

## **Intertextualidade, multimodalidade e contexto: uma proposta para a compreensão leitura na perspectiva da Linguística Textual**

### **Intertextuality, multimodality and context: a proposal for reading comprehension from the perspective of Textual Linguistics**

DOI: [10.22481/lnostr.v11i1.14115](https://doi.org/10.22481/lnostr.v11i1.14115)

**Raimundo Nonato de Oliveira**<sup>1</sup>

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3085-1223>

Secretaria Estadual de Educação de São Paulo

E-mail: [raimundo.oliveira@unifesp.br](mailto:raimundo.oliveira@unifesp.br)

#### **Resumo**

O presente artigo inscreve-se na área de Linguística Textual e traz os conceitos de intertexto, contexto e multimodalidade. Neste sentido, fica o seguinte questionamento: de que maneira esses conceitos contribuem para uma proposta de leitura na perspectiva da linguística textual? Diante disso, elegemos como objetivo principal realizar um estudo sobre esses conceitos e promover uma aplicação de proposta de leitura a partir da capa de jornal “O Estado de Minas” publicada num suporte digital. Para alcançar os objetivos, optamos por uma leitura ampliada em que sejam mobilizados os recursos textuais para a análise, mediante uma revisão bibliográfica. A interpretação do material coletado, seguirá os conceitos de texto, intertexto e contexto de Beaugrande (1997), Cavalcante, Oliveira (2019), Elias, Cavalcante (2017) Koch, Elias (2016), Koch (2005) e multimodalidade de Kress e van Leeuwen (2006 [1996]). Pressupondo que a leitura é uma estratégia potente quando dialoga com as necessidades e urgências do processo de construção do conhecimento, ao abordar o texto de modo a considerar os conceitos supracitados, esperamos refletir o processo de leitura para além do textual, para a construção do conhecimento.

**Palavras-chaves:** Contexto. Intertexto. Leitura. Multimodalidade. Texto.

#### **Abstract**

The present article is inscribed in the area of Textual Linguistics and brings the concepts of intertext, context and multimodality. In this sense, the following question remains: in what way do these concepts contribute to a reading proposal from the perspective of textual linguistics? In view of this, we elected as our main goal to conduct a study about these

---

<sup>1</sup> Formou-se em Letras na Faculdade Guarulhos (2006). Leciona Língua Portuguesa na rede estadual de São Paulo há 16 anos. É mestre em Letras pela Universidade Federal de São Paulo-UNIFESP.

concepts and promote the application of a reading proposal based on a cover of the newspaper “O Estado de Minas” published in a digital support. To reach the objectives, we opted for an expanded reading in which textual resources are mobilized for the analysis, by means of a bibliographic review. The interpretation of the collected material, will follow the concepts of text, intertext and context of Beaugrande (1997), Cavalcante, Oliveira (2019), Elias, Cavalcante, (2017) Koch, Elias, (2016); Koch (2005) and multimodality of Kress and van Leeuwen (2006 [1996]). Assuming that reading is a powerful strategy when it dialogues with the needs and urgencies of the knowledge construction process, by approaching the text in a way that considers the aforementioned concepts, we hope to reflect the reading process beyond the textual to the construction of knowledge.

**Keywords:** Context. Intertext. Reading. Multimodality. Text.

## **Introdução**

O ensino de Língua Portuguesa passou por várias reformulações ao longo do século XXI, deixando de ser calcado na memorização de inúmeras listas de exercícios (repetições), ou de classificações de orações e verbos, para o desenvolvimento de competências que se escoram na leitura e na compreensão do texto em sua totalidade, ainda bem. Acreditando que a leitura é um mecanismo precioso ao desenvolvimento do papel do sujeito na escola, este artigo tem como foco a linguística textual e seus conceitos de contexto, intertexto e multimodalidade, numa proposta para compreensão de texto na formação de leitores críticos.

Nesse sentido, optamos por uma concepção de texto, verbal ou não verbal, que promova a interação entre: o dito, o escrito, e as interações sociais que o texto transmite aos leitores, promovendo entre outras habilidades, para a construção de sentido, a aquisição de multiletramentos: acadêmico, científico, digital, linguístico, literário, matemático, entre outros, que passam necessariamente pela competência leitora.

Com efeito, a preocupação com a leitura é evidenciada nos documentos norteadores<sup>2</sup>, pelo menos desde os PCNEM (BRASIL, 2000) ; PCNEM+ (BRASIL, 2002) e as Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) “desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura” (BRASIL,

---

<sup>2</sup> Também nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) da década de 90.

2002, p. 55), “permitir o desenvolvimento das capacidades cognitivas dos alunos” (BRASIL, 2000, p. 17), “propiciar ao aluno o refinamento de habilidades de leitura e de escrita, de fala e de escuta” (BRASIL, 2006, p. 18).

Essas orientações oficiais serviram de esteio para a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) de 2018, a fim de que estabelecesse seus pilares no que diz respeito ao ato de leitura:

Para orientar uma abordagem integrada dessas linguagens e de suas práticas, a área propõe que os estudantes possam vivenciar experiências significativas com práticas de linguagem em diferentes mídias (impressa, digital, analógica), situadas em campos de atuação social diversos, vinculados com o enriquecimento cultural próprio, as práticas cidadãs, o trabalho e a continuação dos estudos (BRASIL, 2018, p. 485).

Como se percebe, a preocupação em integrar o ensino de leitura com as mídias que carregam esses textos não é algo “novo”. Com os avanços das novas tecnologias, o próprio conceito de texto vem se modificando, bem como, a maneira de lê-los. Daí a urgência de contextualizar o processo de ensino-aprendizagem na conjuntura atual considerando o papel do contexto e da textualização, compreendendo o trabalho docente em sala de aula fundamentado nos conceitos supracitados para a compreensão textual profunda dos inúmeros textos que circulam socialmente.

Assim, os seguintes questionamentos orientam a escrita do texto:

- O que se entende por texto, contexto, intertexto e multimodalidade na contemporaneidade?
- Como esses conceitos contribuem para uma proposta de ensino de leitura na perspectiva da linguística textual?

Diante desses questionamentos, elegemos o seguinte objetivo para esse artigo: Realizar um estudo sobre esses conceitos a fim de promover a aplicação desses conceitos na análise do gênero textual (capa de jornal) e na construção de uma proposta para o ensino de leitura desse gênero – diante da pertinência de serem abordados na formação docente, inicial e continuada, guiados por questões em que o texto impacta na sociedade. O gênero textual

selecionado é a capa de jornal, no caso, o “Estado de Minas”, publicada no dia 29 de abril de 2020, na ocasião em que o Brasil atingia 5.017 mortos<sup>3</sup> pelo COVID19.

Dito isso, no centremos nos aspectos multimodais que compõem a capa, na remissão aos enunciados ditos pelo Presidente, ou seja, aos aspectos de intertextualidade, bem como ao contexto em que foi produzida. Utilizaremos como aporte teórico-metodológico os instrumentos da linguística textual com referência à intertextualidade, à multimodalidade e ao contexto.

Nosso artigo está dividido em duas grandes partes: a primeira dedicada à fundamentação teórica sobre os conceitos de textos; sobre os estudos acerca da textualização (BEAUGRANDE, 1997), (ELIAS; KOCH, 2016); (CAVALCANTE; CUSTÓDIO FILHO, 2010), multimodalidade (KRESS; VAN LEEWEN, 2006 [1996]) e a segunda, centrada na análise de uma capa de jornal “Estado de Minas” e aplicação dos conceitos-chaves desse artigo, além das considerações iniciais, finais e referências bibliográficas. Todas as partes vinculadas à formação docente e ao trabalho do professor em sala de aula na escola de educação básica.

Assumiremos uma concepção textual ancorada em Koch e Elias (2016), as quais concebem o texto numa abordagem interacionista de base sociocognitivista.

As pesquisadoras creem que o texto é uma realização que envolve sujeitos e suas bagagens que abarcam o social, o cultural entre outras situações, ou seja, é multifacetado, e vai exigir do seu interlocutor – o leitor crítico – conhecimentos de intertexto, de contexto e outros fatores de textualidade a fim de atribuir ao texto à devida significação – caráter interativo.

---

<sup>3</sup> Felizmente, no dia 05 de maio, a organização mundial de saúde, OMS, declarou o fim da pandemia em todo mundo. Contudo, o número de mortos já é de mais de 702.116 mortos no Brasil, de acordo com os dados oficiais do Ministério da Saúde

## **Métodos: caminhos percorridos**

Nosso artigo vislumbra a formação de professor de Língua Portuguesa no que tange ao processo de leitura. Espera-se que essa formação se reverbere nas unidades escolares à luz da intertextualidade, à multimodalidade e ao contexto. Nosso trabalho centrou-se nos levantamentos de pesquisas bibliográficas numa perspectiva qualitativa.

A respeito das pesquisas qualitativas, Gil (2002) considera que “[...] métodos de pesquisa qualitativa estão voltados para auxiliar os pesquisadores a compreenderem pessoas e seus contextos sociais, culturais e institucionais” (GIL, 2002, p. 94).

Para corroborar com a análise do nosso *corpus*, elegemos os seguintes elementos: estabelecermos o conceito de texto a que este trabalho se filia; o conceito de contexto e, por último, o conceito de intertexto. Para tanto, seguimos alguns passos:

1 – Contexto- Recortamos alguns trechos para análise da imagem jornalística que compõe nosso corpus, dando destaque a alguns enunciados analisando-os seguindo alguns pressupostos da noção de contexto, como por exemplo a data da publicação do jornal; comunidade a que foi direcionada, repercussão que teve à época.

2- Texto- Ao passo que para se fazer a análise, foi observado a construção imagética, tipos de enunciado, a cor preta que os compõem os trechos para análise.

3-O intertexto- Analisamos, sem juízo de valor, o discurso do presente na capa, os efeitos de sentido à luz da multimodalidade; em como um olhar de quem fala, para quem se e como tais discursos são recuperados

Os dados coletados por meio dos métodos e procedimentos já descritos, foram analisados com base no seguinte roteiro: foram realizadas pesquisas em sites da internet, livros, artigos dissertação, teses e demais trabalhos que versam sobre o tema fazendo um estado da arte seguida de uma revisão qualitativa a respeito da literatura que versam sobre o tema em análise bem como visitas em sites acadêmicos, banco de teses, repositórios universitários.

As buscas foram feitas por meio de palavras chaves, como à intertextualidade, à multimodalidade e ao contexto Linguística textual, as quais serviram como base para fundamentar o trabalho delineando a trajetória da pesquisa.

Quanto ao delineamento adotado para a coleta de dados, Gil classifica “dois grandes grupos de delineamentos: aqueles que se valem das chamadas fontes de papel e aqueles cujos dados são fornecidos por pessoas: no primeiro grupo estão as pesquisas bibliográfica e a documental, no segundo, estão as pesquisa ex-post facto, o levantamento e os estudos de casos”(GIL, 2010, p.43). Neste sentido, adotamos a pesquisa bibliográfica no levantamento, seleção, fichamento e arquivamento de informações relacionadas à pesquisa. Gil (2002) explica que a pesquisa exploratória tem como finalidade proporcionar maiores informações sobre o assunto que se vai investigar, ademais, seu planejamento é bastante flexível, o que permite um olhar acurado do objeto de pesquisa.

### **Fundamentação teórica**

A Linguística Textual chega ao Brasil fortemente influenciada pelos estudos e pesquisas europeias na metade dos anos 60 e logo se consolida com a principal função de se ocupar do texto e suas especificidades, desde a coesão, a coerência ao contexto situado dialogando com várias – ciências – correntes teóricas e metodológicas, mas sempre tendo o texto como objeto essencial de análise e estudo. Mas o que é texto? O texto assume diferentes visões a depender da linha teórica que assume o pesquisador.

Beaugrande (1997) nos traz a concepção de texto como um sistema de conexão entre os vários elementos que o compõem. Para o autor, o texto não é simplesmente uma sequência de palavras. Esse conceito é explicado com base na metáfora do “iceberg”, cujo texto que nos chega as mãos é apenas uma parte dessa “massa flutuante”, que tem na sua base, toda a materialidade como os conhecimentos de mundo e prévio, contextos necessários para a compreensão no momento em que lemos o texto, isto é, “na parte submersa, um enorme conjunto de implícitos, que deverão ser inferidos do contexto sociocognitivo dos interlocutores”(KOCH, 2003, p.43), assim o texto como “evento” implica compreender 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). Nessa acepção, especialmente no contexto pedagógico, o texto se constitui como a conexão que interage efetivamente na comunicação, daí ser um evento comunicativo.

Koch (2011) afirma que o conceito do que é um texto não é ponto pacífico e que a própria concepção de língua interfere na construção do que se entende por texto. Koch e Elias (2007), apontam para os “construtores sociais” se “constroem e são construídos no texto” (KOCH; ELIAS, 2007, p. 10), numa perspectiva dialógica, em que o sentido do texto é construído na interação “texto-sujeitos”, “atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos” (KOCH; ELIAS, 2007, p. 11), e assim como estratégia do professor em sala de aula é possível obter os “objetivos propostos pelo produtor do texto” (KOCH; ELIAS, 2007, p. 46), e esses objetivos afirmam que “o texto passa a ser considerado o próprio lugar da interação e os interlocutores, como sujeitos ativos que – dialogicamente – nele se constroem e são construídos” (KOCH, 2002, p. 17). Koch e Elias (2016) retomam o texto numa abordagem interacionista<sup>4</sup> de base sociocognitivista.

Para as pesquisadoras, o texto é uma realização que envolve o sujeito (e os sujeitos) e seus objetivos e demanda conhecimentos variados, portanto:

O sentido do texto é, portanto, construído na interação texto-sujeito (ou texto-co-enunciador) e algo que preexista a essa interação. Também a coerência deixa de ser vista como mera propriedade ou qualidade do texto, passado a dizer respeito ao modo como os elementos presentes na superfície textual, aliado a todos os elementos do contexto sociocognitivo mobilizado na interlocução, vêm a constituir, em virtude de uma interação dos interlocutores, uma configuração veiculadora de sentido ( KOCH, 2011, p. 17)

Desse ponto de vista, o texto é um produto multifacetado, que do ponto da leitura e da produção de sentidos exigirá os conhecimentos de outros textos (repertório cultural) e contextos de produção e de recepção, dentre outros fatores. Assim sendo, o aluno-leitor é convidado a fazer parte da construção destes sentidos do texto, no momento da leitura. Para Cavalcante & Custodio Filho (2010), a noção de texto engloba, além do aspecto verbal, os aspectos não verbais. Dessa maneira, para atribuir sentidos, o leitor crítico deverá levar em

---

<sup>4</sup> Lembrando elementos do Sociointeracionismo de Lev Smionovitch Vigotski (1896-1934).

conta diversos recursos e estratégias de ordem verbal e não verbal, nos ambientes pedagógicos, estas estratégias precisam ser ensinadas pelo docente.

O texto multimodal é “aquele cujo significado se realiza por mais de um código semiótico” (KRESS; LEEUWEN: 1996.p.183). Para tanto, mobiliza-se uma gama de recursos como os que se referem à escolha das cores e das fontes aplicadas ao texto, assim “A estética das cores, da tipografia, das imagens, dos processos selecionados na reportagem transforma o texto em um convite – espaço de aparência/demonstração – a partir do equilíbrio entre os recursos verbais e visuais, propiciando atenção do leitor” (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 321).

Nessa perspectiva, os aspectos semióticos não podem passar despercebidos pelo aluno-leitor crítico na sua interação com o texto. Assim:

A impossibilidade de apreciar os textos sem desconsiderar as escolhas na produção de significados aponta para a necessidade de trabalhar e compreender o texto tecido por diversos fios semióticos, os quais são escolhidos por uma motivação do seu produtor na veiculação de significados dentro de um contexto social. (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 321).

O leitor deve ser capaz de traçar estratégias adequadas que enfoquem os recursos semióticos. A formação do leitor crítico é papel central da escola no século 21. Do leitor, é esperado que considere o texto em todos os seus aspectos, sejam verbais ou não verbais, além de outros importantes para o ato da leitura e da produção de sentidos que dizem respeito ao contexto cultural, econômico, histórico e social, por conseguinte “Essas considerações apontam para a necessidade de ampliação de um olhar sobre os textos que circulam socialmente, na compreensão como um construto multimodal.” (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 321).

Koch (2002) entende que, em sentido amplo, o contexto pode ser compreendido como uma bagagem cognitiva que cada sujeito possui e a essa bagagem recorre para interagir e produzir sentidos, no cenário pedagógico o aluno com o texto, é o produtor de sentido. Segundo Koch e Elias (2016), o contexto é um modelo mental, tem base social, é dinâmico, e é culturalmente variável, até multicultural. Isto é, para as autoras, a noção de contexto é algo abrangente no sentido de abarcar o linguístico, a situação mediata e imediata, assim como, a bagagem cognitiva dos sujeitos participantes da interação.

Comum nos discursos políticos, o termo contexto é o primeiro recurso que mobilizamos, seja para refutar, seja para concordar com algum tipo de enunciado. Em sala de aula é preciso na leitura do texto que os estudantes percebam e interpretem o contexto de produção do mesmo.

Diante disso tomemos, como exemplo, uma capa do “Estado de Minas”, os jornais sempre trazem em suas capas uma série de elementos interessantes para análise, entre elas, podemos discutir o contexto e a intertextualidade em que tais declarações foram dadas. Para tanto, nos fundamentaremos no conceito de intertextualidade de Koch e Elias (2014; 2015).

A intertextualidade é para vários pesquisadores a remissão a outros textos, ou seja, um texto retoma a outro texto, seja de forma literal, a reprodução é feita pelas próprias palavras, como acontece com a música “Monte Castelo” da banda “Legião Urbana”, seja indiretamente, em outras palavras “escrever é uma atividade que retoma outros textos, isto é, que remonta a outros dizeres” (ANTUNES, 2005, p. 35).

De maneira geral, o sentido da intertextualidade é a retomada de um texto noutra texto, explícito ou implicitamente, segundo Elias e Koch (2006). Logo, “em sentido amplo, a intertextualidade se faz presente em todo e qualquer texto, como componente decisivo de suas condições de produção. Isto é, e a é condição mesma da existência de textos, já que há sempre um já -dito, prévio a todo dizer” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 86).

Compreender a existência e a aplicação do conceito de intertextualidade é papel dos cursos de formação de professores. Nessa linha, da retomada de textos para compor outros textos, não existe então, textos genuinamente puros, estamos sempre retomando outros textos, mas o que define o grau da retomada é o propósito comunicativo que estabelecemos nos textos que escrevemos. Cabe à escola básica ofertar o aprendizado desta retomada e da aplicação da intertextualidade.

Dessa forma, podemos conceber que a intertextualidade se instala no tríplice relação entre – texto e escrita, autor e lugar de produção, e como a forma de diálogo de construção de sentido que mobiliza formas e conteúdo em vários gêneros textuais que circulam na sociedade desde os primórdios. Identificar essas relações entre os textos, muitas vezes, depende dos

repertórios do leitor, considerando sua bagagem cultural. Neste sentido, concordamos com as autoras de que a intertextualidade não se resume apenas em retomada de textos, e sim da intencionalidade, na sala de aula, é papel do professor evidenciar as intencionalidades presentes no texto aos alunos. Reflexões como: qual objetivo que tenho em retomar tal texto? Quais conteúdos me trarão tais retomadas? Estas e outras são estratégias que envolvem a intertextualidade revestida de significações e finalidade.

Do ponto de vista da interpretação textual, o aluno-leitor tem em suas mãos uma gama de possibilidades, um enorme caminho, de acordo com a intenção que imprime ao seu objeto de interesse guiado pelo professor. Em todo caso, é coerente que a leitura do texto não funcione como simples “captação de uma representação mental”, ou mesmo “representação” em que se se objetive apenas “codificar ou decodificar” o texto, em suas maneiras variadas de exprimir, seja impresso ou digital.

Ler um texto, conforme a concepção de texto que este artigo se vincula, exige do leitor, seja professor ou aluno, ampla interação na construção do sentido, nas palavras de Drummond penetrar surdamente no reino das palavras é uma das saídas, pois o principal material de trabalho – o texto – requer do seu leitor interações diferentes, e outros olhares que direcionarão para caminhos além do escrito.

## **Parte 2: Uma proposta para leitura considerando a intertextualidade relacionada à multimodalidade e contexto**

Para compor nosso corpus de análise, centraremos em dois momentos da capa do jornal, o “Estado de Minas” em que uniu num mesmo espaço, declarações do Presidente, acerca da pandemia da COVID-19. De fato, as declarações proferidas seguem certo “padrão”, tanto estético, quanto, ético (ausente). Estéticos porque eram sempre curtas, de efeito, no sentido de dar uma resposta s perguntas dos jornalistas, a técnica: do Chefe do Executivo: retirar o foco das mortes em decorrência do COVID-19, colocar o foco na discussão entre o Presidente e os jornalistas, a Imprensa e em polêmicas inúteis. Éticos no sentido de que, segundo ele, as consequências (a morte) da vida eram naturais, e o que estava ao alcance dele,

como Chefe do Executivo, estava sendo feito. Bolsonaro tem formação militar e é conhecido por falar “o que pensa”, segundo o senso comum, em outras palavras imprudente.

Sendo assim, podemos analisar o engajamento, a função social do texto, além do debate/ monólogo que um gênero capa pode proporcionar, acenando para o espectro político que não desconsidera o cenário do povo, colocando as implicaturas do texto em evidência. Isto é, quem fala, é o militar ou o Presidente? Considerando ambos os papéis deste sujeito em potencial com Poder de fala, devemos sempre considerar o Lugar de fala e o gênero textual por meio do qual os enunciados são proferidos. Tanto a fala do Presidente quanto as informações de capa do jornal são feitas a partir de escolhas, bastante claras, para o Presidente e Jornal, e pouco para a população.

Bakhtin (1979) divide os gêneros em dois grupos: os primários e os secundários, sendo que os primários relacionados aos acontecimentos mais diversos dos cotidianos, tais como as conversas etc. Já os secundários são para acontecimentos mais complexos como as teses etc. Neste contexto, a capa do “Estado de Minas”<sup>5</sup>, na perspectiva de Bakhtin se enquadra como gênero primário, pois, embora o gênero capa tenha um formato próprio, a capa pode e deve sofrer alterações de acordo com o propósito comunicativo.

A respeito dos gêneros textuais, cuja linguagem se assemelha a produzir discursos sociais, eles exercem um papel dialógico, revelando as diversidades e as riquezas do ato discursivo produzido pelo sujeito. Logo, os gêneros discursivos estão entrelaçados ao meio social, à condição de produção, e claro, aos interlocutores que também são sociais.

Este conjunto de fatores em que o sujeito está imerso impacta a maneira de perceber os textos, de dar-lhes à devida atenção na interação com estes textos, pois:

As riquezas e a variedade dos gêneros são infinitas, pois a variedade virtual das atividades humanas é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros que vai diferenciando-se e ampliando -se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa (BAKHTIN, 1979, p. 279)

Nessa linha argumentativa, dos gêneros serem transformados de acordo em que é produzido, ou na esfera em que circulam, haja vista, que não são estáticos, mas “tipos

---

<sup>5</sup> O estado de Minas Gerais é o segundo maior colégio eleitoral do Brasil, primeiro é o estado de São Paulo.

relativamente estáveis” de enunciados (BAKHTIN 1979. p. 279), alcançam certos leitores. Em tempo de difusão instantânea das informações em que sabemos de “tudo o tempo o tempo todo”, “ler o mundo”, como dizia Paulo Freire, ganha contornos contundentes, sobretudo na pós-verdade em que a informação não “tem dono” e que somos bombardeados por ela a todo momento, com certeza algo proposital e planejado.

Neste contexto, aprendizagem de leitura, na formação do professor e em sua atuação na escola básica, ganha nova significação, levando em conta que, se por um lado, aprendemos na escola que o gênero notícia, relata fatos de interesse público, de forma clara e subjetiva, explicitando os fatos que aconteceram, onde aconteceram e como aconteceram, ou numa hipótese, os fatos que ainda vão acontecer; por outro lado, é preciso considerar que em inúmeros casos, quem produz a notícia extrapola o papel de informar, ainda mais no século 21.

Por trás de uma notícia, estão outras vozes que são percebidas, e diversas vezes, de interesse ideológico bastante específico que representam interesses, por exemplo, econômico e político. Nesse caso, não terá a notícia somente o papel de informar e sim de formar opinião, persuadir o leitor não crítico.

Os gêneros então podem se apresentar em configuração híbrida, num formato diferente, se apresentam multimodais como é o caso do gênero que serve de exemplo neste artigo. Nesse sentido, “para o desenvolvimento, no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais” (BRASIL, 2018, p. 61) é preciso um olhar acurado à forma e ao estilo, do gênero escolhido e como se apresenta, o que representa, pensando ainda que, quando esse gênero é colocado numa plataforma digital, assume um caráter amplo, sua divulgação alcança um numeroso público, como é o caso da capa do jornal “Estado de Minas”, um dos principais jornais do Brasil – nosso objeto de análise.

A capa trata do principal assunto que cortou o noticiário do Brasil. Naquele dia alcançara a incrível marca de 5.017 óbitos (mal sabíamos que esse número ainda ia, e está alcançando números escabrosos), porém, o que se está em questão são as ignóbeis frases do Presidente: “uma gripezinha”, “não mata jovens”, “histórico de atleta”. Todavia, à medida que

o tempo ia passando, o vírus ia derrubando a tese do Presidente, e quando as mortes atingiram esse número, jornalistas foram ouvir do Presidente uma declaração acerca do COVID-19, e as declarações do Presidente da República foram nesse caminho:



Fonte: <https://www.vercas.com.br/capa/estado-de-minas/2020-04-29/acesso em 14/11/2020>.

Diante disso, algumas questões seriam necessárias para o ensino de leitura:

- Qual o significado da cor preta?
- Por qual motivo a bandeira do Brasil está centralizada abaixo do recorte do vírus?
- Qual é o objetivo principal dos pequenos textos que rodeiam o texto principal?
- Que sentidos podemos atribuir às imagens que compõem as cores dessa capa de jornal?
- De que maneira a escolha das letras impactam o efeito de sentido que o autor (Jornal/ Editor/ Jornalista) tentou passar para o leitor ao selecionar cada uma imagem e palavras? Que efeitos isso produz no leitor?

▪ Uma consideração instigante seria o porquê de todas estas escolhas realizadas pelo jornal “Estado de Minas”?

Para Kress e Van Leeuwen (1996, 2006), a multimodalidade está presente em todo formato de comunicação. Na modalidade escrita, o efeito para o sujeito pode mobilizar variados mecanismos semióticos para atingir propósitos comunicativos, desde o cenário, a fonte do texto, a escolha lexical, entre outros recursos – escolhas. Nada no processo comunicativo passa despercebido.

Desta forma, a multimodalidade se assenta numa perspectiva teórica cuja interação dos elementos, textuais e discursivos, são fundamentais para a construção de sentido. Neste cenário, a aposta é a de que os alunos-leitores adquiram outras competências para uma leitura proficiente dos textos, independentemente do formato/ suporte em que ocorrem uma determinada comunicação. Tais competências operam em amplo sentido e contemplam gêneros textuais de natureza bastante particular que nos levam a outros textos e temas.

Lévy (1993) faz uma breve distinção entre comunicação e ação, ambas atuam no plano da representação, nesse caso, há uma expectativa do ato comunicativo espelhar as maneiras de falar em diferentes instituições que regulam uma comunidade, em que o sujeito esteja inserido. Esta inserção requer olhar interativo quanto aos textos, e seus caminhos que os leitores são guiados, o que Lévy (1993) chamou de hipertexto. Para o autor, o hipertexto é um “sistema de escrita/leitura não linear em ambiente de informática” (LÉVY, 1993, p. 29). Ainda nessa perspectiva: “O hipertexto, hipermídia ou multimídia interativo levam adiante, portanto, um processo já antigo de artificialização da leitura”. (LÉVY, 1996, p.43-44)

Quanto à leitura, no ambiente digital com o hipertexto, Elias (2005) cita dois tipos de leitores: o “serialista”, aquele que segue a ordem de leitura linear em que as informações aparecem; e o “holístico”, aquele que interage com o texto de modo plurilinear, fazendo inferências, construindo hipóteses. Este leitor (aluno e professor) dá “saltos na leitura”, fazendo conexões no texto e entre textos.

Percebemos, segundo Elias (2005), a disponibilidade de onde os textos se encontram, subjazem novos posicionamentos do aluno-leitor, a partir da interação que se tem com o objeto, porque, não é só o texto, mas tudo que se vincula a ele – impacta profundamente – nas

relações e nos propósitos comunicativos, e o aluno-leitor não pode se ver alheio a essas configurações midiáticas em que ele buscará os textos, ou quando o texto se oferece ao aluno-leitor por meio de compartilhamento, como por exemplo numa rede social (Facebook®, Instagram®) em que, à primeira vista, se apresenta fragmentado, com um link ou uma foto.

Sabemos que o hipertexto não é exclusivo das mídias digitais e que encontramos hipertextos em textos impressos, “por essa razão que afirmamos que o hipertexto não é feito para ser lido do começo ao fim, mas, sim, por meio de buscas, descobertas e escolhas” (ELIAS, 2005, p. 14), ou seja, “o hipertexto não é simples soma de textos, mas um texto aberto ou múltiplo que se constitui como um evento comunicativo a partir da realização de um percurso do leitor e da atualização de alguns textos em detrimento de inúmeros outros” (ELIAS, 2005, p. 14).

Nesse aspecto “que assumir que “o texto é um hipertexto” e que “o hipertexto é um texto” não significa anular as diferenças entre texto e hipertexto” (ELIAS, 2005, p. 15), significa perceber que o hipertexto é uma “multiplicidade cultural das populações e a multiplicidade semiótica de constituição dos textos” (ROJO, 2012, p. 13), assim o hipertexto, está numa citação, numa nota de rodapé, etc. Cabe ao leitor preencher esses espaços, fazer esses links com o objeto de interesse quando se está diante do texto, independentemente, do suporte em que ele esteja.

O texto abaixo parece atender aos propósitos de leitura a que defendemos nesse artigo. À primeira vista, nos parece ser cinco frases aleatórias, mas nada é aleatório em política. Porém, com um olhar mais atento, essa primeira impressão se desfaz.

O texto com aspas indica ser discurso citado, uma intertextualidade. O tamanho da fonte maior em comparação a dos outros enunciados, seguido do ponto de interrogação, sugere uma resposta. Resposta a quem? E continua. *Lamento*. Outra resposta, a uma pergunta se colocando no lugar do sofrimento, porém se afastando de qualquer responsabilidade. Ao olhar somente a capa, pensamos em tratar de um texto aleatório, sem qualquer conexão, porém, vem a resposta logo abaixo, com letras menores, mas situando o leitor ao texto acima.



Para uma leitura eficiente, no sentido da intencionalidade, e os efeitos produzidos para o leitor lançam mão de mecanismos que vão além do posto, de algumas estratégias de leitura. O aluno-leitor deverá perceber que nada no texto é por acaso, desde o léxico, ao modelo da capa, às disposições dos elementos textuais, a pontuação, e a sequência em que ele aparece no conjunto que forma um texto maior: os comentários do Presidente do Brasil no dia em que o Brasil atingiu uma marca expressiva de óbitos.

Bolsonaro se elegeu, sobretudo, fazendo uso de palavra de impacto, das polêmicas, caminhando pelos discursos de ódio.

Neste contexto “[...] podemos depreender que *stricto sensu*, a intertextualidade ocorre quando, em um texto está inserido outro texto (intertexto) anteriormente produzido, que faz parte da memória social de uma coletividade” (KOCH e ELIAS, 2015, p. 86). Um texto não acontece num vazio. Ele evidencia sequência de ações formando continuidade que são processadas textualmente de modo que o leitor ao entrar em contato com determinado texto, é capaz de, de acordo com Maingueneau (2013), de mobilizar certas competências discursivas capaz de remeter a outros textos, estas características precisam ser desenvolvidas pelo professor com seus alunos na educação básica.

Do ponto de vista analítico, é possível afirmar que essa intertextualidade, na capa do jornal “Estado de Minas”, se deu na memória sócio-histórica que prevaleceu, todo o discurso de Bolsonaro, desde sua campanha a presidência, ao seu posicionamento frente ao combate à

pandemia. Daí a capa do “Estado de Minas” trazê-los naquele dia por representar uma marca histórica de óbitos.

Concordamos que “todo texto faz remissão a outros textos efetivamente já produzidos e faz(em) parte da memória social dos leitores” (KOCH e ELIAS (2014, p. 101), assim a influência da formação do sujeito molda seu discurso. Não se pode esperar outra posição, ou pelo menos, de quem compartilha de seus ideais, haja vista, que sempre defendeu uma medida alternativa, para não dizer ortodoxa, no combate à doença. Logo, esse *E DAI*, tira dele toda responsabilidade obituária, e talvez seja esta a real intenção.

As declarações “E DAÍ, lamento, quer que eu faço o que, não sou messias, mas não faço milagre”, para além da multimodalidade (o e daí está em destaque, seguido de outras declarações, fazendo gradação de palavras, até chegar à referência “Messias”) exercem papel político-ideológico, que vão marcar o posicionamento do Presidente no (não) combate à pandemia, e os efeitos dessa marcação serão sentidos, como de fato está sendo, para a posterioridade do próprio ato, reproduzidos na capa do jornal, numa aula são detalhes que devem ser apontados ao aluno-leitor.

Tais declarações não podem ser analisadas separadamente. É preciso aliá-las aos elementos intertextuais (os números de óbitos por dia, a figura do vírus, as pessoas com máscara, outros textos que circulam na capa, e a própria aforização representada na figurado Presidente) à concepção de textos como interação, e nessa seara de estudo, colocar “o sentido do texto [...] na interação texto-sujeitos e não algo preexistente a essa interação ” (KOCH & ELIAS ,2006, p. 11), desse ponto, o sentido “não está no texto, mas é construído a partir dele, na interação, com a mobilização de uma série de fatores de ordem discursiva, sociocognitiva, situacional e interacional” ( KOCH & ELIAS, 2006, p. 208), e social que, em conjunto às outras textualidades, como o contexto em que os eventos ocorrem, e o cruzamento de outros eventos textuais, como por exemplo, os aspectos modais, somos capazes de construir sentido para além do que está nas palavras (ROJO, 2008), manipular as multimodalidades textuais.

Constamos que a “A apreciação multimodal pode possibilitar aos leitores refletir sobre a interpretação preferencial e dominante em contraste com a sua própria interpretação.” (SANTOS; PIMENTA, 2014, p. 321), relacionadas a “qualquer texto se constrói como um

mosaico de citações e é a absorção e transformação de um outro texto” (KRISTEVA, 1974, p. 60). Dessa maneira, os elementos de textualidade dão ao texto legitimidade, promovem relações que o compõem situando o aluno-leitor e o professor-leitor, considerando certos aspectos como autor, data, tema, entre outros, para a devida leitura e compreensão do texto lido, que podem permear todas as aulas da educação básica.

O estudo do texto “pressupõe o compromisso de levar a sério a temática das relações entre usos efetivos, aparato interdiscursivo e cognição internacionalmente situada” (MAGALHAES e CUSTODIO FILHO, 2010, p. 56). Portanto, compreender o texto como atividade discursiva pressupõe promover um amarrar entre as várias partes do texto, o entrelaçamento de produção entre as sentenças/ declarações contidas observando o contexto linguístico e contextos imediato e mediato da interação – o estudante precisa entender que o texto é interação – considerando a intenção discursiva do produtor, de um lado, e as do leitor (aluno e professor), por outro, conforme o gênero textual em questão, as atividades de leitura devem ter como base que um texto é recheado de intenções.

O conceito supracitado, também é defendido por Elias e Koch (2016), cujo texto independe da sua extensão ou suporte. Segundo as pesquisadoras, cada texto se conecta a outros textos formando uma rede, cujos nós são construídos parte a parte. Mundo, léxicos e canais comunicativos. Ler, nesse caminho, articula conhecimentos bastante diversos, pressupõe em muitos casos, que são e devem ser iniciados na escola de educação básica pelo professor. Propor um debate sobre as relações que os diferentes textos que socialmente circulam (em mídias da internet, rede sociais) estabelecem, relação entre os gêneros textuais que os leitores estão acostumados, impactam nosso cotidiano, nossas reflexões e decisões, podem ser o caminho para uma leitura interativa e crítica.

É nesse terreno do novo, de experimentação, do reconhecimento da importância da escola crítica que o currículo tem que pensar a formação inicial (BRASIL, 2019) e continuada (BRASIL, 2020) de professores, é o que propõe a Base Nacional Comum para a Formação Inicial de Professores da Educação Básica (BNC-Formação)<sup>6</sup> de 2019 e a Base Nacional

---

<sup>6</sup> Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2019-pdf/135951-rcp002-19/file>> Acesso em 10 de janeiro de 2022.

Comum para a Formação Continuada de Professores da Educação Básica (BNC-Formação Continuada)<sup>7</sup> de 2020, o pensar e o repensar nos textos que circulam socialmente, por onde e como circulam. A reflexão de aspectos das mais diversas ordens norteia o impacto e a influência das relações sociais para além das escolas e dos cursos de formação de professores. E nesse sentido todos os aparatos tecnológicos podem ser aproveitados – em diálogo permanente.

Essas vertentes subjazem a leitura do texto, ou seja, concebem aos sujeitos que convivem na escola, especialmente professores e estudantes, o papel de construtores sociais que evidenciam o próprio lugar de fala e de participação na sociedade conferindo-lhes, sobretudo, poder de decisão e de responsabilidade inerentes à própria materialidade, presentes no texto. Assim sendo, há de agir dialeticamente, e por meio de uma interação, até mesmo política, com os elementos de textualização, no reconstruir do sentido dos textos, inclusive, se posicionando criticamente.

É esse o papel da leitura, para além do escrito, para além do papel: a formação para a cidadania.

### **Considerações finais**

Ao término deste trabalho refletimos acerca dos objetivos que a orientaram, bem como a continuidade destes estudos que buscam contribuir para a análise, os conceitos e as concepções de teóricos sobre leitura, em especial àquelas feitas em espaços digitais que sirvam como instrumentos para a formação continuada do professor de língua portuguesa da escola básica que alcance melhor o ensino-aprendizagem dos alunos em sala de aula

A pesquisa procurou responder, fundamentalmente, às questões sobre a compreensão do que se entende por texto, contexto, intertexto e multimodalidade na contemporaneidade, bem como compreender como esses conceitos impactam na compreensão leitora na prática pedagógica do professor.

---

<sup>7</sup> Disponível em: <<https://www.in.gov.br/web/dou/-/resolucao-cne/cp-n-1-de-27-de-outubro-de-2020-285609724>> Acesso em 10 jan.2022.

Ao nos debruçar sobre o nosso *corpus*, observamos uma relação estreita entre o que se discutia naquele texto, capa de jornal, nas escolas, na prática pedagógica do dia a dia em sala de aula. Não estamos nos referindo à formatação de aula, à receita, mas reflexões que levem o professor a entender a língua(gem) que faz parte destes letramentos, presentes não só na escola, e que muito pode contribuir para a construção do conhecimento, tornando os alunos críticos, reflexivos, sujeitos de discurso.

Nesse sentido, fundamentando-nos na perspectiva da multimodalidade, contexto e intertexto, percebemos que poderá haver um diálogo permanente coma escola e além da escola, que atenda aos interesses desses sujeitos envolvidos no processo de ensino-aprendizagem a partir das interações com diversos tipos de textos propiciando uma prática

Ao rever os objetivos, poder-se-ia dizer que o objetivo geral que era o de realizar um estudo sobre esses conceitos a fim de promover a aplicação desses conceitos na análise do gênero textual (capa de jornal) e na construção de uma proposta para o ensino de leitura desse gênero – diante da pertinência de serem abordados na formação continuada de professor foi alcançado, porque além da vasta fundamentação teórica de que nos cercamos, fizemos uma análise, não exaustiva, mas mostrando caminhos possíveis a percorrer a partir desse gêneros textual capa de jornal,

No que diz respeito aos objetivos específico, neste trabalho, buscamos enfatizar de que forma um trabalho com essa temática pudesse contribuir na formação continuada, bem como auxiliar na compreensão de termos técnicos que revelarmos critérios na seleção dos próprios materiais, no caso, a capa de jornal. Esses objetivos também foram alcançados. Por se tratar de uma pesquisa qualitativa, nos concentramos apenas nas possibilidades, e cabe ao docente aplicar, ajustar as diversas leitura de acordo com sua realidade, sobretudo na prática do professor no cotidiano escolar, na sua interação com os alunos.

Diante do exposto, acreditamos que formação continuada de professores é uma ferramenta relevante quando dialoga com as necessidades e urgências do processo de ensino-aprendizagem ao abordar diferentes perspectivas que acompanham o papel do texto na escola básica, sua especificidade no aspecto tipográfico, lugar de produção e recepção, e no que tange, principalmente, as intencionalidades textuais, no sentido de refletir no processo de

leitura, compreensão para o além do textual, conferindo-lhe como objeto de sentido crucial na construção de qualquer conhecimento na sociedade contemporânea.

Espera-se que a formação continuada de professor seja um espaço de reflexão aberto sobre a utilização desses mecanismos que constituem a profundidade do texto, e que essas reflexões alcancem os alunos-leitores na sala de aula, para que eles, por si, construam suas estratégias para a leitura e se coloquem, no papel de leitor crítico, no sentido de aproveitar todas as potencialidades inerentes à leitura – como um direito – a produção de texto e a recepção do texto considerando suas especificidades e seus propósitos comunicativos, tais ações devem ser de forma constante e sistemática.

Discutir conceitos, teorias, debater a formação continuada, colocar processo de ensino-aprendizagem de leitura em perspectiva, são esses alguns dos pontos que este texto permitiu discutir.

### Referências

- BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. trad. Paulo Bezerra. São Paulo, 1979.
- BEAUGRANDE, Robert de. **New foundations for a science of text and discourse: cognition, communication and freedom of access to knowledge and society**. Norwood, New Jersey, Ablex Publishing Corporation, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Educação é a Base. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2000.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio +: Orientações Educacionais Complementares**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2002.
- BRASIL. Secretaria de Educação Básica. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, v.1, 2006.
- CAVALCANTE, Mônica Magalhães; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do GELNE**, v. 12, n. 2, p. 56-71, 2010.
- ELIAS, Vanda Maria Da Silva. **Hipertexto, leitura e sentido**. Calidoscópico, v. 3, n. 1, p. 13-19, 2005.

- FÁVERO, Leonor L.; KOCH, Ingedore Villaça. **Introdução a Linguística Textual**. 1994
- KOCH, Ingedore Villaça. **A coesão textual**. 10. ed. São Paulo: Contexto, 1989.
- KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, V. TRAVAGLIA, Luiz C. **Texto e coerência**, v. 4, 1992.
- KOCH, Ingedore G. Villaça. Linguagem e cognição: a construção e reconstrução de objetos-de-discurso. **Veredas**-revista de estudos linguísticos, v. 6, n. 1-, 2002.
- KOCH, Ingedore. Villaça. **A interação pela linguagem**. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, Ingedore Grunfeld Villaça. **Argumentação e linguagem**. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Miranda. **Fala e escrita. Ler e escrever: estratégias de produção textual**, v. 2, p. 29-73, 2015.
- KOCH, Ingedore G. Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **O texto na linguística textual**. O texto e seus conceitos. São Paulo: Parábola Editorial, p. 31, 2016.
- KRESS; Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images: The grammar of visual design**. 2 ed. London: Routledge, 2006.
- KRISTEVA, Julia. **Introdução à Semanálise**. Tradução: Lúcia Helena França Ferraz. São Paulo: Perspectiva, 1974.
- MAINGUENEAU, Dominique. **Análise de textos de comunicação**. ampl. 2013.
- ROJO, Roxane. O letramento escolar e os textos da divulgação científica-a apropriação dos gêneros de discurso na escola. **Linguagem em (Dis) curso**, v. 8, n. 3, p. 581-612, 2008.
- ROJO, Roxane. Novos multiletramentos e protótipos de ensino: por um web-currículo. In:CORDEIRO, G. S.; BARROS, E. M. D.; GONÇALVES, A. V. (Orgs.) **Letramentos, objetos e instrumentos de ensino: gêneros textuais, sequências e gestos didáticos**. Campinas: Pontes, 2017, p. 189-216.
- ROJO, Roxane. MOURA. Eduardo. **Letramentos, mídias, linguagens**. São Paulo: Parábola, 2019.
- SANTOS, E. P. DOS. A intertextualidade na construção argumentativa do artigo de opinião. **Diálogo da Letras**, v. 2, n. 1, p. 300-314, 13 mar. 2001.
- SANTOS, Záira Bomfante; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. **Casa: Cadernos de Semiótica Aplicada**, v. 12, n. 2, p. 295-324, 2014

**Submetido em:** 05/04/2023

**Aprovado em:** 29/06/2023