

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
SISTEMA DE BIBLIOTECAS DA UNICAMP
REPOSITÓRIO DA PRODUÇÃO CIENTÍFICA E INTELECTUAL DA UNICAMP

Versão do arquivo anexado / Version of attached file:

Versão do Editor / Published Version

Mais informações no site da editora / Further information on publisher's website:

<https://www.editoralupa.com.br/livros/dialogos-e-desafios-na-pesquisa-em-linguistica-aplicada/>

DOI: 0

Direitos autorais / Publisher's copyright statement:

©2024 by Diálogos. All rights reserved.

DIRETORIA DE TRATAMENTO DA INFORMAÇÃO

Cidade Universitária Zeferino Vaz Barão Geraldo

CEP 13083-970 – Campinas SP

Fone: (19) 3521-6493

<http://www.repositorio.unicamp.br>

Capítulo 5

Para além dos limites visíveis do texto: proposta dialógica de leitura

Elizangela Patrícia Moreira da Costa

“A compreensão criadora não renuncia a si mesma, ao seu lugar no seu tempo, à sua cultura, e nada esquece. A grande causa para a compreensão é a distância do indivíduo que compreende – no tempo, no espaço, na cultura – em relação àquilo que ele pretende compreender de forma criativa”.

– Mikhail Bakhtin

Primeiras palavras

A leitura ainda hoje é um objeto multifacetado de pesquisas, despertando interesse de professores e pesquisadores da área de língua materna. Isso porque ainda nos preocupamos em elevar os índices de proficiência leitora tão abaixo do esperado desde o último relatório de proficiência em leitura – PISA 2018 - produzido pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Nacionais Anísio Teixeira – INEP (Brasil, 2020). Isso evidencia que o desempenho escolar dos estudantes da Educação Básica brasileira não caminhou ao mesmo passo que os altos investimentos do Governo Federal em Educação, desde a primeira versão do PISA, em 2000, até os dias atuais.

O texto introdutório de Língua Portuguesa da Base Nacional Comum Curricular - BNCC - (Brasil, 2018, p. 65-66) explicita a finalidade maior do componente, que tem como objetivo:

[...] proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

Embora tal afirmação não nos apresente novidade, ela nos auxilia a pensar caminhos para a elaboração e concretização de propostas que sigam na direção do desenvolvimento dos letramentos que, cunhado no plural, indica, portanto, que se trata de considerar vários letramentos, que não somente os textos constituídos exclusivamente pela dimensão verbal, mas também por outras linguagens e mídias.

Com base no exposto e tendo em vista o objeto de pesquisa que temos investigado, nos últimos anos, questionamo-nos: “Qual o lugar da verbo-visualidade em propostas de ensino-aprendizagem da leitura de textos que se constituem pela/na materialidade verbo-visual e como elas contribuem para a formação do leitor crítico?”

É, nesse contexto, que este artigo se apresenta, com o objetivo de lançar luz à problemática do ensino-aprendizagem da leitura e da formação do leitor crítico. Nessa direção, apresentamos ao professor de língua portuguesa um caminho possível para o ensino da leitura de textos constituídos pelo plano de expressão verbo-visual, por entendermos que esse exemplar de texto requer do aluno capacidades complexas de leitura, para além daquilo que se pode ver na superfície do texto. Para tal, apresentamos uma proposição de atividade de leitura sob a perspectiva teórica da Análise Dialógica do Discurso (ADD).

Costa (2011, 2016, 2017, 2018) vem desenvolvendo pesquisas que tomam como objeto de análise atividades de leitura para textos verbo-visuais em livros didáticos de língua portuguesa (LDP) do Ensino Fundamental e Médio, com o intuito de compreender qual o lugar da verbo-visualidade nas propostas didático-pedagógicas de LDP para a leitura e formação do leitor para as especificidades implicadas

na dimensão verbo-visual do enunciado. Os resultados da investigação da autora têm demonstrado que, apesar dos altos investimentos do Governo Federal brasileiro na produção e distribuição dos LDP às escolas públicas, muito pouco se avançou em termos de propostas que, de fato, reservem o lugar e a importância do texto verbo-visual na formação leitora dos estudantes.

As propostas didático-pedagógicas analisadas pela autora evidenciaram baixa incidência de textos verbo-visuais em seções cujo objetivo é a compreensão leitora; e o tratamento didático desses objetos de leitura ainda se concentra na exploração dos sentidos de um ou outro plano de expressão do texto, o verbal ou o visual, sem considerá-lo, de forma articulada e aglutinada, o que desconfigura um bom trabalho de ensino de leitura, já que considera apenas uma das partes do plano de expressão do texto, interferindo na potencialidade de sua compreensão.

Brait (2013), fundamentada nos pressupostos da ADD, denomina a dimensão verbo-visual do enunciado (ou texto) como aquela

[...] em que tanto a linguagem verbal como a visual desempenham papel constitutivo na produção de sentidos, de efeitos de sentido, não podendo ser separadas, sob pena de amputarmos uma parte do plano de expressão e, conseqüentemente, a compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado, uma vez que ele se dá a ver/ler, simultaneamente (Brait, 2013, p. 44).

Com base na compreensão da autora e, ao nos preocuparmos sobre os modos de colaboração possíveis à escola, ao professor e aos letramentos dos estudantes da educação básica, é que nos colocamos na árdua tarefa de ensaiar caminhos para a produção de materiais que, de fato, possam colaborar tanto com a prática do professor, quanto

com a formação do leitor crítico.

Nessa direção, a proposta que apresentamos pretende clarificar ao professor de língua portuguesa, o modo de análise de textos constituídos pelo plano de expressão verbo-visual, em perspectiva enunciativo-discursiva, que considera a materialidade linguística (o texto) como ponto de diálogo entre os sujeitos leitor e autor, imbricados em relações dialógicas que atravessam o texto, enquanto materialidade, em direção ao discurso e às possibilidades de réplica ativa do sujeito leitor.

Assim sendo, esperamos que este artigo auxilie o professor a refletir sobre suas práticas pedagógicas, potencializando sua capacidade autoral na formulação de suas próprias atividades, articulando em seu planejamento os objetivos e as necessidades de aprendizagem, as capacidades leitoras a serem desenvolvidas articuladas aos modos de elaboração de questionamentos sobre o texto em estudo.

Com tal propósito, este artigo está assim organizado em: (i) introdução, na qual contextualizamos o tema da proposição deste texto; (ii) o referencial teórico, em que apresentamos alguns conceitos fundamentais da Análise Dialógica do Discurso (ADD) em diálogo com os estudos de Brait (2012, 2013, dentre outros) e Costa (2016, 2017, 2018) sobre a dimensão verbo-visual do enunciado, pressupostos estes que sustentam teórico-metodologicamente a proposta de atividade elaborada por nós; (iii) a proposta de atividade de leitura dialógica, demonstrando todos os passos perseguidos para a sua construção; (iv) considerações finais; (v) referências.

1 A lente da Análise Dialógica do Discurso (ADD)

Cada época ou momento histórico demanda uma concepção de língua, de sujeito, de sociedade e de mundo, demonstrando a dinamicidade e a dialogia constitutiva da linguagem. Volóchinov (2017), ao indagar-se sobre o verdadeiro objeto da filosofia da linguagem, buscando compreender a sua realidade concreta e material, e uma metodologia de abordagem desse objeto, trata da filosofia da linguagem e da filosofia da palavra, a partir de dois questionamentos principais, a saber “[...] o que é linguagem, o que é palavra?” (Volóchinov, 2017, p. 143).

Na busca de responder tais questionamentos e de compreender qual o objeto real da pesquisa, o faz destacando-o da realidade adjacente, apontando previamente para seus limites. Dada a complexidade do tema, o autor dialoga com o pensamento filosófico-linguístico do Século XIX e início do XX¹, enfatizando duas principais tendências do pensamento científico da época: o subjetivismo individualista e o objetivismo abstrato.

A primeira tendência – o subjetivismo individualista – concebe “a língua como um produto pronto [...], como um sistema linguístico estável (dotado de vocabulário, gramática, fonética), [...] uma espécie de sedimentação imóvel, construída de modo abstrato pela linguística com o objetivo prático de ensinar a língua como instrumento pronto” (Volóchinov, 2017, p. 148-149). Os postulados demarcados pelo

1 Aqui nos referimos aos estudos do século XIX e início do XX, cujas premissas teóricas ainda reverberam nos estudos da atualidade das ciências da linguagem.

autor para essa tendência concebem a língua de forma análoga a outros fenômenos ideológicos, em especial, a arte e a atividade estética; a língua é, portanto, um fenômeno estético, sendo a fala seu fenômeno fundamental (que não é estável). Deslocando suas discussões para a esfera escolar, para as questões teórico-metodológicas implicadas na *práxis* do ensino de língua, a concepção de linguagem que se fundamenta, a partir dessa tendência, é a de “linguagem como expressão do pensamento”, sendo o cérebro do homem o depósito da língua, criada e recriada infinitamente por ele pelos atos individuais de fala (ou de atos discursivos).

Para a segunda tendência – o objetivismo abstrato – “a língua é um sistema estável e imutável de formas idênticas, encontrado previamente pela consciência individual e indiscutível para ela [...] regida por leis específicas (linguísticas) sem similaridade com valores ideológicos, como apontado pelos representantes da primeira tendência (Volóchinov, 2017, p. 162); ou seja, o sujeito não interfere nessas leis e nem as altera, elas já são dadas ao falante. Sob à luz dessa corrente filosófica, a linguagem é instrumento de comunicação. Concepção esta que orientou as práticas de ensino de língua na década de 1970 (a teoria da comunicação).

Em contraposição aos pressupostos dessas duas tendências, Volóchinov (2017) nos apresenta uma terceira orientação que, com base nos argumentos do autor e nos apontamentos de Pereira e Brait (2020), podemos chamá-la de orientação sociológica, que concebe a linguagem como interação social. Essa é a concepção que tem orientado as práticas de ensino de língua, no Brasil, a partir da década de 1990, com a publicação do primeiro documento oficial de parametri-

zação do ensino de língua portuguesa na educação básica, Os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN – (Brasil, 1998).

A partir desses esclarecimentos, situamos nosso objeto de análise neste artigo, uma vez que a proposta de ensino da leitura de textos cuja constituição do enunciado se dá no plano de expressão verbo-visual está ancorada nos pressupostos teóricos enunciativo-discursivos, de Bakhtin e o Círculo, e que vem sendo consolidado, no Brasil, como Análise Dialógica do Discurso (ADD). Portanto, nossas reflexões, nesta seção, buscam clarificar conceitos desenvolvidos pelos pensadores russos, em especial, os de *enunciado concreto*, a *dialogia* e *relações dialógicas*, e a *compreensão ativa e criadora*, fundamentais para a proposição de atividade que se apresenta neste artigo.

O primeiro conceito que iremos tratar será o de *enunciado concreto*. Bakhtin (2011a) destaca que todas as vezes que nos comunicamos com nossos interlocutores o fazemos por meio de enunciados individuais, concretos e únicos. Porém, adverte-nos o autor que, apesar de únicos, os enunciados são infinitos e elaborados, a partir das especificidades, finalidades e objetivos de cada campo/esfera da atividade humana. Esta, portanto, elabora “tipos relativamente estáveis de enunciados” (Bakhtin, 2011a, p. 262). É presumível imaginarmos que todos os diversos campos da atividade humana estejam ligados aos usos da linguagem. Assim sendo, os *enunciados concretos* produzidos pelo sujeito do discurso são infinitos, já que falamos, lemos e escrevemos por meio deles e os materializados linguisticamente em *gêneros do discurso*.

Na perspectiva de Bakhtin (2011a), os *gêneros do discurso* são constituídos por três elementos, interdependentes, no todo do enun-

ciado: *conteúdo temático* (o objeto/conteúdo do dizer), *estilo* (escolhas linguísticas lexicais, morfológicas, gramaticais etc.) e *a construção composicional* (a forma de composição do enunciado), moldados pelas especificidades e condições concretas da enunciação, tais como interlocutores, contexto situacional, finalidade etc. No processo de enunciação, o *enunciado concreto* nasce com uma finalidade específica determinada pela função social de dado campo da comunicação e é endereçado a alguém. Isso significa que o sujeito, ao enunciar seu dizer/seu discurso, o faz endereçado a alguém, com um objetivo específico, inserido em uma realidade situada e concreta, esperando do seu interlocutor uma atitude responsiva, seja ela de concordância, rejeição. Partindo desse delineamento teórico, podemos deduzir que seja o *enunciado concreto* a real unidade do discurso, delimitado pela alternância entre sujeitos do dizer.

É na categoria da *alteridade* que se observa a alternância entre sujeitos do dizer – um *eu* e um *outro* – mediados pela *palavra* como signo ideológico e onde se observa os limites do enunciado, pois são constituídos na linha limítrofe entre os enunciados produzidos por *um* e por *outro*.

A *alternância dos sujeitos* do discurso pode ser observada, de forma mais evidente, no diálogo real, ou seja, no jogo de vozes que se estabelece entre os parceiros do discurso, como num processo de perguntas e respostas em que cada réplica de um dos parceiros possui um acabamento, mesmo que relativo, e dá ao outro a dica de relativo acabamento do seu projeto de dizer, abrindo-lhe a possibilidade de resposta. Isso porque, o sujeito que enuncia e se enuncia espera do outro uma atitude responsiva em relação ao que foi dito.

As réplicas de cada parceiro envolvido no processo de enunciação estão ligadas entre si por relações de sentido, expressas no dizer, em forma de aprovação, comentário, complementação, reprovação. Esse jogo entre os possíveis sentidos advindos dos efeitos da palavra de um *eu* e do *outro*, nessa arena discursiva, Bakhtin (2011a) denomina *relações dialógicas*. Estas, esclarece o autor, não podem ser percebidas entre unidades da língua, como forma estável (palavras e orações), e, sim, na dialogia constitutiva da linguagem e da palavra neutra, no sentido de que seu significado pode se atualizar a depender do contexto de enunciação.

O *diálogo*, assim concebido, compreende o complexo de forças centrípetas – como vozes que tendem à homogeneização das palavras e daquilo que é dito; e centrífugas, aquelas que tendem à descentralização de tudo que é dito. Essas forças opostas, antagônicas, entram em jogo no processo de enunciação e da interação social, nele atuando e condicionando a forma e as significações do que é dito. Em outras palavras, o *diálogo* se constitui no processo de interação entre sujeitos falantes e o sentido se constrói na tensão que se estabelece nas *relações dialógicas*.

Assim, podemos dizer que a *relação dialógica* é uma relação de sentido que se dá entre enunciados, proferidos por sujeitos, na cadeia da comunicação verbal. Nesta, a palavra e a linguagem constituem-se como meio de comunicação, de luta, de tensão e de conflito.

Nessa perspectiva, toda compreensão de um enunciado vivo (discursos materializados na fala ou na escrita) é de natureza ativamente responsiva; “toda compreensão é prenhe de resposta [...]” (Bakhtin, 2011a, p. 271). Isso significa dizer que, na relação entre dois sujeitos

do discurso, a fala de um provoca no outro, obrigatoriamente, uma resposta. Assim, o ouvinte, ao compreender o significado do discurso de um enunciador (o “outro” na relação discursiva) passa a ocupar em relação a ele (o “eu” do discurso) uma posição ativamente responsiva. Em relação ao objeto compreendido, o interlocutor pode concordar com ele, ou discordar dele, completá-lo, aplicá-lo e preparar-se para usá-lo. Essa posição responsiva do ouvinte se forma no transcurso de todo o processo de audição/leitura e compreensão de um discurso (seja ele oral ou escrito).

A compreensão, mesmo que silenciosa, sempre está em germinação e, ao mesmo tempo, a ponto de transformar-se em outro discurso a partir do ouvinte/leitor. A essa compreensão silenciosa, momento em que o interlocutor se prepara para responder ao discurso ouvido ou lido, Bakhtin (2011a, p. 272) denomina “compreensão responsiva de efeito retardado”. Para esse autor, cedo ou tarde, o que foi ouvido ou lido e compreendido eclode, como resposta do interlocutor em discursos subsequentes, expressos de forma verbal, visual, verbo-visual, gestual, dentre outras modalidades de linguagem. Sendo assim, toda compreensão é ativamente responsiva, porque mesmo o silêncio é o momento em que o falante/ouvinte/leitor se prepara para uma resposta. Isso porque todo falante espera respostas do seu interlocutor, sejam elas de concordância ou discordância, gestuais, faladas ou escritas, a depender da natureza do gênero discursivo em uso nessa relação de comunicação. No dizer do autor:

Todo falante é por si mesmo um respondente em maior ou menor grau: porque ele não é o primeiro falante, o primeiro a ter violado o eterno silêncio do universo, e pressupõe não só a existência do sistema

da língua que usa, mas também de alguns enunciados antecedentes – dos seus e alheios – com os quais o seu enunciado entra nessas ou naquelas relações (baseia-se neles, polemiza com eles, simplesmente os pressupõe já conhecidos do ouvinte). Cada enunciado é um elo na corrente complexamente organizada de outros discursos (Bakhtin, 2011a, p. 272).

Assim, um discurso toca em outro, gera outro, polemiza e dialoga com outro. É por isso que Bakhtin nos diz que a real unidade da comunicação não são as palavras e orações, mas o enunciado vivo e pleno na relação entre sujeitos do discurso. Concordamos com o autor, ao afirmar que o discurso está sempre fundido em forma de um enunciado pertencente a um determinado sujeito do discurso e, fora dessa forma, não pode existir; “o ouvinte com sua compreensão passiva, que é representado como parceiro do falante nos desenhos esquemáticos das linguísticas gerais, não corresponde ao participante real da comunicação discursiva” (Bakhtin, 2011a, p. 272). Na perspectiva do autor, aquilo que o esquema retrata é somente um momento abstrato do ato pleno e real da compreensão responsiva, que gesta uma resposta.

Refletir sob o prisma desse filósofo russo, é de fundamental importância neste trabalho, uma vez que concebemos a leitura a partir da perspectiva enunciativo-discursiva, como um processo de *compreensão ativa e criadora*, que exige do leitor uma tomada de posição em relação ao discurso (texto) do *outro* (autor), a fim de analisar suas palavras, confirmá-las, adotá-las, contrariá-las ou criticá-las, em constante apreciação valorativa e réplica, na relação dialógica que se desdobra durante o processo de leitura. Isso porque, assumir a perspectiva teórico-metodológica bakhtiniana em relação à leitura do texto, pressupõe

assumirmos, de igual modo, a compreensão ativa, criadora e dialógica, como seu principal elemento.

No processo da leitura, os significados se constroem na interação entre sujeitos (leitor e autor), mediados pela materialidade textual, seja qual for a modalidade de linguagem (verbal, verbo-visual, sonora etc.), em uma relação dialógica, na qual os sentidos se constroem no jogo de perguntas e respostas dos sujeitos do discurso envolvidos no processo de compreensão dialógica do texto. Nesse contexto, “o sentido revela-se em sua profundidade ao encontrar e tocar outro sentido, um sentido alheio” (Bakhtin, 2011b, p. 368), um sentido outro, trazendo à tona novas dimensões.

Neste artigo, concebemos a *compreensão* pelo viés dialógico do discurso: *ativa e criadora*; porque compreender ativamente o texto, significa, de fato, lê-lo e ser provocado a uma atitude responsiva; colocar-se em relação a esse objeto como co-criador dos possíveis efeitos de sentido. Nessa concepção, os sentidos presumíveis no horizonte do autor complementam-se com os conhecimentos e visão de mundo do leitor; assim sendo, os efeitos de sentido do texto são co-criados não só pela análise material do texto, mas, sobretudo, por elementos do contexto extraverbal (conhecimentos compartilhados, avaliação valorativa comum entre os interlocutores e todos os implícitos do texto). Trata-se de um processo de compreensão que se desdobra entre sujeitos do discurso, numa relação de co-criação.

Para Bakhtin (2011c), compreensão e avaliação são simultâneas e constituem um único ato integral. Para esse autor, o sujeito da compreensão analisa o texto, a partir da sua visão de mundo, de suas posições. Essas posições determinam sua avaliação, que é mutável,

pois “sujeitam-se à ação da obra que sempre traz algo novo” (Bakhtin, 2011c, p. 378). Ao focar a obra, o sujeito da compreensão está visceralmente aberto à possibilidade de mudança e de renúncia dos seus pontos de vista pré-estabelecidos. Nesse processo, desenvolve-se uma luta e seu resultado são a mudança e o enriquecimento mútuos; “o encontro com os grandes como algo que determina, obriga e vincula, é o momento supremo da compreensão” (Bakhtin, 2011c 378).

Assim, a palavra do outro enquanto enunciado, discurso, toca o seu interlocutor, provoca-lhe uma reação, colocando-o diante da tarefa de compreendê-la: num primeiro momento, sentindo-a como sua - num instante em que as fronteiras entre as suas próprias palavras e as do outro podem confundir-se, numa tensa luta dialógica, característica inerente ao encontro dos sujeitos da criação; num segundo momento, afastando-se dela, impondo-lhe uma distância temporal e cultural, incluindo o seu contexto, alheio para o autor. Como resultado, a palavra do outro transforma-se na palavra alheia do indivíduo leitor/ouvinte. No dizer de Bakhtin (2011c):

A palavra do outro deve transformar-se em minha-alheia (ou alheia-minha). A distância [...] e o respeito. No processo da comunicação dialógica com o objeto, este se transforma em sujeito (o outro eu) (Bakhtin, 2011c, p. 381).

Para o autor, só tem sentido para nós aquilo que responde a alguma pergunta. O sentido sempre responde a determinada pergunta; portanto, aquilo que não responde a nada não está inserido no diálogo. Sendo o sentido potencialmente infinito, pode atualizar-se, quando em contato com outro sentido (do outro), ainda que seja como

uma pergunta do discurso interior do sujeito da compreensão. Nessa perspectiva, um sentido está em contato com outro, não existindo a possibilidade de um único sentido, nem de um primeiro, nem de um último, sendo cada qual um elo na cadeia dos sentidos: “Na vida histórica essa cadeia cresce infinitamente e por isso cada elo seu isolado se renova mais e mais, como que torna a nascer” (Bakhtin, 2011c, p. 382).

2 A dimensão verbo-visual do enunciado

Leitores desatentos da obra bakhtiniana comumente reverberam duas vertentes ou modos de olhar para a teoria bakhtiniana. A primeira faz alusão ao fato de a obra bakhtiniana não se aplicar aos fenômenos linguísticos e da linguagem para a sala de aula. A outra, refere-se ao fato de que a sua teoria se ocupa apenas da linguagem verbal. Leitores atentos da obra dos russos lançam por terra tais afirmativas, pois Bakhtin e outros membros de seu grupo multidisciplinar (O Círculo) tinham formações em diferentes áreas do conhecimento como filósofos, professores, artistas etc. Portanto, natural que suponhamos que um arcabouço teórico construído por diferentes bases e olhares, primeiro, não pode ser circunscrito apenas a esta ou aquela área do conhecimento, nem se ocupar apenas de uma das modalidades do discurso, a verbal. O início deste texto comprova a natureza e a profundidade do pensamento de Bakhtin e o Círculo sobre a linguagem, a partir das questões formuladas por Volóchinov (2017) sobre o objeto da linguagem e a metodologia para sua real análise.

Essas questões são importantes de serem trazidas a este artigo por sua natureza e finalidade. Trata-se de uma proposta de atividade de leitura de textos verbo-visuais em análise dialógica do discurso. Isso significa que, para além da superficialidade do texto, existem nuances dialógicas de sentido que precisam ser exploradas durante a leitura de um texto com tais especificidades. Além disso, releva o lugar deste trabalho, tendo em vista que ele nasce como uma luz lançada ao foço em que se encontra a dimensão verbo-visual do texto em livros didáticos de língua portuguesa da Educação básica brasileira, como demonstram os resultados de pesquisadores que tomam por objeto de estudo a questão da visualidade (Belmiro, 2000, 2003) e da verbo-visualidade (Costa, 2012, 2017, 2018) em livros didáticos.

Sabemos que há muitas formas de análise da dimensão verbo-visual do enunciado, por diferentes perspectivas teóricas, que, por sua vez, definem metodologia específica. Esclarecemos que não será nosso objetivo trazê-las ao debate, nem qualificar uma ou outra. Reconhecemos a importância e a pertinência da escolha de cada corrente de estudo. Entretanto, concebemos que a natureza das questões formuladas por cada pesquisador é a que melhor define e justifica a teoria e a metodologia apropriadas ao caráter da pesquisa empreendida. Em nosso caso, optamos pela análise do enunciado verbo-visual em uma perspectiva dialógica. Por isso, nesta seção, discutimos a produtividade e relevância dos conceitos bakhtinianos para além da materialidade verbal do enunciado, incluindo a materialidade verbo-visual.

Estudiosos brasileiros têm se debruçado sobre a investigação aprofundada do conjunto da obra de Bakhtin e o Círculo, em busca de conceitos e formulações teóricas que possam iluminar o estudo e

a análise da dimensão verbo-visual do enunciado, em uma perspectiva dialógica. Dentre tais pesquisadores, podemos citar Brait (2012; 2013), Magalhães (2014), Costa (2017, 2018) dentre outros.

Alguns conceitos bakhtinianos, como esclarece Brait (2012), podem nos oferecer elementos para a leitura do texto verbal e, também, do visual. Para a autora, em determinados textos, as proposições teóricas, o engendramento entre os elementos verbais e visuais, constituem-se de forma indissolúvel, como interdependentes, exigindo do analista não só o reconhecimento dessa especificidade, como também metodologia e fundamentação teórica compatíveis com essa realidade. Assim, Brait (2012, p. 88-89) esclarece:

O termo verbal é compreendido tanto na sua dimensão oral quanto escrita e visual, abrange a *estaticidade* da pintura, da fotografia, do jornalismo impresso, e a *dinamicidade* do cinema, do audiovisual, do jornalismo televisivo, etc. Nesse sentido, o que ganha relevo é a concepção semiótico-ideológica do texto que, ultrapassando a dimensão exclusivamente verbal reconhece visual, verbo-visual, projeto gráfico e/ou projeto cênico como participantes da constituição de um enunciado concreto. Assim concebido, o texto deve ser analisado, interpretado, reconhecido a partir dos mecanismos dialógicos que o constituem, dos embates e tensões que lhe são inerentes, das particularidades da natureza de seus planos de expressão, das esferas em que circula e do fato de que ostenta, necessariamente, a assinatura de um sujeito, individual ou coletivo, constituído por discursos históricos, sociais e culturais, mesmo nos casos extremos de ausência, indefinição ou simulação de autoria (Brait, 2012, p. 88-89).

Para a autora, tanto a linguagem verbal quanto a visual, de forma indissolúvel, desempenham papel constitutivo na produção e efeitos de sentido de um texto. Por esse motivo, a compreensão de um enunciado (texto) verbo-visual exige considerar a linguagem verbal e visual

como uma única materialidade, a verbo-visual, sob pena de amputarmos uma das partes do seu plano de expressão e, conseqüentemente, da compreensão das formas de produção de sentido desse enunciado.

As pesquisas de Costa (2011, 2016, 2017, 2018) corroboram a visão de Brait (2013), tendo em vista que os resultados dos seus trabalhos demonstraram que a verbo-visualidade ainda não encontrou seu lugar na proposição de atividades didático-pedagógicas que tomem a dimensão verbo-visual como única e não em separado. A junção/aglutinação das linguagens (verbal e visual) significam a partir da intersecção de dois planos, são duas linguagens diferentes constituindo uma única materialidade (a verbo-visual) e só dessa forma podemos nos colocar na tarefa de analisá-la.

Assim, em um texto verbo-visual, cujas fronteiras limítrofes de uma linguagem (verbal) e outra (visual), alinhavadas pelos fios dialógicos que o constituem (implícitos, laços temporais, contextuais e extraverbais), os efeitos de sentido só podem ser de fato compreendidos pelo leitor na aglutinação de todos esses elementos como fios de diálogos nem sempre convergentes.

Compreender a dimensão do enunciado verbo-visual, como materialidade única e inseparável, coloca o sujeito leitor no centro da arena discursiva como *co-criador* dos possíveis efeitos de sentido do texto. Isso porque, esse movimento permite a esse leitor não só olhar para o objeto, ver a imagem que também o constitui, mas lê-lo em seus pontos de intersecção e diálogo (materialidade e elementos extraverbais), considerando-o em sua complexidade discursiva, de fato, compreendê-lo e, a partir desta, iluminar a *compreensão ativa e criadora* do texto/discurso, objeto de sua apreciação e leitura.

Passamos, na próxima seção, à proposta da atividade de leitura fundamentada nos pressupostos teóricos da ADD.

3 Proposta de atividade de leitura sob as lentes da ADD

Primeiramente, necessário destacar que a análise de qualquer objeto deve tomar como lente uma perspectiva teórico-metodológica pertinente aos objetivos do analista. Neste artigo, a proposta de atividade de leitura da dimensão verbo-visual do enunciado (texto) é fundamentada, na perspectiva teórico-metodológica da ADD. Isso significa que concebemos a linguagem como interação social e o texto constituído na materialidade verbo-visual em sua dimensão semiótico-ideológica, o que implica considerá-lo em seu contexto e todos os fios dialógicos que o constituem.

A *palavra* tomada como *signo ideológico* reflete e refrata a realidade em transformação. Ela penetra as relações entre indivíduos desde as eventuais relações cotidianas às mais elaboradas, como as de base ideológica ou política. As palavras são, por assim dizer, tramadas por múltiplos fios ideológicos (valores) que sustentam todas as relações sociais em todos os campos da atividade humana. A palavra é indicadora das transformações sociais e capaz de registrar fases transitórias das mudanças sociais.

O texto, por sua vez, como parte de uma relação social, histórica e concreta se materializa em um dado gênero do discurso, este constituído por seus elementos indissolúveis, a saber: *construção composicional*, *conteúdo temático* e *estilo*. Sob essa perspectiva, o texto é o ponto de

intersecção de uma relação dialógica que se dá entre as materialidades que o constituem (os signos no interior do texto; as linguagens e as semioses) e entre indivíduos, sujeitos do discurso (leitor e autor).

Nessa direção, comandas/questões que visem à problematização do texto, com vistas à leitura e compreensão, devem partir dessas premissas: um texto verbo-visual exige do analista olhar atento para as relações implicadas no engendramento dos elementos verbais e visuais do enunciado, formando um único material: o verbo-visual; o texto é resultado da visão de alguém sobre determinado ponto, portanto revela um projeto de discurso de um sujeito (o autor) endereçado a outro (o leitor), de quem se espera uma *atitude responsiva*.

Para tanto, em nossa proposição, ao tomarmos o texto como objeto de análise, consideramos a existência de um sujeito-autor que dialoga, por meio do texto e suas múltiplas linguagens, com um sujeito-leitor com capacidades latentes de *compreensão* e *réplica* para a elaboração de uma resposta crítica ao discurso lido e, de fato, compreendido.

Dessa maneira, para além das capacidades previstas para a leitura do texto verbal ou dos elementos verbais em textos constituídos por outras materialidades, elaboramos, no quadro, a seguir, as capacidades que, a nosso ver, podem ser desenvolvidas a partir da análise/leitura de enunciados verbo-visuais, numa perspectiva enunciativo-discursiva, colaborando para o letramento verbo-visual do aluno-leitor:

Quadro 1 - Capacidades de leitura dialógica de enunciados verbo-visuais

Estratégias	Capacidades a serem desenvolvidas:
1. <i>Levantamento de hipótese</i>: antes da apresentação do texto, propor, a partir de um recorte (do título, do tema etc.), o levantamento de hipóteses sobre o texto a ser lido, no que se refere à temática, ao gênero etc.	Explorar os conhecimentos de mundo.
2. <i>Observação global do texto</i>: apresentar o texto, interrogando os alunos se já viram ou leram textos iguais ou similares ao apresentado e em quais contextos. Solicitar que façam uma leitura global do texto, observando: sua materialidade, traços, cores, disposição de elementos verbais e visuais.	
3. <i>Confirmação ou refutação das hipóteses previamente levantadas</i>: propiciar questionamentos que levem os alunos a retomar suas hipóteses, confirmando-as ou negando-as.	
4. <i>Exploração visual de elementos verbais e visuais</i> constituintes do texto numa leitura rápida e global, a fim de (re)conhecer o gênero discursivo em estudo, predizendo sua esfera de produção, circulação e recepção, suas condições de produção, perguntando-se: o quê? Para quem? Com que finalidade? etc. Essa estratégia auxiliará também a percepção dos elementos constituintes do gênero (a partir de sua materialidade).	Reconhecer a materialidade do texto e o gênero discursivo em análise.

5. <i>Observação e consideração dos elementos visuais</i>: buscar perceber de que forma elementos como cores, fontes, disposição etc. colaboram para a construção de possíveis efeitos de sentido.	Perceber e compreender o funcionamento da linguagem visual no texto.
6. <i>Apreciação e leitura dos elementos verbais</i>: identificar marcas explícitas de um dizer, como advérbios, adjetivos, verbos, linguagem figurada, créditos de imagem e texto etc., percebendo como elas colaboram para a construção de possíveis efeitos de sentido.	Ler e compreender o funcionamento dos elementos verbais no texto.
7. <i>Consideração do engendramento de linguagens – verbal e visual – e dos fios dialógicos (momento histórico, implícitos, intertextualidade etc.) que entrecruzam o texto</i>: conceber esse entrecruzamento de forma a revelar características do gênero discursivo, como a <i>construção composicional</i>, o <i>estilo</i>, o <i>conteúdo temático</i>, e os possíveis <i>temas</i>.	Considerar e compreender a materialidade verbo-visual como única, inseparável e impregnada de sentido.
8. <i>Distanciamento do texto</i>: percepção de relações entre materialidades, entre textos e entre discursos. Propiciar: atividades que levem o aluno a observar o texto em sua totalidade, mas, sobretudo, que busque dialogar com o sujeito-autor; questões que problematizem as condições de produção, o contexto de produção, circulação e recepção, momento histórico etc., percebendo as maneiras como essas informações podem revelar o discurso veiculado pelo texto.	Ler e perceber o discurso veiculado pelo texto e ideologias impregnadas.

9. <i>Compreensão dos efeitos de sentido</i>: ao associar todos os elementos constituintes do gênero – suas condições de produção, seu contexto de produção/circulação/recepção, o interlocutor eleito, as finalidades, o momento histórico e a existência de um sujeito autor que dialoga com um sujeito leitor – o aluno poderá construir o sentido do texto, percebendo este último como um todo indissolúvel, de maneira a ser compelido a responder ao discurso do autor de forma <i>ativa</i> (porque o compreendeu) e <i>criadora</i> (porque participa na construção do <i>tema</i>), como um segundo autor que atribui significados ao que lê e completa um sentido.	Compreender o texto de forma ativa e criadora.
--	---

Fonte: Elaborado pela autora (Costa, 2016).

O quadro 01 apresenta estratégias e capacidades para a análise/leitura de enunciados verbo-visuais que devem ser levadas em consideração para a elaboração das atividades que se pretende desenvolver. Com base nele, ilustramos uma atividade que pode e deve ser ampliada e expandida, a fim de contribuir com o letramento verbo-visual dos alunos. Com tais objetivos, sugerimos ao professor que, antes de elaborar as comandas de questionamentos sobre o texto, esboce um planejamento da atividade e para tal:

- a) Defina previamente os objetivos da aula: desenvolver capacidades leitoras de enunciados verbo-visuais.
- b) Selecione o texto: o professor poderá escolher textos que circulem na internet, em revistas, jornais, ou outros suportes, e

mesmo grafites por ele fotografados, desde que informe a fonte, os créditos do texto, e dê ao aluno a oportunidade, sempre que possível, de contato com o texto em seu contexto/fonte de circulação e recepção.

Sobre esse aspecto, chamamos atenção à importância de se considerar que o transporte de um dado gênero de sua esfera de produção, circulação e recepção habitual para inseri-lo em outra, como a escolar, exige do professor (autor da atividade) a ponderação sobre as transformações sofridas por esse gênero, em função do suporte e da esfera por onde circulará, interferindo em suas características e finalidades, já que em atividades escolares sua função principal é didática. Essas especificidades acabam por exigir daquele que o utiliza (professor ou sujeito da ação didática) maior rigor em seu tratamento didático, observando não só as características da esfera para onde o enunciado será transportado, mas a forma de didatizá-lo de maneira a propiciar ao aluno a percepção das marcas constitutivas desse novo enunciado e dos efeitos de sentido provocados por um determinado enunciado em específicas condições de produção, circulação e recepção.

Esse movimento implica uma forma de abordagem diferente, tendo em vista que as atividades didático-pedagógicas referentes ao gênero verbo-visual têm a finalidade de ensinar o aluno a lê-lo. Assim sendo, o aluno, como interlocutor eleito para determinada atividade, precisa compreender essa mudança de finalidade influenciando os efeitos de sentido no texto, em função das características constituintes dessa nova esfera de circulação/recepção, a escola.

Uma pintura exposta ao público em um museu, por exemplo, tem a finalidade principal de apreciação estética, posto que nesse *lo-*

cus ela é fundamentalmente arte. Não foi apresentada para ser lida, no sentido escolar, mas para ser observada, contemplada e apreciada esteticamente.

Ao transportarmos essa pintura para a esfera escolar, em um material didático, por exemplo, nesse lugar ela será a re-produção de uma pintura, sendo mobilizada didaticamente com uma finalidade específica de ensinar um certo público a lê-la, o que exigirá estratégias diferentes de abordagem do seu material, enquanto texto/enunciado concreto, incluindo a necessidade de dar ao aluno a oportunidade de reflexão sobre os fios que tecem esse enunciado e como ele participa do grande diálogo de onde emerge.

c) Elabore comandas/questões de leitura que contemplem cada uma das estratégias elencadas no quadro 01, a fim de propiciar o desenvolvimento de suas respectivas capacidades leitoras.

d) Tendo as etapas anteriores concluídas, organize a atividade.

Com base nos apontamentos anteriores, selecionamos, à título de exemplificação, um exemplar do gênero *anúncio publicitário* por entendermos que ele está presente em diferentes suportes no cotidiano do leitor, seja em revistas, jornais, *outdoors*, internet, tv etc., constituindo-se como uma importante ferramenta de ensino-aprendizagem de capacidades leitoras de textos verbo-visuais.

Para Campos-Toscano (2009), os anúncios publicitários objetivam a venda de um produto, a promoção de uma marca com a finalidade de aumentar o faturamento de uma empresa ou fidelizar os seus clientes. Já para Baudrillard (2002, p. 174), “a publicidade tem como tarefa divulgar as características desse ou daquele produto e promover-lhe a venda. Essa função ‘objetiva’ permanece em princípio sua

função primordial”. Somando-se a essa função, e por causa dela, a publicidade objetiva também criar desejos e aproximar o enunciatário do meio social no qual deseja ser inserido.

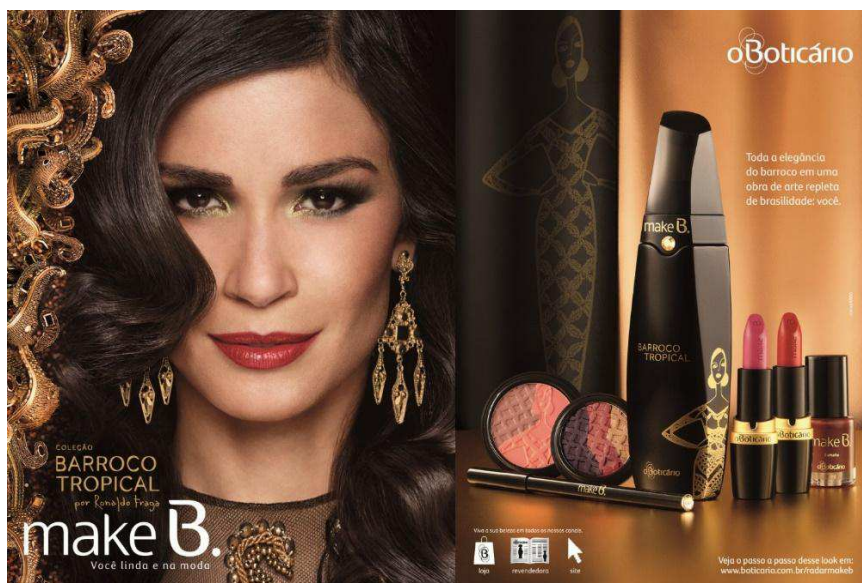
Para atingir tal finalidade, a publicidade se utiliza de diferentes recursos persuasivos. Para a produção de uma peça publicitária televisiva, apela-se ao recurso visual em movimento, aos diálogos, som etc. como meio de provocar no seu público o desejo de adquirir determinado produto, marcando em sua memória o tipo de sensação que pretende imprimir no seu público visado, garantindo a persuasão pretendida pela peça publicitária. Para atingir as mesmas finalidades, o anúncio impresso necessita de outros recursos, utilizando-se da imagem estática com contrastes de cores e tonalidades, engendrando-os aos elementos verbais escritos, como frases curtas e impactantes, a fim de oferecer ao público visado mais que um produto, um modo de vida.

Sendo assim, o anúncio publicitário pode se constituir como uma poderosa ferramenta que permita ao leitor perceber os discursos e valores sociais que atravessam o texto. Não se trata de solicitar que o aluno encontre no texto o argumento do anunciante, mas de perceber o tipo de comportamento, atitude social que o anunciante oferece ao seu público ao promover um determinado produto ou marca. Tal proposta só pode ser efetivada se, para além do texto, o leitor puder analisar o discurso por ele veiculado.

Uma campanha publicitária reúne um conjunto de anúncios constituintes de um projeto para determinado anunciante por tempo limitado. Conforme Públio (2008), uma campanha, com diversas peças diferentes tem melhor resultado que um anúncio isolado, por mais criativo que este seja.

O anúncio apresentado, a seguir, foi selecionado na internet, no site “Portal da Propaganda”, mas também circulou, em 2014, em formato impresso pelas revistas femininas, e em formato digital pelo meio televisivo.

Figura 1 - Passarela. Anúncio publicitário de O Boticário



Fonte: O Boticário. *Passarela*. Campanha criada pela agência AlmapBBDO. Fev. 2014. Disponível em: <http://www.portaldapropaganda.com.br/porta/component/content/article/16-capa/40527-o-boticario-escala-a-top-model-carol-ribeiro-para-lancar-make-b-barroco-tropical-por-ronaldo-fraga>. Acesso em: 28 fev. 2016.

O anúncio em tela traz uma propaganda da coleção Barroco Tropical, da linha Make B. de O Boticário, assinada por Ronaldo Fraga, estilista reconhecido internacionalmente, selecionado pelo *Design Museum* de Londres como um dos sete estilistas inovadores do mundo para a exposição *Designs of the Year* 2014.

O anúncio circulou no ano de 2014 – mesmo ano da seleção do estilista como um dos sete mais inovadores do mundo – em formato digital, como filme para tv e impresso para circulação em revistas. A campanha da qual o anúncio faz parte foi criada pela agência Alma-pBBD, que apostou na riqueza de detalhes e texturas do estilo literário barroco para a composição da peça publicitária.

Nos anúncios impressos da campanha, as modelos selecionadas dividem página dupla das revistas com os produtos da empresa O Boticário. Na figura 01, o anúncio é apresentado em página dupla. Na primeira página, a imagem de uma modelo brasileira ocupa todo o espaço visual com figurino e adereços sofisticados, com detalhes em dourado, associando a exuberância da modelo a uma obra de arte do estilo literário utilizado como conceito da propaganda da coleção anunciada. Na página seguinte, é possível visualizar os produtos que compõem a coleção, em uma mistura de cores e texturas que remetem sempre à opulência e sofisticação, com predominância do dourado.

Se visualizarmos ambas as páginas e compararmos as imagens apresentadas, verificamos a predominância das cores preta, nas embalagens dos produtos e na roupa da modelo, a vermelha e suas tonalidades, nos batons e na cor da boca da modelo, e dourado, nos detalhes das embalagens dos produtos, da roupa, dos brincos e no contorno dos cabelos da modelo, remetendo a cor e os traços sinuosos ao estilo literário figurado no anúncio.

No que se refere aos elementos verbais, destacaremos alguns: lê-se logo abaixo da logomarca de O Boticário a seguinte frase “Toda a elegância do barroco em uma obra de arte repleta de brasilidade: você” – em cor branca, a mesma usada na fonte da linha do produto “Make

B.”, sugerindo que a mulher, ao usar os produtos Make B, sentir-se-á como uma obra de arte barroca. É possível notar o uso de uma linguagem figurada que evidencia o jogo de imagens de poder, beleza e opulência a serem produzidas na memória da mulher, público visado, mas não único.

Do outro lado da página, lê-se “COLEÇÃO BARROCO TOPICAL por Ronaldo Fraga make B. Você linda e na moda”. Cada um dos enunciados está grafado em fontes e cores específicas. Observa-se que os termos “coleção” e “Barroco Tropical” aparecem em caixa alta, estando a primeira em tamanho menor que a segunda, demonstrando que o que se pretende destacar é o nome da coleção. Ambos os termos aparecem em letras douradas. Abaixo delas, o nome do estilista Ronaldo Fraga, grafado com a mesma cor (dourada), em fonte mais próxima do que conhecemos como letra cursiva, imitando uma assinatura. Visualmente, o formato e a disposição desses elementos verbais remetem à ideia de que a empresa anunciante buscou um nome de referência para assinar sua nova coleção, que promete deixar a mulher mais bonita, cuja presença remeterá aos olhos de todos a visão de uma verdadeira obra de arte.

A partir desse exemplo, propomos, a seguir, uma atividade de possível, a fim de propiciar o desenvolvimento das capacidades leitoras propostas para a leitura dialógica de textos verbo-visuais.

1. A imagem que visualiza, a seguir, lhe é familiar? Justifique sua resposta.



Espera-se que o aluno associe a imagem apresentada à logomarca da empresa de cosméticos “O Boticário”, aos anúncios já vistos em *outdoors*, revistas, internet etc. É importante que o professor anote todas as hipóteses levantadas para serem checadas posteriormente.

Estratégia(s): Levantamento de hipóteses

Capacidade(s): Explorar os conhecimentos de mundo.

2. Você já viu textos como este? Em que situações?



O Boticário. *Passarela*. Campanha criada pela agência AlmapBBDO. Fev. 2014. Disponível em: <http://www.portaldapropaganda.com.br/porta/component/content/article/16-capa/40527-o-boticario-escala-a-top-model-carol-ribeiro-para-lancar-make-b-barroco-tropical-por-ronaldo-fraga>. Acesso em: 28 fev. 2016.

3. Observe o texto como um todo. Perceba os detalhes visuais, os elementos verbais, leia a fonte do anúncio e responda:

a) Em que situações do nosso cotidiano nos deparamos com textos como esse?

b) Você consegue visualizar, nesse texto, a imagem anteriormente apresentada?

4. A observação desse texto confirma as hipóteses levantadas no início da atividade? Justifique sua resposta.

Espera-se que o aluno associe o texto apresentado aos anúncios publicitários já vistos em diferentes contextos, confirmando ou refutando as hipóteses anteriormente levantadas. Nesse momento, o professor pode apresentar as características do gênero em estudo e explorar suas condições de produção.

Estratégia(s): Observação global do texto e confirmação ou refutação das hipóteses previamente levantadas.

Capacidade(s): Explorar os conhecimentos de mundo; reconhecer a materialidade do texto e identificar o gênero.

5. Organizem-se em duplas, observem o texto como um todo e:

a) descrevam todos os detalhes observados nos elementos visuais, como cores, traços etc. Procurem perceber como a mulher e os produtos são retratados e dispostos no texto.

6. Leiam o enunciado verbal do texto: “Toda a elegância do barroco em uma obra de arte repleta de brasilidade: você”, e respondam:

a) O barroco é um período literário caracterizado pelos contrastes, oposições e dilemas. Pesquisem sobre esse período literário, depois releiam o enunciado verbal, observem as imagens retratadas no anúncio, e respondam: o que o estilo barroco tem a ver com esse anúncio?

b) Com os conhecimentos, até o momento construídos, observem a imagem, a seguir, nos traços e cores dos elementos verbais e respondam: a forma dos traços e das cores disposta na imagem pode ser associada ao estilo do período barroco? Como? Que efeitos de sentido essa forma de composição das letras produz?



Espera-se que os alunos reconheçam a materialidade verbo-visual do anúncio especialmente pensada para atingir determinada finalidade: a venda de um produto que promete a beleza e a sensualidade representadas na arte do período barroco para a mulher contemporânea. Além disso, espera-se, também, que percebam que as cores e o formato das letras e das imagens retratados no anúncio remetem à opulência do período barroco, reconhecendo a forma de se trabalhar os recursos verbais e visuais no texto como elementos do gênero, como o *estilo* e a *construção composicional*.

Estratégia(s): Exploração visual de elementos verbais e visuais; apreciação e leitura dos elementos verbais; Consideração do engendramento de linguagens – verbal e visual – e dos fios dialógicos (momento histórico, implícitos, intertextualidade etc.) que entrecruzam o texto)

Capacidade(s): Perceber e compreender o funcionamento da linguagem visual no texto; ler e compreender o funcionamento dos elementos verbais no texto; considerar e compreender a materialidade verbo-visual como única, inseparável e impregnada de sentido.

7. O gênero discursivo “anúncio publicitário” tem a finalidade de persuadir um público específico a consumir um determinado produto, elegendo-o como um objeto de desejo e de preenchimento de uma ausência que pode ser suprida com a aquisição do produto anunciado, fazendo com que o consumidor se sinta “completo” e como parte do universo retratado no anúncio. Com base nessas informações, responda:

a) Quem é o anunciante do texto lido e o que ele pretende?

b) A que público ele se dirige? Que elementos do texto o auxiliaram a responder essa pergunta?

Espera-se que o aluno perceba que o anúncio é dirigido ao público feminino, mas que também pode alcançar outro tipo de público que esteja no perfil desenhado para a propaganda, como um homem que queira ver a sua companheira tão linda e provocante como a mulher retratada no anúncio. Ainda no horizonte de expectativas da análise, espera-se que o aluno procure no texto elementos visuais e verbais que o auxiliem a responder as questões, mas que, sobretudo, compreenda os implícitos marcados nos elementos visíveis (recursos verbais e visuais, assinatura do texto etc.) e nos invisíveis (como o autor que dialoga com o leitor por meio do texto).

Estratégia(s): Distanciamento do texto.

Capacidade(s): Ler e perceber o discurso veiculado pelo texto e ideologias impregnadas.

8. Em dupla, pesquise na internet quem é Ronaldo Fraga. Após a pesquisa, observe atentamente todos os elementos estudados nesse anúncio e tente explicar: por que esse estilista foi escolhido para assinar a coleção Barroco Tropical da linha Make B. de O Boticário. Que efeitos de sentido você percebe no texto, agora, munido de todas essas informações?

9. Leia o enunciado “Você linda e na moda”. Reflita e responda: você acredita que para uma mulher ser linda, como promete o anúncio, ela necessita usar o produto anunciado? Explique a sua opinião.

Espera-se que o aluno descubra que Ronaldo Fraga é um estilista de renome internacional, sendo considerado pelo Design Museum de Londres como um dos sete estilistas mais inovadores do mundo. Sendo assim, a empresa O Boticário faz uma escolha intencional, a fim de oferecer uma coleção que faça seu público visado (o feminino) sentir-se persuadido a consumir o produto anunciado e a sentir-se tão provocante e lindo quanto a modelo retratada no anúncio. O professor pode ainda solicitar que o aluno realize outras pesquisas que julgue relevantes, como buscar informações sobre o período literário mencionado no anúncio.

Estratégia(s): Compreensão dos efeitos de sentido

Capacidade(s): Compreender o texto de forma ativa e criadora.

Fonte: Elaborado pela autora (Costa, 2016).

Para ampliar a atividade e consolidar as capacidades leitoras sugeridas, o professor poderá solicitar que os alunos se organizem em grupos, pesquisem outros anúncios publicitários, selecionem um, analisem o texto, segundo as informações apresentadas neste trabalho, e socializem com os demais colegas, apresentando sua própria análise, observando: o anúncio e seu contexto de produção, circulação e recepção, condições de produção, marcas do discurso veiculado etc.

Para Garcia (1988), a linguagem utilizada na publicidade midiática é um meio pelo qual o sujeito pode contatar um universo abstrato e idealizado, convencendo-o a “saciar” seus desejos mais recônditos por meio de artimanhas encantadoras de sedução. Nesse sentido, podemos afirmar que a linguagem utilizada em um anúncio publicitário não pode deixar de ser analisada sob um ponto de vista crítico e ideológico, porque o anúncio publicitário procura criar no indivíduo (seu público visado) uma necessidade, inculcando-lhe uma atitude alienadora a partir da repetição e da visualização das imagens, interferindo em seu comportamento individual e coletivo. Desvelar esse jogo discursivo previsto em textos publicitários é de especial importância.

O que propomos é a desconstrução do texto, a fim de que o aluno perceba as ideologias impregnadas para então reconstruí-lo, a partir de uma percepção crítica do discurso que perpassa o texto publicitário. Desse modo, num primeiro momento, é possível e necessário que o aluno descreva tudo o que percebe no texto, enquanto objeto material, mas, mais importante que isso, é que ele ultrapasse a estrutura textual, a fim de penetrar o texto nos fios de diálogos que o constituem. Por esse motivo, recomendamos que as atividades sejam elaboradas

observando esse objetivo principal: o de colaborar para a construção da visão crítica do aluno sobre o texto em estudo, visando à formação de um leitor de mundo, antes de ser um leitor de textos.

O professor precisa estar embasado teórica e metodologicamente para enfrentar situações inesperadas em sala de aula, instigando o aluno a observar os elementos do texto, auxiliando-o a construir inferências importantes para o reconhecimento do gênero em estudo como uma forma de dizer algo a outro, por meio de um enunciado concreto específico, que dê conta de propiciar a consecução das finalidades do autor.

A proposta de atividade de leitura apresentada, neste artigo, pode e deve ser ampliada. Nosso objetivo foi lançar luz às potencialidades criadoras do professor como autor de suas próprias atividades.

Para a leitura dos enunciados constituídos pela dimensão verbo-visual, Brait (2013) considera a necessidade da percepção do engendramento de linguagens (verbal e visual) como uma única materialidade, a partir da qual o sentido se desdobra. Desse modo, a título didático, propusemos estratégias de observação dos elementos verbais e visuais em etapas distintas, como momentos importantes para a percepção dessa interpenetração de linguagens como indivisível. Pensar dessa forma significa compreender o enunciado como um todo indissolúvel e que a construção de sentido se dá na intersecção entre a materialidade do texto e seus fios dialógicos constitutivos.

Para ensinar os alunos a considerarem os enunciados verbo-visuais da forma que propomos, neste trabalho, temos a clareza da necessidade de ensinar-lhe o passo a passo, já que as estratégias e capacidades de leitura para enunciados visuais e verbo-visuais não estão consolida-

das no cotidiano de aluno, como erroneamente deduzimos. Achamos que seja mais fácil para ele ler textos que contenham imagens, e isso não é verdadeiro. A cultura da leitura de textos verbais escritos é mais antiga em nossa história de leitor que a leitura de textos visuais ou verbo-visuais.

A proposta de atividade de leitura apresentada nasce das inquietações da autora, pesquisadora e professora de língua portuguesa, com os resultados obtidos em tese de doutorado (Costa, 2016) e dissertação de mestrado (Costa, 2011). Ao longo desse percurso investigativo, a autora constatou que ainda não há um lugar para a análise da dimensão verbo-visual do texto, considerando suas especiais condições de produção. Nesse sentido, este artigo aponta para um caminho de mão dupla: em uma direção, espera auxiliar o professor a desenvolver atividades de leitura autorais, sustentadas pelo caminho teórico-metodológico da ADD em função das necessidades de aprendizagem de cada realidade escolar; e, em outra direção, que lhe sirva de sustentação no desafio de formar leitores críticos e responsivos a partir da análise de textos verbo-visuais.

Palavras finais

Propostas como a que apresentamos, neste texto, ainda são necessárias e relevantes já que, mesmo em documentos oficiais de ensino de língua portuguesa, como a BNCC, ainda não vislumbramos estratégias e capacidades específicas para a leitura e análise do texto verbo-visual. Das competências específicas de língua portuguesa, observamos

somente a de número 3: Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação”. Entretanto, o texto-visual aparece tangenciado nela e as capacidades e estratégias necessárias para o desenvolvimento de capacidades leitoras para esse especial tipo de texto nem são mencionadas nesse documento.

Nesse sentido, esperamos que a proposta apresentada possa iluminar as práticas pedagógicas de letramentos na escola. Para tanto, enfatizamos que a noção de verbo-visualidade como materialidade indissolúvel não deve ser entendida apenas como uso de recursos visuais e verbais, como aparato técnico na construção de dado texto, mas como uma dimensão do texto impregnada de sentido, especialmente construído pelo autor, que deve ser interrogado pelo leitor (por meio da problematização proposta pelas comandas da atividade), a fim de compreender os fios que o constituem. Só essa compreensão poderá auxiliar na formação de um leitor para além do visível no texto, do leitor de mundo, de maneira crítica, ativa com possibilidades de co-criar, elaborando novos enunciados, de forma consciente e autônoma.

Bakhtin (2011c) nos adverte que o sujeito da compreensão não pode negar ou excluir a possibilidade de mudanças de seus pré-conceitos e nem de renunciar a eles, sob pena de empobrecer-se. Nas palavras do autor, “no ato da compreensão desenvolve-se uma luta cujo resultado é a mudança mútua e o enriquecimento” (p. 378). É nesse sentido que consideramos o ato de ler como um momento de *compreensão ativa*, porque o sujeito leitor entra na arena discursiva, dialoga com

o sujeito autor, buscando significados para o texto lido. Nessa arena, o sujeito leitor participa de uma luta, no sentido de que a palavra se alterna entre sujeitos, em busca da compreensão. Por esse motivo, a compreensão é também *criadora*, pois se expande e pode desdobrar-se em novos discursos.

O que ilumina o texto não é aquilo que o autor materializou em um gênero, mas o que é construído no processo de co-criação entre sujeitos – autor e leitor –, o texto e as linguagens que o constitui. Nesse momento, o texto nasce, de fato, para quem o vê e o lê, iluminando os caminhos da compreensão que está por vir. Nesse contexto, o que importa não é o texto *per si*, mas o sujeito que dele se impregna, fazendo nascer outros novos enunciados.

Finalizamos, observando que apresentamos uma proposta de trabalho possível com a leitura de textos verbo-visuais, com a finalidade de desenvolver no aluno a compreensão dialógica do texto, o que implica reconhecer o discurso veiculado por ele, em diálogo entre os sujeitos da co-criação e em constante apreciação e réplica, de forma a contribuir para a formação de um leitor crítico do mundo a partir dos enunciados concretos (textos) que vê, considera e lê de forma ativa e criadora, uma vez que, entre o ver e o ler pode haver um abismo, apenas preenchido pela potencialidade crítica do olhar de quem se propõe a ler.

Referências

BAKHTIN, M. Os gêneros do discurso. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011a, p. 261-306.

BAKHTIN, M. O problema do texto na linguística, na filologia e em outras ciências humanas. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011b, p. 307-336.

BAKHTIN, M. Apontamentos de 1970-1971. In: BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 6. ed. Prefácio à edição francesa Tzvetan Todorov. Introdução e tradução do russo Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2011c, p. 307-336.

BAUDRILLARD, J. **O sistema dos objetos**. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BELMIRO, C. A. Uma educação estética nos livros didáticos de português. In: ROJO, R.; BATISTA, A. (Org.). **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura escrita**. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2003, p. 299-320.

BELMIRO, C. A. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. **Educação & Sociedade**, Campinas-SP, v.21, n. 72, p. 11-31, 2000. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/es/a/cyzHV8Vj4WkvKc7RC4G69DS/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 6 abr. 2022.

BRAIT, B. Olhar e ler: verbo-visualidade em perspectiva dialógica. **Bakhtiniana. Rev. Est. Discurso**, São Paulo, v.2, n.8, p. 43-66, Jul/Dez, 2013. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/bakhtiniana/article/view/16568>. Acesso em: 14 abr. 2022.

BRAIT, B. Construção coletiva da perspectiva dialógica: história e alcance teórico-metodológico. In: FIGARO, R. (Org.). **Comunicação e Análise do Discurso**. São Paulo: Contexto, 2012, p. 79-98.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. **Relatório Brasil no Pisa 2018** [recurso eletrônico]. – Brasília: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2020. 185 p.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEF, 2018.

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

CAMPOS-TOSCANO, A. L. F. **O percurso dos gêneros do discurso publicitário: uma análise das propagandas da Coca-Cola**. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2009. (Coleção PROPG Digital – UNESP). Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/109105>. Acesso em: 14 abr. 2022.

COSTA, E. P. M. Verbo-visualidade em perspectiva de leitura: (des)construção da compreensão ativa e criadora do texto. **Bakhtiniana. Rev. Est. Discurso**, São Paulo, v.13, n.2, p. 32-54, Maio/Ago, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/bak/a/vfCHC3vgYhx73jbsBBKN4Qw/abstract/?lang=pt>. Acesso em: 14 abr. 2022.

COSTA, E. P. M. Um zoom na imagem: verbo-visualidade em livros didáticos. In: SILVA, A.; COSTA, E. (org.). **Livro didático: olhares dialógicos**. Campinas-SP: Pontes Editores, 2017, p. 49-75.

COSTA, E. P. M. **Retrato da verbo-visualidade em livros didáticos do ensino fundamental: uma abordagem dialógica**. 2016. 268 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2016.

COSTA, E. P. M. **A multimodalidade nas atividades de leitura em livros didáticos do ensino médio: um estudo enunciativo-discursivo**. 2011. 156 f. Dissertação (Mestrado em Estudos de Linguagem) – Universidade Federal de Mato Grosso, Cuiabá.

GARCIA, F. L. **Introdução crítica ao conhecimento**. Campinas: Papirus, 1988.

MAGALHÃES, A. S. Uma escuta dialógica para conflitos contemporâneos da imprensa. In: BRAIT, B; MAGALHÃES, A. S. (org.) **Dialogismo: teoria e(m) prática**. São Paulo: Terracota, 2014. p. 93-115.

PEREIRA, R. A; BRAIT, B. Revisitando o estudo/estatuto dialógico da palavra-enunciado. **Linguagem em (Dis)curso-LemD**, Tubarão-SC, v. 20, n.1, p. 125-14, jan./abr. 2020.

PÚBLIO, M. A. **Como planejar e executar uma: campanha de propaganda**. São Paulo: Atlas, 2008.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin). **Marxismo e filosofia da linguagem.** Problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. Tradução, Notas e Glossário Sheila Grillo; Ekaterina V. Américo. Ensaio introdutório Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2017.