

**Leitura, texto e produção de sentidos:  
em cena o verbal e o visual**

Francisco Romário Paz CARVALHO<sup>1</sup>

**Resumo**

O presente artigo objetiva demonstrar que no desenrolar da leitura, a produção de sentidos perpassa elementos verbais e não-verbais presentes na superfície textual; discutir sobre as concepções de texto e de leitura; apresentar os tipos de conhecimentos que devem ser ativados para a compreensão de um texto. Segue-se os pressupostos teóricos de Bentes (2005), Cavalcante (2013), Koch (2002, 2010), Dionísio (2005), dentre outros. Constatou-se que para a construção de sentidos do texto frente aos aspectos/ fatores multimodais emerge a postura de articular/ juntar os elementos da linguagem verbal e não-verbal, isto é, do plano verbal e visual.

**Palavras-chave:** Construção de sentidos. Leitura. Texto.

**Resumen**

Este artículo tiene como objetivo demostrar que en el curso de la lectura, es decir, series de producción a través de elementos verbales y no verbales presentes en la superficie textual; discutir los conceptos de texto y lectura; presentar a los tipos de conocimiento que deben habilitarse para la comprensión de un texto. Sigue los presupuestos teóricos de Bentes (2005), Cavalcante (2013), Koch (2002, 2010), Dionisio (2005), entre otros. Parece que para la construcción del significado del texto al aspecto/ factores multimodales delanteros emerge/ conjunta junto a los elementos de la comunicación verbal y no verbal, es decir, el nivel verbal y visual.

**Palabras-clave:** Construcción de significados. Lectura. Texto.

---

<sup>1</sup> Graduando do Curso de Licenciatura Plena em Letras/Português pela Universidade Estadual do Piauí-UESPI. E-mail: f.mariopc@yahoo.com.br

## Introdução

*“A leitura é entendida como um processo de interlocução leitor/texto/autor”. (Kleiman, 1989)*

Carvalho & Silva (2014) advertem que desde que a Linguística adquiriu o status de ciência, com a divulgação dos trabalhos de Ferdinand de Saussure (1916), vários campos de estudos foram surgindo com objetos teóricos diferentes, dentre eles, destaca-se a Linguística de Texto que tem como objeto de estudo não a palavra ou a sentença, mais sim o texto, considerando-o como um lugar de interação. Nasce, então, a necessidade de explicar a língua dentro de um contexto, considerando suas condições de uso.

A Linguística Textual (doravante LT) surgiu na Europa de década de 60, mais especificamente na Alemanha, vem ao longo dos anos se aperfeiçoando e adquirindo maturidade (Fávero & Koch, 2012). Bentes (2005) destaca que houve um percurso de mais de 30 anos desde que o termo "Linguística de Texto" foi empregado pela primeira vez por Harold Weinrich, autor alemão que postula toda a Linguística ser necessariamente Linguística de Texto.

Nas palavras de Bentes (2005), na história da constituição do campo da LT, podemos afirmar que não houve um desenvolvimento homogêneo. Mas, de uma forma bem genérica, segundo a autora, é possível distinguir três momentos que abrangem preocupações teóricas bastante diversas entre si, são elas, a saber: *Análise transfrástica*, a *gramática de texto* e a *teoria do texto*<sup>2</sup>.

Durante muito tempo, o conceito de texto esteve intimamente ligado à linguagem verbal. Por esse viés, ler um texto significava ler apenas os itens lexicais. Atualmente, o conceito de texto é mais abrangente<sup>3</sup>, ao passo que, na construção de sentidos do texto dar-se total relevância à linguagem visual (leia-se imagem). Santos, Riche & Teixeira (2012)

<sup>2</sup> Por economia, não faremos uma análise detalhada dessas fases.

<sup>3</sup> A esse respeito ver Cavalcante & Custódio Filho (2010).

pontuam que ler significa compreender qualquer texto verbal (oral ou escrito) ou não-verbal, associando seu conteúdo aos nossos conhecimentos prévios.

Nesta perspectiva, o objetivo deste artigo é demonstrar que no desenrolar da leitura, a produção de sentidos perpassa elementos verbais e não-verbais presentes na superfície textual; discutir sobre as concepções de texto e de leitura; apresentar os tipos de conhecimentos que devem ser ativados para a compreensão de um texto.

O presente artigo está metodologicamente estruturado em três momentos: um primeiro momento em que se discute-se as concepções de texto e de leitura; um segundo momento em que discorre-se sobre os tipos de conhecimentos que os ouvintes/leitores devem acionar para que seja possível a compreensão de um texto; um terceiro momento em que implementamos a análise dos dados argumentando que na construção de sentidos emerge a postura de articular/juntar os elementos da linguagem verbal e não-verbal, isto é, do plano verbal e visual. Por fim, faz-se as considerações finais.

## **1 Concepções de texto e leitura**

Para que se compreenda o que é um texto, faz-se necessário observar as concepções de texto que já foram defendidas ao longo dos estudos em LT. Koch (2004) assegura que todo o desenvolvimento da LT vem girando em torno das diferentes concepções de texto que ela tem abrigado durante seu percurso, o que acarretou, segundo a autora, diferenças bastantes significativas entre uma e outra etapa de sua evolução. Há três concepções básicas de texto, a primeira diz ser o texto um artefato lógico do pensamento, a segunda, aponta-o como simples decodificação das ideias e a terceira como um processo de interação. É importante salientar que, atrelada a cada concepção de texto temos uma concepção diferente de leitura, vejamos, então, cada uma delas.

Inicialmente, baseando-se numa concepção de língua como representação do pensamento e o sujeito como senhor absoluto de suas ações e de seu dizer, o texto é visto, portanto, como "um mero artefato lógico do pensamento do autor" (CAVALCANTE, 2013,

p. 18). Dessa forma, cabe ao leitor apenas captar essa representação mental, juntamente com as intenções (psicológicas) do produtor. Nessa concepção o ouvinte/leitor exercem uma função de ser essencialmente passivo.

Nessa primeira concepção de texto, a leitura é tida como uma atividade de captação das ideias do autor, sem levar em conta as experiências e os conhecimentos do leitor, a interação autor-texto-leitor com propósitos constituídos sociocognitivo-interacionalmente (KOCH & ELIAS, 2010).

Em seguida, o texto passa a ser visto como um produto da "codificação de um emissor a ser decodificado pelo ouvinte, bastando, para a sua compreensão, apenas o domínio do código linguístico" (CAVALCANTE, 2013, p. 18). Aqui a língua é vista como um código, mero instrumento de comunicação, por meio do qual um emissor envia uma mensagem a um receptor, a principal função nessa concepção é a mera transmissão de informações, cabendo ao leitor/ ouvinte, a mera posição de ser passivo. Koch & Elias (2010, p. 10) veem que a concepção de língua como estrutura corresponde a de "sujeito determinado, assujeitado pelo sistema, caracterizado por uma espécie de não consciência". Nessa segunda concepção de texto, a leitura é vista, como pontua Koch & Elias (2010),

[...] uma atividade que exigido leitor o foco no texto, em sua linearidade, uma vez que "tudo está dito no dito". [...] nesta concepção, cabe-lhe o reconhecimento do sentido das palavras e estruturas do texto. O leitor é caracterizado por realizar uma atividade de reconhecimento, de reprodução. (KOCH; ELIAS, 2010, p. 10)

Por último, o conceito de texto, hoje, é visto a partir da noção de interação. Nessa concepção interacional, os sujeitos são vistos como seres ativos e construtores sociais, assim, o texto passa a ser visto como o próprio lugar de interação. É tomado como um evento em os "sujeitos são atores sociais levando em conta o contexto sociocomunicativo, histórico e cultural para a construção dos sentidos e das referências dos textos" (CAVALCANTE, 2013, p. 19).

Koch & Elias (2010) advertem que:

Na concepção interacional da língua o texto é considerado o próprio lugar da interação e da constituição dos interlocutores. Há lugar, no texto, para toda uma gama de implícitos, dos mais variados tipos, somente detectáveis quando se tem, como pano de fundo, o contexto sociocognitivo dos participantes da interação. [...] *o sentido de um texto é construído na interação texto- sujeitos e não algo que preexistia a essa interação.* (KOCH; ELIAS, 2010, p. 11, grifos nossos)

No bojo dessa concepção, temos que a leitura é, pois, uma atividade interativa altamente complexa de produção de sentidos, que se realiza evidentemente com base em elementos linguísticos (e não-linguísticos) presentes na superfície textual e na sua forma de organização, mas requer a mobilização de um vasto conjunto de saberes no interior do evento comunicativo (KOCH & ELIAS, 2010).

A compreensão de um texto não se dá exclusivamente por meio da materialidade dos elementos linguísticos presentes na superfície do texto, mas leva-se em conta no processo da leitura, o ativamento de conhecimentos que estão armazenados na memória do ouvinte/ leitor que contribuem para a produção de sentidos. A título de exemplificação, vejamos a charge a seguir, citada por Carvalho & Silva (2014):

Figura 1



Fonte: <http://pilhapuradejoaninha.blogspot.com.br/2012/12/viva-criatividade-em-torno-de-oscar.html>.

Nas palavras de Carvalho & Silva (2014), apenas os elementos linguísticos do texto (O título *Convocação extraordinária* e a fala do personagem à direita - Jesus) não proporcionam subsídios necessários para a compreensão e o efeito cômico presente na

149

charge. Para que o leitor entenda o sentido do texto faz-se necessário a leitura das imagens e o reconhecimento dos elementos que compõem o texto: saber que o senhor que carrega uma maleta permeada por régua é o arquiteto Oscar Niemeyer, compreender o contexto em que o texto está inserido (morte do arquiteto que projetou a cidade de Brasília e de grande reconhecimento no mundo todo), perceber que na fala do personagem Jesus "Vou acabar com tudo no dia 21", refere-se a previsão apocalíptica de que o mundo acabaria em 21/12/2012. Segundo os autores, o humor se dá não somente pelo o que está homologado no texto, mas sim por sua relação com as imagens e os conhecimentos que devem ser mobilizados para que a compreensão seja possível.

É preciso considerar que, no exercício da leitura, além das pistas e sinalizações que o texto oferece, entram em cena os conhecimentos do leitor. É desses conhecimentos que trataremos a seguir.

## **2 Tipos de Conhecimentos**

Na leitura e produção de sentidos de um texto o leitor utiliza várias estratégias sociocognitivas. É por meio dessas estratégias, que segundo Koch & Elias (2012) se realiza o processamento textual mobilizando uma série de conhecimentos que estão armazenados na memória.

Koch (2002) adverte que, para o processamento textual, recorreremos a três grandes sistemas de conhecimentos, são eles:

- a) Conhecimento linguístico;
- b) Conhecimento enciclopédico;
- c) Conhecimento interacional.

O primeiro deles, em linhas gerais, abrange os conhecimentos da gramática e do léxico da língua. Santos, Riche & Teixeira (2012, p. 42) concluem que o "conhecimento

linguístico refere-se à experiência linguístico-discursiva, como noções de frases, valores semânticos, uso de afixos."

Segundo Cavalcante (2013) o conhecimento linguístico compreende,

[...] todo o conhecimento que o leitor possui sobre o uso das regras da língua, de seu complexo sistema, que inclui: a relação entre o som e o sentido das palavras, as regras morfológicas e sintáticas da língua e o uso do léxico. [...] o leitor/ouvinte utiliza tudo o que sabe, consciente e inconscientemente, sobre o funcionamento da língua para interpretar o texto. (CAVALCANTE, 2013, p. 21)

À guisa de ilustração, vejamos o exemplo abaixo:

De amigo para amigo recém-casado:

\_\_ Quando a sua mulher tiver meia velha, fala para ela me dar.

O amigo recém casado espanca o coitado e depois pede explicação.

\_\_ Porque você disse isso?

\_\_ Não entendi porque você me bateu. Eu só gosto de meia velha para por na cabeça<sup>4</sup>.

Para compreender a piada, é preciso considerar a ambiguidade produzida pela expressão "meia velha". O efeito cômico se dá exatamente pelo não entendimento do amigo recém-casado, licenciado pelo duplo sentido da expressão "meia-velha". Ao pronunciar meia-velha, o amigo do recém-casado se referia ao objeto 'meia', utilizado para cobrir o pé e parte da perna e não "meia-velha" no sentido de está com idade avançada. Desse modo, o conhecimento linguístico proporciona tal entendimento, e, por meio dele é possível desfazer todo o mal entendido.

O segundo tipo de conhecimento, trata dos conhecimentos gerais sobre o mundo. O conhecimento de mundo compreende o conhecimento declarativo, manifestado por enunciações acerca dos fatos do mundo e o conhecimento episódico e intuitivo, adquirido através da experiência de cada indivíduo.

Santos, Riche & Teixeira (2012, p. 42, grifos nossos) advertem que o conhecimento de mundo refere-se "a tudo o que assimilamos no decorrer da nossa vida, desde noções como doce/amargo, *passando por informações históricas, sociais, culturais* e etc". No

<sup>4</sup> Disponível em: <http://www.piadasnet.com/piada1392sacanagem.htm>. Acesso em: 15 abr. 2014.

exemplo abaixo, o conhecimento de mundo precisa ser acionado para que o leitor possa produzir sentido ao texto.

Figura 2



Fonte: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=686178778106040&set=a.204364062954183.52831.199599520097304&type=1&theater>.

Para produzir sentido a charge acima, faz-se necessário ativar nosso conhecimento de mundo para que se entenda que a Copa do Mundo de Futebol (2014) será realizada no Brasil. Além dessa informação, percebe-se o efeito irônico: faz-se uma crítica ao Governo Brasileiro, pelo fato de faltar menos de cem dias para o início dos jogos e apenas 18% das obras previstas estão concluídas. Acionamos, também nosso conhecimento linguístico para a compreensão da charge, ao passo que "100" ora é tido como a classe gramatical dos numerais, ora como preposição. A notícia lançada pela televisão "100 dias pra copa", refere-se à "cem" numeral que indica quantidade. Em contrapartida, o entendimento produzido pela personagem na charge é de "sem", com 's' mesmo, preposição que indica falta, ausência, exclusão. Para a personagem falta "estádios, aeroportos, mobilidade urbana".

Caso semelhante acontece em abaixo:

Figura 3



Fonte: <http://neldantas.blogspot.com.br/2012/03/hoje-e-sabado-e-dia-de-piadas-vamos.html>.

Para a compreensão do texto acima, recorremos ao nosso conhecimento de mundo, onde compartilhamos a ideia que "genros/noras não se dão bem com suas sogras" e vice-versa. Semelhante ao que acontece em (3) o conhecimento linguístico é indispensável na produção de sentido, ao passo que após o título "Minha sogra é dez", há uma quebra de expectativa provocada pelo prefixo 'des' que indica não só negação, mas também uma oposição depreciativa. No fim, temos o numeral cem que traz em si a indicação exata "cem metros de distância da sogra".

Lançando mão de seus conhecimentos de mundo o leitor é capaz de produzir sentidos a seguir:

Figura 4



Fonte: <http://www.etctalz.com/boaachei-um-ratinho/>.

Apenas os elementos linguísticos do texto (A fala do gato *Oba!! Achei um ratinho*, o nome Coca-cola presente na latinha de refrigerante e o nome "etctalz.com"- blog onde foi criado o texto) não proporcionam subsídios necessários para a compreensão. O não-verbal (leia-se imagem) e o nosso conhecimento enciclopédico, neste caso, entram em cena disponibilizando ao leitor pistas que o guia para alcançar sentido. O nosso conhecimento de mundo precisa ser acionado, mais especificamente, nos reportando ao fato que foi manchete em todo o mundo: "Rato encontrado dentro de refrigerante produzido pela Coca-cola", atrelado a esse fato, temos a imagem do rato que também muito corrobora na produção de sentido, pois compartilhamos a ideia que "gatos comem ratos". Outro fato que muito auxilia o leitor é a intertextualidade presente na fala do gato "achei um ratinho", nos reportando à fala de uma personagem dos desenhos animados 'piu-piu' em que a personagem ao ver um gato pronunciava "Eu acho que vi um gatinho". Desse modo, o humor acontece graças ao diálogo entre esses dois textos; assim sendo, o sentido só será construído se as bagagens sociocognitivas forem semelhantes (CAVALCANTE, 2013).

Como vimos no exemplo acima, o conhecimento intertextual é indispensável para se produzir sentido em (5), esse tipo de conhecimento está muito relacionado ao que Koch (2002) denomina de conhecimento interacional.

Segundo Koch & Elias (2010) o conhecimento interacional refere-se às formas de interação por meio da linguagem. Cavalcante (2013) assim o define:

O conhecimento interacional ocorre sempre que, ao interagirmos por meio da linguagem, precisamos mobilizar e ativar conhecimentos referentes às formas de interação. A partir desse tipo de conhecimento, somos capazes de iniciar e terminar certas formas de comunicação. (CAVALCANTE, 2013, p. 23)

Carvalho & Silva (2014) baseados em Koch & Elias (2010) advertem que o conhecimento interacional engloba os conhecimentos:

i) *Ilocucional*: Reconhecimento dos propósitos ou objetivos pretendidos pelo produtor do texto, em uma dada situação interacional (KOCH & ELIAS, 2010, p. 46).

ii) *Comunicacional*: Refere-se à quantidade necessária, numa situação comunicativa concreta, para que o parceiro seja capaz de reconstruir o objetivo da produção do texto;

seleção da variante adequada a cada situação de interação; adequação do gênero textual à situação comunicativa (KOCH & ELIAS, 2010, p. 50).

iii) *Metacomunicativo*: É aquele que permite ao locutor assegurar a compreensão do texto e conseguir a aceitação pelo parceiro dos objetivos com que é produzido. Utiliza-se de vários tipos de ações linguísticas configuradas no texto por meio de sinais de articulação ou apoio textuais (KOCH & ELIAS, 2010, p. 52).

iv) *Superestrutural*: Permite a identificação de textos como exemplares adequados aos diversos eventos da vida social. Envolve conhecimentos sobre as macrocategorias ou unidades globais que distinguem vários tipos de textos (KOCH & ELIAS, 2010, p. 54). Em outras palavras, o conhecimento superestrutural refere-se ao reconhecimento dos diversos gêneros textuais.

### 3 Análise dos dados

Como dito antes, o principal objetivo deste artigo é demonstrar que o visual (leia-se imagem) colabora de maneira significativa na compreensão de um texto, visto que deve-se considerar no ato da leitura os elementos verbais e não-verbais. O corpus é constituído de diferentes textos retirados da internet, no período de 04 à 15 de abril de 2014. Vejamos, então, o texto abaixo:

Figura 5



Fonte: <http://www.netosdesalim.com.br/as-melhores-piadas-de-sogra.html>.

O texto acima (6) traz consigo elementos verbais e não-verbais que auxiliam o leitor a produzir sentidos. Para começar, temos a frase do motorista/genro '*Pode usar o seu cinto de segurança sogrinha*'. Percebemos o efeito cômico apenas por meio da imagem de uma corda, neste caso, simbolizando o cinto de segurança para a sogra. Atentamos, então, para o fato de que em (6) a produção de sentido se dá efetivamente por meio da imagem, ao passo que sem ela, não seria possível o leitor perceber o efeito comunicativo pretendido pelo autor. A ativação de nosso conhecimento compartilhado de que genros/noras não se dão bem com suas sogras também possui papel indispensável na compreensão do texto (6).

Vejamos o texto abaixo, ainda com a temática de sogra:

Figura 6



Fonte: <http://chargesdodenny.blogspot.com.br/2013/02/medica-para-sogra.html>.

No exemplo acima percebemos que a imagem é fator primordial para a compreensão. Os elementos verbais muito nos auxiliam, porém, cabe à imagem o papel indispensável na produção de sentidos. Ora, trazer uma médica para cuidar da sogra é algo mais que benéfico para ela. A ativação de nosso conhecimento de mundo é essencial, pois, a médica em questão é a doutora Virgínia Soares de Sousa, acusada pelo Ministério Público de ter antecipado a morte de diversos pacientes. Semelhante ao que ocorre em (4) e (6) compartilhamos da ideia que sogras não são queridas pelos seus genros/noras, assim, por meio da ativação de nossos conhecimentos e da imagem é possível produzir sentido em (7).

O nosso conhecimento de mundo ativado por meio da imagem contribui para a compreensão da charge abaixo:

Figura 7



Fonte: <http://www.luizberto.com/2011/10/page/10>.

A charge acima (8) faz uma crítica à violência na Cidade do Rio de Janeiro - RJ, focando, sobretudo, na questão das balas perdidas. Para tal, ela traz elementos verbais e visuais, que auxiliam o leitor a perceber seu propósito comunicativo. Para começar, ele traz, no centro, um elemento visual que remete ao local onde ocorre o fato em questão\_ O Cristo Redentor\_ que nos remete à cidade do Rio de Janeiro. O elemento verbal 'Colete à prova de balas' é o que nos remete à temática da violência na cidade tanta que até o ponto turístico mais famoso da cidade tenta proteger-se das balas perdidas. O medo ainda é percebido pelas gotas de suor despejadas pela estátua.

O conhecimento intertextual (interacional) se faz presente nos textos que seguem:

Figura 8



Fonte: <http://www.portaldodelta.com/mate-atlantica-piaui-e-o-3o-estado-que-mais-desmatou/>.

O texto acima aborda a temática da preservação da Mata Atlântica. Apenas os elementos verbais materializados no contexto não são suficientes para a produção de sentidos. O nosso conhecimento intertextual se faz presente por meio da imagem da floresta que está deitada no formato do órgão humano- os pulmões. Compartilhamos da informação de que os seres humanos precisam das árvores para respirar. A produção de sentidos se dá por meio dos elementos verbais "*Quer continuar a respirar? Comece a preservar*", atrelado aos elementos visuais. Percebemos que o isolamento de um desses elementos impossibilitaria a produção de sentidos. Destacamos, também a criatividade do autor em trazer elementos visuais que só são perceptíveis através do diálogo entre as imagens. Um leitor desavisado não conseguiria perceber o propósito do autor. O texto abaixo aborda a temática do desmatamento:

Figura 9



Fonte: <https://malcolmallison.lamula.pe/2011>.

Para compreender o exemplo acima (10) é necessário a ativação de nosso conhecimento de mundo\_ saber que o homem sentado no tronco da árvore é o Presidente Lula\_, além, é claro, de nosso conhecimento intertextual ativado por meio do elemento verbal "*Tô num desmatamento sem cachorro*" que faz menção à frase - *Tô num mato se cachorro*- o cômico, neste caso, se efetiva por tanto por meio da imagem quanto por meio do verbal. O desmatamento já é tão grande que não se pode mais falar em mato, mas fala-se em desmatamento.

### **Considerações finais**

Diante das análises, percebe-se como a imagem contribui substancialmente para a construção de sentidos do texto. Por meio dos aspectos/ fatores multimodais emerge a postura de articular/ juntar os elementos da linguagem verbal e não-verbal, isto é, do plano verbal e visual. Como bem pontuam Koch & Elias (2010) todos esses elementos textuais intervêm na atribuição/ elaboração de sentido, por parte do leitor. Concordamos com Dionísio (2005) ao pontuar que o leitor deve atentar para as mais diversas marcas textuais materializadas no texto, como, por exemplo, ilustrações, cores, formatos, formas,

disposição, elementos tipográficos etc.

Destacamos que uma perspectiva mais abrangente de texto deve ser assumida para que seja possível produzir sentidos. Marcuschi (2008) adverte que o texto é construído numa orientação de multissistemas, ou seja, segundo o autor, envolve tanto aspectos linguísticos como não-linguísticos no seu processamento (imagem, música) e o texto se torna em geral multimodal. Nessa perspectiva, Silva (2013) destaca que a inserção de aspectos e traços multimodais na construção linguística do texto traz à tona novas posturas para a compreensão textual, na medida em que a construção de efeitos de sentido face o texto transcende a palavra, abarcando, assim, a grande diversidade de elementos linguísticos, discursivos e semióticos presentes na superfície textual.

## Referências

BENTES, A. C. Linguística Textual. In: MUSSALIN, F; BENTES, A. C. (orgs.) **Introdução à linguística: domínios e fronteiras**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

CARVALHO, F. R. P; SILVA, M. H. A. Linguística textual e o ensino de línguas: algumas considerações. **Revista Querubim**, v. 1, nº. 22, p. 81-88, 2014. Disponível em: [http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zquerubim\\_22\\_v\\_1.pdf](http://www.uff.br/feuffrevistaquerubim/images/arquivos/zquerubim_22_v_1.pdf). Acesso em: 15 abr.1014.

CAVALCANTE, M. M. **Os sentidos do texto**. São Paulo: Contexto, 2013.

CAVALCANTE, M. M.; CUSTÓDIO FILHO, V. Revisitando o estatuto do texto. **Revista do Gelne**, Teresina, v. 12, n. 2, p. 56-71, 2010.

DIONISIO, A. P. Multimodalidade discursiva na atividade oral e escrita (atividades). In: MARCUSCHI, L. A.; DIONISIO, A. P. (Org.). **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

FÁVERO, L. L; KOCH, I. G. V. **Linguística textual: introdução**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KLEIMAN, A. **Leitura: ensino e pesquisa**. Campinas, São Paulo: Pontes, 1989.

KOCH, I. G. V. ELIAS, V. M. **Ler e compreender os sentidos do texto**. 3.ed. São Paulo: Contexto, 2010.

KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Contexto, 2002.

\_\_\_\_\_. **Introdução à linguística textual: trajetória e grandes temas**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

SILVA, S. P. Pedagogia da Leitura: uma Abordagem Multimodal. **Lecturas Educación Física y Deportes (Buenos Aires)**, v. n° 184, p. 01-10, 2013.

<http://www.efdeportes.com/efd184/pedagogia-da-leitura-multimodal.htm>. Acesso em: 15 abr.1014.

SANTOS, L. W; RICHE, R. C; TEIXEIRA, C. S. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2012.