

INTERAGINDO EM PORTUGUÊS (BRASILEIRO COMO LÍNGUA ADICIONAL): A CONSTRUÇÃO DE SENTIDOS NO GÊNERO CAMPANHA PUBLICITÁRIA

Rodrigo ALBUQUERQUE

Talita Berocan de Souza de ARAUJO

Universidade de Brasília - UnB

Resumo: Com este trabalho, enquadrado na sociolinguística interacional, almejamos evidenciar as potenciais redes de sentidos disponíveis em um texto (campanha publicitária de uso de cinto de segurança) do livro didático *Interagindo em Português* (GRANNIER; HENRIQUES, 2001). Para tanto, concebemos que tais sentidos são potencialmente desvelados (e construídos) a partir de pistas contextualizadoras (GUMPERZ, 1982; ALBUQUERQUE, 2009, 2017), presentes em textos, de constituição multimodal (KRESS, 2015; JEWITT, 2011a [2009], 2011b [2009]), inscritos em uma abordagem interacional (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b, 2013) e cultural (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]). De natureza qualitativa, nosso estudo conjuga, metodologicamente, a análise semiótica de imagens paradas (PENN, 2002) e a análise de discurso (GILL, 2002) crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2011 [2004], 2012; MAGALHÃES et al., 2017). Nossos dados revelaram, como resultado de pesquisa, que a ocorrência de pistas, de ordem linguística e não linguística (e, portanto, de caráter multimodal), contribui para a construção conjunta de sentidos entre os atores sociais, ampliando-se, assim, a leitura do texto por estudantes de português brasileiro como língua adicional.

Palavras-Chave: Pistas contextualizadoras. Abordagem multimodal interacional e cultural. Livro Didático. Português brasileiro como língua adicional.

INTERACTING IN (BRAZILIAN) PORTUGUESE (AS ADDITIONAL LANGUAGE): THE CONSTRUCTION OF MEANINGS IN THE GENRE ADVERTISING CAMPAIGN

Abstract: With this work, framed in the interactional sociolinguistics, we aim to highlight the potential networks of meanings available in a text (safety belt advertising campaign) of the textbook *Interagindo em Português* (GRANNIER; HENRIQUES, 2001). For such, we conceive that such meanings are potentially unveiled (and constructed) from contextualizing cues (GUMPERZ, 1982; ALBUQUERQUE, 2009, 2017), present in texts of multimodal constitution (KRESS, 2015; JEWITT, 2011a [2009], 2011b [2009]), inscribed in an interactional (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b, 2013) and cultural (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]) approach. Qualitative in nature, our study methodologically combines the semiotic analysis of still images (PENN, 2002) and the critical (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2011 [2004], 2012; MAGALHÃES et al., 2017) discourse analysis (GILL, 2002). Our data revealed, as a result of research, that the occurrence of

cues, linguistic and non-linguistic (and, therefore, multimodal in character), contributes to the joint construction of meanings among social actors, thus expanding the reading by Brazilian Portuguese students as an additional language.

Keywords: Contextualizing cues. Interactional and cultural multimodal approach. Textbook. Brazilian Portuguese as an additional language.

INTERACTUANDO EN PORTUGUÉS (BRASILEÑO COMO LENGUA ADICIONAL): CONSTRUCCIÓN DE SENTIDOS EN EL GÉNERO CAMPAÑA DE PUBLICIDAD

Resumen: Con este trabajo, enmarcado en la sociolingüística interactiva, nuestro objetivo es resaltar las posibles redes de significados disponibles en un texto (campaña publicitaria de cinturones de seguridad) del libro de texto *Interagindo em Português* (GRANNIER; HENRIQUES, 2001). Por lo tanto, concebimos que tales significados son potencialmente descubiertos (y construidos) a partir de pistas de contextualización (GUMPERZ, 1982; ALBUQUERQUE, 2009, 2017), presentes en textos, de constitución multimodal (KRESS, 2015; JEWITT, 2011a [2009], 2011b [2009]), inscrito en un enfoque interaccional (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b, 2013) y cultural (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]). De naturaleza cualitativa, nuestro estudio combina metodológicamente el análisis semiótico de imágenes fijas (PENN, 2002) y el análisis del discurso (GILL, 2002) crítico (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2011 [2004], 2012; MAGALHÃES et al., 2017). Nuestros datos revelaron, como resultado de la investigación, que la aparición de pistas, lingüísticas y no lingüísticas (y, por lo tanto, de carácter multimodal), contribuye a la construcción conjunta de significados entre los actores sociales, ampliando así el lectura de textos por estudiantes de português brasileño como lengua adicional.

Palabras-clave: Pistas de contextualización. Enfoque multimodal interaccional y cultural. Libro de texto. Portugués brasileño como lengua adicional.

1. CONSIDERAÇÕES INICIAIS

Como ponto de partida, talvez até um pouco previsível, julgamos pertinente reforçar que muito já foi escrito, tanto em linguística quanto em linguística aplicada, acerca de leitura. Todavia, não podemos nos furtar da tarefa de salientar que a nossa concepção de leitura é dialógica, visto que, inspirados em Koch e Elias (2008), os sentidos não se estabelecem materialmente, mas são negociados/construídos pelos sujeitos (autor e leitores) evocados pelo texto (de caráter, potencialmente, multimodal). Desse modo, atribuir sentidos é, em nossa perspectiva, uma tarefa

partilhada por ambos os interagentes que, em atendimento ao princípio cooperativo¹ (GRICE, 2006 [1975]), se preocupam com a mútua inteligibilidade.

Nesse prisma, esses sentidos não estão integralmente disponíveis na superfície dos textos, mas precisam ser desvelados pelo leitor, que, por meio dos sinais emitidos pelo autor, é conduzido à provável rede de sentidos pretendida. Quando nos referimos a esses sinais, estamos considerando que o sujeito-autor oferece ao sujeito-leitor pistas contextualizadoras que visam à condução deste, por meio de atividade inferencial, ao sentido provavelmente pretendido por aquele; e o sujeito-autor, por sua vez, lança mão de diversas semioses (linguísticas e não linguísticas) para conferir sentido à sua produção. Em suma, o exercício de leitura, para a nossa investigação, se pauta na negociação de pistas contextualizadoras inscritas em um domínio multimodal, ao mesmo tempo, interacional e cultural.

Partimos do princípio de que a multimodalidade, na construção de sentidos em textos, abarca diversos modos de expressão de linguagem (extrapolando, assim, os recursos linguísticos). Sob esse viés, ela “atende a toda a gama de formas comunicacionais que as pessoas usam – imagem, gesto, olhar, postura e assim por diante – e ao relacionamento entre [tais pessoas]” (JEWITT, 2011a [2009], p. 14), na medida em que o prefixo multi “sugere a quantidade de modos que podem ser avaliados pelos membros de dada comunidade” (KRESS, 2015, p. 55). Frisamos, com base em Kress (2015), que a multimodalidade não é uma teoria, mas marca um domínio de ação, o qual consideraremos, aqui, como uma abordagem. Os campos teóricos, nesse sentido, é que enxergarão a abordagem sob suas lentes investigativas.

Por pistas contextualizadoras, o termo, por si só, já nos fornece duas informações: a conversa de dois interagentes prevê o estabelecimento de pistas (sinais indiretos), que ganham sentido a partir do contexto que as envolve. Gumperz (1982), em adição a essa ideia, discute o conceito de inferência conversacional, ao conceber a existência de processos interpretativos ancorados no contexto, que, a partir das expectativas convencionalizadas pelos interagentes,

¹ O conceito de princípio cooperativo consiste na atenção dos interlocutores quanto à contribuição conversacional, que deve ser verdadeira (máxima da qualidade), mensurada conforme as necessidades dos interagentes (máxima da quantidade), relevante (máxima da relação), e clara, breve, ordenada e sem ambiguidades (máxima do modo) (GRICE, 2006 [1975]). Locutor e interlocutor, nesse sentido, reúnem esforços para atingirem mutuamente seus objetivos conversacionais.

possibilita a estes, por meio de traços linguísticos e não linguísticos, avaliarem suas intenções e planejarem/produzirem suas respostas.

Traçamos, para este trabalho, o seguinte objetivo geral: evidenciar as potenciais redes de sentidos disponíveis em um texto (campanha publicitária de uso de cinto de segurança) do livro didático *Interagindo em Português* (GRANNIER; HENRIQUES, 2001). Nosso trabalho se enquadra teoricamente no domínio da sociolinguística interacional, por associarmos linguagem a conhecimento cultural, identidades sociais e interação, similarmente a Gumperz (1982). Ademais, nosso interesse investigativo se volta para a construção de sentidos entre leitor, autor e texto, tendo em vista, sobretudo, que as escolhas interpretativas de tais agentes são formas de ação social, pautadas na negociação de pistas contextualizadoras (GUMPERZ, 1982; ALBUQUERQUE, 2009, 2017), o que, por conseguinte, implica avaliar o decorrente caráter multimodal que permeia os textos (JEWITT, 2011a [2009], 2011b [2009]), tanto de ordem interacional (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b, 2013) quanto de ordem cultural (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]).

Tais escolhas se justificam em razão de avaliarmos que “toda interação é multimodal” (NORRIS, 2004, p. 1) e que os significados provenientes de textos multimodais são “estabelecidos, distribuídos, recebidos, interpretados e remetidos em interpretações baseadas nos múltiplos modos de comunicação e representação” (JEWITT, 2011a [2009], p. 14). Os debates concernentes às pistas contextualizadoras e à abordagem multimodal (interacional e cultural) se mostram, portanto, convergentes, à proporção que ambos projetam suas lentes investigativas para o caráter inferencial inerente à construção de sentidos em textos, com foco, para tanto, na co-construção de sentidos pelos interlocutores.

Esta seção introdutória apresentou a nossa concepção de leitura e de texto; o objetivo da pesquisa e a justificativa para a realização desta. As próximas seções serão destinadas a ampliar as reflexões teóricas acerca, respectivamente, da abordagem multimodal e das pistas contextualizadoras, seguidas da seção metodológica e da seção analítica (análise de uma campanha publicitária de uso de cinto de segurança), para, por fim, trazer algumas contribuições quanto à necessidade de explorarmos o potencial de textos (multimodais), trazendo à tona as diversas semioses/pistas de ordem linguística e não linguística.

2. A ABORDAGEM MULTIMODAL E A CONSTRUÇÃO INTEGRADA DE SENTIDOS

Conforme apresentamos na seção anterior, o prefixo *multi* sugere a “quantidade de modos que podem ser avaliados pelos membros de dada comunidade” (KRESS, 2015, p. 55). Acrescentamos que o termo *modalidade* reúne dois sentidos: modo de comunicação, que inclui, por exemplo, fala, escrita e música; e estado de espírito, que revela determinada posição relacionada à realidade (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]). Sobre esse último sentido, entendemos haver aproximação com o ato de modalizar, que consiste em realizar ajustes linguístico-discursivos nos textos, em conformidade com as necessidades interacionais de cada sujeito.

Acrescenta Norris (2013, p. 155) que “os modos (a) não existem no mundo, pois são de natureza puramente teórica; (b) [...] podem ser delineados de várias maneiras; e (c) [...] nunca são singulares”. Essas características se alinham plenamente com a perspectiva sociointeracional, que concebe a interação como território de expectativas quanto à construção de sentidos (e não de garantias), atribuindo ao sujeito os papéis de intérprete e de agente no mundo. Em síntese, os modos são “um sistema de ação mediada”, aprendidos na medida em que atuamos no mundo (NORRIS, 2013, p. 158). Jewitt (2011a [2009], p. 21) acrescenta que tais modos de linguagem, gerados por usos sociais, históricos e culturais, são fortemente vinculados ao contexto² de produção.

É inegável, com base no caminho percorrido até aqui, o caráter indissociável entre linguagem e multimodalidade. Na ótica de Scollon e Scollon (2011 [2009], p. 177), ambas focalizam o fato de os seres humanos agirem, utilizando, como recursos, os modos comunicativos; a concretude advinda dos corpos humanos e dos recursos materiais na

² Apesar de Jewitt (2011a [2009]) restringir a concepção de contexto a tempo e lugar, afiliamo-nos ao tratamento antropológico e sociocognitivo dado a esse construto. O termo contexto, bastante caro aos estudos das pistas contextualizadoras, ganha papel de destaque nos estudos sociointeracionais. Na visão de Goodwin e Duranti (1997 [1992], p. 3), um evento focal não pode ser devidamente compreendido, tampouco adequadamente interpretado, se não estiver inscrito, por exemplo, em um cenário cultural, em uma situação de fala, em conhecimento compartilhado pelos interactantes. Associado a esse conceito de base antropológica, Van Dijk (2012) situa o contexto como modelo mental, oriundo de construtos subjetivos dos interagentes, regulado por bases sociais. Por fim, destacamos, em acordo absoluto com Oliveira e Pereira (2016, p. 113), que o contexto “é tanto revelado quanto constituído pelas ações [dos sujeitos]”.

construção de sentidos; e os locais físicos nos quais e pelos quais a produção de sentido é realizada.

Por sua ampla possibilidade investigativa, debater multimodalidade, assim como linguagem, pressupõe, em nossa visão, escolher uma abordagem específica. Portanto, tomamos como base a classificação proposta por Jewitt (2011b [2009]): a semiótica social; a gramática sistêmico funcional; e a análise multimodal interacional. Situamos este estudo na última abordagem em combinação com uma abordagem cultural, em função do caráter dialógico e negociável das múltiplas semioses projetadas em um texto, que ganham sentido pelas experiências socioculturais dos sujeitos. Antecipamos que essa abordagem, a análise multimodal interacional (JEWITT, 2011b [2009]; NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b [2009]) em consonância com a abordagem cultural (SCOLLON; SCOLLON, 2011 [2009]), se afilia ao construto gumperziano das pistas contextualizadoras, a ser tratado na próxima seção, pela forte interface entre a construção de pistas e a ampliação cultural do olhar para as semioses disponíveis na interação.

Essa escolha não restringe o nosso caminho teórico-metodológico, porém o direciona sem deixar, para tanto, de abarcar outras vertentes afins. Em acréscimo à análise multimodal interacional e cultural, trazemos brevemente as contribuições da teoria da metáfora multimodal (FORCEVILLE, 1988, 2006; SPERANDIO, 2015), em razão do caráter metafórico previsto nos textos multimodais. No que concerne à teoria da metáfora multimodal, seu construto surge da teoria da metáfora conceptual, lançada por Lakoff e Johnson (2003 [1980])³, que consiste no entendimento de que “a metáfora está infiltrada na vida cotidiana, não somente na linguagem, mas também no pensamento e na ação. Nosso sistema conceptual cotidiano, em termos do qual não só pensamos mas também agimos, é fundamentalmente metafórico por natureza” (LAKOFF; JOHNSON, 2003 [1980], p. 3). Forceville (2006) reforça a ideia de que a metáfora não pode ser considerada apenas questão de linguagem, mas recurso que estrutura nosso pensamento e nossas ações, ampliando-se, assim, sua manifestação para o campo não linguístico.

³ Lakoff e Johnson (2003 [1980]) propõem uma sistematização de dois domínios relativos à análise da metáfora conceptual: o domínio-fonte (fonte das inferências) e o domínio-alvo (ambiente de aplicação dessas inferências). Resgatando a metáfora *Tempo é dinheiro* [*Time is money*], o termo *tempo* é considerado domínio-alvo, enquanto o termo *dinheiro*, domínio-fonte (LAKOFF; JOHNSON, 2003 [1980]).

Para realizar uma análise metafórica multimodal, Forceville (1988, 2006), amparado pela teoria da metáfora conceptual, considera fulcral responder a três questões: quais são os dois termos de uma metáfora?; qual desses termos é considerado domínio-alvo e domínio-fonte?; e quais traços são projetados do domínio-fonte para o domínio-alvo? Como nos interessamos pelos desdobramentos do construto teórico (e não pelo exercício da metalinguagem), nossa análise privilegiará a terceira questão, cujo foco incide sobre os traços projetados entre tais domínios e nos sentidos decorrentes desses traços.

Apesar de contemplar análises voltadas para a metáfora multimodal, a tônica de Forceville (1988, 2006), assim como nos alerta Sperandio (2015), se estabelece exclusivamente nas metáforas multimodais do tipo verbo-visual, negligenciando, assim, outros modos de produção dessas metáforas. A partir de nossas leituras, constatamos que Sperandio (2015, p. 26) contempla uma “sobreposição de diferentes modos semióticos” em ambos os domínios, ao passo que Forceville (1988, 2006), por sua vez, centra-se em um único domínio-fonte e em um único domínio-alvo (visual-visual, verbal-verbal ou verbo-visual).

Retornando à discussão que fundamenta o nosso trabalho (a análise multimodal interacional e cultural), nossa unidade de análise é a ação mediada, que prevê ações menores (nível mais baixo) e maiores (nível mais alto) (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009]). Em uma análise monomodal, a título de exemplificação, a sentença seria uma ação menor, e o texto, em sua totalidade, uma ação maior; ao passo que uma conversa, inegavelmente multimodal, é co-construída por meio de ações menores, como enunciados, gestos e mudanças posturais (NORRIS, 2011a [2009]).

Ao propor o construto de densidade modal, Norris (2011a [2009]) leva em consideração dois princípios: a intensidade modal, mensurada pela densidade, que é, por empréstimo da física, associada a massa por unidade de volume (um pedaço de chumbo é mais denso que um pedaço de cortiça); e a complexidade modal, avaliada pela amalgamação, que é, por analogia à química, uma combinação de substâncias (uma combinação de vários metais tem maior densidade do que uma bola de papel). Norris (2011b) ilustra tais princípios do seguinte modo:

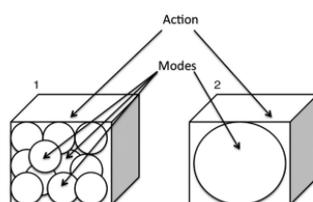


Figura 1 – Ação e densidade modal: complexidade modal e intensidade modal

Fonte: NORRIS, 2011b, p. 133

Para Norris (2011b), a figura 1 ilustra uma alta densidade modal, de modo que a imagem 1 representa uma alta complexidade modal; e a imagem 2, uma alta intensidade multimodal. Em termos interacionais, “o modo de linguagem assume uma alta intensidade modal quando dois atores sociais se envolvem em uma conversa telefônica” (NORRIS, 2011a [2009], p. 82). Ainda no território interacional, podemos imaginar que alguém que diga ao outro *Está tudo bem*, mas com um tom de voz de desânimo, não esteja tão bem assim. Tal avaliação nos leva a crer que a **intensidade modal** do tom de voz é maior que a do enunciado (o tom de voz é mais denso que o enunciado). Além disso, pode haver, nessa interação hipotética, outros recursos que intensifiquem o fato de o interlocutor não estar bem, como, por exemplo, a postura corporal e a expressão facial, cuja potencialização se deve à **complexidade modal**. A **configuração modal**, como processo de construção de sentidos oriundo dos dois anteriores, pondera o grau hierárquico entre os modos de linguagem, a partir da concepção dos atores sociais (NORRIS, 2011a [2009], 2011b), que seria, em nosso exemplo, a avaliação de que o interagente, de fato, não está bem. A figura, a seguir, ilustra esse conceito.

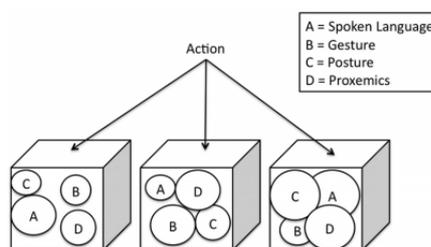


Figura 2 – Mudança nas configurações modais de uma ação para a próxima

Fonte: NORRIS, 2011b, p. 134

Esses três conceitos, propostos por Norris (2006, 2011a [2009], 2011b), se assemelham ao que Lemke (2002) denominou de hipermodalidade, ao considerar as múltiplas conexões (potenciais e explícitas) entre os três recursos, diferentemente do conceito de multimodalidade, que evoca, para ele, uma justaposição de imagem, texto e som. Contudo, nossa concepção, ancorada, sobretudo, nas reflexões de Norris (2006, 2011a [2009], 2011b), já prevê tais conexões,

por meio da tríade intensidade modal, complexidade modal e configuração modal, o que nos autoriza a utilizar o termo *multimodalidade* sem, no entanto, apresentar um viés redutor, segundo sugere Lemke (2002).

Ao propor atividades voltadas para a interpretação dos textos, sugerimos fortemente a atenção dos autores de livros didáticos para explorar os recursos linguístico-discursivos (a natureza das pistas contextualizadoras e o caráter multimodal dos textos), haja vista que “o emprego dos modos semióticos, como cores e imagens aplicadas em materiais didáticos, direcionam a representação dos signos selecionados pelo produtor” (FERRAZ, 2007, p. 119). Sugerimos, ainda, que a consciência quanto às “potencialidades de diferentes semioses [...] abre novos caminhos para o ensino” (FERRAZ; VIEIRA, 2011, p. 148) de língua adicional.

3. AS PISTAS CONTEXTUALIZADORAS E A CONSTRUÇÃO INTEGRADA DE SENTIDOS

Ao caracterizar a comunicação humana, Gumperz (1982) evidencia que estamos imersos em um sistema multinível de sinais (não)linguísticos, que, a partir do contato interacional, são automaticamente produzidos e intimamente coordenados. De acordo com Rampton (2017, p. 3), a enunciação de pistas contextualizadoras se dá de modo relativamente tácito, em função de os interagentes se situarem, comumente, em um processo de baixo monitoramento quanto aos mecanismos que subjazem a comunicação. Nesse sentido, tais convenções contextualizadoras permanecem em nosso subconsciente (em geral, não são verbalizadas) e sua aquisição se dá por meio de “contatos face a face duradouros e intensos” (GUMPERZ, 1982, p. 152).

A partir desse processo de internalização, os interagentes criam expectativas convencionais quanto a “ritmo, volume de voz, entonação e estilo discursivo” (GUMPERZ, 1982, p. 132) e acabam produzindo/interpretando as pistas a partir do enquadre⁴ interacional realizado, fruto de suas experiências socioculturais. Assim como Akman (2000), consideramos

⁴ Ao dedicar uma obra para o estudo dos *frames* (ou enquadres), Goffman (1974) definiu que as experiências sociais dos sujeitos são resultantes do modo como eles enquadram as situações que vivenciam. Contudo, dois anos antes, Bateson (1987 [1972]) já esclarecia que, a depender do enquadre, determinadas mensagens (ou ações significativas) podem ser incluídas ou excluídas e determinadas instruções são dadas aos sujeitos, a fim de que compreendam a mensagem veiculada. Ampliando a perspectiva dos dois autores, Tannen e Wallat (2006 [1987]) conferem ao debate acerca dos *frames* um caráter interacional. Ao estudarem a interação ocorrida em uma entrevista pediátrica, as autoras (2006 [1987]) ressaltam que os sujeitos compartilham/negociam conhecimentos comuns no que tange ao que está acontecendo em dada interação.

frutífero o paralelo estabelecido entre o conceito de pistas contextualizadoras (GUMPERZ, 1982) e o conceito de *frames* (GOFFMAN, 1974), em razão de este focalizar “o que está acontecendo, qual é a situação e quais são as regras dos participantes para dada situação”, fornecendo o contexto necessário para o processamento de pistas. No caso do texto escrito, antecipamos que as experiências leitoras tornam o sujeito cada vez mais enquadrado/familiarizado nas/com as redes de sentidos estabelecidas no texto.

Ressaltamos, em alinhamento com as pressuposições gumperzianas, que as pistas são governadas por aspectos sintático-semânticos e, principalmente, discursivos, posto que sua sinalização é semântica, porém sua interpretação é discursiva, com base nas convenções socioculturais, garantindo, pela sintonia entre os olhares da semântica e do discurso, o desvelamento dos sentidos como parte do processo interativo (GUMPERZ, 1982).

Os sentidos⁵ são altamente fluidos e negociáveis, haja vista que a interação é, em certa medida, imprevisível. Dessa forma, as análises interacionais realizadas por Gumperz (1982), à luz de dado universo sociocultural, primam por interpretar as potenciais ações dos sujeitos (e não por predizer o uso), a fim de compreender que “o peso interpretativo é muito maior do que seu significado linguístico” (GUMPERZ, 1982, p. 150). Em Gumperz (1982), encontramos, com base na sistematização realizada por Albuquerque (2009), e por Ribeiro e Garcez (1998),

pistas linguísticas (alternância de código, estilo ou dialeto, metáforas, ironias, expressões formulaicas); pistas paralinguísticas (valor das pausas, tempo de fala, hesitações, sinais de fundo, amortecedores vocais, início gaguejado); pistas extralinguísticas (entonação, acento, tom); e pistas não linguísticas (cinésica, proxêmica e cronêmica⁶) (ALBUQUERQUE, 2017, p. 936).

Apesar de o construto gumperziano se reportar aos contextos interacionais de oralidade, a escrita, de igual modo, reivindica habilidades de inferência e, conseqüentemente, atenção às ações conjuntas na construção de sentidos, além de, evidentemente, se inscrever como atividade interacional (mesmo que se trate de um estatuto interacional distinto da oralidade). É

⁵ Utilizamos a palavra *sentidos*, e não *significados*, por compreendermos que o significado (semântico) imerso numa ótica interacional (discurso) ganha o estatuto de sentido (pragmático).

⁶ No estudo da comunicação não verbal, Rector e Trinta (1986, p. 58-59) incluem a cronêmica e a proxêmica, que correspondem, respectivamente, à noção biopsicológica e cultural de tempo e à medida da distância entre os interagentes (em relação, principalmente, ao toque e ao contato visual).

claro que, para utilizarmos o conceito de pistas contextualizadoras, necessitamos realizar algumas adaptações. Para tanto, utilizaremos as reflexões de Marcuschi (2008a) relativas às características típicas de textos orais e escritos, considerando seus meios de produção (sonoro e gráfico) e suas concepções discursivas (oral e escrita)⁷, bem como os recursos utilizados em cada texto. O autor (2008a, p. 40) exemplifica que a conversa espontânea é sonora e oral; o artigo científico, gráfico e escrito; a notícia de TV, sonora e escrita; e a entrevista publicada na Veja, gráfica e oral.

Com base na sistematização de Gumperz (1982) e nas considerações de Marcuschi (2008a), avaliamos que, no que concerne às pistas linguísticas, todas elas podem ser analisadas no texto escrito, posto que o meio de produção não afetaria o estabelecimento dos sentidos linguísticos e, mesmo com a possibilidade de uma concepção discursiva distinta, o leitor poderia construir os sentidos por meio de informações cotextuais (situadas no próprio texto) e contextuais (recuperadas graças ao seu conhecimento de mundo). Acerca das pistas paralinguísticas e das extralinguísticas, não as descartamos totalmente do texto escrito, muito embora sejam ferramentas tipicamente orais, posto que, mesmo não havendo plena linearidade entre a modalidade oral e a escrita, há uma tentativa gráfica de representar esses recursos da oralidade.

Em casos em que a concepção discursiva do texto escrito é oral, como nas histórias em quadrinhos, por exemplo, podemos lançar mão, como pistas paralinguísticas, do hífen para início gaguejado (ele-ele-ele não é culpado), das reticências para hesitações (er... er... penso eu) e para amortecedores vocais (o... o... rapaz), e da representação gráfica de recursos orais para os sinais de fundo (hum, fiquei confuso); e, como pistas extralinguísticas, dos sinais de pontuação (exclamação e interrogação) para a entonação (você não vai me emprestar seu carrinho?!?!?!?) e da ênfase em palavra ou em sílaba (EU que vou brincar aGOra) para o acento.

A respeito das pistas não linguísticas, não consideramos ser possível fazer uma análise similar ao que ocorre na interação face a face, pois o texto em plano imagético (em um livro didático, por exemplo) não porta movimento, mas pode, em certa medida, simulá-lo, o que nos permite realizar uma análise aproximada do que ocorre nas conversas entre os sujeitos. Esse é

⁷ Cabe frisar, em conformidade com Marcuschi (2008b, p. 192), que “*concepção* aponta para a natureza do meio em que o texto foi originalmente expresso ou exteriorizado”.

mais um dos motivos que justifica a nossa opção por integrar a teoria gumperziana com a abordagem multimodal, compreendendo que não estamos estudando a tradicional comunicação não verbal, mas as ferramentas (não linguísticas) de linguagem que são, na verdade, projeções que o sujeito-autor do texto faz, a fim de (tentar) explicitar a sua intencionalidade na construção de sentidos prevista em sua produção. Um olhar em um texto imagético, por exemplo, não é um olhar concreto, mas uma representação de um contato visual.

Diferentemente da interação face a face, o leitor, por não estar presente fisicamente no enquadre da escrita, necessita refletir quanto às semioses lançadas. Em suma, tanto a leitura quanto a produção de textos escritos conta com maior tempo para o exercício inferencial (as inferências dos leitores e dos autores ocorrem, de certo modo, em momentos distintos), com maior concentração para se aproximar de uma cena real e com maior atenção aos fatores co(n)textuais (o leitor deve se familiarizar com as pistas lançadas pelo produtor e este, por sua vez, deve lançar pistas familiares àquele).

4. PRESSUPOSIÇÕES E AÇÕES METODOLÓGICAS

Nossa pesquisa, de natureza plenamente qualitativa (e, portanto, interpretativista), conjuga a análise semiótica de imagens paradas (PENN, 2002) e a análise de discurso (GILL, 2002) crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2011 [2004], 2012; MAGALHÃES *et al.*, 2017) como pressupostos metodológicos, por termos particular interesse na sistematização concomitante de semioses (não) linguísticas e de ações pragmático-discursivas (força dos enunciados) decorrentes das escolhas textuais. Dada a fluidez das ações humanas e da consequente construção conjunta de sentidos, conforme mencionamos nas seções anteriores, podemos imaginar que “um piscar de olhos não é um piscar de olhos [...] ou que um sorriso possa ser interpretado como forçado ou terno, ou ainda que movimentos físicos bastante diferentes possam ser todos interpretados como atos de súplica [...]” (SCHWANDT, 2006, p. 195).

Situada no paradigma qualitativo, a análise de discurso, conforme Magalhães *et al.* (2017), enxerga o texto como artefato imerso em processos sociais. Seu exame evidencia “aspectos gramaticais – vocabulário, construções sintáticas, coesão e coerência – e discursivos, como a argumentação, a retórica, o emprego da modalidade e da negação, que aparecem como marcas ou pistas para compreensão e interpretação de textos [...]” (MAGALHÃES *et al.*, 2017, p. 43). Sob esse prisma, os textos, vinculados às práticas discursivas, reúnem “uma gama diversa

de aspectos de forma e significado” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 58), haja vista que “são em geral altamente ambivalentes e abertos a múltiplas interpretações” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 103).

Gill (2002, p. 247) reforça, em diálogo com nossos anseios, que a análise de discurso se preocupa com “uma visão da linguagem como construtiva (criadora) e construída; [e] uma ênfase no discurso como forma de ação social”. Seus agentes, assegura Fairclough (2003, p. 22), não são totalmente livres, mas são, em aparente paradoxo, compelidos socialmente, sem que suas ações sejam totalmente determinadas pela sociedade. Nesse sentido, a análise de discurso crítica (aqui destacamos a vertente inglesa) analisa as relações dialéticas estabelecidas entre as diversas semioses e suas respectivas práticas sociais, atuando nas atividades sociais, nas representações e no desempenho de posições particulares (FAIRCLOUGH, 2011 [2004]; 2012).

Concernente à análise semiótica de imagens paradas, Penn (2002) nos recomenda os seguintes procedimentos analíticos: escolha do material conforme o objetivo do estudo; produção de um inventário denotativo com listagem dos elementos significativos para a investigação; e análise dos níveis mais altos de significação tanto na leitura dos elementos e das relações entre os elementos quanto na avaliação dos conhecimentos culturais necessários para tais leituras.

Com base nas recomendações metodológicas até aqui situadas, selecionamos o livro *Interagindo em Português – Textos e Visões do Brasil* (GRANNIER; HENRIQUES, 2001), destinado a jovens e adultos estrangeiros de nível intermediário, em virtude de sua proposta sociointeracional e, possivelmente, mais aproximada dos nossos propósitos investigativos (contemplar textos multimodais). Após a escolha do livro didático a ser analisado, chegamos ao texto o qual analisaremos (uma campanha publicitária voltada para o uso de cinto de segurança), por abarcar as semioses linguísticas e não linguísticas em perspectiva crítica, e com densidade modal e complexidade modal evidentes.

Posteriormente, listamos todas as semioses linguísticas e não linguísticas e, por fim, realizamos a análise dos níveis de significação, lançando mão, para tanto, das reflexões teórico-metodológicas (sociolinguística interacional, análise de discurso e análise semiótica). Nossa escolha por um único texto se deve ao fato de nos interessarmos por sua microanálise, prevendo que tal texto seja portador de uma ampla rede de sentidos formada por múltiplas semioses.

5. VENDO O CINTO DE SEGURANÇA COM OUTRA CARA

O texto a ser analisado nesta seção (GRANNIER; HENRIQUES, 2001, p. 118) reuniu semioses/pistas linguísticas e não linguísticas, com vistas a lograr êxito no objetivo da campanha publicitária: convencer os interlocutores quanto à importância do uso do cinto de segurança.

Lendo e relendo

Depois de ler o texto abaixo, escolha a melhor alternativa para as perguntas que se seguem:

Brasileiro que passou a ver o cinto de segurança com outra cara.

1 O Dênis sempre achou que guiava bem. E que por isso mesmo acidentes de trânsito era coisa só para
2 os outros. Para as pessoas que não seriam tão espertas como ele ao volante para poderem se safar de
3 "sufocos motorizados". Há poucos dias o Dênis sofreu um grave acidente. O piso molhado foi mais trai-
4 coeiro que sua autoconfiança e ele bateu feio. E embora fosse aos 18 anos um jovem forte, não teve
5 forças para segurar seu corpo. Naquele momento ele se comportou como se tivesse mais de 400 kg. E
6 isto ninguém segura. A não ser um cinto de segurança. Considerado em todo o mundo como o dispositi-
7 vo mais eficaz na proteção à vida no trânsito. Histórias como a de Dênis continuarão a existir. Mas seu
8 final será muito diferente se entre esta e as próximas existir um cinto de segurança.

9 **A humanização do trânsito começa em você.**
10 **Respeite as leis. Use o cinto. Não beba.**

Figura 3 – Texto sob análise

Fonte: GRANNIER; HENRIQUES, 2001, p. 118

Para tanto, consideraremos as contribuições da abordagem multimodal, em especial da análise multimodal interacional (NORRIS, 2004, 2006, 2011a [2009], 2011b, 2013), por meio dos conceitos de intensidade modal, complexidade modal e configuração modal; da teoria de pistas contextualizadoras (GUMPERZ, 1982; ALBUQUERQUE, 2009, 2017), por meio dos sinais de ordem linguística e não linguística; e da análise de discurso (GILL, 2002) crítica (FAIRCLOUGH, 2001, 2003, 2011 [2004], 2012; MAGALHÃES et al., 2017), por meio da visão do texto como forma de ação social, haja vista que o nosso interesse incide em dar destaque às potenciais

modalidades da linguagem veiculadas em um texto, a partir de pistas contextualizadoras enunciadas, de modo a propiciar ao leitor não só o exercício inferencial, mas o olhar crítico diante das ferramentas linguístico-discursivas empregadas. No que tange às semioses não linguísticas, iniciaremos pelas evidentes marcas de lesão no rosto do rapaz, de alta intensidade modal, que representam literalmente as consequências de um acidente de trânsito. Não há perspectiva metafórica na representação dessas marcas, a não ser que estivessem situadas, por exemplo, no coração, cujas marcas não seriam reais, mas relativas às repercussões emocionais. A rigidez labial, por sua vez, colaborou para uma fisionomia mais séria e, talvez, mais tensa, devido ao caráter da discussão que se veiculou na campanha publicitária, conferindo à lesão, anteriormente descrita, uma complexidade modal na partilha de um sentido de sofrimento. Por último, o olhar fixo, como pista contextualizadora não linguística (proxêmica), revelou uma aproximação com o leitor, a fim de convocá-lo para a urgência do uso do cinto de segurança, fortalecendo o caráter injuntivo, típico de uma campanha publicitária. Albuquerque (2016) avalia que o olhar se torna impositivo quando o contato visual é prolongado/sustentado (o texto, por ser estático, dá essa impressão), frontal e estabelecido por interlocutores próximos (o leitor se situa proximamente à imagem), como é o caso do olhar da personagem no texto sob análise.

Contudo, a composição das semioses não linguísticas (marcas no rosto, olhar fixo e rigidez labial) revelaram um processo de amalgamação modal, de modo a formar uma complexidade modal na sinalização de crítica àqueles sujeitos que costumam transgredir a lei de uso do cinto de segurança e na forte recomendação a tais sujeitos quanto à necessidade de zelar pela própria segurança. Consideramos que esse complexo multimodal argumentativo-injuntivo, que, concomitantemente, faz uma crítica (a quem não usa o cinto de segurança) e prescreve um comportamento relativo à necessidade de se usar o dispositivo, não teve mera função de ilustrar o texto verbal, mas tornou mais densa a rede de sentidos provavelmente pretendida pelo autor da campanha publicitária.

Com relação às semioses linguísticas, percebemos, em primeiro lugar, o uso polissêmico da palavra cara, no enunciado Brasileiro que passou a ver o cinto de segurança com outra cara, situado abaixo da imagem, que possui, no eixo semântico-pragmático, múltiplos sentidos, podendo, nesse caso, destacar a nova maneira de o jovem encarar o uso do cinto de segurança (uma mudança de percepção), ou significar literalmente um novo rosto com as sequelas do acidente. Desse modo, o termo em questão funcionou como pista linguística (uso de expressão

metafórica – cara – de modo ambivalente) na formação de uma amalgamação modal, já estabelecida no plano não linguístico, fortalecendo, ainda mais, o componente argumentativo⁸-injuntivo da campanha publicitária, na medida em que possibilitou ao leitor pensar em não querer ter uma outra cara: nem ter lesão física, nem precisar mudar de opinião quanto ao uso do cinto, já que, para não correr o risco de sofrer acidentes, ele mesmo tomaria as devidas precauções de segurança.

Entre as linhas 1 e 3, presenciamos a progressão do caráter argumentativo, promovido pelas semioses linguísticas e não linguísticas em processo de complexidade modal, na construção do sentido de que Dênis, assim como poderia ser o caso de algum leitor, não era capaz de avaliar seu real desempenho ao volante (ele sempre achou que guiava bem – linha 1) e era demasiadamente autoconfiante (os acidentes de trânsito e os sufocos motorizados eram para pessoas que não eram tão espertas como ele – linhas 2 e 3). Nesse viés, a expressão sufocos motorizados (linha 3), metaforicamente empregada, enfatizou o sentido presente em todo o texto (lesões na face, rigidez labial, olhar fixo, mudança na cara): a dimensão dos danos emocionais que um acidente poderia provocar nos envolvidos. Ademais, tal uso reforçou um episódio de não controle, o que seria possível a qualquer motorista que não fosse, na opinião de Dênis, tão experiente quanto ele. Assim, a campanha propagou uma ideia de que os sufocos motorizados existiam e, independentemente da experiência do condutor (ou da avaliação que ele próprio fazia de sua experiência), a desatenção quanto ao uso do dispositivo poderia acarretar consequências indesejáveis.

Às linhas 3 e 4, a passagem O piso molhado foi mais traiçoeiro que sua autoconfiança sinalizou mais uma construção metafórica, como pista contextualizadora linguística, de que o piso não foi fiel ao condutor (característica atribuída a referentes humanos). Além da advertência quanto aos cuidados relacionados a condições climáticas, o piso molhado representou, ainda, quaisquer intercorrências que poderiam atingir os motoristas. Isto é, tais adversidades independem da confiança que temos em nosso desempenho, haja vista que, muitas vezes, podem ser maiores do que nossa real experiência. Notamos que, até o momento, houve uma construção discursiva (e uma crescente complexidade modal, associada a uma alta densidade modal de semioses linguísticas e não linguísticas) que não só representou Dênis, mas também

⁸ Mesmo notando que o autor do texto realiza uma narrativa, avaliamos que tal ação constrói uma linha argumentativa, o que, portanto, justifica a nossa referência a um componente argumentativo *lato sensu*.

parte dos leitores (já que o texto é dirigido a esses leitores) como alguém que não avaliaria os reais perigos do ato de dirigir. Na sequência, às linhas 4 e 5, o enunciado *Embora fosse aos 18 anos um jovem forte, não teve forças para segurar seu corpo* ratificou que fatalidades poderiam ocorrer com sujeitos sadios (assim como o autor do texto esperava que estivesse seu leitor), incapazes de conter os efeitos mecânicos de um acidente automobilístico. Essa amalgamação modal (construção discursiva) prosseguiu às linhas 5 e 6 (*Naquele momento ele se comportou como se tivesse mais de 400kg. E isto ninguém segura*).

Com exceção da mensagem contida no enunciado abaixo da imagem, o texto seguiu sem fazer qualquer menção ao termo cinto de segurança. Foi somente às linhas 6 e 7 que o autor da campanha publicitária, após construir a complexidade modal e o frame de consequências de um acidente (e da falta de precaução), mostrou que o cinto de segurança seria capaz de evitar, ou, no mínimo, minimizar, a trágica experiência (revelada pelas semioses não linguísticas e linguísticas até aqui construídas). A referência mundial em Considerado em todo o mundo como o dispositivo mais eficaz, sem dúvida, intensificou a cadeia argumentativa gerada em todo o texto, que desencadearia uma forte injunção às próximas linhas. Não consideramos que neste ponto haveria uma outra construção modal, mas a potencialização de uma construção multimodal, ampliada, assim, pelas semioses anteriormente situadas.

Às linhas 7 e 8, notamos que o produtor da campanha publicitária finalizou a sequência argumentativa com referência ao fato de que, devido a algumas pessoas ainda insistirem em não utilizar o cinto de segurança, essas histórias continuariam existindo, porém chamou a atenção do leitor que não desejava ter uma experiência similar à que foi relatada, associando, mais uma vez, acidente automobilístico a desuso do dispositivo. Na transição entre uma cadeia argumentativa e uma sequência injuntiva, às linhas 9 e 10, foram utilizadas estratégias de responsabilidade ao leitor, com o uso explícito (linha 9) e implícito (linha 10) de segunda pessoa, colocando em evidência, em termos de ponderação hierárquica quanto ao sentido mais relevante, as semioses linguísticas e não linguísticas que constroem a tipologia injuntiva.

Em suma, destacamos que o texto sob análise, por ser uma campanha publicitária, já previa forte caráter injuntivo e, nesse caso, uma construção narrativa em prol da composição de uma argumentação. Quanto à distribuição das semioses, destacamos que elas funcionaram em cadeia na condução (1) da argumentação tocante à negligência quanto ao uso do cinto de

segurança, que consistia na lesão no rosto e na rigidez labial (semioses não linguísticas), assim como na mudança de percepção quanto ao uso do cinto, nas consequências da autoconfiança do motorista e de sua falta de visibilidade quanto ao próprio desempenho e quanto às condições que independem dele, nas características do dispositivo, e no alerta final (semioses linguísticas); e (2) da injunção relativa às ações necessárias para que o condutor pudesse viajar com segurança, tanto no olhar fixo (semiose não linguística) quanto no uso de estratégias de responsabilidade ao leitor (conselhos/ordens ao leitor, que é um provável motorista) (semioses linguísticas).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Concebemos, ao longo deste artigo, que os conceitos de pistas contextualizadoras e de multimodalidade estão, de fato, imbricados. Tal constatação se deve ao fato de o texto ser portador de uma rede de sentidos não pronta, mas em complexo processo de constituição, negociado por seus agentes. Nessa mesma linha de pensamento, os sentidos no texto se revelam por meio da percepção das semioses linguísticas e não linguísticas, sinalizadas por meio de pistas contextualizadoras. Ressaltamos, assim, que a configuração modal, fruto do ajuste entre intensidade modal e complexidade modal, é resultante da equalização entre as ações do sujeito-autor e do sujeito-leitor, respectivamente, na enunciação e no processamento de pistas contextualizadoras.

Sinalizamos, na análise de dados, algumas semioses que sobressaíram ao nosso olhar analítico, admitindo, portanto, que o texto, como qualquer texto, apresenta potencial muito mais amplo quanto à rede de sentidos estabelecida neste trabalho. Assim como já afirmamos, o exercício inferencial depende não só das sinalizações de quem escreve, mas do acionamento cotextual e contextual de quem lê. Sob esse prisma, entendemos que a principal finalidade do texto, em sintonia com as expectativas para o gênero campanha publicitária, foi persuadir o leitor quanto ao uso do cinto de segurança, empregando, para tanto, ferramentas linguístico-discursivas (linguística e não linguísticas) argumentativas e injuntivas, com vistas a promover mudança no comportamento de condutores que não tinham o hábito de usar o dispositivo. Assim, as pistas não linguísticas e linguísticas compuseram um teor argumentativo-injuntivo na explicitação de argumentos em prol do atendimento à solicitação realizada na campanha.

Esperamos, por fim, que este estudo tenha sensibilizado os atores sociais envolvidos, direta ou indiretamente, no contexto de ensino de português brasileiro como língua adicional,

tanto professores e estudantes quanto autores de livros didáticos dirigidos a esse público, assim como, eventualmente, atores sociais envolvidos no ensino de português brasileiro de modo geral. Evidentemente que estudos futuros nesse sentido são sempre esperados, haja vista que, antes de tudo, todo texto evoca experiências inferenciais distintas e, por conseguinte, negociações de sentidos igualmente particulares. Ademais, acreditamos que um livro didático adequado deve ser sempre compatível não só com a concepção de língua(gem) do professor, mas com as demandas pragmático-interacionais dos aprendizes, de modo a ampliar, cada vez mais, a sua competência leitora para as múltiplas semioses que se projetam em um texto.

REFERÊNCIAS

- AKMAN, V. Rethinking context as a social construct. **Journal of Pragmatics**, v. 32, p. 743-759, 2000.
- ALBUQUERQUE, R. **O processamento de pistas de contextualização**: um olhar voltado para os falantes de espanhol aprendizes de português. 2009. 220 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) – Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília, Brasília, 2009.
- ALBUQUERQUE, R. O olhar como estratégia de polidez entre duas estudantes de português brasileiro como língua adicional. **Revista Letra Capital**, v. 1, n. 2, p. 53-71, jul./dez. 2016.
- ALBUQUERQUE, R. “Filha do Leiteiro”: a negociação de pistas de contextualização no contexto de ensino de português brasileiro como língua adicional. **Domínios da Lingu@gem**, Uberlândia, v. 11, n. 3, p. 929-950, 2017.
- BATESON, G. A Theory of Play and Fantasy. In: BATESON, G. **Steps to an ecology of mind**. London: Jason Aronson, 1987 [1972].
- FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Tradução de Izabel Magalhães. Brasília: Editora UnB, 2001.
- FAIRCLOUGH, N. **Analysing Discourse**: Textual analysis for social research. London & New York: Routledge, 2003.
- FAIRCLOUGH, N. Semiotic Aspects of Social Transformation and Learning. In: ROGERS, R. (Ed.). **An introduction to critical discourse analysis in education**. London & New York: Routledge, 2011 [2004].
- FAIRCLOUGH, N. Análise Crítica do Discurso como método em pesquisa social científica. Versão para o português de Iran Ferreira de Melo. **Linha d'Água**, n. 25, v. 2, p. 307-329, 2012.



FERRAZ, J. A. Multimodalidade e Formação Identitária: o Brasileiro em Materiais Didáticos do Português Língua Estrangeira (PLE). In: VIEIRA, J. A.; ROCHA, H.; MAROUN, C. R. G. B.; FERRAZ, J. A. (Orgs.). **Reflexões Sobre a Língua Portuguesa: Uma abordagem multimodal**. Petrópolis: Vozes, 2007.

FERRAZ, J. A.; VIEIRA, J. A. Multimodalidade: contato entre diferentes semioses em livro didático de PBSL. **Papia**, v. 21, p. 135-150, 2011.

FORCEVILLE, C. The case for pictorial metaphor: René Magritte and other Surrealists. **Vestnik IMS**, v. 9, p. 150-160, 1988.

FORCEVILLE, C. Non-verbal and multimodal metaphor in a cognitivist framework: Agendas for research. In: KRISTIANSEN, G.; ACHARD, M.; DIRVEN, R.; IBÁÑEZ, F. R. de M. (Eds.). **Cognitive Linguistics: Current Applications and Future Perspectives**. Berlin/New York: Mouton de Gruyter, 2006.

GILL, R. Análise de discurso. In: BAUER, M.; GASKELL, G. (Orgs.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

GRICE, H. P. Logic and conversation. In: JAWORSKI, A.; COUPLAND, N. (Eds.). 2nd ed. **The Discourse Reader**. London & New York: Routledge, 2006 [1975].

GOFFMAN, E. **Frame Analysis**. New York: Harper & Row, 1974.

GOODWIN, C.; DURANTI, A. **Rethinking context: language as an interactive phenomenon**. Cambridge: Cambridge University Press, 1997 [1992].

GUMPERZ, J. J. **Discourse strategies**. Cambridge: Cambridge University Press, 1982.

GRANNIER, D. M.; HENRIQUES, E. R. **Interagindo em Português – Textos e visões do Brasil**. Brasília: Editora Thesaurus, v. 2, 2001.

JEWITT, C. An introduction to multimodality. In: JEWITT, C. (Ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London & New York: Routledge, 2011a [2009].

JEWITT, C. Different approaches to multimodality. In: JEWITT, C. (Ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London & New York: Routledge, 2011b [2009].

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Coerência textual: um princípio de interpretabilidade. In: KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. **Ler e compreender: os sentidos do texto**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2008.

KRESS, G. Applied Linguistics and a social semiotic account of Multimodality. *AILA Review*, v. 28, p. 49-71, 2015.

LAKOFF, G.; JOHNSON, M. **Metaphors we live by**. Chicago & London: University of Chicago Press, 2003 [1980].

LEMKE, J. L. Travels in hypermodality. **Visual communication**, v. 1, n. 3, p. 299-325, 2002.

MAGALHÃES, I.; MARTINS, A. R. e RESENDE, V. de M. **Análise de Discurso Crítica: Um método de pesquisa qualitativa**. Brasília: Editora UnB, 2017.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

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

NORRIS, S. **Analyzing Multimodal Interaction: A Methodological Framework**. London: Routledge, 2004.

NORRIS, S. Multiparty interaction: a multimodal perspective on relevance. **Discourse Studies**, v. 8, n. 3, p. 401-421, 2006.

NORRIS, S. Modal density and modal configurations: multimodal actions. In: JEWITT, C. (Ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London & New York: Routledge, 2011a [2009].

NORRIS, S. Three hierarchical positions of deictic gesture in relation to spoken language: a multimodal interaction analysis. **Visual communication**, v. 10, n. 2, p. 129-147, 2011b.

NORRIS, S. What is a mode? Smell, olfactory perception, and the notion of mode in multimodal mediated theory. **Multimodal Research Centre**, v. 2, n. 2, p. 155-169, 2013.

OLIVEIRA, M. do C. L.; PEREIRA, M. das G. D. A Sociolinguística e os estudos da interação. In: MOLLICA, M. C.; FERRAREZI JÚNIOR, C. (Orgs.). **Sociolinguística, sociolinguísticas: uma introdução**. São Paulo: Contexto, 2016.

PENN, G. Análise semiótica de imagens paradas. In: BAUER, M.; GASKELL, G. **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Tradução de Pedrinho A. Guareschi. 5. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

RAMPTON, B. Interactional Sociolinguistics. **Tilburg Papers in Culture Studies**, n. 175, 2017.

RECTOR, M.; TRINTA, A. R. **Comunicação não-verbal: a gestualidade brasileira**. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. **Sociolinguística Interacional: antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso**. Porto Alegre: AGE, 1998.



SCHWANDT, T. A. Três posturas epistemológicas para a investigação qualitativa: interpretativismo, hermenêutica e construcionismo social. In: DENZIN, N. K.; LINCOLN, Y. S. (Eds.). **O planejamento da pesquisa qualitativa: teorias e abordagens**. 2. ed. Tradução de Sandra Regina Netz. Art Med: Porto Alegre, 2006.

SCOLLON, R.; SCOLLON, S. W. Multimodality and language: a retrospective and prospective view. In: JEWITT, C. (Ed.). **The Routledge Handbook of Multimodal Analysis**. London & New York: Routledge, 2011 [2009].

SPERANDIO, N. E. A multimodalidade no processo metafórico: uma análise da construção das metáforas multimodais. **Antares**, v. 7, n. 14, p. 3-28, 2015.

TANNEN, D.; WALLAT, C. Interactive frames and knowledge schemas in interaction: examples from a medical examination/interview. In: JAWORSKI, A. & COUPLAND, N. (Eds.). 2nd ed. **The Discourse Reader**. London & New York: Routledge, 2006 [1987].

VAN DIJK, T. A. **Discurso e Contexto: Uma abordagem sociocognitiva**. Tradução de Rodolfo Ilari. São Paulo: Contexto, 2012.

Rodrigo ALBUQUERQUE

Professor adjunto I no Departamento de Linguística, Português e Línguas Clássicas (LIP) da Universidade de Brasília, credenciado ao Programa de Pós-graduação em Linguística (PPGL) da mesma instituição. Atua, especialmente, nas áreas de sociolinguística interacional, estudos etnográficos, cognição social, linguística de texto e ensino de português brasileiro como primeira língua e como língua adicional. Sobre a formação acadêmica, é doutor em Linguística pela Universidade de Brasília, Mestre em Linguística pela mesma universidade e graduado em Letras Português do Brasil como Segunda Língua também pela UnB. É também líder do grupo de pesquisa (Im)polidez em diferentes contextos sócio/interculturais, cadastrado no CNPq.

Talita Berocan de Souza de ARAUJO

Possui graduação em Letras - Português do Brasil como Segunda Língua pela Universidade de Brasília (2017). Atualmente é professora temporária na Secretaria de Educação do Distrito Federal. Atua, especialmente, com correção de redações e aulas voltadas para leitura e produção de textos.

Recebido em 30/ julho/2019 - Aceito em 05/maio/2020