferece como objeto de contemplação e/ou análise. Abaixo seguem os exemplos das duas ocorrências:

**Figura 9** – Exemplo de contato: olhar de demanda



*Fonte: frame aos 6:22 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 10** – Exemplo de contato: olhar de oferta



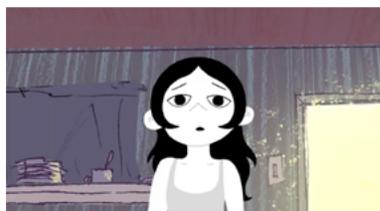
*Fonte: frame aos 7:39 da videoanimação Solitude (2021).*

No que concerne ao contato, na Figura 9, é possível observar que a PR direciona seu olhar para o espectador da videoanimação — olhar de demanda. Esse aspecto, de acordo com a Gramática do Design Visual, promove uma maior proximidade entre as partes, o que pode ser interpretado como uma tentativa da PR de estabelecer uma conexão com o PI (observador), convidando-o a experimentar a raiva — evidenciada pela expressão facial — que sentiu quando o gavião pegou seu amigo escorpião. Na Figura 10, entretanto, a PR — Sombra — direciona seu olhar para seu amigo escorpião — que está machucado —, ou seja, os olhares de PR e PI não se cruzam, caracterizando um olhar de oferta. Por esse motivo, a partir de uma análise com a Gramática do Design Visual, na Figura 10, é possível afirmar que a personagem Sombra parece convidar o leitor para observar sua interação com o escorpião, o que configura uma relação mais distanciada entre PR e PI. Ao interagir com o animal, Sombra não interage diretamente com o interlocutor.

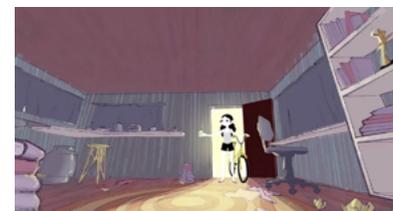
Já a distância social estabelece uma maior ou menor proximidade entre PR e PI, de acordo com o enquadramento. O plano fechado, que estabelece maior proximidade e familiaridade dos participantes representados com o espectador, retrata o rosto ou algum detalhe do PR. Isso não ocorre com o plano aberto, em que o PR está distanciado na imagem, é visto de longe, de corpo inteiro e,

consequentemente, também distante do PI, ou seja, a individualidade presente no plano fechado não acontece aqui. Entre os dois planos está o médio que, assim como o nome sugere, estabelece uma distância média entre PR e PI. Esse último não se mostra tão longe para ser aberto, nem tão perto para ser fechado — normalmente é representado até a cintura ou Joelho. Veja os exemplos a seguir:

**Figura 11** - Exemplo de distância social: plano fechado      **Figura 12** - Exemplo de distância social: plano aberto



*Fonte: frame aos 1:47 da videoanimação Solitude (2021).*



*Fonte: frame aos 1:37 da videoanimação Solitude (2021).*

Em relação à distância social, é possível identificar a distinção entre o plano fechado e o plano aberto. Na Figura 11, a qual ilustra um plano fechado, há maior proximidade entre PR e PI, uma vez que essa observa aquele com maior riqueza de detalhes: sua expressão facial de tristeza, por exemplo. Em contraste, a Figura 12 exibe um plano aberto, no qual identificamos parte do cenário e a participante Sol com menos detalhes. O fato de o PI não conseguir observar o PR com tantos detalhes resulta em um distanciamento entre as partes. Entretanto, ao enfatizar o cenário, mais especificamente a desordem no quarto de Sol, tal escolha também destaca um elemento relevante para a construção de significados. Logo, fica claro que as decisões do PI produtor do material audiovisual em relação aos enquadramentos visuais não são aleatórias, são escolhas motivadas que podem contribuir para a construção de sentidos do texto.

Por sua vez, a perspectiva envolve ângulos que indicam maior objetividade ou subjetividade. O ângulo objetivo revela todos

os elementos considerados essenciais pelo produtor do conteúdo no ato semiótico. Essa abordagem, assim como elucidada Dias (2022, p. 125), pode ser subdividida em duas categorias distintas: “orientação para uma ação, como nas imagens utilizadas em um manual de instruções, por exemplo; e orientação para um conhecimento, como nas imagens utilizadas em mapas ou enciclopédias”.

A maneira de representar subjetivamente o PR contribui para os diferentes níveis de envolvimento entre ele e o PI, o PR é mostrado sob um ponto de vista específico. Assim, os ângulos subjetivos podem ser horizontais ou verticais. Os ângulos horizontais configuram diferentes relações de envolvimento entre os participantes, podendo ser: a) frontal, por meio do qual o PI vê o PR de frente, isto é, os ângulos de ambos são coincidentes, o que enseja mais envolvimento entre eles; b) ângulo oblíquo, que sugere uma ideia de distanciamento/imparcialidade/desconexão, pois apresenta PR lateralmente, por meio de um ângulo que não coincide com o do PI, como se ambos não estivessem compartilhando o mesmo mundo ou ponto de vista. Já os ângulos verticais podem ser vistos a partir de um ângulo elevado, que estabelece relações de poder, uma vez que denota um grau de inferioridade do PR em relação ao PI; de um ângulo nivelado, que indica poder simétrico/igualdade entre participantes; de um ângulo baixo, que manifesta certo grau de poder/superioridade do PR em relação ao PI (Ferreira; Andrade; Ragi, 2022). Abaixo, segue alguns exemplos:

**Figura 13** - Exemplo de atitude subjetiva: ângulo vertical elevado



Fonte: frame aos 7:19 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 14** - Exemplo de atitude subjetiva: ângulo vertical baixo



Fonte: frame aos 9:58 da videoanimação *Solitude* (2021).

Por fim, para mostrar como uma construção imagética pode ter maior ou menor grau de verdade, Kress e Van Leeuwen (1996) propuseram o recurso da modalidade, à parte das três metafunções, justamente por essa categoria ter a capacidade de transitar por elas. Entretanto, neste capítulo em conformidade com Dias (2022), escolhemos incluí-la como parte da metafunção interativa. Segundo a autora, com a qual nos alinhamos, a modalidade de uma imagem é moldada por meio de marcadores que abrangem seis categorias distintas: cor, contextualização, representação, profundidade, iluminação e brilho. Dias (2022) explica cada uma dessas categorias:

A cor pode variar pelo grau de saturação (de cor plena a ausência de cor – preto e branco), diferenciação (de cores variadas a tons monocromáticos) e modulação (de sombras a cores plenas). A contextualização vai da ausência de um cenário ou fundo (background) a um cenário articulado e com muitos detalhes. A representação vai da abstração máxima até a representação realística. A profundidade varia entre a ausência de perspectiva até seu uso completo. A iluminação vai do uso de uma grande iluminação até a ausência total de claridade. E o brilho pode passar do número máximo de tons em diferentes gradações até dois tons (preto e branco, cinza claro e cinza escuro etc.) (Dias, 2022, p. 128).

Dessa forma, conforme delineados por Dias (2022), os marcadores desempenham um papel crucial na construção dos sentidos do texto. Desde a saturação da cor até a contextualização, representação, profundidade, iluminação e brilho, esses elementos se entrelaçam para dar vida às imagens e moldar a forma como são percebidas e interpretadas. Essa compreensão da modalidade enriquece a apreciação da linguagem visual, fornecendo insights valiosos sobre como as imagens podem ser usadas para comunicar e evocar respostas emocionais e cognitivas nos observadores.

Existem diferentes tipos de modalidade: naturalística (imagem mais próxima do real), sensorial (traz sensações), tecnológica (uso prático e explicativo) e abstrata (sem detalhamento).

Como exemplo ilustrativo de alguns fenômenos citados, temos as Figuras 15 e 16:

**Figura 15** – Exemplo 1 de modalidade:  
mais naturalística



*Fonte: frame aos 1:19 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 16** – Exemplo 2 de modalidade:  
mais abstrata



*Fonte: frame aos 3:00 da videoanimação Solitude (2021).*

Na Figura 15, é retratado o deslocamento da participante Sol pelas ruas do Igarapé das Mulheres, em Macapá, que foi representado na videoanimação. Nesse contexto, é possível refletir sobre as escolhas do produtor ao retratá-las dessa maneira específica. Observa-se que a representação não somente buscou respeitar as características do lugar, bem como preservar situações do cotidiano social (vendedores ambulantes, transeuntes, crianças e cachorro, lojas). Dessa forma, nota-se um exemplo de modalidade mais naturalística.

A idosa presente na cena, por sua vez, é retratada como um estereótipo típico para uma senhora de idade, com cabelos curtos e brancos, sentada em uma cadeira de balanço, um objeto que é associado ao imaginário popular como usado por pessoas mais velhas. Além disso, a representação da senhora é colorida e seus traços faciais assemelham-se mais aos dos humanos. Conseqüentemente, a representação da idosa é um exemplo de modalidade naturalística.

Nesse contexto, percebe-se que as representações visuais dos personagens podem ser interpretadas como elementos intencionais, capazes de exprimir diferentes emoções e características para o espectador. A escolha de apresentar Sol de forma mais sutil

e desprovida de cores vivas pode sugerir sua tristeza e melancolia, enquanto a representação mais realista e detalhada da idosa e do ambiente podem enfatizar suas características distintivas em relação à Sol. Essas decisões estéticas contribuem para a criação de um ambiente mais realístico e para orientar o percurso interpretativo, enriquecendo a experiência visual e emocional do observador.

A Figura 16 ilustra a plateia do teatro, durante uma apresentação de dança realizada por Sol, sendo representada em uma modalidade abstrata. Nesse contexto, as pessoas na plateia possuem traços essenciais para serem reconhecidas como seres humanos, porém, os detalhes são abstraídos, resultando em algumas representações em que a expressão facial e até mesmo os olhos não são discerníveis. No plano dos sentidos, a escolha deliberada da modalidade abstrata, neste caso, pode sugerir o propósito por parte do produtor de enfatizar a cadeira vazia, previamente reservada para o namorado de Sol. Embora a plateia seja parte do cenário, o foco da cena recai precisamente sobre essa ausência, tornando-a um elemento central da composição.

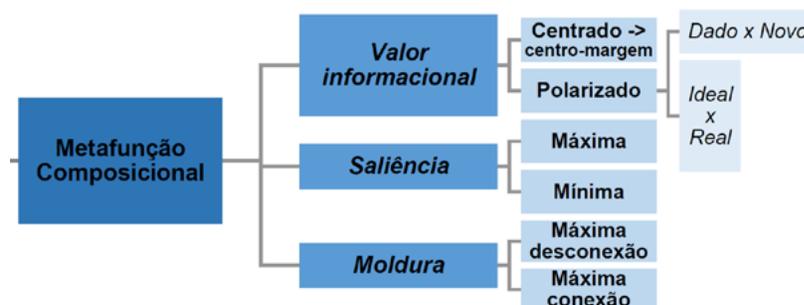
Em síntese, a partir dos significados interativos, exploramos a interação entre o participante representado (PR) e o participante interativo (PI), compreendendo como os recursos visuais constroem essa relação. Contato, distância social, perspectiva e modalidade são determinantes nessa dinâmica, influenciando a proximidade e a natureza das relações entre o que é visto e quem vê. Assim, as escolhas conscientes do produtor visual, como direcionar o olhar do PR para o observador ou optar por diferentes enquadramentos, são usados de maneira estratégica na comunicação e na construção de significados.

Partiremos, agora, para os significados composicionais.

## SIGNIFICADOS COMPOSICIONAIS

A metafunção composicional integra os participantes de uma paisagem semiótica e as relações estabelecidas entre PR e PI para, assim, formar um todo coerente; dessa forma, há uma distribuição do valor da informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem. Isso pode ocorrer por meio do valor informacional, da saliência e da moldura; conforme ilustra o esquema a seguir:

**Figura 17** – Significados composicionais



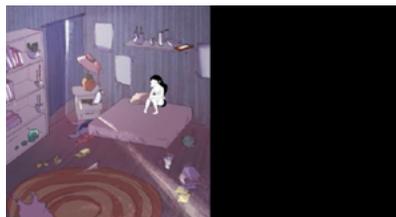
Fonte: Dias, 2022, p. 108.

O valor informacional está ligado à maneira como os PR são organizados dentro da imagem:

[...] do lado esquerdo ficam a informações dadas e, portanto, menos importantes; do lado direito fica o novo, as informações mais importantes; na parte superior, o ideal, a essência da informação; na parte inferior, o real, aquilo que é concreto, verdadeiro; no centro fica o núcleo da informação; e, na margem, informações complementares (Ferreira; Almeida; Dias, 2017, p. 202).

Portanto, o posicionamento dos elementos dentro da paisagem semiótica configura uma maneira de construir sentidos. Nas Figuras 18 e 19, é possível observar um exemplo do uso das categorias dado e novo:

**Figura 18** - Exemplo de dado



*Fonte: frame aos 0:17 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 19** - Exemplo de novo



*Fonte: frame aos 0:31 da videoanimação Solitude (2021).*

No início da videoanimação, durante a introdução referencial de Sol e Sombra, ambas as personagens são apresentadas em divisão de telas. Do lado esquerdo, Figura 18, temos Sol — a informação dada — enquanto no lado direito, Figura 19, surge a Sombra — a informação nova. Nesse contexto, para a GDV, essa escolha da divisão pode implicar que a personagem Sol é uma informação já conhecida pelo PI, ou seja, uma menina chorando em sua cama. Por outro lado, a personagem Sombra representa uma novidade, introduzindo a relação que será estabelecida entre esses personagens. Normalmente, a sombra de um objeto ou ser é gerada obrigatoriamente por outro, mas, na videoanimação, Sombra passa a trilhar seu caminho no deserto do Atacama, longe da mulher que lhe deu a vida, quebrando a expectativa convencional de uma sombra dependente de algo para existir. Nesse cenário, Sol se vê desprovida de um elemento que sempre a acompanhou — ela não tem sombra na maior parte da videoanimação — transformando sua existência em um testemunho da independência da Sombra, que ousou trilhar seu próprio caminho na busca de sua identidade.

A saliência — que pode compreender da máxima à mínima — diz respeito ao destaque dado a alguns elementos do texto em relação a outros, o que pode ser percebido pelo tamanho (maior o destaque quanto maior o tamanho), foco (envolve a precisão de detalhes, e, quanto maior, mais saliente), contraste (acontece por meio de cor

e brilho, e, quanto maior, maior a saliência), perspectiva (o destaque está no primeiro plano), posicionamento (ângulos já mencionados) e fatores culturais, “que revelam valores simbólicos socialmente convencionados” (Dias, 2022, p. 132). Seguem abaixo dois exemplos de saliência no cenário do deserto do Atacama:

**Figura 20** - Exemplo de menor saliência (tamanho/foco)



Fonte: frame aos 2:22 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 21** - Exemplo de maior saliência (tamanho/brilho)



Fonte: frame aos 4:39 da videoanimação *Solitude* (2021).

Na Figura 20, é possível observar Sombra caminhando pelo deserto. Nesse momento, a personagem principal é retratada em um plano geral, caracterizado por um tamanho reduzido e a uma distância considerável dos olhos do espectador. Além disso, Sombra é representada de forma transparente, o que contribui para sua menor proeminência na cena. O cenário ao redor também está relativamente escurecido, resultando em um contraste reduzido. Já na Figura 21, o escorpião, outro personagem da narrativa, é retratado em tamanho maior em comparação com Sombra. Além disso, sua representação apresenta um brilho e contraste mais intensos. Isso se deve ao fato de que o fundo, embora contenha tonalidades alaranjadas semelhantes às do animal, é substancialmente mais escuro, proporcionando um maior contraste visual.

Por fim, a moldura desempenha o papel de separar ou integrar os PR na imagem, a partir de linhas divisórias, espaços coloridos, entre outros recursos visuais. Esses recursos ajudam a construir uma desconexão completa ou mesmo uma conexão máxima e podem ser

observados nas figuras 18 e 19, citadas acima. A tela preta — ora do lado esquerdo, ora do direito — apresenta um recurso de moldura usado para marcar diferentes cenas, cenários e objetos de discurso. Ou seja, nesse momento da videoanimação, esse pode ter sido um artifício usado para evidenciar que Sol e Sombra são participantes distintas que estão construindo suas narrativas em lugares também distintos, mas estão conectadas de alguma forma.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste capítulo, discorreremos sobre os significados/sentidos potenciais associados à Gramática do Design Visual. Por meio das definições, discussões e exemplos demonstrados, acreditamos ter evidenciado a consistência desse aparato teórico e metodológico no que concerne à investigação de como textos multimodais em circulação na sociedade constroem valores e atitudes acerca de diferentes temáticas em pauta na contemporaneidade.

Apresentamos um referencial teórico que sistematiza diferentes questões que podem contribuir para uma orientação do percurso interpretativo. Desse modo, considerando as recorrências presentes nos textos produzidos no contexto da cultura ocidental, é possível, a partir das teorizações desenvolvidas por Kress e Van Leeuwen (2006) e de outros autores que desenvolveram pesquisas com base nos referenciais apresentados pela GDV, sistematizar procedimentos de leitura de textos multissemióticos, de modo a se atentar para os diferentes recursos que constituem as produções textuais, em especial daquelas que circulam em contextos digitais.

Depois da explanação sobre os pressupostos da Gramática do Design Visual, teoria que nos dá respaldo para elaborar significados/sentidos potenciais na análise do *corpus*, o próximo capítulo tratará da teoria da referência.

# 2

*Mirelle Souza Andrade  
Jaciluz Dias Fonseca  
Maria Alzira Leite*

## **REFERENCIAÇÃO E O PROCESSO DE PRODUÇÃO DE SENTIDOS**

## INTRODUÇÃO

O presente capítulo tem o objetivo de abordar uma das várias questões relacionadas à organização e ao funcionamento dos textos: a referenciação, que, congregando dimensões linguísticas, semióticas e discursivas, atua nos processos de produção de sentidos e na (re)construção do projeto de dizer proposto pelos enunciadores.

Para além da reflexão do conceito da referenciação, o capítulo também busca explorar duas concepções diferentes de referenciação: como forma de representação dos objetos do mundo real e como um fenômeno resultado de um processo que leva em consideração os “sujeitos históricos e sociais em interação, sujeitos que constroem *mundos textuais* [...] interativamente e discursivamente construídos em meio às práticas sociais” (Koch; Morato; Bentes, 2022, p. 8). Essa última visão ganha força com o avanço dos estudos discursivos, sinalizando, assim, uma mudança de referência para referenciação.

Por fim, o intuito do capítulo é abordar a mudança de paradigma no que diz respeito à centralização dos estudos referenciais em textos verbais escritos, uma vez que, com a disseminação de textos compostos por diversas semioses, as discussões sobre a referenciação têm sido ampliadas.

## DA REFERÊNCIA À REFERENCIAÇÃO

O fenômeno da referenciação tem sido estudado por diferentes abordagens analíticas: filosofia da linguagem, linguística textual, teorias da argumentação, entre outras. Porém, a perspectiva aqui adotada se insere no campo da Linguística Textual (LT), que concebe o texto como objeto de investigação e local de interação entre

sujeitos, além de apresentar, na contemporaneidade, uma relação com os estudos discursivos sobre os usos da linguagem.

De acordo com Antunes (2014), para que um texto seja considerado como tal, são necessários alguns critérios de organização. Um deles é a coesão “que consiste no encadeamento, na articulação, na sequenciação dos diferentes segmentos do texto” (Antunes, 2014, s/p). A referenciação, por sua vez, é uma dentre as várias questões relacionadas à organização e ao funcionamento dos textos que circulam na sociedade da informação, congrega dimensões linguísticas e discursivas, atua nos processos de produção de sentidos e na (re)construção do projeto de dizer proposto pelos enunciadores, contribuindo, assim, para a efetivação da coesão textual. Portanto, a análise da referência como um fenômeno vinculado ao texto tornou-se proeminente nas primeiras reflexões sobre a coesão textual.

Conforme a abordagem inicial proposta por Halliday e Hasan, no livro *Cohesion in spoken and written English* (1976), uma das maneiras de estabelecer a conexão entre as partes de um texto envolve a retomada de elementos textuais por meio de expressões nominais, também conhecidas como expressões referenciais<sup>4</sup>. No contexto brasileiro — segundo discussão feita por Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) — essa proposta foi difundida por meio do influente trabalho *A coesão textual*, de Ingedore Koch (2021), no qual a autora, reinterpretando a classificação original, apresenta os mecanismos que contribuem para a coesão referencial: a substituição (mediante retomada lexical ou pronominal), a repetição e a elipse.

No entanto, os progressos nas pesquisas em torno da temática levaram à compreensão de que o conceito de referência não deve ser restrito à abordagem da informação contida apenas

4 “A expressão referencial é uma estrutura linguística utilizada para manifestar formalmente, na superfície do texto (ou seja, no cotexto), a representação de um referente. Essa estrutura é, na grande maioria dos casos, de natureza substantiva [...] ou por um pronome em função substantiva”. (Cavalcante, Custódio Filho e Brito, 2014, p. 28).

na materialidade de um texto. Cunhado por Mondada, em sua tese de doutorado, surge, então, o termo “referenciação”, que pode ser definido como uma atividade textual-discursiva que ocorre por meio da identificação, construção e reconstrução de referentes<sup>5</sup>, também chamados de objetos de discurso. Esse processo ocorre durante a interação linguística-discursiva entre dois ou mais participantes, desempenhando, assim, um papel fundamental na manutenção da coesão e coerência textuais.

Segundo Apothéloz (2001), a referenciação não se configura como um processo exclusivamente linguístico, nem exclusivamente pragmático ou interacional. Os objetos de discurso vão se constituindo a partir da maneira como os interlocutores realizam negociações na interação e ajustam seus focos de atenção para coproduzirem sentidos.

Já Cavalcante (2024) considera que

[...] importa a uma análise textual da referenciação, nos moldes em que a desenvolvemos hoje, considerar não somente fatores de acessibilidade<sup>6</sup>, mas todas as condições contextuais amplas que intervêm na introdução dos objetos de discurso no texto, além de todos os demais objetos com que se relacionam em redes referenciais. E importa, principalmente, avaliar como esses referentes vão sendo confirmados e recategorizados de acordo com as tentativas de influência entre os participantes da comunicação em seu projeto argumentativo (Cavalcante, 2024, p. 293).

5 “O referente (ou objeto de discurso) é a representação na mente dos interlocutores de uma entidade estabelecida no texto [...]. Todas essas entidades ganham representação no universo discursivo construído pelo texto, por isso são referentes” (Cavalcante, Custódio Filho e Brito, 2014, p. 28).

6 Ao discorrer sobre os fatores de acessibilidade, Cavalcante (2024) cita a pesquisa realizada por Ariel (2001), que considera três critérios de codificação: “(a) a informatividade - nível de conteúdo informativo expresso pela forma frente ao referente pretendido; (b) a rigidez - grande unicidade com que o referente é determinado; (c) e a atenuação - extensão formal da expressão referencial. Assim, entidades mentais mais acessíveis seriam recuperadas por formas menos informativas, menos rígidas e mais atenuadas e, por sua vez, referentes menos acessíveis seriam manifestados por formas mais informativas, mais rígidas e menos acentuadas. Defende-se, com isso, que os fatores não funcionam de maneira isolada, mas numa interação complexa” (Cavalcante, 2024, p. 292).

Complementando o exposto, a autora ainda defende que uma análise dos processos referenciais em rede implica considerar o texto desde “o contexto de produção, a finalidade argumentativa da interação em que ele acontece, até os modos como os elementos são explicitados e organizados na superfície do texto, relacionando-os como o contexto sócio-histórico vivenciado” (Cavalcante, 2024, p. 293).

A autora ainda ressalta que uma abordagem atual da referenciação exige a consideração da concepção de texto, uma vez que é esse o espaço analítico do campo da LT. Para ela, o texto é

[...] uma unidade de comunicação e de sentido em contexto, um evento ao qual os participantes da interação atribuem um caráter irrepetível e uma conclusibilidade, como bem entendia Bakhtin ao tratar de enunciado. O texto é um enunciado completo que acontece em dada interação particular e contextualizado na situação sócio-histórica, da qual não se dissocia nunca. Um texto deve ser considerado sempre nas relações que mantém, ou poderia manter, com outros textos durante a interação, em redes intertextuais e em cruzamentos interdiscursivos (Cavalcante, 2024, p. 295-296).

Nessa direção, a referenciação se configura como um fenômeno que se reveste de complexidade e de dinamicidade, pois os sentidos do texto “não se constroem nem se reconstroem somente pela convocação de significados convencionalmente postos a escolher, mas se fazem principalmente pela criação colaborativa de objetos de discurso a partir de pistas de todos os sistemas semióticos manifestados em cada texto” (Cavalcante, 2024, p. 304).

Além disso, a autora reitera que é relevante ressignificar a noção de referente, pois, a partir das abordagens assumidas pela LT, um objeto do discurso não é percebido apenas por expressões referenciais, uma vez que a produção de sentidos se instaura na negociação que os atores sociais realizam para articular indícios verbais e não verbais, nos diferentes contextos enunciativos.

A proposta teórica que gira em torno do termo “referenciação” destaca a natureza dinâmica do processo de construção de referentes e está ancorada em três princípios fundamentais que serão discutidos posteriormente: instabilidade do real, negociação dos interlocutores e natureza sociocognitiva de referência.

## INSTABILIDADE DO REAL

A concepção de referenciação aqui apresentada permite depreender que os referentes não são recursos que existem somente para retomar, substituir ou repetir termos, muito menos usados simplesmente com a função de representar as coisas do mundo, mas, sim, construídos e reconstruídos no âmbito da própria atividade textual-discursiva. Entretanto, nem sempre essa foi a visão mais aceita.

Então, nesse momento, cabe destacar duas visões básicas de como a língua refere o mundo: uma de base mais representacionista e outra sociocognitiva-discursiva. Todavia, vale sublinhar que não objetivamos nos aprofundar em cada momento histórico dos estudos da referenciação, mas, sim, refletir sobre como a Linguística pensava e pensa a relação entre linguagem e realidade.

Cavalcante (2015) salienta que correntes da Filosofia da Linguagem de base mais representacionistas, fundadas no essencialismo de Platão e Aristóteles, defendiam inicialmente que a linguagem expressava a realidade, ideia que influenciou o início dos estudos linguísticos da referência. Nessa perspectiva, a língua refere o mundo tal como espelho, ou seja, o referente funciona como recurso linguístico para apontar as coisas do mundo real e falar delas.

Segundo Possenti (2003), essa conceituação representacionista até funciona quando, ao apontar para um líquido que o interlocutor acabou de ingerir, alguém comente “a cerveja que você acaba

de tomar [...]” (Possenti, 2003, s/p); mas acaba fugindo da obviedade quando se decide falar, por exemplo, sobre amizade, Papai Noel ou máquina do tempo, pois são coisas que, embora existam no discurso, não existem no mundo real. Para ilustrar esse ponto, o autor usa um clássico exemplo: falar sobre o Rei da França calvo, enquanto a França é uma república, é normal no discurso; é possível criar uma narrativa com esse personagem, mas isso não faz referência ao real. Nesse prisma, a referência não abarca objetos do mundo real, mas, sim, constrói e reconstrói os chamados objetos de discurso. Isto é, os objetos aos quais o discurso faz referência são gerados na produção discursiva, uma vez que objetos de discurso são “construtos culturais, representações constantemente alimentadas pelas atividades linguísticas” (Cavalcante, 2021, p. 10).

Além disso, novamente lançando mão de um exemplo dado por Possenti (2003), até para falar sobre o que é indiscutivelmente real como uma pedra, é necessário saber se entende-se pedra como pedregulho, paralelepípedo, rocha etc., para além dos sentidos possíveis, como uma “pedra no caminho”. Observamos, então, a instabilidade do real destacada por Mondada e Dubois (2003 [2021]). Na mesma direção de Possenti (2003), Ramos e Afonso Junior (2020) explicam que, embora uma mesma palavra — como “amor” — seja usada mais de uma vez, a construção de significado/sentido associada a ela é única em cada uma das situações de uso. O “amor” experimentado por alguém que está apaixonado e encontra reciprocidade não é idêntico ao sentimento vivido por aqueles que sofrem com uma decepção romântica. Enquanto a primeira situação que envolve “amor” leva a uma categorização mais consensual e prototípica, a percepção é influenciada por uma variedade de fatores, incluindo as informações presentes no texto, a carga informacional trazida pelos indivíduos durante o processo de interação, o momento em que o enunciado é divulgado e o contexto histórico em que ele se insere.

Logo, apesar de a visão do referente como reflexo da vida real ter perdurado por muito tempo e ainda ter defensores, a partir

do momento em que a língua passa a ser analisada em meio às práticas sociais, problematizações como a supracitada surgem, impulsionando uma visão sociocognitivo-discursiva de referenciação, que considera que o referente do discurso não é a realidade, mas aquilo que o discurso institui como “realidade”.

Nesse sentido, conforme explica Possenti (2003),

A história dos estudos das línguas sempre passa de alguma forma pelas tentativas de resolver ou de evitar o problema da relação entre as palavras e as coisas. Hoje, parece haver pelo menos dois consensos: a) que não vale a pena tentar uma resposta uniforme a essa pergunta, que se deve considerar caso a caso - discurso a discurso (na ciência a questão é uma, nas lendas, é outra, na poesia, ainda outra etc.) e língua a língua. Mesmo falando do que parece mais evidentemente real, uma pedra, digamos, é necessário levar em conta se a vemos como pedregulho, paralelepípedo, rocha etc. Ou seja: pode ser que a coisa exista, que isso nem se discuta, que é dela que falamos, mas, se não o fazemos apontando-lhe o dedo e dizendo “isso aqui”, o consenso pode desaparecer; b) quando a língua é empregada para falar de alguma coisa, passou a ser evidente que nunca se trata da “coisa em si”, mas sempre da coisa como ela aparece a um certo grupo de falantes, em virtude de uma certa cultura ou de uma certa ideologia (Possenti, 2003, s/p).

Portanto, de acordo com Possenti (2003), ao usar o sistema linguístico para falar sobre alguma coisa, não se está falando sobre a coisa “em si”, mas sobre como certo grupo de falantes a entende, levando em consideração, aqui, aspectos como sua cultura e ideologia. Seguindo essa linha de raciocínio, os referentes não são preexistentes à atividade textual-discursiva, eles se constroem e se reconstroem nela, levando “em conta os sujeitos, seus conhecimentos, suas visões de mundo, suas experiências em sociedade” (Capistrano Junior, 2012, p. 82).

Dessa forma, ainda com base em Mondada e Dubois (2003 [2021]), podemos dizer que as categorias que as pessoas constroem estão mais relacionadas com o posicionamento delas frente ao mundo (mundo que é instável) do que com as coisas que existem no mundo realmente. Sobre isso, Custódio Filho (2011) pontua: “a experiência que os sujeitos têm do real sofre obrigatoriamente elaborações e reelaborações cognitivas por parte desses sujeitos, que explicitam essas formulações por meio da linguagem” (Custódio Filho, 2011, p. 113).

Assim, de acordo com a perspectiva de Mondada e Dubois (2003 [2021]) sobre a instabilidade constitutiva das entidades linguísticas e do mundo, é possível considerar que uma mesma realidade pode ser expressa de diversas maneiras, influenciada por vários fatores, como intencionalidade, consideração da aceitabilidade e contexto sócio-histórico, o que nos leva ao segundo princípio.

## NEGOCIAÇÃO DOS INTERLOCUTORES

Além de a ação de referenciar ser uma atividade de (re)elaboração do real, cabe destacar o dinamismo presente no referente. Sob essa ótica — perspectiva sociocognitivo-discursiva, na qual este trabalho se insere —, fala-se em referenciação e não mais em referência. Essa mudança ocorreu em 1994, com a tese de Lorenza Mondada e com a de Denis Apothéloz, em 1995. De acordo com Cavalcante (2015), a concepção trazida por Mondada nesse trabalho traz um caráter mais dinâmico ao referente — chamado de objeto de discurso —, uma vez que o texto também é construído dinamicamente, por meio das interações.

Com essas contribuições, a Linguística Textual, notadamente com a produção de Marcuschi e Koch, “passou a defender que a

unidade de coerência se ajusta localmente aos contratos de comunicação que se estabelecem no momento em que o texto se enuncia” (Cavalcante, 2015, p. 372). Assim, os referentes, que são parte constitutiva da coesão e coerência, tornaram-se entidades negociadas colaborativamente durante a interação dos usuários do sistema linguístico, ou seja, os referentes ou objetos de discurso são dinâmicos e intrinsecamente integrados aos contextos sociais, uma vez que são elaborados e reelaborados na própria atividade textual discursiva. Logo, assim como elucida Cavalcante (2015), os referentes e seus significados são mutáveis, já que

[...] não há conteúdos e saberes estáveis nem no mundo nem na linguagem, isto é, nem a realidade, nem as palavras, nem os referentes são imutáveis. Se há significados e denotações culturalmente registrados – e sempre há –, eles entram imediatamente num jogo de desestabilização e estabilização a cada momento em que são usados no enunciado, de tal sorte que, no uso (e o texto é sempre uso), sentidos e referentes se tornam uma reconstrução negociável, um contínuo processo de ação e de atenção conjunta, uma “referenciação” (Cavalcante, 2015, p. 372).

Dessa forma, assim como destacado por Cavalcante (2015), no uso da língua, na interação, os sujeitos desempenham um papel ativo ao produzirem e compreenderem textos, constantemente negociando os significados construídos. Esse processo é notavelmente dinâmico, pois possibilita ajustes e modificações à medida em que as ações se desdobram. A construção referencial, nesse contexto, é o desfecho resultante dessa contínua negociação, evidenciando a natureza flexível e adaptativa desse processo. (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014). Isto é, “os referentes — os objetos de discurso que vão aparecendo no texto e, a partir de então, são passíveis de categorização — se estabelecem a partir de negociações que se configuram na interação. Por isso, dizemos que o processo da referenciação é dinâmico” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 37).

A dinâmica da negociação permeia a essência da linguagem, sendo um elemento intrínseco a qualquer interação textual, em diferentes modalidades (escrita, oral, visual etc.) Mesmo em contextos de modalidade escrita nos quais os interlocutores parecem distantes na produção do discurso, a negociação se desenrola, por meio da antecipação ou a partir da projeção das atitudes dos potenciais destinatários, assim como defendem Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014).

O produtor do texto, ou locutor, desempenha o papel de arquiteto, ajustando seu discurso para que seja não apenas compreendido, mas também considerado pertinente e coerente pelos interlocutores. Essa tarefa envolve uma organização da construção referencial, uma espécie de dança linguística na qual o locutor orquestra as palavras e estruturas de maneira a influenciar a interpretação dos referentes. Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014) dão o seguinte exemplo: na redação de um e-mail, no qual se busca obter algo de alguém, cada escolha linguística é uma estratégia de negociação, uma tentativa de moldar a percepção do leitor em relação ao pedido. Essa seleção de palavras e estruturas também é uma forma de negociação.

Já sob a perspectiva do destinatário, ainda de acordo com Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), a negociação se desenrola como um processo ativo de interpretação. A compreensão de uma mensagem presente em determinado texto transcende a mera absorção de informações; estratégias são empregadas, conhecimentos são selecionados e confrontados, e a visão de mundo do leitor entra em cena. A leitura, portanto, não é somente compreensão, é também um exercício ativo de negociação, no qual o leitor decide concordar, discordar, total ou parcialmente, e até mesmo rejeitar a mensagem com base em suas convicções e experiências anteriores.

Portanto, o uso da linguagem não é apenas uma transmissão unilateral de informações, mas uma interação dinâmica que demanda antecipação sobre como os referentes serão percebidos

pela audiência. Logo, é essencial incentivar o usuário da língua a negociar ativamente com os textos que encontra, engajando-se em diálogo para contribuir para a construção coletiva do conhecimento derivado desses textos, conforme explicaremos mais detidamente na próxima seção.

## A NATUREZA SOCIOCOGNITIVA DA REFERENCIAÇÃO

Como anteriormente abordado, a referenciação constitui uma atividade de (re)elaboração do real, surgindo como resultado de uma negociação entre os usuários da língua. Nesse momento, então, direcionaremos nossa atenção para os mecanismos que viabilizam a produção e compreensão dos referentes em um texto, exigindo uma reflexão sobre a natureza do conhecimento e das habilidades que possibilitam a construção desses referentes.

Ao analisarmos o termo “sociocognitivo”, podemos desmembrá-lo em dois componentes, apesar de serem intrinsecamente relacionados: “socio” e “cognitivo”. O primeiro ressalta o caráter social inerente à referenciação, enquanto o segundo enfatiza suas características cognitivas. Portanto, ao assumirmos que a referenciação é fruto de um trabalho sociocognitivo, estamos adotando duas premissas essenciais: a construção dos objetos de discurso envolve processamento mental, que ocorre com base em “parâmetros socio-discursivos previamente assimilados” (Custódio Filho, 2011, p. 119).

A interpretação transcende a mera materialidade textual, como anteriormente discutido. Ao engajar-se na leitura de um texto, o leitor realiza, por exemplo, uma atividade mental que preenche os significados ausentes na estrutura textual, recorrendo aos conhecimentos de mundo armazenados em sua mente. Nesse contexto, a

construção de referências emerge como uma atividade cognitiva, conforme destacado por Custódio Filho (2011), que enfatiza que a interação linguística ocorre pela habilidade dos sujeitos em processar os textos que produzem e compreendem.

No entanto, os conhecimentos prévios de um sujeito, que são usados no processamento mental, são forjados por sua imersão no mundo, por meio da absorção de informações e experiências que, por sua vez, estão suscetíveis à evolução, à medida em que novas vivências se desdobram. Portanto, essa construção de conhecimento é de natureza sociocultural, indicando que o aspecto cognitivo não se desvincula do contexto social. Custódio Filho (2011) esclarece que

o processo referencial é essencialmente sociocognitivo. De um lado, o aspecto social põe em relevo a necessidade de se analisarem os referentes linguísticos sob o foco dos vários fatores sociais que interferem na configuração textual e que se localizam além dos fatores estritamente linguísticos. De outro lado, o aspecto cognitivo enfatiza que o processamento referencial é cognitivamente motivado, estratégico, no sentido de que os interlocutores selecionam formas de atuar sobre a produção e recepção de textos, utilizando, para tanto, o conhecimento (em algum nível) proveniente de sua 'bagagem' mental (Custódio Filho, 2011, p. 120).

Portanto, é possível afirmar que o processo de referenciação constitui "um conjunto de operações dinâmicas, motivadas sociocognitivamente, realizadas pelos sujeitos à medida que o discurso evolui, visando elaborar as experiências vivenciadas e percebidas, através da construção coletiva dos objetos de discurso" (Custódio Filho, 2011, p. 121).

Em suma, retomando brevemente alguns dos postulados relacionados à referenciação que foram abordados até o momento, entende-se, assentado em Mondada e Dubois (2003 [2021]), que: i) a referenciação não existe somente para retomar, substituir ou

repetir termos, nem para ser recurso de representação das coisas do mundo real tais como espelho; ii) os referentes se constroem e se reconstroem dentro da própria atividade textual-discursiva, passando, assim, por modificações ao longo da interação; iii) a construção dos referentes leva em conta os usuários da língua — seus conhecimentos, visões de mundo, experiências, ideologia, cultura — e é negociada entre os participantes da interação; iv) a referenciação tem, portanto, um caráter sociocognitivo. Com isso em mente, discutiremos, na próxima seção, algumas estratégias de referenciação em textos multimodais.

## REFERENCIAÇÃO EM TEXTOS MULTIMODAIS

Assim como explicamos anteriormente, a definição de texto — outrora visto como composto principalmente por elementos verbais — atualmente se ampliou, incorporando diversas linguagens combinadas. Dessa forma, com a consequente ampliação da circulação de textos constituídos por diferentes semioses, os estudos em referenciação, que estiveram centrados por muito tempo nos textos verbais escritos, também tiveram uma evolução nesse sentido.

Os estudos de Mondada (2005), Custódio Filho (2011), Lima e Cavalcante (2015), Cavalcante e Brito (2021), Mondada e Dubois (2003 [2021]), Cavalcante e outros do grupo Prottexto<sup>7</sup>, são algumas referências que têm contribuído para que, no campo da Linguística Textual, os estudos sobre o fenômeno da referenciação continuem sendo ressignificados. Além de abordarem a referenciação sob o viés sociocognitivo-discursivo, o grupo Prottexto, de modo mais

7 Grupo de pesquisa vinculado à Universidade Federal do Ceará (UFC), que foi coordenado pela professora doutora Mônica Magalhães Cavalcante.

sistematizado, reúne alguns exemplos de trabalhos que passaram a considerar os textos multimodais como objeto de investigação, já que perceberam a urgência em entender de que maneira um texto constituído por recursos visuais constrói o processo referencial, ou mesmo compreender como um texto que une recursos verbais e visuais, por exemplo, apropria-se da referência conjuntamente nesses dois modos semióticos.

Portanto, embasadas no referencial supracitado, assumimos o posicionamento de que os processos referenciais não se limitam apenas ao universo das expressões referenciais, pois, “quanto à referência, os recursos visuais de um texto podem exercer funções semelhantes aos recursos linguísticos e, quando os dois aparecem concomitantemente, complementam-se” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 30).

Mondada (2005) já sinalizava a necessidade de ampliação do conceito de referência, à época ainda muito preso ao aspecto verbal. Em seu estudo, a pesquisadora analisa a construção interativa da referência durante procedimentos cirúrgicos e, a partir disso, identifica que a sua manifestação não se restringe às práticas da linguagem verbal, uma vez que pode envolver outras práticas, como gestos e direções de olhar. Isso levou a autora a afirmar que existe a necessidade de a Linguística

[...] não se limitar a dar conta de atividades dos interlocutores que seriam exclusivamente verbais e, assim, relegar os outros processos ao domínio da cognição. Elas obrigam, ao contrário, a levar em consideração as situações numerosas em que a palavra está imbricada na ação não verbal, na materialidade do contexto e na manipulação de objetos. Isto nos parece fundamental para uma reflexão sobre a produção da referência que se faz por meio de práticas sociais multimodais e não somente linguísticas (Mondada, 2005, p. 15-16).

Dessa maneira, Mondada (2005) enfatiza a importância de não limitar a análise textual à verbalização das atividades dos interlocutores, destacando a necessidade de considerar a presença da linguagem verbal imbricada em ações que não necessariamente são verbais. Isso ressalta a relevância de uma reflexão abrangente sobre a produção de referência em práticas sociais multimodais, indo além das fronteiras estritas da linguagem verbal.

Num levantamento de pesquisas acerca da referenciação em textos multimodais, foi possível observar a relevância de abordagens que congreguem diferentes sistemas semióticos para uma adequada análise desse fenômeno para a compreensão dos modos de organização e de funcionamento dos diferentes gêneros textuais.

Ramos (2012), por exemplo, concentrou-se na análise da referenciação em histórias em quadrinhos. Seu objetivo era demonstrar que o humor nas tiras cômicas é alcançado de maneira semelhante ao humor em piadas — uma discussão também empreendida em sua tese (Ramos, 2007). Segundo o autor, a construção do humor em um texto que envolve o verbal-escrito e o imagético é semelhante à de um texto que envolve somente o verbal-escrito. Ele destacou, dessa forma, que é possível construir referentes visuais e não apenas verbais, e que esses objetos de discurso podem ser retomados e recategorizados por meio de elementos visuais. A coesão, portanto, é estabelecida justamente por essa dinâmica de introdução de referentes e sua subsequente recuperação entre os quadros da história em quadrinhos.

O estudo de Capistrano Junior (2012) também se propôs a analisar os processos referenciais presentes em tiras cômicas, investigando como a inter-relação entre diferentes modalidades de linguagem, especialmente entre signos verbais e imagéticos, contribui para a produção do humor. A partir da análise de processos referenciais, o estudo identificou padrões na introdução, manutenção e transformação de referentes. Assim, os resultados indicaram que a negociação

de sentidos ocorre na inter-relação palavra-imagem e que os rótulos avaliativos não se limitam a elementos linguísticos, mas também englobam comportamentos não verbais dos personagens. Além disso, os referentes, ativados por meio da interação, desempenham um papel crucial na produção do humor, ao romperem expectativas e revelarem aspectos inesperados dos personagens.

Também a pesquisa de Lima (2016) aborda a natureza dos textos verbo-visuais, mais especificamente os gêneros charge e meme, destacando a necessidade de uma abordagem diferenciada na construção de referentes, dada a combinação de diferentes formas de linguagem nesses textos. O autor argumenta que a presença de referentes, tanto no plano das estruturas quanto no funcionamento cognitivo, é evidenciada por pistas linguísticas, verbais e imagéticas. O tratamento desses textos exige uma ampliação das categorias de análise da Linguística Textual, especialmente no que diz respeito à referenciação, para adaptar-se a contextos multimodais.

A análise realizada pela autora supramencionada destaca a importância da recategorização, seja por meio de formas verbais e imagéticas, ou ancorada em estruturas cognitivas, na evolução dos referentes tematizados nos textos e na construção de efeitos cômico-irônicos. Assim, o estudo de Lima (2016) revelou que, mesmo em textos visuais, é possível observar situações em que objetos de discurso são recategorizados sem uma expressão referencial explícita. Esse processo de compreensão se baseia em inferências feitas com base no conhecimento do leitor, já que não existe uma expressão referencial que recategoriza o referente. Conclui-se que o processo de recategorização emerge como uma estratégia produtiva na construção de sentidos.

Dessa forma, diversos acadêmicos, assim como os citados acima, têm apontado para a extensão da aplicabilidade dos processos referenciais concebidos originalmente para o domínio verbal, evidenciando que tais processos podem ser adequadamente

estendidos à análise de textos multimodais. As investigações mencionadas anteriormente, cada uma delimitada a um gênero textual específico, convergem para a conclusão de que estruturas imagéticas possuem a capacidade não apenas de introduzir, mas também de retomar e recategorizar referentes. Essa capacidade contribui significativamente para a construção de sentidos no âmbito do texto, ampliando, assim, as fronteiras da compreensão dos processos referenciais além do domínio estritamente verbal.

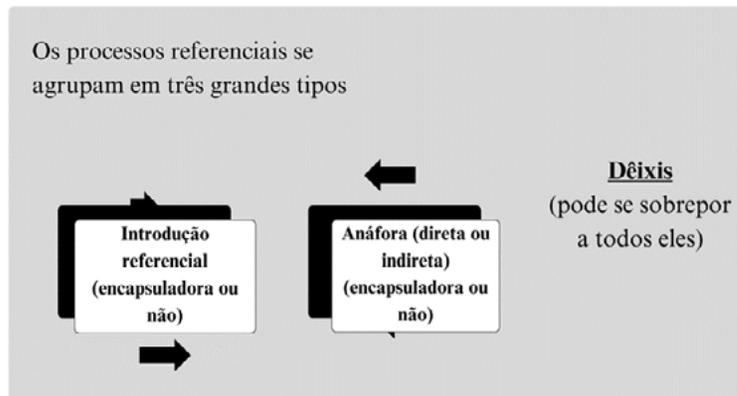
Para melhor compreender como essas relações, apresentamos, a seguir, alguns processos referenciais e sua aplicação a textos verbais para, em seguida, demonstrar como tais processos podem ser compreendidos em textos multimodais.

## ALGUNS PROCESSOS REFERENCIAIS

Os sentidos de um texto são construídos com base em três processos referenciais principais: introdução referencial, anáfora e dêixis<sup>8</sup>, conforme demonstrado pelo esquema que compõe a figura a seguir:

8 Abordaremos, de forma mais específica, a introdução referencial e a anáfora recategorizadora, por tratarem-se de processos que usaremos como critério de análise. A escolha pelos processos de introdução referencial e anáfora recategorizadora se deu em função do objetivo deste trabalho, de analisar a referenciação em uma videoanimação, em que os participantes representados são apresentados e retomados ao longo da narrativa.

Figura 22 – Processos referenciais



Fonte: Cavalcante (2024, p. 290).

De modo resumido, a introdução referencial diz respeito à primeira vez que determinado objeto de discurso aparece no texto; as anáforas são os diversos tipos de retomadas desses referentes que foram introduzidos no texto; e a dêixis se define pela capacidade de “criar um vínculo entre cotexto e a situação enunciativa em que se encontram os participantes da comunicação” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 86).

As anáforas podem ser classificadas em diretas e indiretas. As anáforas diretas, também conhecidas como correferenciais, retomam o mesmo termo previamente introduzido no texto. Conforme a análise de Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), as retomadas por meio de expressões referenciais podem ser realizadas por meio de diversas estruturas, tais como: pronomes substantivos, sintagmas nominais distintos, sintagmas nominais totalmente ou parcialmente repetidos, ou até mesmo sintagmas adverbiais. Entretanto, recursos imagéticos, assim como evidenciado acima, também podem cumprir essa função de retomada como anáfora direta.

A tendência dos referentes retomados, no contexto das anáforas, é evoluir ao longo do desenvolvimento do texto. Assim, embora o referente possa manter-se constante nas anáforas correferenciais, “com o acréscimo de informações, sentimentos, opiniões, esperável na progressão das ideias do texto, ele se transforma, isto é, vai sendo *recategorizado*, tanto pelo locutor quanto pelo interlocutor” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 63, grifo dos autores).

Por sua vez, as anáforas indiretas, ou não correferenciais, não retomam precisamente o mesmo referente. Elas, na verdade, “remetem a outros referentes expressos no cotexto (superfície textual) ou a pistas contextuais diversas, com as quais se associam para possibilitar ao coenunciador inferir essa entidade” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 68). Dessa forma, pode surgir uma confusão entre anáfora indireta e introdução referencial, pois, ao não retomar o mesmo objeto de discurso inicialmente enunciado, pode parecer que está introduzindo um novo objeto de discurso.

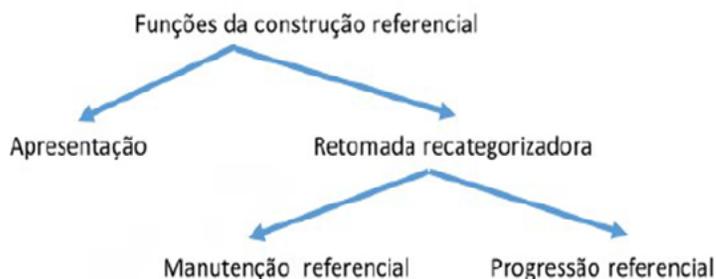
Contudo, essas duas abordagens são opostas, pois a anáfora se relaciona à continuidade referencial, enquanto a introdução referencial não desempenha essa função, introduzindo, ao invés disso, algo novo. Logo, o que identifica a anáfora indireta, segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), é que se trata de “um referente explicitado pela primeira vez no cotexto, mas apresentado ao coenunciador como se lhe fosse conhecido, porque outros elementos do contexto favorecem essa identificação” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 74).

Discorreremos, brevemente acima, a respeito de alguns dos processos referenciais existentes. No entanto, como forma de orientar a operacionalização para o tratamento metodológico dos elementos linguísticos e imagéticos na construção dos referentes dos exemplos em questão, focaremos nas “duas grandes funções próprias das introduções referenciais e das anáforas: *apresentação* de

referentes e *mudanças*" (Cavalcante; Brito, 2021, p. 60), assim como a figura a seguir ilustra:

**Figura 23** - Funções intrínsecas aos processos referenciais

## Funções intrínsecas aos processos referenciais



*Fonte: Cavalcante e Brito, 2021.*

Segundo as autoras supramencionadas, assim como evidenciado pela figura, existem duas grandes funções que fazem parte da construção referencial, quais sejam: apresentação e retomada recategorizadora. Esta, por sua vez, pode ter a função de manutenção referencial ou de progressão referencial.

Essas funções foram propostas por Custódio Filho (2011) que, em sua tese de doutorado, analisa os processos de constituição e transformação de referentes em dois gêneros de ordem narrativa: conto e seriado de televisão. Para a análise, o autor definiu os processos de apresentação e mudanças, esta categoria, por sua vez, foi dividida em mudança por acréscimo, mudança por correção e mudança por confirmação.

A apresentação diz respeito à primeira vez que o referente aparece no texto. A mudança por acréscimo envolve modificações nos referentes, mas que não promovem uma ruptura em relação à compreensão anterior. A mudança por correção consiste em transformações que causam surpresa ou vão contra o que já estava sendo construído para o personagem. Já a mudança por confirmação reitera traços previamente apresentados e é uma estratégia essencial em textos longos, permitindo realçar certas características dos personagens. Custódio Filho (2011) destaca, ainda, que a confirmação é considerada tão importante quanto o acréscimo na progressão referencial, embora seja, muitas vezes, desconsiderada na literatura. Logo, o estudioso defende a relevância da confirmação como uma estratégia referencial fundamental para a plena significação dos textos, pois, é por meio dela que o interlocutor percebe as modificações no processo de evolução da referência.

Custódio Filho (2011) chama essas funções de “etapas” da construção referencial. Entretanto, em vez de mudanças — que para o autor se subdividem em acréscimos, confirmações e correções —, nesta obra, usa-se o termo retomada recategorizadora, assim como proposto por Cavalcante e Brito (2021). Como as autoras, entendemos que a retomada recategorizadora acontece por meio de “acréscimos de traços aos referentes que, por um lado, confirmam e mantêm os objetos de discurso nos tópicos em desenvolvimento no texto; por outro, fazem tais objetos progredir, a sair do estado inicial em que haviam sido apresentados” (Cavalcante; Brito, 2021, p. 60).

Depois de determinar quais as categorias referenciais que serão abordadas neste trabalho — introdução referencial e retomada recategorizadora — cabe discorrer acerca dessas duas grandes funções.

## APRESENTAÇÃO DO REFERENTE

A introdução referencial acontece quando um objeto de discurso ou referente aparece, por meio de expressões referenciais ou outras formas linguísticas e semióticas, pela primeira vez no texto. Assim,

Uma introdução referencial é instaurada somente quando, durante o processo de compreensão, um referente (ainda que não manifestado por uma expressão referencial) é construído pela primeira vez na mente do comunicador do texto/discurso. Esse referente pode ou não ser retomado anaforicamente ao longo do texto (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 60).

Entretanto, é importante ressaltar que a introdução não é desprovida de significado; ela pode sugerir um ponto de vista. Em outras palavras, a introdução referencial pode não se limitar a ser apenas um meio para destacar a presença de um referente pela primeira vez no texto.

O referente também pode ser inserido no texto por meio de expressões que fazem referência a elementos da situação comunicativa. Segundo Cavalcante, Custódio Filho e Brito (2014), isso é um caso de introdução referencial que também estabelece um processo referencial dêitico: “sempre que uma expressão referencial remeter aos participantes da comunicação (locutor e interlocutor), ao tempo ou ao local em que se encontram, estaremos diante de um fenômeno referencial chamado de dêixis” (Cavalcante; Custódio Filho; Brito, 2014, p. 56). Portanto, a introdução referencial pode constituir um dêitico, mas não necessariamente todas elas desempenharão essa função.

A partir da introdução referencial, o objeto de discurso — que poderá ancorar, ou não, suas retomadas ao longo do texto — entra em rede com vários outros referentes, formando o que

Bonomi (1994) chama de “espaço anafórico”. Nesse espaço, a relação entre os referentes faz com que eles sejam expandidos, modificados, recategorizados quando retomados anaforicamente. Para Cavalcante e Oliveira (2017),

Buscar a coerência de um texto que se interpreta ou que se cria é mobilizar referentes, em introduções e retomadas anafóricas responsáveis pela evolução dos objetos de discurso na progressão temática. Um mesmo referente sofre, pois, inúmeras transformações no decorrer do texto, por isso a recategorização é algo tão inerente ao processo referencial que, estando ou não explicitada na superfície do texto, ela sempre acontece e é perceptível por diversos indícios, inclusive os multimodais. Em textos multissemióticos, alguns referentes podem ser engatilhados pela imagem, outras vezes por uma expressão referencial e, outras vezes, por formas não referenciais e por certas pistas na imagem que levam à construção de um dado referente. Nada assegura que o leitor de um texto verbo-visual, por exemplo, identifique o objeto de discurso primeiro pelo aspecto verbal, ou primeiro pelo aspecto visual. Cada um processa os referentes a seu modo, de acordo com o que, naquele momento da interação, parecer-lhe mais saliente, por razões várias (Cavalcante; Oliveira, 2017, p. 239).

Portanto, assim como explicitado acima, o referente pode ser inserido por outras semioses para além da verbal: tanto uma expressão referencial verbal, quanto uma imagem, som, gesto etc. pode colaborar com a introdução referencial e, também, com as anáforas, conforme se verifica na figura a seguir.

**Figura 24** - Exemplo de introdução referencial em tirinha



Fonte: <https://images.app.goo.gl/esEwQzv7QyD5xYmu7>. Acesso em: 10 jan. 2024.

No texto anterior, observa-se a introdução de referentes por meio de recursos verbais e imagéticos. O objeto de discurso “nota fiscal”, por exemplo, mencionado no primeiro quadrinho, é introduzido por meio de recursos verbais e destaca-se como um referente importante para a construção de sentidos da tirinha, uma vez que esse documento comprova a aquisição de um bem material, justamente o que o policial questiona.

Entretanto, é notável que as introduções referenciais por meio de recursos imagéticos desempenham um papel igualmente significativo na elaboração dos sentidos do texto. Os personagens, Armandinho e Camilo — objetos de discurso inseridos no primeiro quadrinho — pareciam estar passeando de bicicleta — outro objeto de discurso inserido visualmente — quando foram abordados por um policial que solicita a apresentação da nota fiscal das bicicletas para validar sua propriedade, conforme ressaltado pelos próprios personagens.

O policial é um objeto de discurso inserido também pela modalidade imagética, mais especificamente, pelas pernas vestidas com o que parece ser uma calça tática (peça larga que não impede a movimentação e tem bolsos grandes) que porta um coldre para abrigar uma arma de fogo e pés calçados com coturno. Ninguém informa verbalmente que se trata de um policial, porém o referente aciona, de forma visual, o conhecimento de mundo do leitor do que seria a vestimenta típica de um policial.

A expressão de inconformidade de Armandinho diante da solicitação do policial, manifestada no questionamento “Mas quem ia carregar uma nota fiscal?”, sugere uma reflexão sobre a não convencionalidade de portar consigo comprovantes de compra para todos os itens adquiridos. Contudo, a atitude contrastante de Camilo, que prontamente apresenta o documento solicitado, adiciona camadas de complexidade à trama.

A construção de sentidos na tirinha transcende as meras interações verbais, incorporando as características visuais dos objetos de discurso. A justificativa de Armandinho encontra respaldo em sua posição racial, em que sua condição de branco influencia a ausência de abordagens policiais de tal natureza. Em contraste, a representação de Camilo, como um menino negro, evidencia a triste realidade do racismo presente na sociedade, o qual associa-o frequentemente a estereótipos criminais. Assim, Camilo precisa apresentar a nota fiscal da bicicleta possivelmente para não ser acusado de tê-la roubado.

Portanto, as introduções referenciais, por meio de recursos tanto verbais quanto imagéticos, convergem de maneira sinérgica para a construção de sentidos no texto, proporcionando uma narrativa rica em nuances sociais e reflexões pertinentes.

Custódio Filho (2011) ainda salienta que a introdução referencial, em textos multimodais é, de certa forma, imprevisível; pois não conseguimos afirmar com certeza qual elemento será acionado primeiro, quando o texto integra, por exemplo, as semioses verbais e imagéticas. Isso indica o caráter não linear da referenciação, mas não quer dizer que o interlocutor é livre para fazer uma interpretação caótica.

Desse modo, a introdução referencial, seja por meio de recursos verbais ou imagéticos, constitui um ponto crucial para o processo de referenciação, pois é a partir dela que o objeto de discurso é estabelecido e conectado a outros referentes no espaço anafórico.

## RETOMADA RECATEGORIZADORA

Custódio Filho (2011) defende que não é suficiente pensar na anáfora como um recurso que apenas promove a identificação do que se está falando. O estudioso aplica essa ideia à crítica de Ilari

(2005), que explica que não interessa ao leitor somente reconhecer que toda ocorrência do nome *Capitu*, no livro *Dom Casmurro*, faz referência à mesma personagem, mas também perceber como ela se constrói ao longo da narrativa e como isso impacta na compreensão de toda a obra. Dessa forma, “a relação anafórica tem muito mais a informar do que o mapeamento de uma cadeia coesiva” (Custódio Filho, 2011, p. 135).

Portanto, a referência não diz respeito somente à identificação de objetos de discurso, mas, principalmente, a sua modificação:

Considera-se, então, que, nos usos efetivos, a referência não responde apenas pela identificação de entidades, mas, principalmente, pela transformação discursiva dessas entidades. Essa transformação é vista atualmente como um dos fenômenos textual-discursivos mais relevantes para o entendimento das relações entre produção e compreensão textual, pois, além da função (talvez mais evidente) de identificação, incluem-se outras tão ou mais importantes – por exemplo, organização da informação, marcação da argumentação, instauração de efeito estilístico. Em termos pragmático-discursivos, portanto, os referentes permitem diversas possibilidades de produção dos sentidos [...] (Custódio Filho, 2011, p. 137).

Nesse panorama, os objetos do discurso, justamente por se constituírem em meio à interação discursiva dos interlocutores, tendem a se modificar ao longo dela. Isto é, um referente inserido no começo de uma interação pode ser recategorizado e ter um significado distinto no momento em que é reativado, o que evidencia o caráter mutável do objeto de discurso, uma vez que “os objetos do mundo não são expressos, nos textos, de forma objetiva e imutável, pois eles sempre são construídos de acordo com as especificidades de cada situação de interação, [...] toda construção referencial é um trabalho em constante evolução e transformação” (Cavalcante, Custódio Filho e Brito, 2014, p. 29).

Existem diversos tipos de anáforas (nomenclaturas que não serão abordadas neste trabalho), mas todas têm em comum a característica de continuar a referência. A recategorização não é um tipo de processo referencial, mas, sim, faz parte de todas as retomadas anafóricas. Isto é, é inerente aos processos anafóricos recategorizar os referentes, o que contribui para que a temática do texto progrida ao longo dele num processo de negociação de sentidos dos interlocutores.

Logo, o locutor escolhe meios — verbais, sonoros, imagéticos — para introduzir os referentes pela primeira vez no texto e, ao longo dele, esses referentes, quando retomados direta ou indiretamente, vão se recategorizando, o que pode mudá-los totalmente ou não. Assim, num duplo movimento, os referentes são mantidos no texto e, também, evoluem, viabilizando a progressão textual. Nesse viés, entende-se que um objeto de discurso pode ser introduzido e retomado de forma recategorizada por elementos visuais: “o determinante visual seria entendido como uma categoria referencial construída e reconstruída no processo de progressão textual” (Bentes; Ramos; Alves, 2010, p. 402). Nesse viés, defende-se aqui a possibilidade de aplicar, no texto multimodal, categorias inicialmente pensadas para o texto verbal.

A título de ilustração, segue abaixo uma tirinha de Edibar da Silva, um personagem caracterizado por ser um beberrão, criado pelo cartunista Lucio Oliveira.

Figura 25 – Exemplo de recategorização em tirinha



Fonte: <https://www.folhadelondrina.com.br/folha-2/que-tal-uma-dose-de-humor-para-a-sua-quinta-feira-3226486e.html?d=1>. Acesso em: 10 jan. 2024.

No primeiro quadrinho, a ambientação é crucial para a compreensão da cena, com a presença de um bar e elementos típicos desse ambiente, como garrafas de cerveja sobre a mesa e um cartaz publicitário alusivo à bebida. A figura do garçom é identificada não apenas pela contextualização do cenário, mas também por sua postura e atributos, como o uso de um bloco de anotações e uma caneta, elementos tradicionalmente associados à profissão.

No segundo quadrinho, Edibar responde à pergunta do garçom feita no primeiro quadrinho: “Deu 215,00... Como será a forma de pagamento?”. Ao dizer “aproximação”, os leitores, ancorados em seu conhecimento de mundo, reconhecem essa palavra como uma referência aos cartões de pagamento por aproximação, amplamente difundidos na sociedade contemporânea. Essa inferência é facilitada pela intertextualidade e pela referência ao uso comum desse método de pagamento.

Então, o clímax da cena se dá no último quadrinho, onde ocorre uma reviravolta humorística. Ao invés de utilizar o termo “aproximação” no sentido de pagamento por meio do cartão, Edibar subverte a expectativa do leitor, ao interpretar o termo de forma literal,

resultando em um abraço físico no garçom. Essa recategorização do objeto de discurso “aproximação” adiciona uma camada de humor à narrativa, revelando uma desconexão entre a expectativa do leitor e a interpretação literal do personagem.

Portanto, o humor presente na tira é construído a partir da exploração inesperada do significado de um termo familiar, levando a uma interpretação surpreendente da situação apresentada. Cabe destacar, ainda, que o objeto de discurso recategorizado no último quadrinho foi introduzido pela modalidade verbal. Entretanto, sua recategorização foi feita por meio de elementos imagéticos, o que corrobora a ideia de que imagens constroem referentes.

Assim, os recursos visuais presentes nas tiras funcionaram como objeto de discurso que se constroem e reconstroem na própria atividade discursiva e contribuem para a construção de sentidos e progressão textual, assim como em um texto estritamente verbal. Isso sinaliza a necessidade de ampliação das pesquisas sobre esse campo de estudo, uma vez que os tipos de gêneros textuais multimodais são infinitos e dignos de investigação — assim como a videoanimação, gênero foco de análise deste trabalho.

A fim de possibilitar uma compreensão mais aprofundada sobre os processos de recategorização, apresentamos, a seguir, duas formas como elas podem ser utilizadas: sem menção de uma expressão referencial e em uma expressão introdutória.

## RECATEGORIZAÇÃO SEM MENÇÃO DE UMA EXPRESSÃO REFERENCIAL

Cabe salientar que a recategorização pode acontecer sem, necessariamente, a presença de uma expressão referencial específica. Custódio Filho (2011) explica a evolução desses estudos desde os pioneiros no assunto, Apothéloz e Reichler-Béguelin:

Os pioneiros Apothéloz & Reichler-Béguelin abordaram os casos de recategorização como atrelados à correferencialidade, ou seja, presentes apenas em anáforas diretas. Grande avanço ocorreu com os acréscimos propostos por Leite (2007a, 2007b) e Lima (2017), a partir do que se deu destaque à necessidade de entender a referência como resultado da conjunção de diversos elementos cotextuais, como já discutimos no capítulo anterior. Faltou, contudo, naquele capítulo, uma reflexão sobre a feição recategorizadora de algumas anáforas indiretas, fenômeno explorado por Lima (2017) a partir de sua intenção de investigar a fundo os traços de explicitude e implicitude das recategorizações metafóricas. [...] a pesquisadora sinaliza para o fato de que as transformações por que passa um referente podem acontecer apenas de forma implícita, no plano cognitivo (Custódio Filho, 2011, p. 165).

Lima (2009) sinaliza que as transformações de um referente podem acontecer apenas no plano cognitivo, sem necessariamente a presença de uma expressão referencial recategorizadora na superfície textual. Essa afirmativa fica evidente em uma piada selecionada pela autora:

Um amigo conta pro outro:

- Minha sogra caiu do céu!

- Ela é maneira assim mesmo?

- Não, a vassoura quebrou quando voava sobre a minha casa (Piadas Selecionadas, 2003: 10 *apud* Lima, 2009, p. 40).

Conforme explicado pela autora, a recategorização do referente “sogra” como “bruxa” ocorre sem que o termo bruxa seja mencionado explicitamente. Essa recategorização se dá por meio de inferências contextuais, ativando o conhecimento de que bruxas voam em vassouras. Custódio Filho (2011) cunhou o termo recategorização sem menção referencial para descrever fenômenos como o trabalhado por Lima. No entanto, Lima e Cavalcante (2015) argumentam que o termo mais apropriado seria recategorização sem

menção de uma expressão referencial, pois casos como o do exemplo de Lima (2009) não estavam sendo abarcados, uma vez que o referente “bruxa” não é mencionado, mas os sentidos são evocados por pistas linguísticas, especialmente pelo referente “vassoura”. Essa nova terminologia proposta por Lima e Cavalcante (2015) abrange casos mais complexos de recategorização, expandindo a compreensão desse fenômeno, a saber:

- 1) quando o referente recategorizado não é homologado na superfície textual, mas a sua recategorização é confirmada por uma expressão referencial; 2) quando o referente é homologado na superfície textual por uma expressão referencial, mas a sua recategorização somente é construída no plano das estruturas e do funcionamento cognitivo, porém evocada por outras pistas linguísticas; 3) quando nem o referente nem a sua recategorização são homologados por expressão referencial na superfície do texto, mas ambos elementos são inferidos a partir da ancoragem em modelos cognitivos evocados pelas pistas textuais (Cavalcante, 2015, p. 308).

Adotaremos, portanto, o termo proposto por Lima e Cavalcante (2015), embora reconheçamos que a classificação é de menor importância em relação aos sentidos construídos a partir do processo de recategorização em textos multimodais. É relevante destacar que a recategorização sem menção de uma expressão referencial também é um recurso presente em textos multimodais, como foi destacado por Custódio Filho (2011).

Nesse contexto, o interlocutor mobiliza seus conhecimentos prévios a partir de pistas textuais (como a palavra vassoura, que evoca nosso conhecimento de que bruxas voam em vassouras), que podem, inclusive, ser ancoradas por diversos modos semióticos. Para demonstrar como esse processo acontece em um texto multimodal, apresentamos, como exemplo, mais uma tira do personagem Edibar, de Fabio Oliveira:

Figura 26 - Exemplo de recategorização sem menção de uma expressão referencial



Fonte: <https://www.instagram.com/p/CqiVytQMUXE/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

A análise dos objetos de discurso Edibar e Edimunda revela uma dinâmica narrativa que ilustra o fenômeno da recategorização sem a necessidade de uma expressão referencial explícita. No primeiro quadrinho, ambos os personagens são introduzidos por meio de modalidades verbais e imagéticas. No segundo quadrinho, Edibar aparece tentando auxiliar Edimunda a encher um vidro de amaciante. No terceiro quadrinho, entretanto, diante da iminência do derramamento do líquido, Edibar utiliza sua boca para evitar o desperdício, sugando o amaciante. A reação de surpresa de Edimunda, evidenciada no quarto quadrinho, é justificada por Edibar como sendo um “instinto”.

Assim, a interpretação dessa sequência permite inferir que Edibar tem uma predileção pelo consumo de cerveja, já que a ação de sugar o líquido em iminência de derramamento é uma prática comum entre os apreciadores dessa bebida. Essa conclusão é alcançada sem a necessidade de uma expressão referencial que recategorize explicitamente Edibar como alcoólatra.

Portanto, a análise do exemplo dos objetos de discurso Edibar e Edimunda demonstra como a recategorização pode ocorrer de forma sutil e implícita, apenas utilizando pistas linguísticas e inferências contextuais — sem a presença de uma expressão referencial recategorizadora na superfície textual —, enriquecendo, assim, a compreensão desse fenômeno linguístico complexo.

## RECATEGORIZAÇÃO REFERENCIAL EM UMA EXPRESSÃO INTRODUTÓRIA

Na contemporaneidade, assim como discutido anteriormente, os estudos sobre referenciação têm evoluído para incorporar não apenas elementos cotextuais, mas também fatores contextuais mais amplos, como a influência da cultura e do contexto sociocultural na construção referencial. Esse novo enfoque reconhece que o processo referencial é intrinsecamente dinâmico e moldado por uma interação complexa de fatores. Portanto, cabe, neste momento, discutir sobre o fato de que o processamento referencial, assim como defende Custódio Filho (2011), não precisa, necessariamente, seguir uma linearidade, isto é, não precisamos pensar na referenciação como a relação do antecedente com seus diversos anafóricos, na ordem em que aparecem. Ainda segundo o autor, a interpretação de um texto se caracteriza por uma dinâmica mais fluida, envolvendo idas e vindas, que tanto o enunciador quanto os interlocutores, conscientes desse aspecto, articulam suas ações via texto com base nesse parâmetro.

No texto *A rosa de Hiroxima*, de Vinícius de Moraes, por exemplo, essa não linearidade é observada, uma vez que o título do poema já é apresentado de forma recategorizada:

A rosa de Hiroxima  
Pensem nas crianças  
Mudas telepática  
Pensem nas meninas  
Cegas inexatas  
Pensem nas mulheres  
Rotas alteradas  
Pensem nas feridas  
Como rosas cálidas.  
Mas oh não se esqueçam  
Da rosa da rosa  
Da rosa de Hiroxima  
A rosa hereditária  
A rosa radioativa  
Estúpida inválida  
A rosa com cirrose  
A anti-rosa atômica  
Sem cor sem perfume  
Sem rosa sem nada

(Moraes, s/d, s/p, *apud* Cavalcante, 2005, p. 129).

Cavalcante (2005) e Lima (2009) discutem o caráter não linear desse poema: a primeira defende que, a partir do nosso conhecimento de mundo sobre a bomba atômica, conseguimos recuperar o referente e entender o processo de mudança pelo qual ele passa. Lima, por sua vez, completa a discussão, defendendo que não somente o nosso conhecimento de mundo interfere na interpretação, mas existem elementos no cotexto que funcionam como âncora para que possamos fazer inferências. Nesse panorama, Lima (2009) argumenta que

[...] se assumimos a recategorização como um processo cognitivo-referencial, podemos facilmente sustentar que a transformação não se dá pontualmente, mas vai acontecendo à medida que as inúmeras pistas dadas por expressões referenciais ou não ajudam o leitor a compor novos sentidos e novas referências, daí termos esse caso como muito mais complexo, algo próprio da riqueza do texto literário, em que a recategorização se realiza de forma circular. Ou seja, é preciso passar pelos vários elementos em que ela se ancora para, num movimento inverso, chegar-se à (re)construção do processo (Lima, 2009, p. 46).

Dessa forma, Lima (2009) destaca a recategorização em textos literários como um intrincado processo cognitivo-referencial, enfatizando sua natureza não linear e pontuando que a transformação de significados não ocorre de forma pontual, mas, sim, gradualmente. A complexidade desse fenômeno se manifesta na interação entre expressões referenciais e não referenciais, ao longo do texto, que funcionam como âncoras que orientam o leitor na composição de novos sentidos e referências.

Diante do exposto, é possível sustentar, em consonância com as reflexões de Custódio Filho (2011), que a complexidade na construção de referentes transcende a mera apresentação de um objeto de discurso. Nesse contexto, a introdução referencial não se limita a uma simples revelação de um elemento que posteriormente passará por transformações; ao contrário, a transformação pode já insinuar-se desde o momento inaugural do referente.

Nesse sentido, o autor ainda destaca que essa ação de introduzir um referente no discurso não é isenta de cargas semânticas e posicionamento, sugerindo que a própria inauguração do referente pode carregar consigo nuances de transformação e significado. Assumir essa perspectiva implica reconhecer que a introdução referencial é um ato carregado de intencionalidade, contribuindo ativamente para a evolução e interpretação do discurso, desafiando

a visão tradicional de sua função como mera apresentação estática de objetos de discurso.

Segue abaixo um exemplo de charge sobre a dengue, produzida por Junião, em que podemos observar o fenômeno da introdução referencial recategorizadora:

**Figura 27** - Exemplo de recategorização referencial em uma expressão introdutória



Fonte: <https://juniao.com.br/epoca-de-chuvas-agua-parada-e-dengue/>. Acesso em: 10 jan. 2024.

Na charge em questão, um mosquito da dengue é apresentado cantando “Chove chuva, chove sem parar... Chove chuva-a-a, e deixa a água parar”. A escolha do cenário, composto por objetos cotidianos, como pneus, latas e baldes que acumulam água, reforça a mensagem sobre os locais propícios para a reprodução do mosquito da dengue. Isto é, o cenário corrobora com o desejo do mosquito, que foi evidenciado pela música: deixar a água se acumular.

Cabe ressaltar que, ao humanizar o mosquito da dengue, apresentando-o como um “musicista” — equipado com um violão e entoando uma paródia da conhecida música *Chove Chuva*, de Jorge Ben Jor —, o autor promove uma mudança notável na percepção tradicional do inseto transmissor de doenças.

A recategorização, nesse contexto, emerge já na introdução do referente, quando um conceito familiar é reinterpretado de uma maneira inesperada, desafiando as expectativas convencionais do público. Ao representar o mosquito como um musicista, o autor altera significativamente a imagem comumente associada a esse inseto, que é a de um vetor de enfermidades. Essa subversão não apenas proporciona um toque humorístico à narrativa, mas também serve como um mecanismo para chamar a atenção do leitor para a problemática da dengue.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os exemplos discutidos ilustram que a recategorização referencial pode ocorrer desde o momento inaugural do referente no texto. Em suma, essa abordagem não linear e dinâmica da referenciação destaca a importância de considerar não apenas os elementos cotextuais, mas também os fatores contextuais mais amplos, como a influência da cultura e do contexto sociocultural na construção de sentidos.

Considerando os pressupostos teóricos apresentados no capítulo anterior, sobre a GDV, e neste capítulo, sobre a referenciação, passamos à análise do *corpus* escolhido por esta pesquisa, a fim de cumprir o objetivo de demonstrar o fenômeno da referenciação no processo de textualização e na construção de sentidos em uma videoanimação.

# 3

*Mirelle Souza Andrade  
Helena Maria Ferreira  
Jaciluz Dias Fonseca*

## **OS PROCESSOS DE TEXTUALIZAÇÃO E DE CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NA VIDEOANIMAÇÃO *SOLITUDE***

## INTRODUÇÃO

Este capítulo tem como objetivo investigar a construção de significados e sentidos na videoanimação *Solitude* (2021), por meio da análise dos processos referenciais utilizados — com foco especial em introduções e recategorizações — bem como das categorias da Gramática do Design Visual (GDV) que fundamentam a interpretação.

Para entender de que modo o fenômeno da referenciação é explorado no processo de textualização e na construção de sentidos de *Solitude* (2021), procuramos identificar o modo de constituição e transformação de referentes com base nas duas grandes funções intrínsecas aos processos referenciais — apresentação e retomada recategorizadora — elencadas por Cavalcante e Brito (2021), que se ancoraram em Custódio Filho (2011). Além disso, para compreender como esses processos escolhidos pelo(s) produtor(es) contribuem para a construção de sentidos da animação, também lançamos mão da *Gramática do Design Visual* como quadro teórico-metodológico de investigação sistemática de estruturas visuais, contribuindo, assim, para que as análises e interpretações não se tornem demasiadamente subjetivas.

O critério da escolha do gênero se baseou no fato de as videoanimações serem textos multimodais por natureza, dando mais subsídios para que a questão referencial em textos multimodais seja trabalhada. Além disso, *Solitude* (2021), o *corpus* escolhido, teve várias premiações nos últimos tempos e foi desenvolvido por meio de recursos puramente imagéticos e sonoros. Logo, a análise da referenciação, conjugada à construção de sentidos da animação, focaliza modalidades para além da verbal, que sempre foi a mais prestigiada pelas pesquisas ao longo da história dos estudos linguísticos.

É fundamental destacar que a análise apresentada não visa esgotar as possíveis interpretações do texto, mas sim explorar um

(ou alguns) de seus sentidos potenciais. Dessa forma, não limitamos nossa abordagem a somente uma das metafunções da *Gramática do Design Visual*, pois existem características que consideramos importantes em todas as metafunções. No entanto, também não foi nosso objetivo explorar profundamente todos os critérios de análise de todas as metafunções. Buscamos, assim, usar os critérios de análise que conseguiram nos dar amparo para interpretar os recursos visuais que sejam pertinentes à análise da constituição e transformação de referentes, não somente à análise dos significados possíveis da animação.

Na análise, foram utilizadas imagens retiradas da videoanimação, que foram capturadas e organizadas de forma sequencial, entretanto respeitando a divisão metodológica escolhida: a trajetória da Sol, a trajetória da Sombra e o momento em que se reencontram. Assim, por mais que as histórias das duas personagens aconteçam concomitantemente e de maneira intercalada na narração, organizamos as capturas de tela por meio dessa divisão.

Na subseção *Sol*, abordaremos o objeto de discurso “Sol” e todos os outros que estão envolvidos em sua caminhada. O objeto de discurso “sapatilha de balé”, por exemplo, integra essa divisão, pois, em determinado momento da narrativa, Sol é quem encontra sua sapatilha no quarto e recorda o quanto a dança é significativa na sua vida. Em contraste, o escorpião faz uma alusão à sapatilha (que será discutida na seção *Sol*), porém é um animal que se encontra junto à Sombra em todo seu percurso pelo deserto do Atacama. Logo, o referente será discutido na seção *Sombra*. Por fim, na parte final da videoanimação, as suas personagens, que inicialmente seguiram caminhos distintos, encontram-se; então, usamos uma seção para tratar dos processos referenciais que envolvem esse acontecimento. Portanto, não negamos que, no plano dos sentidos, todos os objetos de discurso se inter-relacionam, entretanto, realizamos a referida divisão para fins de organização metodológica.

Para atingir tal meta, subdividimos esta seção em seis subseções: *Caracterização do corpus*; *Dados dos produtores de Solitude*; Título da *videoanimação*; *Sol*; *Sombra* e *Sol e Sombra*.

A subseção inicial tem como propósito primordial a caracterização da videoanimação e fornece, portanto, um resumo sucinto que abarque a trama central da obra, além de prover informações acerca dos produtores responsáveis pela sua concepção e dos prêmios de destaque conquistados. A segunda, por sua vez, faz a apresentação de dados que dão referências acerca da produção fílmica. Por fim, a terceira subseção encara a análise da introdução referencial e explora a construção visual do título da animação, com enfoque em detalhes que podem lançar luz ao processo de significação da produção.

As três últimas subseções — nomeadamente *Sol*, *Sombra* e *Sol e Sombra* — constituem a análise da narrativa. Embora estejamos conscientes de que, no contexto dos significados, todos os objetos de discurso se interrelacionam de alguma forma, optamos por essa segmentação com o intuito de estabelecer uma organização metodológica mais precisa.

Na subseção *Sol* examinaremos o objeto de discurso “Sol” e outros elementos envolvidos em sua jornada. Por exemplo, o objeto de discurso “sapatilha de balé” integra essa subdivisão, já que, em certo momento da narrativa, Sol encontra sua sapatilha no quarto, evocando, assim, a importância da dança em sua vida.

Por outro lado, o escorpião faz referência à sapatilha (que está na subseção *Sol*), mas é um animal que acompanha a Sombra ao longo de sua jornada pelo deserto do Atacama. Portanto, o objeto de discurso escorpião será discutido na seção *Sombra*.

Por fim, na parte final da videoanimação, as personagens, que inicialmente seguiam caminhos separados, se encontram; por conseguinte, dedicamos uma subseção à análise dos processos referenciais envolvidos nesse acontecimento.

## CARACTERIZAÇÃO DO *CORPUS*

*Solitude* (2021)<sup>9</sup>, aprovado no 1º Edital de Produção Audiovisual do Amapá, é o primeiro curta-metragem de animação produzido no estado com recursos da Agência Nacional do Cinema (Ancine). Produzida pela Castanha Filmes e Jubarte Audiovisual, dirigida e escrita por Tami Martins e codirigida por Arom Miranda, a animação vem colhendo grandes frutos pelo trabalho que apresenta: recebeu o Prêmio Redentor de Melhor Curta no Festival do Rio 2021, maior festival de Cinema da América Latina; foi finalista no Grande Prêmio do Cinema Brasileiro, algo inédito para um filme amapaense. Além disso, segundo matéria divulgada pelo Diário do Amapá, *Solitude* (2021) participou de eventos importantes como o Festival Internacional Fic Silente, no México; Apex International Short Film Award, no Arizona; Icona Festival 2021, na Grécia; Okotoks Film Festival, no Canadá; OFF Short Film Fest na Itália; entre outros.

A proposta de leitura realizada neste capítulo se configura como uma das possibilidades de interpretação que o texto propicia. Assim, outras leituras são possíveis e válidas.

O fio condutor de *Solitude* (2021) é o amor, mais especificamente a busca pelo amor-próprio. Sol, a personagem principal, perde-se de si mesma depois do término de um relacionamento amoroso e, ao longo da trama, vai reencontrando-se consigo mesma metaforicamente ao reencontra-se com sua sombra (que estava no deserto do Atacama buscando a solidão), mas só por meio da solidude que esse encontro acontece. Essa questão é tratada em uma notícia veiculada ao Portal do Estado do Amapá:

9 A videoanimação está disponível na plataforma *Itaú Cultural Play*, basta fazer o cadastro de forma gratuita para assistir. Disponível em: <https://assista.itauculturalplay.com.br/ItemDetail/5ffc644c2d32c23b33b2938f/64a332ce54dc6b353d10b5ca>. Acesso em: 27 fev. 2024.

Em resumo, o curta apresenta na Amazônia, Sol, de 25 anos, que se recupera do término de mais um relacionamento abusivo, enquanto sua Sombra foge para o deserto do Atacama por não aguentar ver seu sofrimento. Enquanto Sol, enfim, começa a retomar seus espaços e sonhos próprios, sua Sombra busca independência. Ambas travam jornadas em busca de amor próprio e autoconfiança para redescobrir, em solitude, o caminho de volta uma para a outra (É do Norte..., 2021, s/p).

Em um post no Instagram da animação *Solitude* (2021), a equipe responsável explica que a personagem principal é “uma jovem mulher do Norte do Brasil, filha de mãe solo”. Então, dentre as características da personagem, existe a firmeza e a luta, mas também a ausência de um pai que nunca foi pai, nunca dividiu as responsabilidades com a mãe de Sol. Na verdade, citam que ela nem o conheceu, “mas sabe que está vivo por aí em alguma beira do muro”. A sombra, por sua vez, é “impulsiva, teimosa, mas costuma refletir bastante sobre si”. Depois desse panorama geral sobre a videoanimação, partiremos para a análise.

## DADOS DOS PRODUTORES DE *SOLITUDE*

Tomando como base o primeiro critério para análise — a introdução referencial —, é interessante destacar alguns momentos que podem ser considerados basilares. O primeiro momento é a apresentação de dados que dão referências acerca da produção fílmica.

**Figura 28** - Introdução Ancine



Fonte: frame aos 0:01 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 29** - Introdução BRDE e FSA



Fonte: frame aos 0:03 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 30 - Introdução Amapá**



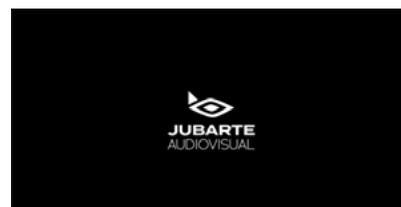
Fonte: frame aos 0:06 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 31 - Introdução premiações**



Fonte: frame aos 0:09 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 32 - Introdução Jubarte**



Fonte: frame aos 0:10 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 33 - Introdução castanha filmes**



Fonte: frame aos 0:15 da videoanimação *Solitude* (2021).

Segundo Kress e van Leeuwen (2006), na metafunção representacional, os modos de organização constroem também visualmente a natureza dos eventos; objetos e participantes envolvidos; e as circunstâncias em que ocorrem. Desse modo, ao introduzir a peça fílmica, os dados sobre os produtores são relevantes para a construção do contexto de produção. Assim, a menção às empresas produtoras independentes de conteúdo para cinema e televisão, situadas em Macapá (Jubarte e Castanha), com indicação de agência regulamentadora (Agência Nacional de Cinema – Ancine) e de apoio do Banco Regional de Desenvolvimento do Extremo Sul (BRDE) e Fundo Setorial Audiovisual (FSA), bem como do governo do Amapá; não somente apresenta o referente videoanimação *Solitude*, mas também a qualificam.

Desse modo, é possível considerar que a referenciação não se sucumbe ao emprego de uma palavra, mas se estende à criação de um contexto. Ao introduzir o referente "Solitude", informações sobre a produção são apresentadas anteriormente e integram o escopo da apresentação. De acordo com Koch e Elias (2008), a referenciação é tida como uma atividade discursiva, pois as formas de referenciação são escolhas do sujeito, em interação com outros sujeitos, feitas em função de um querer-dizer. É nesse processo de interação que vão se construindo os objetos de discurso.

A referenciação trata-se das formas de introdução, no texto, de novas entidades ou referentes. Ao informar que a produção foi selecionada por edital do FSA do Amapá, caracteriza-se como dado que não é neutro. De acordo com Cavalcante (2021), é no processo de interação que vão se construindo os objetos de discurso. Esse processo não é realizado com o simples uso de expressões referenciais; ele vai além disso, uma vez que o referente se materializa a partir de um conjunto de ações, do modo como os interlocutores organizam suas ações e como constroem sentidos no evento comunicativo. A partir dessa ótica, a referenciação é entendida como o movimento, prospectivo ou retrospectivo, pelo qual apontamos para outros elementos do texto.

Dubois e Mondada (2003 [2021]) enfatizam o enfoque discursivo do fenômeno da referenciação, visto como uma atividade de construção de objeto do discurso, objetos esses que, em consonância com esses teóricos, não se confundem com a realidade extralinguística, mas a constroem ou reconstroem no processo de interação. Assim, referenciar, tal como tratam tais estudiosas, é, sobretudo, elaborar uma discursivização ou textualização do mundo, em que se fundamentam as escolhas do sujeito em função de um querer-dizer. Desse modo, o referente "Solitude" trata-se de uma produção que tem o apoio da Ancine, que é uma agência reguladora vinculada ao governo brasileiro, responsável por regular, fomentar e fiscalizar as atividades relacionadas ao cinema e ao audiovisual no país.

Além disso, a produção conta com apoio de fomento do BRDE e financiamento do Governo do Estado de Amapá.

## TÍTULO DA VIDEOANIMAÇÃO

Num segundo momento, cabe destacar o título da videoanimação, conforme é observado na Figura 34:

**Figura 34** – Título da videoanimação



*Fonte: frame aos 1:00 da videoanimação Solitude (2021).*

Em alguns dicionários online, como Michaelis e Priberam, o termo “solitude” é sinônimo de “solidão”. Entretanto, enquanto a solidão é associada ao estado de tristeza da pessoa que se sente só, a solitude é um “modo de estar a sós que favorece desfrutar descobertas, realizações e prazeres advindos de uma fonte muito cristalina” (MANSUR, 2008, p. 44). Ou seja, solitude é quando uma pessoa adquire a habilidade de ficar só de maneira positiva, aproveitando esse momento com sua própria companhia. Infere-se, portanto, que a motivação do título foi justamente essa: as duas personagens, por meio da solitude, encontram uma saída para lidar com os desafios que lhes foram impostos.

O termo “Solitude” é apresentado em posição centralizada, com fundo preto e inscrição em cor branca, com letra cursiva, acompanhada de três estrelas ao final, conforme pressupostos analisados

sob a perspectiva da GDV. No título, há um jogo de palavras: *solitude* e *Sol* (protagonista). As escolhas de recursos semióticos colocam em destaque o título do filme. Assim, na memória discursiva dos interlocutores, o título vem em destaque, o que permite um reconhecimento de *Solitude* como o título da produção.

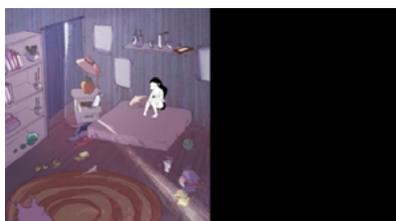
Custódio Filho (2011), ao discutir o papel das práticas multimodais na produção de referentes, destaca que “esses outros elementos podem ser considerados como todo o conjunto de recursos contextuais (em sentido amplo) disponíveis quando da construção dos referentes no texto” (Custódio Filho, 2011, p. 150). O autor complementa que “a parte não verbal do processo pode ser entendida como o aparato de conhecimentos prévios (assentados sociocognitivamente) ativados para a produção e a compreensão textuais.” (Custódio Filho, 2011, p. 150). Portanto, não somente o termo “*solitude*” faz parte da construção de sentidos, mas também, assim como foi evidenciado acima, a maneira como ele nos foi apresentado: a fonte, o jogo de palavras existente, o destaque dado pelo contraste etc.

A partir deste ponto, procederemos com uma análise organizada, conforme previamente explicado, em três subseções distintas: *Sol*, *Sombra* e *Sol e Sombra*. As duas primeiras são dedicadas à exploração dos objetos do discurso que permeiam o cenário narrativo de cada uma das personagens principais que dão nome às respectivas seções; ou seja, na seção *Sol*, está a discussão dos elementos que acompanham a personagem *Sol* e, na seção *Sombra*, aqueles que acompanham a personagem *Sombra*. Por fim, na última seção encontra-se a análise do momento em que essas duas personagens se encontram.

## SOL

Procederemos agora à análise das introduções e recategorizações presentes na narrativa propriamente dita. De acordo com Silva (2012), a introdução referencial “direciona o olhar do interlocutor para detalhes sobre o referente que foram destacados intencionalmente pelo produtor do texto” (Silva, 2012, p. 12). Esse posicionamento se alinha aos pressupostos da metafunção interativa proposta pela GDV. Assim, o autor considera que a introdução de referentes cumpre as funções de chamar a atenção do interlocutor e a de interação. A função de atenção foca na orientação de atenção, a qual está voltada ao mesmo tempo para o objeto e para o coenunciador; a função de interação é verificada pela ativação de diversificados elementos linguísticos, gestuais e interacionais com o propósito de monitorar essa orientação. Cavalcante (2004) acredita que, mesmo quando os referentes são inaugurados no texto/discurso, estão respaldados por um contrato tácito de coparticipação do destinatário, que aceita responder em alguma medida à atividade que lhe é solicitada. As imagens a seguir correspondem ao início da animação:

**Figura 35** - Introdução referencial do objeto de discurso *Sol*



Fonte: frame aos 0:23 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 36** - Introdução do cenário *Iguarapé das Mulheres*



Fonte: frame aos 1:03 da videoanimação *Solitude* (2021).

A videoanimação tem início com a manifestação da solidão. À esquerda, o objeto de discurso “Sol” é introduzido exclusivamente

de forma visual, demonstrado na Figura 35, reforçando a ideia sustentada no presente estudo de que elementos visuais constroem referentes. Sol é apresentada em plano aberto, o que se alinha à premissa da *Gramática do Design Visual* de causar um certo distanciamento entre o participante representado e o interativo. No entanto, esse plano também permite ao PI perceber o ambiente em o PR se encontra: um quarto desorganizado, com diversas peças espalhadas pelo chão, como roupas, livros, papéis, entre outros. Além disso, é possível observar o referente sentado na cama, com as costas curvadas, a cabeça baixa, as mãos apoiadas nos joelhos e, embora não seja um plano fechado, ainda assim é possível captar a expressão facial de tristeza. Cabe destacar também a inserção de suspiros e gemidos que sugerem sofrimento. Esses elementos do ambiente, que o plano aberto proporciona observar, são importantes para que entendamos o estado de espírito que Sol está no momento de sua apresentação, ou seja, as características emocionais do objeto de discurso na introdução referencial.

Em seguida, a produção cinematográfica retrata cenários locais da cidade de Macapá, onde a produção foi realizada. A introdução referencial do cenário é apresentada na Figura 36, também em um plano aberto, de acordo com os princípios da GDV. Isso possibilita o reconhecimento das características que fazem referência a Iguarapé das Mulheres, mercado situado às margens do rio Amazonas, no bairro Nossa Senhora do Perpétuo Socorro, na cidade de Macapá. Em frente ao mercado de pescado, encontra-se um dos portos da cidade, tal como evidenciado na Figura 36, que exhibe embarcações. Em determinadas cenas, como a ilustrada pela Figura 37, é possível observar a protagonista percorrendo as margens da orla do bairro Perpétuo Socorro em sua bicicleta.

Ao longo da videoanimação, a narrativa desvela-se nos cenários amapaenses, acompanhada por uma trilha sonora brasileira e com uma protagonista nortista. O Amapá desempenhou um papel crucial no desenvolvimento dessa obra, uma vez que essa foi

financiada por recursos públicos provenientes desse estado. Ademais, é relevante observar que a diretora, Tami Miranda, é natural de Macapá, e as produtoras independentes responsáveis pela videoanimação, Jubarte e Castanha, também se situam nesse mesmo local.

Dessa forma, é compreensível a escolha de representar a região norte, o que parece ser uma motivação subjacente à produção. Contudo, também é perceptível um compromisso em retratar o Brasil como um todo. Em uma entrevista concedida à “Cidade Invisível”, Tami Martins enfatiza: “Somos amapaenses, nortistas, brasileiros, latino-americanos, e o filme entrelaça nossas conexões ancestrais através dos cenários que contemplam tanto a cidade de Macapá no Amapá quanto o Deserto do Atacama no Chile” (Sanguiné, 2022). Dessa forma, a obra se dedica a destacar a identidade regional e também a transcender fronteiras geográficas.

Durante a cena em que Sol passeia de bicicleta por Iguarapé das Mulheres, o cenário é retratado em plano geral e em modalidade mais abstrata, segundo a GDV, já Sol tem mais riqueza de detalhes (Figura 37). Observa-se também uma seleção específica de enquadramento: o plano fechado, conforme definido pela GDV (Figura 38). Essa escolha destaca a circunstância de que todos os demais personagens apresentam sombras, enquanto Sol destaca-se pela ausência desse elemento. Esse enquadramento ressalta a singularidade de Sol no contexto da narrativa, sugerindo, por meio da ausência de sua sombra, uma possível metáfora para a incompletude. Tal decisão sublinha a temática subjacente da história, enfatizando a jornada individual de Sol em busca de sua própria integridade e autoconhecimento.

**Figura 37** – Sol passeando em *Iguarapé das Mulheres*



Fonte: frame aos 1:06 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 38** – Enquadramento que mostra que só Sol não tem Sombra



Fonte: frame aos 1:09 da videoanimação *Solitude* (2021).

Sobre a relação de Sol com sua sombra, cabe destacar algumas informações presentes nas cenas do pós-créditos, retratadas pelas Figuras 39, 40, 41 e 42. As imagens retratam um momento (que pode ser visto como crucial para a compreensão da videoanimação), na infância de Sol, quando ela percebe a presença de sua sombra (Figura 39). Sua curiosidade a leva a questionar a mãe, que, de maneira didática, aponta para si mesma e sua sombra (Figuras 40 e 41), explicando que cada ser tem a sua sombra. Isso leva Sol a compreender que a sombra faz parte de quem ela é.

**Figura 39** – Sol percebe a presença de sombra



Fonte: frame aos 12:51 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 40** – Mãe explicando que cada ser tem sua sombra 1



Fonte: frame aos 13:00 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 41** – Mãe explicando que cada ser tem sua sombra 1



Fonte: frame aos 13:02 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 42** – Sol apreciando sua própria sombra



Fonte: frame aos 13:17 da videoanimação *Solitude* (2021).

Esse episódio não apenas representa a compreensão do fenômeno da sombra, mas também marca o início de uma relação mais profunda de Sol consigo mesma, resultando em aceitação e apreço por sua própria identidade, conforme evidenciado pela Figura 42. Portanto, a ausência de sombra por parte de Sol, conforme apresentado na Figura 38, representa não apenas uma desconexão de si mesma, mas também sugere um ponto crucial em sua jornada de autoconhecimento, em que a reconciliação com a sombra se torna imperativa para alcançar uma integridade plena e uma compreensão mais profunda de sua identidade.

A expressão facial de tristeza, que não é tão perceptível no momento da introdução referencial, torna-se mais evidente quando Sol sobe as escadas para entrar em sua casa (momento retratado abaixo pelas Figuras 43 e 44), como indicado pelos seus olhos tristes e cabeça baixa (Figura 44). Além disso, nota-se que o plano de fundo adquire formas mais naturalísticas em comparação a Sol, ou seja, aproxima-se mais da realidade. Essa modalidade da cena, uma categoria de análise da metafunção interativa da *Gramática do Design Visual*, foi elaborada, na nossa perspectiva, principalmente pela ausência de cor e brilho na personagem, o que ressalta seu sentimento melancólico. É possível interpretar esse momento (Figura 44) como uma retomada do objeto de discurso que confirma sua natureza triste, contribuindo, assim, para a manutenção referencial.

**Figura 43** – Sol cumprimentando uma senhora antes de entrar em casa



Fonte: frame aos 1:22 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 44** – Sol entrando em casa depois de passeio pela cidade



Fonte: frame aos 1:26 da videoanimação *Solitude* (2021).

Cumprir destacar que, com o propósito de acentuar a desordem do quarto, determinadas áreas do ambiente são exibidas em planos fechados, (Figuras 45, 46, 47 retratadas abaixo). É possível interpretar a saliência dada a essa desordem como uma escolha do criador do texto em relacionar a turbulência interna experimentada pela protagonista com a manifestação disso na disposição caótica do seu quarto. Tal informação assume relevância no contexto da subsequente recategorização pela qual a personagem passa.

**Figura 45** – Sujeira do quarto em plano fechado - 1



Fonte: frame aos 1:39 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 46** – Sujeira do quarto em plano fechado - 2



Fonte: frame aos 1:41 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 47** - Plantas do quarto de Sol morrendo



*Fonte: frame aos 1:45 da videoanimação Solitude (2021).*

Em uma das cenas de quando Sol entra em seu quarto (Figura 48), ela é retratada em plano fechado e com um olhar de demanda, o que pode caracterizar, de acordo com a GDV, uma relação de proximidade entre PI e PR. Isso leva a uma possível interpretação de que Sol convida-nos a experimentar seu sofrimento e angústia, os quais são evidenciados pela expressão facial.

A primeira atitude que toma após adentrar ao quarto é ligar para o que entendemos, nesse momento, ser seu atual namorado. Na Figura 49, há a apresentação do objeto de discurso “amor”. Entretanto, o namorado rejeita a ligação (Figura 52) e isso a deixa triste, assim como sua expressão facial e corporal indicam nas Figuras 51, 54, 55. A tristeza que já havia sido destacada na Figura 33 se repete, a recategorização aqui confirma os traços do referente e “a cada vez que uma confirmação acontece, há um reconhecimento com alguma mudança, porque, por exemplo, a ênfase destacou algo que antes não vinha sendo ressaltado ou, ainda, uma mesma característica foi percebida a partir da ação do personagem em outro contexto” (Custódio Filho, 2011, p. 195).

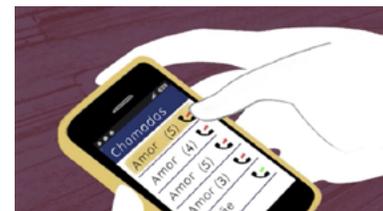
Somente em um momento subsequente o objeto de discurso “amor” é recategorizado (Figuras 65 e 66), pois a ele é adicionada a característica de “ex”. Essa informação contribui para a progressão referencial, permitindo ao leitor compreender a causa da tristeza experimentada por Sol: o término de seu relacionamento.

**Figura 48** – Reação de Sol ao ver quarto bagunçado



Fonte: frame aos 1:47 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 49** – Introdução referencial do objeto de discurso *Amor*



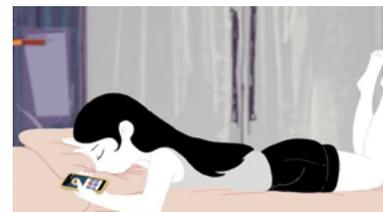
Fonte: frame aos 1:50 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 50** – Ligação de Sol para o namorado



Fonte: frame aos 1:52 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 51** – Sol tentando ligar para namorado



Fonte: frame aos 1:55 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 52** – Ligação rejeitada



Fonte: frame aos 1:58 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 53** – Celular tocando



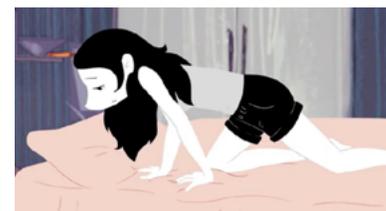
Fonte: frame aos 2:04 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 54** – Reação espantada de Sol



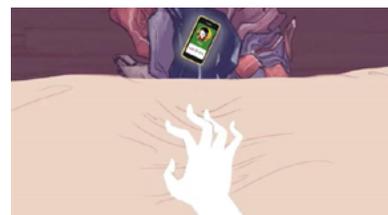
*Fonte: frame aos 02:07 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 55** – Reação triste de Sol



*Fonte: frame aos 2:08 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 56** – Revelação de que ligação é da mãe de Sol



*Fonte: frame aos 02:12 da videoanimação Solitude (2021).*

Ao deparar-se com um par de sapatilhas (Figura 57 e 58) — introdução do objeto de discurso sapatilha de balé —, Sol evoca memórias de uma apresentação de balé, o que sugere a relevância que a dança possui em sua vida. A escolha desse tipo específico de dança — muito associada ao feminino — não parece ter o intuito de representar somente uma atividade artística, mas sim o de carregar uma carga simbólica mais profunda de valores como equilíbrio, disciplina e controle da mente e do corpo.

Nesse contexto, durante a referida apresentação, um momento de expectativa e alegria (Figuras 59 e 60), é natural que se espere a presença do namorado; entretanto Sol é privada desse apoio, pois ele não comparece. Para retratar essa ausência, há uma plateia de teatro e a única cadeira vazia tem uma placa destinada ao objeto de discurso amor (Figura 61). Na Figura 50, os produtores usam a

técnica intitulada pela GDV como modalidade abstrata, uma vez que reconhecemos os traços humanos das pessoas da plateia, mas seus detalhes são abstraídos, resultando em algumas representações em que a expressão facial e até mesmo os olhos não são discerníveis. Isso mostra que o foco da cena está na ausência do namorado.

Logo, essa ausência do namorado durante a apresentação não se manifesta apenas como uma lacuna emocional, mas também como uma quebra do equilíbrio e apoio esperado. Isto é, a ausência do namorado na plateia do teatro pode ressaltar não apenas a solidão de Sol naquele momento, mas também a desconexão entre os elementos que compõem a experiência do balé: a dançarina, a plateia e o suporte emocional do ente querido. Assim, além de ser uma expressão artística, o balé parece servir como uma metáfora para a busca do equilíbrio e conexão emocional na vida de Sol. A cadeira vazia com o coração não somente simboliza a reserva do lugar ao ex-namorado, mas também uma estratégia para a progressão da narrativa.

Tanto as chamadas não atendidas quanto a ausência do namorado na apresentação de dança indiciam a natureza unilateral da relação, uma informação que encontra respaldo em entrevistas concedidas pelos produtores da videoanimação ao G1, que caracterizam o relacionamento como “tóxico”. Como resultado das lembranças desagradáveis envolvendo o namorado, Sol reage ao sofrimento de forma visível. Essa mudança é destacada, inicialmente, pela anáfora recategorizadora representada na Figura 62. O uso do plano fechado, que nos permite estabelecer uma relação mais íntima com a PR, segundo a GDV, indica a adição de uma característica distinta daquela apresentada anteriormente: a raiva, expressa por meio da sua expressão facial.

Outrossim, cabe discutir o potencial de significados na escolha da cor laranja para os adereços de Sol em sua apresentação. Tanto as sapatilhas quanto a roupa de Sol, em sua tonalidade vibrante,

não apenas estão em consonância visual com o nome da protagonista, mas também evocam uma gama de significados associados à cor. O laranja é frequentemente relacionado à alegria, vitalidade, entusiasmo e juventude, características que ressoam com a energia radiante de Sol naquele momento de apresentação, antes de perceber a ausência do namorado. Nesse contexto, as sapatilhas e a roupa de sol em tons de laranja, além de iluminar o palco, também destacam a vitalidade e a energia em constante transformação da protagonista, adicionando profundidade à sua jornada de autodescoberta.

**Figura 57** – Introdução referencial  
*sapatilha*



Fonte: frame aos 2:49 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 58** – Sol com sapatilha  
na mão



Fonte: frame aos 2:51 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 59** – Apresentação de dança



Fonte: frame aos 2:55 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 60** – Sol lembrando dança



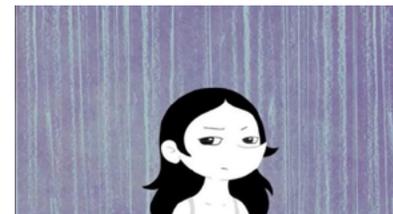
Fonte: frame aos 2:57 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 61 – Ausência do namorado**



Fonte: frame aos 3:00 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 62 – Recategorização Sol 1**



Fonte: frame aos 3:08 da videoanimação *Solitude* (2021).

Já na Figura 63 (posicionada logo abaixo), observamos outra recategorização de Sol, desta vez orientando um sentimento de libertação: ela abre a janela, deixa que novos ares entrem e decide organizar o quarto (Figura 64), uma metáfora simbólica para reorganizar a sua própria vida. Essa segunda mudança nos sentimentos de Sol é a virada de chave que contribui para a progressão referencial, uma vez que a partir daí ela começa uma busca de se reencontrar consigo mesma, a busca pela solitude, para assim conseguir superar o término, justamente o assunto central da trama.

Portanto, a recategorização presente na Figura 63 marca um ponto de virada significativo que desempenha um papel crucial na progressão referencial da narrativa. Isso, pois a partir desse momento, ela embarca em uma jornada em busca de autoencontro e da valorização de sua própria companhia, buscando superar o antigo relacionamento. Dessa forma, a recategorização representa um movimento transformador na vida de Sol, caracterizada pela sua decisão de se afastar do contexto de dependência emocional e buscar a solitude como uma oportunidade de autoconhecimento e cura, tema central da videoanimação.

**Figura 63** – Recategorização Sol 2



*Fonte: frame aos 3:42 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 64** – Limpeza do quarto



*Fonte: frame aos 3:52 da videoanimação Solitude (2021).*

O processo de cura de uma dor psicológica, especialmente aquela vivenciada por pessoas que enfrentam um relacionamento tóxico, é um percurso gradual e demorado. Assim como não se pode esperar que um quarto desorganizado seja arrumado instantaneamente, a reconstrução e reorganização de uma vida após a turbulência de um relacionamento nocivo requerem tempo e esforço contínuos.

Um recurso visual que ilustra esse processo é encontrado na representação do objeto de discurso “caixa do ex”. A introdução referencial dessa caixa na narrativa permite, assim como já foi discutido acima, recategorizar o conceito de “amor-pessoa” (inscrição que aparece no visor do telefone), ao atribuir-lhe a característica de “ex”. A recategorização indica, portanto, que o amor, entendido como atual nas anáforas anteriores (Figuras 49, 50 e 52), agora é visto sob uma nova perspectiva, a de encerramento.

Além disso, a cada momento, um novo objeto é adicionado à caixa do ex-namorado, como ilustrado abaixo na transição da Figura 65 para a 66, o que pode simbolizar a jornada de Sol para separar-se de lembranças e conexões que antes estavam atreladas à ele. Um jogo de luzes, que varia entre o brilho claro do dia e a escuridão da noite, acompanha o processo de adição de novos objetos na caixa. Essa alternância de iluminação pode sugerir que os dias estão passando e que, com o tempo, a dependência emocional de Sol em relação ao seu ex-namorado está gradativamente diminuindo.

**Figura 65** – Introdução referencial  
“caixa do ex”



Fonte: frame aos 4:08 da videoanimação  
*Solitude* (2021).

**Figura 66** – Recategorização do objeto  
de discurso “caixa do ex”



Fonte: frame aos 4:15 da videoanimação  
*Solitude* (2021).

Conforme discutido anteriormente, o percurso de autocohecimento não segue uma trajetória linear. Apesar de Sol ter experimentado momentos de alegria, a vida não é constantemente marcada por felicidade. Em um ensaio de dança, Sol vivencia uma queda (Figura 67) que a leva às lágrimas, adicionando uma nova dimensão ao seu estado emocional. Essa queda configura uma recategorização do referente, incorporando sentimentos como raiva e frustração, evidenciados pelas sobrancelhas franzidas, olhos marejados e a ausência de um sorriso (Figura 68).

Simultaneamente, na Figura 88, Sombra chora pela situação em que o amigo escorpião cai após se libertar das garras de uma águia. Dessa forma, as turbulências vivenciadas por Sol têm repercussões em Sombra. Cabe ressaltar, ainda, que a presença da águia adiciona uma camada de significados à narrativa. A águia, conhecida por sua coragem e força, além de sua habilidade de voar alto e livre, representa não apenas a superação de desafios, mas também o renascimento e a renovação. Ao testemunhar a queda do amigo escorpião após sua luta com a águia, Sombra é confrontada com a fragilidade da vida e a necessidade de resistir e de reerguer-se mesmo diante das adversidades mais difíceis. Esse momento pode indicar não apenas a dureza da existência, mas também a capacidade de se adaptar e se fortalecer após enfrentar desafios.

Essa metáfora pode ser estendida para a jornada emocional de Sol, que, apesar de triste, persiste. Mesmo em meio às lágrimas, ela continua a dançar, conforme ilustrado na Figura 69, metaforicamente representando sua luta para enfrentar os desafios decorrentes de seu relacionamento tóxico. Portanto, a presença da águia na narrativa não apenas enriquece o simbolismo, mas também destaca que, para superar obstáculos e encontrar seu próprio renascimento emocional, é importante a coragem, a resiliência e a capacidade de se adaptar às circunstâncias em constante mudança.

Vale ressaltar que os produtores realizam escolhas semióticas que demandam atenção por parte do interlocutor. Sol dança com uma sapatilha de cor diferente, preta, que simboliza a cor da sombra. Essa sapatilha de cor distinta está justamente no pé direito, o lado em que o escorpião sempre acompanha Sombra, como será abordado posteriormente. Portanto, uma interpretação possível é que falta um pedaço de si mesma para que Sol se sinta completa. A sapatilha só recupera sua cor laranja habitual quando o escorpião retorna à sua família e, conseqüentemente, Sombra decide voltar para Sol e ela se liberta de suas angústias.

**Figura 67** – Sol tenta voltar a dançar



Fonte: frame aos 6:40 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 68** – Sol chora



Fonte: frame aos 6:53 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 69** – Sol tenta voltar a dançar



*Fonte: frame aos 7:00 da videoanimação Solitude (2021).*

Portanto, a jornada de Sol conta com diversas introduções referenciais e recategorizações que contribuem para a construção da narrativa. Em seguida, trataremos o processo de construção de sentidos da trajetória de Sombra e os objetos de discurso mais relevantes que aparecem nele.

## SOMBRA

Na presente seção, empreendemos uma análise dos objetos de discurso associados à personagem Sombra. Buscamos, portanto, proporcionar uma compreensão mais abrangente do papel que ela e os referentes que a acompanham desempenham no contexto narrativo.

As introduções referenciais das personagens Sol e Sombra na videoanimação revelam conexões significativas, caracterizadas por alguns elementos, dentre eles, três que merecem ser discutidos. O primeiro desses elementos está relacionado à composição visual da tela. Inicialmente, o objeto de discurso Sol é apresentado no lado esquerdo da tela, enquanto o lado direito permanece em total escuridão (conforme ilustrado na Figura 35). Posteriormente, o objeto de discurso Sombra é introduzido no lado direito da tela, com

o lado esquerdo, que antes acomodava Sol, mergulhado na escuridão (como evidenciado na Figura 70). À luz da teoria da Gramática do Design Visual, mais especificamente a partir da análise do valor informacional presente na metafunção composicional, é possível caracterizar Sol como uma informação dada e Sombra como uma informação nova. Em outras palavras, uma menina chorando em sua cama é uma informação conhecida pelo PI (participante interativo), enquanto a personagem Sombra é apresentada como uma revelação que desafia a expectativa convencional, uma novidade, uma vez que quebra a suposição de que uma sombra necessita de uma fonte para existir.

O segundo elemento notório nessa conexão refere-se à posição em que ambas as personagens são retratadas quando os cenários são alternados na introdução referencial. Ainda que Sol seja apresentada em seu quarto e Sombra no deserto, elas compartilham semelhanças notáveis em sua postura. Ambas estão representadas de forma retraída, sentadas com as cabeças abaixadas, joelhos flexionados e as mãos apoiadas sobre eles, sugerindo uma expressão de tristeza compartilhada. Inclusive, cabe destacar a semelhança de forma entre as duas personagens, um elemento significativo que, junto com a alternância de cenários, permite ao PI entender que Sol e Sombra são partes de uma mesma pessoa, que estão em jornadas diferentes visando, ao desfecho da narrativa, uma reunificação que propicie a integridade de ambas.

Por fim, o terceiro elemento de destaque está vinculado à modalidade sonora. Tanto Sombra quanto Sol emitem um suspiro de tristeza durante suas respectivas introduções referenciais. Dessa forma, a divisão visual da tela parece simbolizar a separação entre duas vidas que, de alguma maneira, permanecem interligadas. Além disso, cabe destacar que a escolha de representar essa introdução referencial em plano aberto pode sinalizar a intenção da diretora e roteirista de enfatizar a localização distinta de Sombra, que contrasta com o ambiente previamente associado a Sol, reforçando assim

a ideia de que ambas as personagens habitam mundos distintos. Essa construção visual e sonora da introdução referencial de Sol e Sombra não apenas aprofunda a narrativa, mas também destaca os elementos simbólicos e emocionais que permeiam a videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 70** - Introdução referencial Sombra



*Fonte: frame aos 0:33 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 71** - Mão da Sombra



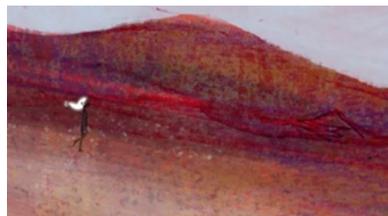
*Fonte: frame aos 02:16 da videoanimação Solitude (2021).*

Embora uma sombra não tenha vida e vontade próprias, a personagem Sombra é representada de forma condizente com sua natureza na vida real: preta e caracterizada por sua transparência, como evidenciado na Figura 71. Além disso, é relevante notar que as três estrelas presentes no cabelo de Sombra guardam uma conexão direta com os elementos visuais apresentados na introdução referencial, tal como ilustrado na Figura 34, em que o título da animação é introduzido. Essa continuidade visual fortalece a coesão da narrativa.

A jornada de Sombra é inaugurada por uma caminhada pelo deserto, onde ela é enquadrada tanto em plano aberto, permitindo ao espectador situar-se no ambiente (como retratado na Figura 72), quanto em plano fechado (conforme observado na Figura 73). Nos momentos de enquadramento mais próximo, é possível estabelecer uma conexão mais profunda entre a personagem e o público, pois é revelada sua expressão facial aflita e triste. Essas representações visuais contribuem para uma recategorização referencial (Figura 73) que confirma os traços melancólicos e desanimados do referente,

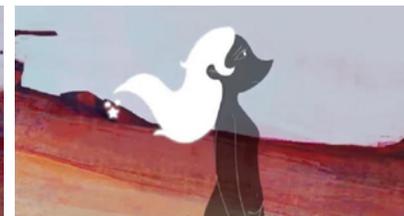
conforme Custódio Filho (2011) defende. Portanto, mais uma vez fica evidente a correlação estabelecida entre a jornada de Sombra e a de Sol, que compartilham o mesmo estado de espírito em diferentes momentos da narrativa.

**Figura 72 - Sombra no deserto**



*Fonte: frame aos 2:24 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 73 - Sombra no deserto 2**



*Fonte: frame aos 2:27 da videoanimação Solitude (2021).*

Durante a caminhada de Sombra, ela encontra um animal que tem um papel relevante na trama: um escorpião. Ressalta-se, nesse momento, que o encontro com escorpião, ilustrado na Figura 74, ocorre simultaneamente ao encontro da sapatilha pela personagem Sol. Ambos são encontrados em um mesmo movimento realizado por Sol, quando acha a sapatilha (Figura 58), e Sombra, quando encontra o escorpião (Figura 76), tendo em vista que as personagens ficam segurando o animal e o objeto com as pontas dos dedos e olhando fixamente para eles. Além disso, vale destacar que a escolha da cor do escorpião não parece ter sido aleatória, uma vez que coincide com a cor da sapatilha. Portanto, esses indícios sugerem uma relação intrínseca entre a sapatilha e o escorpião.

O imaginário popular associa o escorpião a características de agressividade, veneno e falta de amabilidade. Essa representação é reforçada pela maneira violenta com que o escorpião é introduzido na videoanimação (Figura 74) e, também, porque quando Sombra decide segurá-lo na mão, o animal tenta feri-la (Figura 76). Entretanto, em cenas ilustradas pelas Figuras 77 e 78, o escorpião é recategorizado, pois apresenta uma mudança de personalidade, mostrando-se

um animal agradável, carinhoso, amigo, que, até mesmo, oferece uma flor a Sombra. Logo, assim como elucidada Custódio Filho (2011), o referente não é o mesmo do momento em que foi inserido, ele é retomado de forma recategorizada.

Em cena posterior, Sombra segura seu amigo (pela própria sombra do animal) e, na ocasião, ele surfa no ar, conforme evidenciado pelas Figuras 78 e 79. Nesse contexto, a recategorização do objeto de discurso escorpião acontece novamente, no entanto, dessa vez, os traços do referente se mantêm, contribuindo, assim, para a progressão referencial. Essa recategorização é destacada, principalmente, na Figura 79, pois o enquadramento possibilita que identifiquemos a expressão facial de felicidade e calma do escorpião. Além disso, a própria Sombra é recategorizada na medida em que sorri com o acontecimento. A sequência de imagens abaixo ilustra a discussão empreendida nesse momento:

**Figura 74** - Introdução referencial escorpião



Fonte: frame aos 2:29 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 75** - Sombra encontra escorpião



Fonte: frame aos 2:31 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 76** - Postura agressiva do escorpião



Fonte: frame aos 2:35 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 77** - Recategorização 1 do escorpião



Fonte: frame aos 3:34 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 78** – Escorpião surfando no vento



*Fonte: frame aos 4:31 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 79** – Escorpião surfando no vento 2



*Fonte: frame aos 4:39 da videoanimação Solitude (2021).*

Após o início do processo de transformação de Sol, que incluiu a arrumação de seu quarto e o passeio pela cidade, Sombra encontra-se no deserto do Atacama, observando que suas cores estão gradualmente desaparecendo, como evidenciado na Figura 80. Portanto, ao passo que Sol começa a ganhar mais cores (já com a blusa amarela), Sombra fica cada vez mais transparente, sugerindo uma possível conexão entre o bem-estar de Sol e a palidez de Sombra, ou seja, quanto melhor Sol está, mais fraca Sombra fica longe dela.

Nesse contexto, cabe destacar que o escorpião cutuca Sombra e aponta em direção à direita. Segundo a Gramática do Design Visual, o lado direito da composição visual é frequentemente associado a informação nova, o que também indica o futuro. Essa ação do escorpião pode ser interpretada como um estímulo para que Sombra continue sua jornada em busca do autoconhecimento. Vale ressaltar que o fato de o escorpião estar associado à dança — uma vez que remete à sapatilha de balé, conforme já explicado — e de o animal se mostrar um companheiro na trajetória de Sombra pode indicar que um dos elementos importantes para a cura de Sombra é a dança, juntamente a situação que envolve a culminância do trajeto de autoconhecimento que faz as duas se encontrarem: um espetáculo de dança.

No entanto, Sombra parece não compreender plenamente esse processo, e sua expressão facial, refletida na Figura 81, revela a presença de raiva. Ele chuta o escorpião e corre na direção oposta. De acordo com os princípios da Gramática do Design Visual, o lado esquerdo da composição costuma indicar informações passadas ou dadas anteriormente. Nesse caso, isso pode sugerir a resistência de Sombra ao avanço, possivelmente devido a eventos do passado. Dessa forma, no decorrer da jornada, Sombra considera a ideia de desistir, evidenciando um exemplo do uso de uma anáfora recategorizadora em que a personagem adquire uma nova característica emocional, a raiva, como demonstrado pela expressão facial na Figura 81.

**Figura 80** – Sombra perdendo a cor



*Fonte: frame aos 5:31 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 81** – Sombra brava



*Fonte: frame aos 5:47 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 82** - Sombra chuta escorpião



*Fonte: frame aos 5:57 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 83** - Sombra corre para a esquerda



*Fonte: frame aos 6:30 da videoanimação Solitude (2021).*

Nesse instante de intensa frustração, Sombra se depara com uma circunstância inesperada: uma águia captura seu amigo,

o escorpião (Figura 84). O episódio desencadeia duas recategorizações consecutivas de Sombra. Inicialmente, ela se entristece com a partida inesperada do amigo. Posteriormente, ao perceber a sombra projetada pela águia e compreender a possibilidade de auxiliar seu amigo, as emoções de preocupação e carinho afloram em Sombra — afeto que simbolicamente pode ser vista como um reflexo de sua apreciação pela dança — tornando-se o motor propulsor para uma mudança de direção. Sombra, impulsionada por sua dedicação ao amigo, opta por correr em direção à direita, um direcionamento que, segundo a Gramática do Design Visual (GDV), simboliza o futuro.

Nesse momento, Sombra empreende uma ação decisiva ao agarrar a águia pela sua sombra, desencadeando a libertação do escorpião (Figura 85). Entretanto, o desfecho da situação não é isento de desafios: o escorpião, ao ser liberado, precipita-se do céu e sofre uma lesão em uma de suas garras. Esse acontecimento parece assumir uma relevância simbólica, possivelmente representando a tenaz batalha de Sombra para proteger aquilo que ela valoriza, algo que, conseqüentemente, pode emergir como um ponto crucial na jornada de transformação de Sombra.

**Figura 84** - Águia pega escorpião



*Fonte: frame aos 5:57 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 85** - Sombra segura águia



*Fonte: frame aos 6:30 da videoanimação Solitude (2021).*

Após o incidente envolvendo o escorpião, a narrativa transita para o momento subsequente, no qual Sol, em uma tentativa de dançar balé, experimenta uma queda, como discutido anteriormente na Figura 67 da seção 6.3. Posteriormente a esse episódio de frustração de Sol, a

trama se desloca para a cena em que o escorpião e Sombra passam a noite em uma caverna (Figura 86). Notavelmente, o escorpião exibe uma lesão na pata, indicada por um rudimentar curativo confeccionado a partir de folhas. Esta lesão, aliada à expressão facial evidente de dor, delinea uma nova recategorização do referente, agora caracterizado como um “escorpião machucado” (Figura 87). Isso corrobora a tese de que os personagens se desenvolvem ao longo da narrativa, transitando de estados iniciais para formas recategorizadas.

A transformação não se restringe ao escorpião. Simultaneamente, Sombra passa por uma recategorização, não mais figurando como a personagem raivosa, mas, sim, como alguém que se comove diante da situação (Figura 88), manifestando tristeza — uma tristeza semelhante à que Sol sentia no momento da queda. Essa evolução emocional é intrínseca à complexidade do enredo. Além disso, observa-se a introdução referencial do ambiente em que se encontram, uma caverna iluminada somente por uma fogueira acesa, ou seja, personagens estão em um ambiente sem vida, noturno, algo que corrobora o sentimento deles.

**Figura 86** - Introdução de novo cenário



*Fonte: frame aos 7:13 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 87** - Escorpião machucado



*Fonte: frame aos 7:18 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 88** - Sombra chorando no novo cenário



*Fonte: frame aos 7:24 da videoanimação Solitude (2021).*

Após o momento de tristeza, Sombra e o escorpião emergem da caverna e contemplam a paisagem circundante, conforme ilustrado na Figura 91, apresentada em um plano aberto, característica que, segundo os princípios da Gramática do Design Visual, proporciona informações cruciais para a localização no ambiente. Destaca-se, nesse contexto, a presença de um campo de flores, um elemento que, de acordo com a GDV, constitui uma informação nova, posicionando-se no lado direito da paisagem semiótica. Isto é, Sol caminha para o novo, o que pode ser interpretado como uma caminhada para uma modificação em sua vida.

O escorpião, na situação supracitada, mais uma vez indica o elemento novo, pois ele cutuca Sombra e aponta para o campo de flores, como evidenciado na Figura 89, incentivando a amiga a prosseguir em sua jornada futura. Acrescentamos a essa informação a questão de que ele sempre aparece ao lado direito do pé de Sol, um detalhe que não parece ser apenas coincidência estética, mas sim recursos que contribuem para o desenvolvimento da narrativa e sua construção de sentidos. Como já mencionado, o lado direito na composição visual, segundo a GDV, representa a informação nova e sugere uma relação com o futuro. Essa característica, juntamente com o padrão de o escorpião sempre apontar para o lado direito, permite-nos afirmar que ele realmente incentiva a amiga a seguir em frente, em busca da solitude e do encontro com Sol.

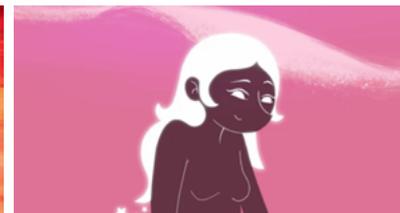
Nesse momento, o semblante de ambos, Sombra e escorpião, não reflete mais a tristeza observada nas Figuras 89 e 90; agora, eles exibem expressões aliviadas, até mesmo esboçando singelos sorrisos, o que configura mais uma recategorização dos referentes.

**Figura 89** – Introdução de novo cenário



*Fonte: frame aos 8:08 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 90** – Introdução de novo cenário



*Fonte: frame aos 8:02 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 91** – Sombra triste



*Fonte: frame aos 8:05 da videoanimação Solitude (2021).*

A introdução referencial ao destino que se avizinha é crucial para o desenvolvimento da narrativa. O que anteriormente se caracterizava por um clima árido, carente de cores e vitalidade, transformou-se em um exuberante campo de flores. Esse simbolismo é indicativo de que Sombra está trilhando o caminho em direção ao reencontro com Sol e superação de todos os obstáculos enfrentados.

A transição do ambiente árido para o colorido campo de flores não apenas serve como uma mudança estética, mas também parece representar a transformação interior de Sombra. A flora exuberante sugere não apenas a proximidade de Sol, mas também a superação emocional e espiritual dos desafios, marcando um capítulo de renovação e crescimento na narrativa. Aqui os referentes Sombra e escorpião se recategorizam na caminhada que fazem pelo local, uma vez que mantêm suas características, o que também contribui para a construção da coesão textual.

**Figura 92** – Sombra no caminho de flores



Fonte: frame aos 8:13 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 93** – Escorpião no caminho de flores

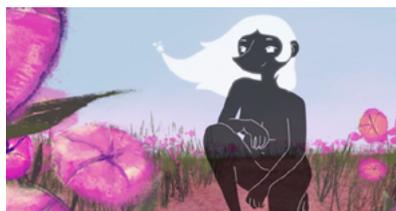


Fonte: frame aos 8:17 da videoanimação *Solitude* (2021).

Paralelamente, Sol observa e contempla a cena do escorpião reunido com sua família, tudo isso do seu lugar (Figura 94). Em um momento subsequente, ocorre a introdução referencial de um avião (Figura 95). Ao dirigir o olhar para a aeronave, é possível interpretar que Sombra carrega consigo um anseio de voar de volta para casa. Esse instante marca o ponto de retorno dela, culminando no reencontro tão aguardado com Sol.

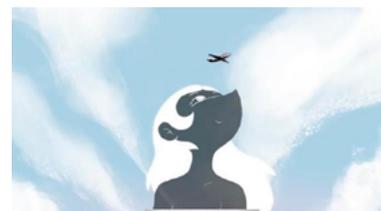
A narrativa ganha profundidade ao explorar as emoções de Sombra, conectando suas aspirações simbólicas com a presença do avião. O desejo de “voar para casa” simboliza não apenas um movimento físico, mas também uma jornada emocional, destacando o tema central da videoanimação: a busca por pertencimento e conexão.

**Figura 94** – Sombra aprecia escorpião e família



Fonte: frame aos 08:52 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 95** – Introdução referencial de um avião



Fonte: frame aos 9:00 da videoanimação *Solitude* (2021).

Portanto, a jornada de Sombra também conta com diversas introduções referenciais e recategorizações que contribuem para a construção da narrativa. Em seguida trataremos o processo de construção de sentidos do momento em que Sombra e Sol se encontram,

## SOL E SOMBRA

Nesta seção, dedicamo-nos a discutir o encontro de Sol e Sombra, um ponto culminante na narrativa que simboliza a resolução das complexidades emocionais enfrentadas pela protagonista.

Após o escorpião reunir-se à sua família e Sombra refletir sobre a situação, a cena transita para uma apresentação de dança protagonizada por Sol. Na última recategorização de Sol (até o momento da apresentação final), Figura 68 e 69, ela é retratada chorando e buscando aprender, ou reaprender, um passo de balé. Entretanto, na cena subsequente, a personagem surge focada e radiante durante sua apresentação, indicando uma recategorização do referente (Figura 96). Essa metamorfose visual sugere uma transformação interna, destacando o progresso emocional e a superação de desafios que permearam sua jornada.

**Figura 96** - Sol em apresentação de dança



*Fonte: frame aos 9:27 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 97** - Sol em apresentação de dança 2



*Fonte: frame aos 9:43 da videoanimação Solitude (2021).*

Durante um dos passos de sua dança a Sombra retorna (Figura 97) e, após uma queda, Sol percebe a presença dela (Figuras 98 e 99). Esse momento simbólico marca um ponto de inflexão na narrativa, quando a sombra, anteriormente ausente, reaparece. Dessa forma, o referente Sol é recategorizado, uma vez que a ele é adicionada uma outra característica: a sombra. A partir desse ponto, observa-se uma mudança significativa na percepção de Sol em relação a si mesma, já que ela parece passar a sentir-se completa novamente, isto é, ela recupera seu senso de totalidade (Figuras 100 e 101).

**Figura 98** - Sombra volta para seu lugar



Fonte: frame aos 9:51 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 99** - Encontro de Sol e Sombra



Fonte: frame aos 9:54 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 100** - Alegria de Sombra ao ver Sol



Fonte: frame aos 9:58 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 101** - Alegria de Sol ao ver Sombra



Fonte: frame aos 10:03 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 102** - Sol e Sombra completas



*Fonte: frame aos 10:14 da videoanimação Solitude (2021).*

É possível inferir, portanto, que, ao abraçar a solidão e redescobrir o apreço por sua própria companhia, Sol atinge uma plenitude interior. A simbologia da sombra retornando sublinha poeticamente a integração e a reconciliação consigo mesma. Dessa maneira, ao final da videoanimação, com um sorriso que indica alegria (Figura 102), a protagonista parece mostrar ter alcançado a realização pessoal e concluído sua jornada de autoconhecimento, emergindo fortalecida e integral após transcender as complexidades de seu passado tumultuado.

Diante do exposto e considerando as discussões empreendidas na parte teórica deste trabalho, é relevante considerar que a interação estabelecida pelo leitor com a videoanimação influencia nos processos de compreensão do processo referencial. No caso em pauta, a videoanimação pode ilustrar que a combinação de diferentes estratégias discursivas, como: construção dos personagens representados (expressões faciais, cores, saliência/enquadramento, olhares, gestos, sons etc.) traz contribuições para a recategorização dos personagens e para a produção do projeto de dizer.

Além disso, é válido considerar também as remissões intertextuais que subjazem o processo de construção/retomada dos referentes, explicitadas por meio da escolha de lugares como o cenário do Igarapé das Mulheres, deserto do Atacama, ou de elementos representados no quarto bagunçado, no porta-retratos, nas sapatilhas,

na cadeira na plateia etc., os quais orientam o processo de construção das características representativas das personagens Sol e Sombra, bem como orientam a progressão temática.

Soma-se a isso a relevância dos elementos multimodais, que também promovem a construção dos referentes (Custódio Filho, 2009 e 2011), uma vez que o enredo, majoritariamente, é apresentado por meio de recursos imagéticos-visuais. Assim, a GDV pode trazer contribuições para uma leitura mais detida do processo de textualização da videoanimação, tendo em vista que a referenciação pode ser melhor analisada por meio da metafunção representacional (como os elementos da narrativa são construídos na produção fílmica e como se articula com o contexto enunciativo), da metafunção interativa (como as escolhas feitas pelos produtores mobilizam o interesse e a atenção dos leitores-espectadores e promovem interações) e da metafunção composicional (modos de organização da produção fílmica, a partir da combinação de diferentes recursos semióticos e da estrutura da narrativa). Diante do exposto, podemos considerar que a construção dos referentes se efetiva a partir do contexto social, que se fundamenta nas construções socioculturais.

Um exemplo disso pode ser observado na cena de apresentação da caixa, com a inscrição “ex”, contendo objetos de uso pessoal (chinelo, caneca, escova, pasta de dente etc.), que se configura como uma metáfora visual e indicia o fim de um relacionamento afetivo. Desse modo, podemos considerar que o processo de referenciação caracteriza-se como um fenômeno complexo, que é construído a partir das interações entre sujeitos.

**Figura 103** – Recategorização do objeto de discurso “caixa do ex”



*Fonte: frame aos 4:15 da videoanimação Solitude (2021).*

Além disso, as escolhas relacionadas à configuração composicional do gênero também são relevantes no processo de construção do processo de referenciação.

**Figura 104** - Exemplo de posição de corte de cena com uma PR



Fonte: frame aos 4:15 da videoanimação *Solitude* (2021).

**Figura 105** - Exemplo de retomada de cena com outra PR



Fonte: frame aos 4:15 da videoanimação *Solitude* (2021).

As duas cenas em questão, Figura 104 e 105, sequenciadas linearmente, uma após a outra, sugerem uma recategorização que indicia uma mudança de comportamento. Esse movimento é repetido diversas vezes durante a videoanimação: a cena é cortada com uma das personagens em alguma posição e retomada com a outra personagem na mesma posição. Assim, esse tipo de estratégia, usada na construção das cenas da videoanimação *Solitude* (que também se mostra um recurso usado por outros gêneros), funciona como uma recategorização que corrobora a teoria de conexão entre as duas personagens. Alves Filho (2010) destaca a importância que os gêneros apresentam no processo de referenciação, uma vez que como ferramenta sociocomunicativa, o gênero orienta a atividade referencial ajustando-a às funções discursivas e aos propósitos comunicativos. Para Cavalcante (2012):

A recategorização referencial diz respeito à possibilidade de um referente passar por mudanças ao longo do texto. Essas mudanças estão relacionadas ao direcionamento argumentativo que o produtor pretende dar a seu texto, mas também a outras intenções expressivas, poéticas etc.: as funções discursivas da transformação ou recategorização de um referente são muito diversificadas

e seria impossível fechá-las numa única classificação (Cavalcante, 2012, p. 106).

Dessa forma, na videoanimação *Solitude* (2021), as recategorizações ocorrem de maneira a contribuir tanto para a manutenção quanto para a progressão referencial, evidenciando a complexidade dos processos de construção de significado ao longo da narrativa. Essas recategorizações desempenham um papel crucial na definição das características dos referentes, influenciando diretamente a interpretação e a compreensão do texto, enriquecendo-o com camadas adicionais de significado e profundidade emocional. Por meio da interação entre Sol e Sombra, testemunhamos não apenas uma jornada física, mas uma exploração emocional que culmina em autoconhecimento e plenitude interior. Logo, a simbologia da sombra reaparecendo e a recategorização dos referentes ao longo da narrativa destacam a evolução dos personagens e a resolução de suas complexidades emocionais.

# 4

*Mirelle Souza Andrade  
Helena Maria Ferreira*

## **DISCUSSÕES SOBRE MULTIMODALIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE**

## INTRODUÇÃO

No contexto educacional contemporâneo, marcado pela crescente diversidade cultural e tecnológica, a habilidade de compreender o processo de construção de sentidos da ampla gama de gêneros textuais existentes na sociedade tornou-se um requisito fundamental para uma adequada interação social. Esses gêneros, integrantes das práticas sociais de linguagem, abrangem uma grande variedade de formas de expressão, contemplando modos (oral, escrito, visual, imagético, sonoro, espacial etc.) e recursos semióticos (palavras, imagens, cores, iluminação, gestos, expressões faciais, enquadramento, iluminação, saliência, sons etc.) para a construção do projeto de dizer. Assim, apesar de todo texto ser considerado multimodal (Kress; Van Leuween, 2006), o conceito de multimodalidade tem sido utilizado para se referir às produções nas quais há combinação de diferentes modos/recursos semióticos. Neste capítulo, não será feita distinção conceitual entre multimodalidade e multissemiose.

Esse movimento de maior circulação de produções multimodais pode ser explicado tanto pelo surgimento de novas tecnologias (como o rádio, a TV, os computadores e os aparelhos de telefonia, de modo especial, com a ampliação do acesso à internet móvel), quanto pelo progressivo apagamento entre fronteiras sociais. Essas mudanças possibilitaram a chamada hibridização discursiva, que se configura pela mistura ou fusão de diferentes gêneros, estilos ou formas de discurso ou modos e recursos semióticos em um mesmo texto ou situação comunicativa. Se antes existia uma rigidez das convenções, altamente institucionalizadas, e não era permitida essa função (Biasi-Rodrigues; Nobre, 2010), ou, ainda, haviam limitações decorrentes dos suportes textuais (com predominância dos impressos) ou da própria conjuntura social (que tinha por tradição o uso da modalidade escrita em várias situações do cotidiano). Com os avanços tecnológicos foi possível um redimensionamento nos modos

de produção, de circulação e de recepção dos diferentes gêneros textuais, seja tanto pelas possibilidades técnicas de combinações de diferentes recursos semióticos, quanto pelas facilidades de acesso aos textos e de produção colaborativa. Para Baltar *et al.* (2011),

Podemos dizer ainda que, por efeito da globalização, o mundo mudou muito nas duas últimas décadas. É especialmente importante destacar as mudanças relativas aos meios de comunicação e à circulação da informação no âmbito de exigências de novos letramentos. O surgimento e a ampliação contínua de acesso às tecnologias digitais da comunicação e da informação implicaram algumas mudanças que ganham importância na reflexão sobre os letramentos: a intensificação e a diversificação da circulação nos meios de comunicação analógicos e digitais (os quais distanciam-se hoje dos meios impressos) ocasionando maneiras de ler, de produzir e de fazer circular texto nas sociedades (CHARTIER, 1997); a diminuição das distâncias espaciais (geográficas e ou culturais), desarraigando as populações e desconstruindo identidades; a diminuição das distâncias temporais ou a contração do tempo; a multissemióse ou a multiplicidade de modos de significar que as possibilidades multimidiáticas e hipermediáticas do texto eletrônico trazem para o ato de leitura (é preciso relacionar o texto verbal com um conjunto de signos de outras modalidades de linguagem); o fato de os textos multissemióticos terem ultrapassado os limites dos ambientes digitais e invadido também os impressos (Baltar *et al.*, 2011, p. 94).

Nesse cenário, a multimodalidade emerge como um conceito-chave, que faz emergir a necessidade de que o docente, além de compreender o conceito supracitado, saiba também explorar os seus preceitos no contexto escolar, utilizando uma variedade de modos semióticos (oral, escrito, visual, sonoro, espacial etc.) para um adequado encaminhamento das práticas de ensino. A reflexão sistematizada acerca dos modos de organização e de funcionamento das produções multissemióticas pode propiciar ao professor o desenvolvimento de práticas de ensino teoricamente orientadas, capazes

de promover espaços para que os alunos possam não só entrar em contato com as semioses, mas também discutir, questionar, refutar, completar e construir sentidos que emergem dos textos multimodais que encontrarão ou produzirão em diferentes situações do cotidiano social (Lendl, 2018).

Discorrendo sobre essa questão, Knoll e Fuzer (2019) consideram que

Os estudos de multiletramento têm se mostrado fundamentais para a ressignificação do papel docente no contexto contemporâneo das novas tecnologias da informação e da comunicação, uma vez que o ensino é um processo social, e o aprendizado realiza-se conforme o sujeito interage com diferentes gêneros textuais e em diferentes práticas socioculturais. Assim, analisar gêneros textuais que fazem parte do contexto social em suas mais variadas esferas é, de certa forma, inserir-se em uma perspectiva de multiletramento, com a finalidade de compreender o texto como um artefato constitutivo das relações sociais (Knoll; Fuzer, 2019, p. 584).

Considerando a relevância das pontuações feitas pelas autoras no excerto supracitado no que diz respeito à ressignificação do papel docente no processo de ensino no contexto contemporâneo, este capítulo tem por objetivo discutir encaminhamentos teórico-metodológicos para abordagem multimodal nas práticas pedagógicas. Para ilustrar a discussão proposta, será tomada como referência a videoanimação *Solitude*. Essa experiência de leitura dialogada pode favorecer uma discussão de estratégias metodológicas e a consolidação de referenciais teóricos relevantes para a formação docente, com vistas ao trabalho com a multimodalidade em sala de aula.

De acordo com Bersch e Schlemmer (2019),

a formação docente precisa desafiar os professores a assumirem o compromisso da construção de conhecimentos sobre a docência. Para tanto, é preciso ter presente os desafios da docência na contemporaneidade,

como a complexidade, a superação da dicotomia entre teoria e prática, as múltiplas manifestações culturais que emergem pela configuração de contextos socioculturais híbridos e as formas de aprender que os perpassam (Bersch; Schelmer, 2019, p. 65).

Desse modo, a proposta deste capítulo é propiciar um espaço de reflexão sobre os desafios da docência em relação ao trabalho com textos multissemióticos em sala de aula, o que implica abarcar a complexidade desse tipo de produção, trazer referenciais teóricos que possam subsidiar os processos de produção de sentidos e considerar as possibilidades de leituras possíveis.

## DISCUSSÕES SOBRE MULTIMODALIDADE E FORMAÇÃO DOCENTE

A contemporaneidade se caracteriza por uma rápida disseminação de informações, muitas vezes desordenadas, impulsionada pela ubiquidade das redes sociais e pela facilidade de compartilhamento de conteúdos com apenas um clique. Nesse contexto, como observado por Rojo e Moura (2019), “a (r)evolução das tecnologias e das mídias, no último século, é contínua, rápida e tem determinado mudanças acentuadas no consumo e na recepção/produção das linguagens e dos discursos” (Rojo; Moura, 2019, p. 36). Essa revolução tecnológica influencia diretamente a interpretação e produção de sentidos dos discursos veiculados nas diversas semioses presentes nas mídias digitais, demandando, conforme aponta Lemke (2010), a necessidade de desenvolver formas mais complexas de julgamento.

Diante desse cenário, a leitura contemporânea requer uma abordagem mais ativa (responsiva) e não linear, destacando-se nesse cenário o caráter multimodal dos textos que se intensifica com o avanço tecnológico, uma vez que essas construções textuais

frequentemente empregam mais de um modo semiótico, tais como: a linguagem escrita, a imagem, o layout, a tipografia, o som, os gestos, as cores, entre outros. Para Ferreira e Ferreira (2017), a multimodalidade permite a inclusão de diversos e variados recursos no processo de interpretação. Assim, a integração de diferentes linguagens além da verbal exige a reformulação das estratégias de leitura e escrita, levando em conta os distintos modos e recursos disponíveis, o que traz novas demandas para a formação docente.

Nesse viés, no que diz respeito à prática docente, Dionísio, Vasconcelos e Souza (2014) salienta que

o processo de compreensão textual pelo qual procuramos nortear nossa prática docente se orienta pela perspectiva de que a multimodalidade é um traço constitutivo dos gêneros. Portanto, é no texto, materialidade dos gêneros, onde os modos (imagem, escrita, som, música, linhas, cores, tamanho, ângulos, entonação, ritmos, efeitos visuais, melodia etc.) são realizados. O que faz com que um modo seja multimodal são as combinações com outros modos para criar sentidos. Ou seja, o que faz com que um signo seja multimodal são as escolhas e as possibilidades de arranjos estabelecidas com outros signos que fazemos para criar sentidos, com os mesmos, quais as articulações criadas por eles em suas produções textuais. Importante salientar que os signos fornecem um modo material de compreender como as pessoas trocam significados, independentemente dos meios pelos quais elas o fazem: linhas de um desenho, sons de uma fala ou movimentos de gesto, e assim por diante (Dionísio; Vasconcelos; Souza, 2014, p. 42).

Assim, é possível considerar que a mediação do aprendizado da leitura multimodal é um campo desafiador, “em função da própria complexidade que reveste a ação leitora” (Ferreira; Ferreira, 2017, p. 595). A leitura deve abranger as múltiplas semioses, promovendo a compreensão e a interpretação dos variados modos de significação que compõem os textos, ou seja, não é um trabalho simples.

Essa complexidade pode ser melhor compreendida a partir da citação de Lima e Santos (2009), que consideram que

na multimodalidade, a maioria dos textos atualmente envolve um complexo jogo entre textos escritos, imagens, cores e outros elementos gráficos e sonoros, com predominância de um ou de outro modo, de acordo com a finalidade da comunicação e do contexto no qual esta se insere. O contexto torna-se, então, uma parte crucial do significado, sendo este constituído pela interface entre sua função complexa e o texto e imbricado com a função social e ideológica (Lima; Santos, 2009, p. 43).

Dessa forma, a compreensão dos modos de organização e de circulação dos textos multimodais por parte dos professores contribui para a qualificação dos processos de ensino, pois o encaminhamento das práticas educativas se efetiva com base em suas referências de mundo, saberes e fazeres docentes constituídos.

Conforme argumentado por Levy (1999), o professor deve atuar como “animador da inteligência coletiva de seus grupos de alunos, em vez de um fornecedor direto de conhecimentos” (Levy, 1999, p. 158). Essa perspectiva ressalta a necessidade do professor exercer a função de mediador. Para tal, é imprescindível que a prática pedagógica esteja assentada em referenciais teóricos e em metodologias de ensino que contemplem não somente os modos de leitura e de produção de textos multissemióticos, mas também que tipos de habilidades são requeridas para uma adequada interação com esse tipo de produção.

As oportunidades de interação com textos multissemióticos podem propiciar uma formação mais alinhada às demandas da sociedade contemporânea, pois poderão desenvolver uma gama mais ampla de habilidades (linguísticas, semióticas, textuais e discursivas) que são essenciais para a sua participação ativa e crítica na sociedade. Assim, a formação docente deve incluir, de forma prioritária, o desenvolvimento de competências relacionadas à

multimodalidade, formando os professores para explorarem os efeitos de sentidos decorrentes da integração dos diferentes modos semióticos, em suas práticas pedagógicas.

Magnabosco (2009) destaca que

o uso frequente desses textos virtuais, fora dos espaços escolares, é tão comum e tão crescente que o ensino não pode fechar os olhos a esse fato e, ainda, em razão dos muitos problemas que a leitura desses textos pode proporcionar, é importante que a escola e o professor organizem e programem práticas de leitura e escrita que levem os estudantes ao domínio de competências que os capacite à utilização, ora do texto impresso, ora do texto digital (Magnabosco, 2009, p. 56).

Diante do exposto, organizar práticas de leitura e de escrita no contexto reportado demanda uma formação docente para um trabalho na perspectiva da multimodalidade. Embasando-se Callow (2008), Pinheiro e Araújo (2020), desenvolveram uma proposta de formação de professores, notadamente, relevante para a implementação de práticas docentes para desenvolver o letramento multimodal crítico de estudantes a partir das dimensões afetiva, composicional e crítica.

Segundo as autoras,

Na dimensão afetiva, os professores devem instigar por meio de questionamentos sobre como os discentes se sentem diante de um texto multimodal, se eles se identificam ou não com o texto. Assim, o professor pode estimular um engajamento afetivo por parte dos estudantes que podem relatar experiências pessoais e pontos de vista acerca do texto. Na dimensão composicional, o docente deve conduzir o processo de leitura e análise das imagens, observando ações, símbolos, distância/proximidade, ângulos, olhar, cores, layout, saliência, linhas e vetores, os quais são conceitos oriundos da GDV. Na dimensão crítica, o professor deve incentivar os alunos a perceberem e analisarem as questões socioculturais, relacionadas a

grupos sociais, gêneros sociais, raças e etnias. Isso possibilitará que os estudantes se posicionem criticamente sobre as mencionadas questões e possam identificar e avaliar, nos multimodais, os estereótipos sociais construídos nas imagens (Pinheiro; Araújo, 2020, p. 8-9).

Para pensar sobre os aspectos multimodais que são importantes para a construção de sentidos do texto, foi selecionada a videoanimação *Solitude* (2021), que apresenta uma constituição composta por várias semioses e que pode favorecer um processo de discussão que, potencialmente, irá contribuir para a construção de um percurso formativo na perspectiva da multimodalidade. A seguir, será apresentada uma discussão sobre possibilidades de leitura, tomando por base as três dimensões citadas anteriormente.

## PROPOSTA DE LEITURA DE UMA VIDEOANIMAÇÃO NA PERSPECTIVA DA MULTIMODALIDADE

Ao iniciar a discussão aqui proposta, leva-se em conta a afirmação feita por Alves *et al.* (2019) de que “um texto só é texto quando alguém o processa” (Alves *et al.*, 2019, p. 56); é necessário considerar que o percurso interpretativo depende do contexto de recepção do texto. Nessa perspectiva, compreender o texto como um evento impõe considerar que esse “não representa a materialidade do co-texto, nem é somente o conjunto de elementos que se organizam numa superfície material” (Cavalcante, 2011, p. 17). Desse modo, retoma-se a dimensão afetiva, proposta por Callow (2008) e analisada por Pinheiro e Araújo (2020), observa-se uma questão importante para a construção dos sentidos dos textos e para a efetivação das

interações. Nesse sentido, é necessário que o professor considere as possíveis reações/respostas dos alunos, como gestos, expressões faciais e comentários durante o processo de leitura. A dimensão afetiva contribui para a construção de uma relação entre texto e leitor, o que favorece a apreciação estética e a construção de reações sensoriais. Essa dimensão é subjetiva e propicia o “envolvimento pessoal de interpretação que o leitor traz da sua própria experiência e preferência estética, para uma imagem.” (Callow, 2013, p. 618).

Para a discussão aqui proposta, outros referenciais teóricos serão utilizados para além de Callow (2013) e Pinheiro e Araújo (2020), para uma abordagem mais ampliada das dimensões supracitadas.

Considerar a dimensão afetiva na leitura da videoanimação *Solitude* pode favorecer um engajamento tanto com o enredo da história, quanto com a ação leitora, o que poderá contribuir para a discussão de situações emocionais vivenciadas pelos alunos no cotidiano e para o processo de interpretação do texto lido. Nesse sentido, há uma articulação entre texto e contexto, favorecendo uma leitura responsiva ativa.

Para Bakhtin (2006),

A vida é dialógica por natureza. Viver significa participar do diálogo: interrogar, ouvir, responder, concordar, etc. Nesse diálogo o homem participa inteiro e com toda a vida: com os olhos, os lábios, as mãos, a alma, o espírito, todo o corpo, os atos. Aplica-se totalmente na palavra, e essa palavra entra no tecido dialógico da vida humana, no simpósio universal (Bakhtin, 2006, p. 348).

Desse modo, salienta-se que a própria temática explorada pela narrativa pode suscitar uma reflexão que se direciona para questões da subjetividade. Nesse sentido, é relevante que o professor promova um espaço para que as relações dialógicas integrem o conteúdo temático proposto pela videoanimação.

Desse modo, Pinheiro (2023) considera que, na condução das atividades de ensino, o professor deve instigar os alunos a expressarem sentimentos, impressões e experiências relacionadas ao texto lido ou assistido. Assim, as (re)ações dos discentes pode servir de referência sobre as interações com o texto, para o engendramento de novas posturas de engajamento com textos que circulam socialmente.

No caso da videoanimação *Solitude*, a dimensão afetiva pode ser explorada também por meio de informações contextuais sobre a produção. O texto retrata lugares conhecidos dos macapaenses: como o Igarapé das Mulheres, no bairro Perpétuo Socorro e ruas do entorno. Há, aqui, um misto de ficção e realidade, o que pode induzir uma identificação. Além disso, a obra recebeu incentivo financeiro e um prêmio; e foi produzida por uma produtora amapaense, nordestina, o que pode servir de estímulo para conhecimento da produção dessa região. Soma-se a isso a questão da temática do autocohecimento, que, notadamente, é uma questão importante para a sociedade atual, que apresenta uma série de transtornos emocionais e doenças mentais.

No que tange à dimensão composicional, o foco é para a organização dos elementos semióticos, estruturais e contextuais. Essa dimensão se alinha aos pressupostos da Gramática do Design Visual (Kress; Van Leeuwen, 2006), já abordados em outros capítulos que compõem este livro. Na videoanimação analisada, é relevante se propor uma discussão que propicie a compreensão do processo de textualização e da escolha de cores, imagens, sons, arranjo visual e outros elementos semióticos.

No entanto, considerando o propósito de uma discussão voltada para a formação de professores, busca-se, aqui, abarcar questões que podem contribuir para um aprofundamento da dimensão composicional.

No âmbito da textualização, por se tratar de uma narrativa, é necessário considerar os participantes (personagens e objetos), suas ações, tempos e espaços, bem como os interlocutores (produtores e sujeitos-espectadores), seus propósitos, as circunstâncias histórico-sociais, para a compreensão do processo de textualização, de modo especial, dos processos de referenciação.

Diante do exposto, é relevante destacar a importância de uma discussão acerca do plano geral do texto. Segundo Cabral (2013),

Estudantes, em todos os níveis de ensino, desde as séries iniciais até os níveis de pós-graduação, apresentam dificuldades tanto para a compreensão quanto para a produção de textos. O plano de texto [...] é um princípio de organização que permite concretizar as intenções de produção e distribuição da informação no desenvolvimento da textualidade, responsável pela estrutura composicional do texto. Considerando que, tanto na produção como na interpretação, todo texto é objeto de um trabalho de reconstrução de sua estrutura que, passo a passo, pode levar à elaboração de um plano de texto, Adam (2008, p. 255) defende que os planos de texto “desempenham um papel fundamental na composição macrotextual do sentido”. Com efeito, “o reconhecimento do texto como um todo passa pela percepção de um plano de texto” (Adam, 2008, p. 254) (Cabral, 2013, p. 247).

Nessa direção, cabe ao professor propor atividades didáticas que explorem o plano geral do texto lido. No caso em específico, a videoanimação apresenta uma proposta constituída por um enredo duplo, que envolve uma mesma personagem, mas sob duas perspectivas: a personagem Sol se recupera do término de um relacionamento conturbado e sua Sombra foge para o deserto do Atacama por não aguentar ver seu sofrimento. Enquanto Sol começa a retomar seus espaços e sonhos próprios, Sombra busca independência. Ambas travam jornadas em busca de amor próprio e autoconfiança para redescobrir, em solitude, o caminho de volta uma para a outra. Como se observa, o enredo pode ser caracterizado

como uma narrativa complexa. Essa complexidade refere-se à profundidade e à riqueza do modo de organização da narrativa e dos recursos semióticos utilizados para criar uma história multifacetada e envolvente. Aqui, não há uma ordem linear, mas a incorporação de várias camadas de sentidos, o que exige do leitor habilidades para construir relações, perceber detalhes, analisar diferentes recursos semióticos, atentar-se para as escolhas realizadas pelos produtores. As camadas de sentidos referem-se à presença de possíveis níveis de interpretação ou significado em um texto. Esses níveis podem ser percebidos de maneiras diferentes dependendo da perspectiva, contexto ou conhecimento prévio do leitor-espectador.

Vale ressaltar que o processo de produção de sentidos é culturalmente e contextualmente constituído, pois depende de associações, emoções e interpretações subjetivas, culturais, ideológicas, contextuais e intertextuais. Desse modo, é possível reiterar que a prática da leitura é influenciada pelas experiências de mundo e pelas reações do leitor, pelo contexto cultural (universal ou de um grupo) em que o texto é produzido e recebido, pelos valores, crenças e ideologias subjacentes, pelo momento histórico e social no qual o espectador interage com a obra, pelas conexões e referências a outras produções textuais.

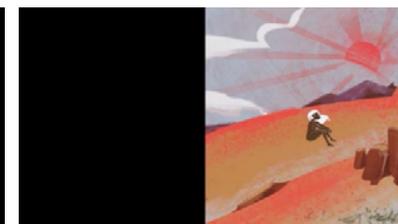
Para ilustrar a questão discutida, foram selecionadas duas cenas da videoanimação, quando Sol e Sombra são apresentadas:

**Figura 106** - Introdução referencial Sol



*Fonte: frame aos 0:17 da videoanimação Solitude (2021).*

**Figura 107** - Introdução referencial Sombra



*Fonte: frame aos 0:31 da videoanimação Solitude (2021).*

Uma leitura que tem por propósito construir um percurso interpretativo em uma perspectiva da multimodalidade transcende a mera percepção de considerar apenas a existência da personagem e de suas ações para o desenvolvimento do enredo. A leitura envolve, além dessa percepção, a problematização de como esses elementos se integram e constroem sentidos. Na prática pedagógica, portanto, é fundamental orientar os alunos a explorarem essas integrações de forma crítica e reflexiva. Assim, é possível que os estudantes aprendam a considerar detalhes que são relevantes para o processo de produção de sentidos, bem como a observar os efeitos de sentidos decorrentes das escolhas do(s) produtores.

Na figura 106, observa-se que a personagem, no momento de desilusão, apresenta-se sentada em uma cama, em um quarto com objetos espalhados, que representa um espaço bagunçado, o que pode sugerir a condição psicológica vivenciada. A personagem é colocada à esquerda da cena, sentada na cama, com uma moldura que separa uma tarja preta à direita. Já na figura 107, a introdução referencial da Sombra é feita de modo distinto: a personagem encontra-se no deserto com os cabelos em movimento, inicialmente, sentada e, logo em seguida, passa a caminhar. Merece destaque a presença do sol e da tarja preta do lado esquerdo. Além disso, na figura 106, a personagem Sol é representada com o corpo na cor branca e os cabelos na cor preta, enquanto na figura 107, a personagem Sombra é apresentada com o corpo na cor marrom e os cabelos na cor branca. Assim, mais do que simplesmente observar a diagramação, as representações das personagens, as escolhas de cores, os movimentos, é imperativo estimular os alunos a levantarem hipóteses sobre os possíveis sentidos desses modos de representação. Para tal, é possível utilizar uma série de questões investigativas que promovam a reflexão e a análise crítica.

Aqui, os pressupostos da Gramática do Design Visual (GDV) podem orientar a interpretação de modo menos intuitivo. Assim como existe uma gramática que orienta as construções de enunciados

verbais, há uma sintaxe que norteia as construções de enunciados imagéticos. No caso da videoanimação, são imagens estáticas que são postas em movimento.

Uma das questões que chamam a atenção do leitor é o recurso da moldura (aqui representado pela divisão da cena em duas partes), que não se configura como uma escolha aleatória. De acordo com Kress e Van Leeuwen (2006), esse recurso se refere à interligação dos objetos na composição visual, que podem estar relacionados ou separados, conectados ou desconectados e manifesta-se como forte ou fraca. A estruturação forte se efetiva por meio de formas e contrastes salientados na imagem e a estruturação fraca por meio do uso de cores e formas semelhantes, criando um fluxo contínuo na composição visual. No caso em específico, há uma configuração forte, explicitada pelo contraste visual marcado, que separa as duas metades e sugerindo uma oposição entre elas. Isso pode ser usado para destacar diferenças, conflitos ou dualidades dentro da cena. Nesse sentido, a parte em cor preta parece dialogar com o estado emocional vivenciado pela personagem. O contraste ainda pode ser estendido à relação entre os dois contextos retratados: o de Sol e de Sombra, que embora estejam dissociados, estão relacionados.

Além de destacar os espaços físicos ocupados pelas personagens, as cenas mostram comportamentos/attitudes também diferentes. Apesar de as figuras mencionadas (106 e 107) serem apresentadas de modo estático neste texto, nas cenas da videoanimação em que aparecem, é possível verificar que a personagem Sol é representada em uma posição que sinaliza para a compreensão de que ela se encontra desolada em uma cama, enquanto a personagem Sombra parece apresentar uma reação em relação à situação. Uma hipótese de leitura possível, segundo a GDV, é que a Sombra caminha no sentido à esquerda, o que pode sugerir “o já conhecido”, ou seja, uma busca pelo autoconhecimento, do que ela é.

Somam-se a isso as escolhas semióticas relacionadas à postura, ao movimento e aos sons (efeitos sonoros: música instrumental de fundo, sons de passos, suspiros, sons do vento) são relevantes para construir uma experiência estética e emocional do público.

Na leitura de videoanimações, pode não haver respostas certas ou respostas únicas. O professor ao solicitar aos alunos que “apontem as diferenças e semelhanças entre Sol e Sombra” ou que “indiquem qual a posição corporal de Sol e a de Sombra” pode incentivar uma comparação inicial que, conseqüentemente, pode levar à discussão sobre as características semelhantes entre as participantes representadas. Essas questões não apenas ajudam os alunos a reconhecerem a existência de múltiplas camadas de significado, mas também os orientam a compreender as relações entre esses elementos. A divisão de telas pode ser interpretada como uma indicação de duas trajetórias distintas a serem observadas na videoanimação, sugerindo que elas ocorrem simultaneamente. Compreendendo que são duas trajetórias retratadas, a percepção de que o formato do rosto e corpo são iguais, atrelada ao fato de que a posição corporal de tristeza das duas é a mesma, pode levar ao entendimento de que as duas trajetórias possuem conexões significativas e não são isoladas.

As dimensões afetiva e composicional estão atreladas à dimensão crítica. Almeida (2011) destaca a relevância de um olhar mais cuidadoso para os processos de produção e de recepção dos textos, tendo em vista a possibilidade de se formar “aprendizes autônomos, capazes de se posicionar criticamente diante do texto visual e questionar aquilo que é comunicado nas “entrelinhas” de uma dada imagem” (Almeida, 2011, p. 44).

Um exemplo de possibilidade de exploração da dimensão crítica pode ser o próprio contexto abordado pela videoanimação, qual seja, o de um relacionamento abusivo e conturbado, que acabam por afetar a qualidade de vida de muitas pessoas, e notadamente de muitas mulheres. De acordo com Bezerra (2021),

a dimensão crítica busca estabelecer uma análise mais aprofundada das representações presentes no texto visual. Essa dimensão busca entender criticamente quais as representações e os motivos de elas estarem de uma maneira e não de outra, possibilitando um olhar mais aguçado em relação a esses textos, contribuindo para o desenvolvimento do letramento visual crítico (Bezerra, 2021, p. 34).

Além disso, é importante considerar os diversos recursos semióticos que compõem a videoanimação. Cabe nesse momento, o professor problematizar as escolhas realizadas pelos produtores e seus efeitos de sentido. Por se tratar de uma videoanimação, que é constituída por imagens em movimento, a análise de como essas imagens são construídas pode favorecer a formação de leitores críticos.

De acordo com Leal (2008),

Vale lembrar que nenhuma imagem é neutra. Toda imagem carrega consigo a intencionalidade, o imaginário e o simbólico, tanto daquele que a produz como do outro a quem se destina. Toda imagem se destina a ser vista pelo outro, que a interpreta à luz de vivências e de códigos culturais. Ainda que estes aspectos não sejam plenamente percebidos ou compreendidos, eles se inscrevem nas imagens desde sua concepção até sua concretização – quer por meio dos traços e das cores, do ângulo, do foco, da luz, quer da seleção, da montagem, da edição e, principalmente, da forma como os meios e suportes disponíveis são utilizados por aquele que as produz. [...] Na medida em que somos moldados na e pela imagem, é que ela nos é tão familiar, ainda que seja impossível apreender sua infinidade de significações. O sentido da imagem não se constitui apenas entre o sujeito que a produz e os meios que servem como suportes. Necessariamente ele passa por alguém que a recebe ou reconhece. Os sentidos das imagens são construídos nas relações entre os autores, os suportes e os meios, mediados pelo diálogo com os outros sujeitos que compartilham da simultaneidade de estímulos que nos circundam cotidianamente. Ao produzir

imagens, o homem busca, de certo modo, determinar-se como sujeito que realiza uma ação concreta sobre o mundo, ao mesmo tempo em que celebra sua subjetividade por meio de imagens (Leal, 2008, p. 47).

Ao desenvolver essa discussão, o objetivo é que os alunos avancem de uma percepção superficial ou intuitiva para uma análise mais detalhada, em que possam articular como os elementos multimodais se inter-relacionam e contribuem para a construção do significado/sentido global do texto. Essa abordagem não só enriquece a compreensão textual, mas também aprimora as habilidades de posicionamento por parte dos alunos, preparando-os para uma leitura mais detalhada e engajada dos diversos tipos de textos multimodais que encontrarão ao longo de sua formação acadêmica e de sua vida pessoal/social.

A figura 108, por exemplo, sugere uma superação de um sentimento de apego emocional à pessoa com quem a personagem teve envolvimento amoroso.

**Figura 108** - Leitura de imagens



*Fonte: frame aos 4:07 da videoanimação Solitude (2021).*

Na figura 108, é possível observar uma caixa com a inscrição "ex", com objetos de uso pessoal. Mas, não se trata de uma mera caixa com objetos. A combinação de elementos (objetos de uso pessoal e a inscrição escrita "ex"), articulados à progressão da narrativa

e ao conhecimento de mundo do leitor se configura como uma estratégia para promover a coesão e coerência do texto. Aqui, os chinelos, a caneca, a escova de dentes etc. sugerem a ideia de união estável, a qual foi interrompida. Para além do fim da união estável, a proposta da videoanimação é destacar o valor da solitude para introspecção, autoconhecimento, superação de problemas e cansaço mental. Nesse sentido, a leitura deve ir além da materialidade textual, das informações explícitas. Para Pinheiro (2023), na dimensão crítica, os alunos podem se manifestar "sobre as escolhas feitas pelos produtores das imagens" ou "podem expressar opiniões mais aprofundadas no que tange à política, à economia, à história etc., bem como com reflexões que possam gerar um empoderamento social" (Pinheiro, 2023, p. 8).

Diante do exposto em relação às dimensões afetiva, composicional e crítica, é relevante considerar as potencialidades dessa abordagem teórica para o processo de formação docente. Por meio das discussões realizadas, observa-se que vários fatores intervenientes no processo de ensino estão aqui implicados: motivação e interesse; modos de organização e de funcionamento dos textos e aspectos discursivos, culturais e ideológicos. Abordar esses fatores, pode propiciar práticas educativas que considerem a identidade pessoal, a reflexão, as crenças, o autoconceito, o controle da própria aprendizagem, a motivação, o aproveitamento, o respeito e a aceitação das diferenças (Pinheiro, 2023).

Por meio da discussão de referenciais teóricos e de exemplos retirados da videoanimação *Solitude* (2021), buscou-se desenvolver uma reflexão com vistas ao aperfeiçoamento de habilidades que podem favorecer uma análise crítica, ética e responsiva de textos multimodais, por parte dos professores-leitores deste capítulo.

Considerando os limites de extensão deste capítulo, é relevante ressaltar que o processo de textualização se efetiva por meio de representações de objetos-do-discurso, que são construídos por

meio de variados recursos semióticos. A progressão temática se efetiva a partir de alterações desses recursos, o que faz com que o fenômeno da referenciação assuma potencialidades cruciais para o percurso de interpretação da videoanimação. Desse modo, a discussão aqui apresentada pode servir de provocações para outras reflexões, tanto pelas potencialidades analíticas trazidas pela videoanimação escolhida, quanto pelos diferentes modos de recepção por parte de diferentes sujeitos.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da complexidade e da ubiquidade dos textos multimodais na sociedade contemporânea, torna-se imperativo que o processo de formação de professores contemple dimensões relacionadas à multimodalidade de maneira sistemática e aprofundada. Nesse sentido, este capítulo buscou realizar provocações sobre os modos de organização e de funcionamento dos textos que circulam em contextos digitais, que demandam novas abordagens metodológicas, tendo em vista a complexidade inerente à constituição plurissignificativa. Assim, considerando a ampliação do acesso às mídias digitais, é relevante que os professores aprofundem seus conhecimentos/saberes acerca de metodologias para o trabalho em uma abordagem multimodal, de modo a promover práticas de ensino mais inclusivas e mais articuladas às demandas sociais.

Na discussão proposta, foram abordadas três dimensões do letramento multimodal crítico (afetiva, composicional e crítica), que exploram a relação entre sujeitos (produtores e leitores) e o texto; a organização linguística, semiótica e discursiva do texto e as questões culturais e ideológicas que subjazem a produção analisada. A articulação entre os pressupostos teóricos e a videoanimação *Solitude* (2021) buscou fomentar uma reflexão acerca dos modos de ensinar

e de aprender, na perspectiva da multimodalidade, de modo a propiciar processos de leitura pautados na abordagem da compreensão responsiva ativa.

Assim, ao preparar os docentes para uma prática pedagógica que valorize a multimodalidade, estaremos não só enriquecendo a compreensão textual dos alunos, mas também aprimorando suas habilidades de leitura crítica e engajada. Esse processo é essencial para a formação de cidadãos aptos a participar de forma ativa, crítica e informada na sociedade contemporânea, cada vez mais marcada pela presença de textos multimodais.

Em suma, a inclusão reflexiva dos pressupostos da multimodalidade na formação de professores representa uma estratégia crucial para a qualificação dos processos de ensino e de aprendizagem, uma vez que as interações sociais têm abarcado, de modo cada vez mais recorrente, gêneros digitais, com configurações multissemióticas, bem como uma saturação de informações, que demandam uma atuação docente teoricamente fundamentada e procedimentos metodológicos mais sistematizados. Propiciar espaços para a articulação entre a multimodalidade e a docência representa uma possibilidade para a formação de sujeitos ativos, críticos, transformadores e reflexivos diante de situações práticas do cotidiano, promovendo, assim, uma aprendizagem significativa.

# REFERÊNCIAS

ALVES FILHO, F. Sua Casinha é meu Palácio: por uma concepção dialógica de referenciação. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, Santa Catarina, v. 10, n. 1, p. 207-226, 2010.

ANTUNES, I. Coesão. *In*: **GLOSSÁRIO Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG, Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/discurso>. Acesso em: 15 jan. 2023.

APOTHÉLOZ, D. Référer sans expression référentielle: gestion de la référence et opérations de reformulation dans des séquences métalinguistiques produites dans une tâche de rédaction conversationnelle. *In*: NÉMETH, Enikö (ed.) **Pragmatics in 2000: selected papers from the 7th International Pragmatics Conference**. Antwerp: International Pragmatics Association, v. 2, 2001, p. 30-8.

BONOMI, A. Descrizioni. *In*: BONOMI, A. **Lo spirito della narrazioni**. Milão: Bompiani, 1994, p. 51-63.

BENTES, A. C. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. *In*: RANGEL, E. de O.; ROJO, R. H. R. (Coords.) **Língua Portuguesa: Ensino Fundamental. Série Explorando o Ensino**. Brasília: MEC, 2010, p. 129-154.

BENTES, A. C.; RAMOS, P.; ALVES, F. Enfrentando os desafios no campo dos estudos do texto. *In*: BENTES, A.; LEITE, M. Q. (Org.). **Linguística de textos e análise da conversação**: panorama das pesquisas no Brasil. São Paulo: Cortez, 2010.

BRITO, I. G. de; BEZERRA, L. de M. D. Uma abordagem sobre a recategorização referencial: trabalhando a construção de sentidos em texto multimodal. **Verbum**, v. 10, n. 3, p. 260-277, dez. 2021.

CAPISTRANO JUNIOR, R. **Referenciação e humor em tiras do Gatão de meia-idade, de Miguel Paiva**. Tese (Doutorado em Língua Portuguesa) — Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2012.

CARVALHO, F. F. **Semiótica Social e imprensa**: o layout da primeira página de jornais portugueses sob o enfoque analítico da Gramática Visual. 2012. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade de Lisboa. Lisboa, 2012.

CAVALCANTE, M. M. Processos de referenciação: uma revisão classificatória. Comunicação apresentada no XIX ENANPOLL. **Anais...** Alagoas: UFAL, 2004.

CAVALCANTE, M. M. Anáfora e dêixis: quando as retas se encontram. *In*: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.) **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 125-149.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2012, 176 p.

CAVALCANTE, M. M. Referenciação: uma entrevista com Mônica Magalhães Cavalcante. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, 2015.

CAVALCANTE, M. M. Apresentação. *In*: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA e SILVA, A. (Org.). **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2021.

CAVALCANTE, M. M. Referenciação. *In*: AZEVEDO T. M. de; FLORES, V. do N. **Estudos do Discurso: conceitos fundamentais**. Petrópolis: Vozes, 2024.

CAVALCANTE, M. M.; BRITO, M. A. Estratégias de referenciação em textos multissemióticos. **SEDA** — Revista de Letras da Rural-RJ, v. 5, n. 12, p. 55-71, 14 jan. 2021.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V.; BRITO, M. A. P. **Coerência, referenciação e ensino**. São Paulo: Cortez, 2014.

CAVALCANTE, M. M.; RODRIGUES, B. B.; CIULLA, A. (Org.). **Referenciação**. 1ª reimpressão. São Paulo: Contexto, 2021.

CAVALCANTE, M. M.; LIMA, S. M. C. de. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, vol. 13, n. 25, 2015.

CAVALCANTE, M. M.; OLIVEIRA, S. S. Reflexos da compreensão de fatores multimodais na escrita escolar. **PERcursos Linguísticos**, Vitória - ES, v. 7, n. 17, 2017.

COSTA, A. G. C. **O fenômeno da referenciação nas tiras de Armandinho**: uma análise sobre a construção das anáforas em textos multimodais. Dissertação (Mestrado em Letras) — Universidade Federal de Lavras. Lavras, 2022.

COTRIM, J. B. **Estratégias de referenciação como práticas de letramento no contexto de português brasileiro como língua adicional**. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Universidade de Brasília, Brasília, 2017.

CUSTÓDIO FILHO, V. **Múltiplos fatores, distintas interações**: esmiuçando o caráter heterogêneo da referenciação. 2011. 330f. Tese (Doutorado em Linguística) — Universidade Federal do Ceará, Departamento de Letras Vernáculas, Programa de Pós-graduação em Linguística, Fortaleza, 2011.

DIAS, J. **Gênero videoanimação e Arquitetura Multimodal**: análise semiótica e contribuições para a formação docente. 2022. Tese (doutorado em Linguística) — Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora, 2022.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros Textuais e Multimodalidade. *In*: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais**: reflexões e ensino. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J.; SOUZA, M. M. **Multimodalidades e leituras**: funcionamento cognitivo, recursos semióticos, convenções visuais. Recife: Pipa Comunicação, 2014.

É DO NORTE! Amapaenses ganham prêmio em festival de cinema na categoria de melhor curta-metragem. **Portal Governo do Amapá**, 2021. Disponível em: <https://www.portal.ap.gov.br/noticia/2212/e-do-norte-amapaenses-ganham-premio-em-festival-de-cinema-na-categoria-de-melhor-curta-metragem>. Acesso em: 30 out. 2023.

FERREIRA, H. M.; ALMEIDA, P. V.; DIAS, J. Mecanismos enunciativos constitutivos da tessitura de textos multissemióticos: uma proposta de análise. **Veredas**: Revista de Estudos Linguísticos, Juiz de Fora, v. 21, n. 3, p. 194-215, 2017.

FERREIRA, H. M.; ANDRADE, M. S.; RAGI, T. R. Usos de modalizadores em textos multissemióticos: uma análise de campanhas educativas. *In*: AMORIN, M.; SALES, C. A. S. (Org.) **Discursos em redes**: teias de saberes. Campinas: Pontes Editores, p. 139-162, 2022.

FERREIRA, H. M.; CARDOSO, P. H.; FURTADO, B. S. Videoanimação Piper: uma proposta de leitura à luz da gramática do design visual. *In*: FERREIRA, Helena Maria; DIAS, Jaciluz; VILLARTA-NEDER, Marco Antonio (org.). **O trabalho com a videoanimação em sala de aula**: múltiplos olhares. São Carlos: Pedro & João Editores, 2019, p. 27-42.

FERREIRA, H. M.; FERREIRA, I. B. O tratamento dado à multimodalidade em planos de aulas: sinalizações para a formação docente. **Revista Práticas de Linguagem**, v. 7, p. 592-603, 2017.

GOMES, R. **Leitura de gêneros multissemióticos e multiletramentos em materiais didáticos impressos e digitais de Língua Portuguesa do Ensino Médio**. 2017. 257 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) — Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2017.

GONÇALVES, V. L. C.; ALMEIDA, I. G. O escorpião como antiga manifestação divina na Mesopotâmia: a sua presença na glíptica do Diyala (c. 3150-2340 a.C.). **Cadmo** - Revista de História Antiga; Journal for Ancient History, n. 30, 2021, p. 53 - 79. Disponível em: [https://novaresearch.unl.pt/files/44222030/30\\_Cadmo\\_web\\_completo\\_54\\_80.pdf](https://novaresearch.unl.pt/files/44222030/30_Cadmo_web_completo_54_80.pdf). Acesso em: 10 maio de 2023.

- GUALBERTO, C.; KRESS, G. Social Semiotics. *In*: HOBBS, R.; MIHAILIDIS, P. (ed.) **The International Encyclopedia of Media Literacy**. New York: Wiley-Blackwell, 2019.
- HODGE, R., KRESS, G. **Social Semiotics**. London: Polity Press, 1988.
- HALLIDAY, M.A.K. **An introduction to functional grammar**. 2. ed. London: Edward Arnold, 1994.
- HALLIDAY, M. A. K. **Language as social semiotic**. London: Arnold, 1978.
- HALLIDAY, M. A. K.; HASAN, R. **Cohesion in spoken and written English**. London: Longman, 1976.
- ILARI, R. Alguns problemas no estudo da anáfora textual. *In*: KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.) **Referenciação e discurso**. São Paulo: Contexto, 2005, p. 53-101.
- KOCH, I. G. V. Texto e contexto. *In*: **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2002. p. 21-33.
- KOCH, I. G. V. **A coesão textual**. 22. ed. São Paulo: Contexto, 2021.
- KOCH, I. G. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.
- KOCH, I. G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. (Org.). **Referenciação e discurso**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2022.
- KRESS, G. **Linguistic processes in sociocultural practice**. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: The Grammar of Visual Design**. 2.ed. London, New York: Routledge, 1996 [2006].
- LIMA, S. M. C. **Entre os domínios da metáfora e da metonímia: um estudo de processos de recategorização**. 204 p. Tese (Doutorado em Linguística). Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2009.
- LIMA, S. M. C. de. Referenciação e multimodalidade: revisitando os processos de recategorização e encapsulamento. **Revista de Letras**, n. 36, vol. (2), jul./dez. 2017.
- LIMA, S. M. C. A construção de referentes em textos verbo-visuais: uma abordagem sociocognitiva. **Intersecções**, edição especial, ano 9, n. 1, p. 61-80, fev. 2016. Disponível em: <https://revistas.anchieta.br/index.php/RevistaIntersecoes/article/view/1254>. Acesso em: 20 nov. 2023.

LIMA, S. M. C.; CAVALCANTE, M. M. Revisitando os parâmetros do processo de recategorização. **ReVEL**, v. 13, n. 25, p. 295-315, 2015.

MANSUR, L. H. B. Solitude: virando a solidão pelo avesso. **Ide** (São Paulo), v. 31, 2008, p. 38-45.

MONDADA, L. A referência como trabalho interativo: a construção da visibilidade do detalhe anatômico durante uma operação cirúrgica. *In*: KOCH, I.; G. V.; MORATO, E. M.; BENTES, A. C. **Referenciação e Discurso**. São Paulo: Editora Contexto, 2005, p. 11- 31.

MONDADA, L.; DUBOIS, D. Construção dos objetos de discurso e categorização: uma abordagem dos processos de referenciação. Tradução Mônica Magalhães Cavalcante. *In*: CAVALCANTE, M. M.; BIASI-RODRIGUES, B.; CIULLA e SILVA, A. (Org.). 1a reimpr. **Referenciação**. São Paulo: Contexto, 2003 [2021], p. 17-52.

NATIVIDADE, C.; PIMENTA, S. A Semiótica Social e a Multimodalidade. *In*: LIMA, C. H. P.; PIMENTA, S. M. de O.; AZEVEDO, A. M. T. de. (Orgs.). **Incurções Semióticas: Teoria e Prática de Gramática Sistemico-Funcional, Multimodalidade, Semiótica Social e Análise Crítica do Discurso**. Rio de Janeiro: Livre Expressão, 2009. Cap. 1 (Parte I). p. 21-29.

OLIVEIRA, S. S. **A construção multimodal dos referentes em textos verbo-audiovisuais**. Tese (Doutorado em Linguística), 2014. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2014.

PIMENTA, S. M. de O.; MAIA, D. G. Multimodalidade e letramento: análise da propaganda Carrossel. **Desenredo**, v. 10, p. 126-148, 2014.

POSSENTI, S. De que falamos quando falamos de referência?. Prefácio. *In*: CARDOSO, S. H. B. **A questão da referência: das teorias clássicas à dispersão de discursos**. Campinas: Autores Associados, 2003.

RAMOS, P. **Tiras cômicas e piadas: duas leituras, um efeito de humor**. 2007. 424 f. Tese (Doutorado em Filologia e Língua Portuguesa) – Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2007. Disponível em: <https://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/8/8142/tde-0>. Acesso em: 10 nov. 2023.

RAMOS, P. Estratégias de referenciação em textos multimodais: uma aplicação em tiras cômicas. **Linguagem em (Dis)curso**. Tubarão, SC, v. 12, n. 3, p. 743-763, set./dez. 2012. Disponível em: [http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem\\_Discurso/article/view/1221/1022](http://www.portaldeperiodicos.unisul.br/index.php/Linguagem_Discurso/article/view/1221/1022). Acesso em: 13 nov. 2023.

RAMOS, P.; AFONSO JUNIOR, F. Mesma imagem, leituras plurais: recategorizações multimodais de “Castanha do Pará”. **Diálogos Pertinentes**, Franca, v. 15, n. 2, p. 88-111, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://publicacoes.unifran.br/index.php/dialogospertinentes/article/view/3613>. Acesso em: 10 dez. 2023.

RIBEIRO, A. E. Multimodalidade e produção de textos: questões para o letramento na atualidade. **Signo** (UNISC. Online), v. 38, p. 21-34, 2013.

ROJO, R.; MOURA, E. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019. 224 p.

SANGUINÉ, L. Solidude representa o Amapá e o Brasil para o mundo. **Cidade Invisível**, 2022. Disponível em: <https://cidadeinvisivel.art.br/?p=1067>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SANTOS, Z. B.; PIMENTA, S. M. O. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 12, n. 2, 2014, p. 295-324.

SILVA, L. H. da. **A construção verbo-imagética do referente em anúncios publicitários de veículos**. Tese (Doutorado em Linguística), 139 p. Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2020.

SILVA, F. O. Introdução referencial: novos olhares. *In*: Anais da Jornada do Grupo de Estudos Linguísticos do Nordeste, Natal, 04 - 07 de set 2012. **Anais** [...] Natal: EDUFERN, 2012.

SOLITUDE. Direção de Tami Martins. Amapá: Jubarte Audiovisual e Castanha Filmes, 2021. (13min e 30s), son., color. Disponível em: <https://assista.itauculturalplay.com.br/ItemDetail/5ffc644c2d32c23b33b2938f/64a332ce54dc6b353d10b5ca>. Acesso em: 23 nov. 2023.

SOLITUDE (@solitude.animacao). 2018. **Sol é uma jovem mulher do Norte do Brasil, filha de mãe solo**. Instagram, 14 nov. 2018. Disponível em: <https://www.instagram.com/p/BqLSLIYhKhP/?igshid=MzRIODBiNWFIZA==>. Acesso em: 30 out. 2023.

TEIXEIRA, J. F. **Estratégias de referência em infográficos**: contribuições da imagem para a progressão textual. 246 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Departamento de Letras Vernáculas, Universidade Federal do Ceará. Fortaleza, 2016.

# SOBRE AS ORGANIZADORAS

## **Mirelle Souza Andrade**

Graduada em Letras pela Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL) e mestranda em Letras pela Universidade Federal de Lavras (UFLA). Foi estagiária no Núcleo de Línguas, da UNIFAL (2019-2021). Participou como bolsista do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência – PIBID (2018-2019) e do projeto de extensão intitulado Leitura e Escrita Multimodal (2018). Foi voluntária no Programa Residência Pedagógica (2020-2021). Faz parte do Grupo de Pesquisas Linguísticas Descritivas, Teóricas e Aplicadas (GPLin/UNIFAL-MG) e do grupo de pesquisa Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa (Textualiza/UFLA). Desempenha pesquisa científica na área de Multimodalidade e Ensino. É autora dos artigos intitulados “Análise comparativa entre os simulados propostos aos alunos com necessidades educacionais especiais e os propostos aos demais alunos” (2019) e “Multimodalidade no livro didático de língua portuguesa: uma análise das atividades com foco na relação entre discurso e produção de sentidos” (2020).

## **Helena Maria Ferreira**

Possui graduação em Letras pelo Centro Universitário de Patos de Minas (1993), graduação em Letras (Português/Espanhol) pela Universidade de Uberaba (2010) e graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Uberlândia (2013). Possui Curso de Especialização em Linguística pelo Centro Universitário de Patos de Minas, Mestrado em Linguística pela Universidade Federal de Uberlândia (1998) e doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (2008). Foi professora de Educação Básica nas redes municipal e estadual e coordenadora de área de Português pela Prefeitura Municipal de Patos de Minas (1991 a 2000). Atuou como professora (1998 a 2010) e como Coordenadora de Extensão no Centro Universitário de Patos de Minas

(2001 a 2010). Atualmente, é professora adjunta da Universidade Federal de Lavras, atuando no curso de Letras (DEL) e nos programas de Pós-graduação em Letras e de Pós-graduação em Educação. Foi coordenadora do Curso de Letras – modalidade presencial – (2012-2016). Foi coordenadora de área do projeto de Língua Portuguesa do Projeto Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID - CAPES), pelo Curso de Letras/ UFLA. Foi coordenadora de área do projeto de Língua Portuguesa do Programa de Residência Pedagógica (CAPES), pelo Curso de Letras/UFLA. Coordena o grupo de estudos e pesquisa Textualiza (Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa). Atuou como coordenadora do Programa de Pós-Graduação em Educação – modalidade mestrado profissional (PPGE/UFLA). Tem interesse na área de Linguística, com ênfase em Aquisição da Linguagem, Leitura/Escrita de textos multissemióticos, Textualização de produções multissemióticas, Ensino de Língua Portuguesa, Linguagens e Formação de professores.

*E-mail: helenaferreira@ufla.br*

### **Jaciluz Dias Fonseca**

Doutora em Linguística, pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF (2022). Mestra em Educação, pela Universidade Federal de Lavras – UFLA (2017). Especialista em Língua Portuguesa e Literatura Brasileira, pela Faculdade do Noroeste de Minas – Finon (2011). Licenciada em Letras – Língua Portuguesa, pelo Centro de Ensino Superior de Juiz de Fora – PUC/MG / CES/JF (2011). Bacharela em Comunicação Social, pela Universidade Federal de Juiz de Fora – UFJF (2009). Servidora pública, atua como Professora Adjunta no Departamento de Estudos da Linguagem (DEL) da Faculdade de Filosofia, Ciências Humanas, Educação e Letras (Faelch) da Universidade Federal de Lavras (UFLA). Também na UFLA, exerceu o cargo técnico-administrativo de Assistente em Administração, entre 2014 e 2024, tendo ocupado a função de chefe do Setor de Movimentação de Pessoas (SMP/CDP/Progepe), entre 2022 e 2024. Integrante do grupo de estudos e pesquisa Textualiza (Textualidades em Gêneros Multissemióticos e Formação de Professores de Língua Portuguesa) da UFLA. Integrante da Asociación Latinoamericana de Estudios de la Escritura en Educación Superior y Contextos Profesionales (Ales). Autora de livros didáticos de Língua Portuguesa, Literatura e Produção Textual. Áreas de atuação: Educação e Formação Docente; Linguística Aplicada e Língua Portuguesa; Tecnologia Educacional; Comunicação.

# SOBRE AS AUTORAS

## **Flaviane Faria Carvalho**

É Professora Adjunta do Curso de Letras da Universidade Federal de Alfenas (UNIFAL-MG). É graduada em Comunicação Social pela Universidade Federal de Viçosa (2006), mestra em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais (2007) e doutora em Linguística Aplicada pela Universidade de Lisboa (2012). Realizou seu estágio de Pós-Doutorado em Estudos de Linguagens no Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (2024), sob a supervisão da Profa. Dra. Ana Elisa Ribeiro. Tem experiência nas áreas de Linguística Aplicada e Comunicação Social, atuando principalmente nos seguintes temas: semiótica social, multimodalidade, análise crítica do discurso, multiletramentos, gêneros textuais, escrita acadêmica, roteiro e produção de documentário, assessoria de comunicação, estudos editoriais e divulgação científica. Foi Analista de Treinamento do Grupo UOL Educação, Professora do SENAC-MG e do Curso de Jornalismo do Centro Universitário do Sul de Minas. Foi Gerente de Publicações e Presidente do Conselho Editorial da Pró-Reitoria de Extensão da Universidade Federal de Alfenas. É membro do Grupo de Pesquisas Linguísticas Descritivas, Teóricas e Aplicadas (GPLin/UNIFAL-MG), do Laboratório de Estudos Críticos do Discurso (LabEC/UnB) e do Grupo de Estudos em Multiletramentos, Leitura e Textos (GEMULTE/UFES). Atualmente, é coordenadora do Curso de Letras – Português e Literaturas da Língua Portuguesa da UNIFAL-MG.

## **Maria Alzira Leite**

Possui formação em Letras e, também, em Pedagogia. É especialista em Psicopedagogia – ênfase em ensino especial e inclusão. Possui mestrado em Letras: Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2009); doutorado em Letras: Linguística e Língua Portuguesa pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2014), com período PDSE na Universidade Nova de Lisboa – FCSH. Realizou estágio pós-doutorado em Linguística Aplicada, pela Unicamp (2016). Possui experiência nos ensinos fundamental 1 e 2; Médio; EJA; Graduação,

Mestrado e Doutorado. Já atuou como Membro do Comitê de Ética e Pesquisa e coordenação de graduações em Letras-Português; Letras-Inglês; História. E, ainda, possui experiência como Coordenadora Institucional do PIBID; Coordenadora Institucional da Residência Pedagógica – gestão 2018. Integra a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Letras e Linguística (Anpoll) e também a Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd). Os seus estudos dialogam com a Educação, mais especificamente, com: Alfabetização, Letramentos, Multiletramentos, Leitura e Escrita. É líder do Grupo de Estudos e Pesquisas em Linguagens, Alfabetização e Letramentos (GEPLAL). É membro do Grupo de Estudos e Pesquisas em Educação Especial e Diversidade. É membro do grupo de pesquisa Pedagogia Crítica, da Unisantos. É corretora da prova escrita de proficiência de português para estrangeiros – CELPEBRAS.

*E-mail: mariaalzira35@gmail.com*

# ÍNDICE REMISSIVO

## A

anáforas 63, 64, 68, 72, 75, 105, 148

animação 84, 85, 86, 87, 88, 93, 110

## C

composição 30, 40, 80, 108, 113, 114, 117, 137, 140

comunicação 19, 21, 23, 33, 40, 48, 49, 54, 63, 67, 128, 129, 132, 155

corpus 15, 17, 22, 28, 44, 82, 84, 86

## D

Design Visual 8, 13, 14, 16, 17, 20, 35, 44, 84, 85, 94, 97, 109, 113, 114, 115, 117, 136, 139

discurso 12, 17, 44, 48, 49, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 61, 63, 64, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 74, 77, 78, 80, 81, 85, 86, 90, 92, 93, 94, 97, 99, 100, 101, 105, 106, 108, 112, 123, 127, 144, 147, 148, 150, 151, 153, 155

## E

expressão 15, 25, 29, 35, 36, 40, 47, 48, 61, 67, 68, 69, 74, 75, 76, 77, 78, 81, 94, 97, 99, 102, 109, 110, 112, 114, 116, 127

## F

formação docente 8, 15, 126, 129, 131, 132, 133, 144, 149

## G

gêneros textuais 60, 74, 127, 128, 129, 155

gramática 20, 139, 149

## I

interação 23, 25, 34, 35, 40, 46, 48, 49, 51, 54, 55, 57, 58, 61, 68, 71, 78, 80, 90, 93, 122, 125, 127, 132

interlocutores 10, 11, 22, 48, 50, 55, 57, 59, 60, 71, 72, 78, 90, 92, 137

interpretação 15, 17, 55, 56, 70, 74, 78, 79, 80, 84, 87, 99, 107, 125, 130, 131, 135, 137, 138, 139, 145

## L

língua 18, 20, 21, 50, 52, 54, 56, 58, 148, 153

linguagem 12, 17, 19, 22, 38, 46, 47, 50, 53, 54, 55, 59, 60, 61, 127, 128, 131

linguística 46, 47, 48, 55, 57, 145

## M

metáfora 95, 102, 104, 107, 123, 150

multimodalidade 8, 14, 15, 17, 19, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 139, 145, 146, 149, 150, 152, 155

multissemióticos 13, 44, 68, 128, 130, 132, 148, 149, 154

## N

narrativa 14, 24, 27, 30, 31, 43, 51, 62, 65, 70, 71, 74, 77, 82, 85, 86, 93, 94, 95, 102, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 123, 125, 135, 137, 138, 143

## P

produção de sentidos 8, 11, 15, 18, 23, 46, 47, 49, 130, 138, 139, 153

## R

recategorização 61, 68, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 81, 82, 98, 99, 104, 105, 106, 110, 112, 116, 117, 120, 122, 124, 125, 147, 148, 150, 151

referenciação 11, 12, 13, 14, 15, 44, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 70, 78, 82, 84, 90, 123, 124, 137, 145, 147, 148, 151, 152

relacionamento 14, 87, 88, 99, 102, 104, 105, 107, 123, 137, 141

## S

semioses 13, 15, 46, 58, 68, 70, 129, 130, 131, 134

semiótica 17, 18, 41, 117, 145, 149, 152, 155

significados 10, 15, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 26, 32, 33, 36, 40, 44, 49, 54, 56, 80, 84, 85, 86, 102, 103, 106, 131, 152

signos 10, 18, 19, 60, 128, 131

Solitude 8, 14, 15, 22, 23, 25, 29, 30, 32, 35, 36, 37, 39, 42, 43, 84,  
86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 101,  
103, 104, 105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115,  
116, 118, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 129, 134, 135, 136,  
138, 143, 144, 146, 151, 152

## T

textos multimodais 13, 14, 15, 44, 58, 59, 60, 62, 70, 76, 84, 129,  
132, 143, 144, 145, 146, 148, 151

textualização 8, 10, 11, 13, 15, 82, 83, 84, 90, 123, 136, 137, 144

## V

videoanimação 8, 13, 14, 15, 22, 23, 25, 29, 30, 32, 35, 36, 37, 39,  
42, 43, 44, 62, 74, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91,  
93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104,  
105, 106, 107, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 118,  
119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 134, 135, 136,  
137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 149

[www.pimentacultural.com](http://www.pimentacultural.com)

# PROCESSOS REFERENCIAIS EM TEXTOS MULTISSEMIÓTICOS

