



Estratégias de produção textual hipermodal: do planejamento à revisão

Strategies for hypermodal text production: from planning to revision

Aline Cristina Flávio da SILVA*

Patrícia Nora de Souza RIBEIRO**

RESUMO: Este trabalho tem por objetivo propor um guia de estratégias para a produção textual hipermodal em língua portuguesa. Teoricamente, este trabalho se fundamenta nas teorias da hiper/multimodalidade (Lemke, 2002; Kress; Van Leeuwen, 2006), na Teoria Cognitiva do Aprendizado Multimídia, doravante TCAM (Mayer, 2001), na visão de multiletramentos digitais de Selber (2009) e nas concepções de *design* de Norman (2008), Istrate (2009), Lidwell, Holden e Butler (2010) e Van Leeuwen (2011). Metodologicamente, foi realizado um levantamento nos portais Scielo e periódicos Capes das publicações que abordam as estratégias para a escrita hipermodal, no período de 2015 até o segundo semestre de 2024. No entanto, foram encontradas mais diretamente pesquisas sobre a escrita hipermodal e não especificamente estratégias de escrita. A partir disso, notou-se a necessidade de um trabalho específico com a escrita hipermodal já que, embora haja iniciativas com trabalhos de produção no meio digital elas se resumem à educação básica, geralmente fruto de pesquisas de mestrado profissional, e quase nenhuma voltada para o ensino superior. Ademais, muitas das propostas existentes voltam-se ainda para o trabalho com a multimodalidade, não abrangendo o uso dos *links* e, portanto, a escrita hipermodal. Além disso, na maioria dos casos, o estudante é orientado a produzir de forma intuitiva, após assistir algum tutorial. Assim, partindo da definição de estratégias de Koch (1998) e entendendo a escrita como um processo (Koch, 2003), são propostas estratégias de escrita hipermodal organizadas em quatro categorias: *Planejar*, *Organizar*, *Produzir/Refletir* e *Revisar*. Desse modo, busca-se orientar o produtor desde o planejamento e a elaboração do roteiro de escrita até a organização do *layout*, contribuindo para a construção de uma produção reflexiva. Ademais, a revisão é contemplada como etapa final fundamental para que ele verifique se o texto hipermodal oferece ao leitor múltiplos caminhos interpretativos. Por fim, pretende-se que esta proposta contribua com a formação do professor.

PALAVRAS-CHAVE: Estratégias de escrita. Produção textual. Hipermodalidade.

ABSTRACT: This paper aims to propose a strategy guide for hypermodal textual production in Portuguese. Theoretically, this work is based on the concepts of the theory on hyper/multimodality (Lemke, 2002; Kress; Van Leeuwen, 2006), on the Cognitive Theory of

* Doutoranda em Linguística pela Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, MG- Brasil. aline.flavio@estudante.ufjf.br

** Doutora em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Professora Titular da Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF). Juiz de Fora, MG- Brasil. patricia.souza@ufjf.br

Multimedia Learning, henceforth TCAM (Mayer, 2001), the vision of digital multiliteracies by Selber (2009) and the *design* concepts of Norman (2008), Istrate (2009), Lidwell, Holden and Butler (2010) and Van Leeuwen (2011). Methodologically, a survey was carried out on the Scielo portals and Capes journals of publications that address strategies for hypermodal writing, from 2015 to the second half of 2024. However, research was found more directly on hypermodal writing and not specifically writing strategies. From this, it was noted that there was a need for specific work with hypermodal writing, since, although there are initiatives with production work in the digital environment, they are limited to basic education, generally the result of professional master's degree research, and almost none are aimed at higher education. Furthermore, many of the existing proposals still focus on working with multimodality, not covering the use of *links* and, therefore, hypermodal writing. Furthermore, in most cases, the student is guided to produce intuitively, after watching a tutorial. Thus, based on Koch's definition of strategies (1998) and understanding writing as a process (Koch, 2003), hypermodal writing strategies are proposed, organized into four categories: Planning, Organizing, Producing/Reflecting and Revising. Thus, the aim is to guide the producer from the planning and elaboration of the writing script to the organization of the *layout*, contributing to the construction of a reflective production. Furthermore, revision is considered as a fundamental final step for the student to verify whether the hypermodal text offers the reader multiple interpretative paths. Finally, it is intended that this proposal contributes to teacher training.

KEYWORDS: Writing strategies. Text production. Hypermodality.

Artigo recebido em: 07.06.2025

Artigo aprovado em: 06.11.2025

1 Introdução

Há duas décadas, teóricos como Marcuschi e Xavier (2004), Braga (2005; 2013), dentre outros, já chamam a atenção para a evolução ocorrida na escrita construída nas telas, a escrita hipermodal. Essa escrita abarca tanto o hipertexto quanto a multimodalidade, possibilitando que uma informação seja apresentada de múltiplas formas em uma estrutura deslinear, permitindo várias clicagens que podem indicar visões diferentes sobre um mesmo assunto ou ampliação de uma informação. Portanto, ela promove uma interatividade proporcionada pela estrutura hipertextual e a junção de várias semioses - verbal, não verbal, sonora - que alteram a ideia de início e fim em um texto.

No entanto, a necessidade de atuar — e, portanto, de produzir textos — em ambientes digitais, revelou, desde o ensino remoto emergencial, ocasionado pela covid-19, uma lacuna ainda persistente na formação de muitos docentes: a escassez de

preparo para o uso pedagógico eficaz das tecnologias, particularmente no que se refere ao ensino da escrita em contextos digitais. Tem-se visto poucas iniciativas no âmbito do ensino superior na área de Letras (Leal; Menezes; Azevedo, 2022). Ainda assim, nas poucas pesquisas voltadas para cursos da área de Letras, observa-se que o foco tem recaído predominantemente sobre a escrita multimodal, sem uma atenção específica à escrita hipermodal. Desse modo, em se tratando da produção escrita no meio digital, o ensino precisa avançar um pouco mais, pois a quantidade de usuários das tecnologias digitais tem crescido exponencialmente e conhecer sobre formas de edição de vídeo, produção de *sites*, produção de *links*, programação, uso eficiente da inteligência artificial, dentre outros, têm sido uma exigência da modernidade.

Assim, dada a carência de um trabalho específico com a escrita hipermodal, em particular, no ensino superior, este trabalho tem por objetivo propor um guia de estratégias para a produção textual hipermodal em língua portuguesa. Teoricamente, este trabalho se fundamenta nas teorias da hiper/multimodalidade (Lemke, 2002; Kress; Van Leeuwen, 2006), na Teoria Cognitiva do Aprendizado Multimídia, doravante TCAM (Mayer, 2001), na visão de multiletramentos digitais de Selber (2009), e nas concepções de *design* de Norman (2008), Istrate (2009), Lidwell, Holden e Butler (2010) e Van Leeuwen (2011).

Para melhor organização deste texto, o presente trabalho é estruturado da seguinte forma: na seção 2, são apresentadas Pesquisas sobre a escrita hipermodal. Na seção 3 são elencadas e debatidas as teorias que embasam este trabalho abordando o Multiletramento digital e concepções de *design* que influenciam na escrita dos textos hipermodais. Já na seção 4 é apresentado o guia de estratégias para a produção textual hipermodal. Por fim, na seção 5, são apresentadas as considerações finais.

2 Pesquisas sobre a escrita hipermodal

De modo a conhecer as estratégias hipermodais já existentes, foi realizado amplo levantamento bibliográfico tanto acerca das estratégias quanto das produções

hipermodais nos portais Scielo e periódicos Capes, no período de 2015 até o segundo semestre de 2024. Foi seguido o protocolo que se aproxima dos padrões da Revisão Sistemática da Literatura (RSL). Como descritores de busca avançada foram adotados: “estratégias para a escrita hipermodal” e “produção hipermodal”, com os seguintes filtros: **Artigos, periódicos revisados por pares**, com assunto **estratégia para a escrita**. **Também foram pesquisados livros que abordassem o tema.**

Dentre as pesquisas encontradas, destaca-se inicialmente o estudo de Shneiderman (1998, p. 558-59 *apud* Signorini, 2013, p. 202), que esclarece que para uma escrita hipermidiática é preciso “Conhecer o usuário e o que ele está buscando”. Além disso aconselha:

Faça com que a estrutura significativa apareça em primeiro lugar;
Organize a informação em blocos construídos em função de um tópico, tema ou ideia;
Faça com que a navegação pela estrutura de ligação seja simples e consistente em todo o conjunto;
Projete com cuidado cada tela;
Mobilize habilidades diversas, inclusive de especialistas de conteúdos e técnicos. (Shneiderman, 1998, p. 558-59 *apud* Signorini, 2013, p. 202).

Nesse sentido, na produção hipermidiática, segundo Signorini (2013), não se trata mais de deixar pistas para a reconstrução do texto por parte do leitor, mas sim apresentar o texto como “estrutura significativa que atenda aos interesses do leitor” (p. 202). Justamente por isso é necessário indicar, já no início, qual o objetivo do texto e, em seguida, a divisão dos conteúdos abordados de forma que eles sejam lincáveis para o leitor. Além disso, a fragmentação em blocos é uma característica que não pode ser desconsiderada pelo produtor do texto hipermodal.

Segundo a autora “a organização estratégica de cada tela não deve só captar e direcionar o olhar do leitor, como também facilitar sua navegação na estrutura de ligação projetada para o conjunto de blocos ou nós” (p. 203). E nessa rede a autoria passa a ser compartilhada, já que envolve toda uma equipe de produtores.

Signorini (2013) exemplifica a orientação para uma construção de texto hipermodal por meio de uma página¹ que apresenta materiais instrucionais para a produção em rede. A premissa é criar textos curtos, com objetivos claros e a divisão em forma de tópicos, com uso de subtítulos. A autora questiona que a universalidade buscada para atrair o leitor entra em conflito com as inúmeras propagandas que invadem a tela do leitor em *sites*. Ela lembra, portanto, uma questão já bastante apontada pelos estudiosos da linguagem que é “a opacificação da função propriamente retórica, além da político-ideológica, dos mecanismos de produção do efeito de transparência (...), e de objetividade, ou neutralidade visados pela escrita hipermidiática” (p. 206). Nesse contexto, a elaboração do hipertexto envolve o controle das ações do leitor, exigindo que o autor considere as funcionalidades do *website* como estratégias para atrair e manter a atenção do público. Assim, “as funcionalidades podem ser entendidas como “elementos que gerem ações previstas e que disparem reações programadas” (neticombrasil *apud* Signorini, 2013, p. 206). Desse modo, as escolhas para produção de postagens em *sites* são estratégicas, já prevendo possíveis reações dos leitores.

De todo modo, há a preocupação com uma linguagem objetiva, já historicamente aceita na comunidade científica, na busca por transparência nos modos de dizer. Assim, o texto científico deve eliminar excessos, ser sucinto, com frases curtas. Por outro lado, como avalia Signorini, essa neutralidade buscada não deixa de ser afetada por um ambiente influenciado pelas diversas formas de mixagem que as linguagens dos internautas podem promover.

Nessa direção, ao pensar na forma como o leitor faz seu percurso de leitura, Coscarelli (2009, p. 550) explica que “é preciso estar atento para o *design* dos textos tanto no que diz respeito ao seu *layout*, quanto à organização do seu conteúdo e à sua forma de expressão”. Desse modo, pensando em como prender a atenção desse leitor, o produtor precisa estar atento à organização hipertextual, principalmente em relação

¹ A autora cita a página: <https://www.neticombrasil.com.br/servicos/criacao-de-sites>.

ao uso de *links*, uma vez que há casos em que o leitor é direcionado para um assunto diferente do que ele estava lendo, desmotivando-o a continuar a leitura.

Com base na literatura sobre produção em mídia digital, é fundamental salientar que conceber a tela meramente com um suporte não se coaduna com esta proposta de produção hipermodal. Neste contexto, ao levantar pesquisas sobre esse tipo de produção, destaca-se também a de Fortunato (2012), que investigou a elaboração de resenhas por estudantes do oitavo ano do Ensino Fundamental II, analisando diferenças nas estratégias de estrutura composicional e organização discursiva entre textos produzidos em blogs e no ambiente escolar. A autora não deixou claro quais estratégias de escrita da resenha para o ambiente digital foram ensinadas aos estudantes e concluiu que a produção no Blog indicou ser mais interativa com o leitor do que as produções em sala de aula, apesar de manterem características linguísticas e textuais bastante semelhantes. Há que se notar também que a escrita foi puramente verbal, não houve alteração de fonte, uso de *links* ou outra mídia para indicar uma produção hipermodal, diferente do que se espera de uma produção em ambiente digital.

Outra pesquisa relevante é a de Silva, Souza e Catanduba (2023), com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, em que foi proposta a escrita através do gênero digital “comentário *on-line*”, com foco na argumentação desenvolvida nas redes sociais. Ao propor o trabalho com sequências didáticas, inicialmente as professoras fizeram um levantamento do conhecimento dos estudantes acerca do gênero “comentário *on-line*” e apresentaram a eles a criação de um mural no *padlet*². Em seguida, os estudantes foram orientados a ler uma notícia, escrever um comentário sobre ela e publicar no *padlet*, por meio de um *link* disponibilizado no grupo de *WhatsApp* da turma. Após essa primeira produção, os alunos participaram de atividades voltadas para o desenvolvimento da argumentação e contra-argumentação, além de exercícios focados em coesão, coerência e uso adequado da pontuação. Por fim, foi trabalhado um filme

² Aplicativo digital.

e uma notícia com comentários, e os estudantes foram solicitados a produzir um comentário *on-line* sobre a mesma temática dos gêneros anteriormente abordados e publicar no *padlet*. Portanto, a compreensão e produção do gênero “comentário *on-line*” foram realizadas mediante diversas etapas. Para a expansão da proposta, seria interessante que houvesse também discussão acerca dos tipos de produção do comentário, já que ele pode conter *links* e elementos multimodais.

Outra iniciativa com o trabalho de produção hipermodal é a de Paiva (2024), que realizou uma pesquisa sobre criação colaborativa de contos em *wiki*, com alunos do 1º ano do Ensino Médio dos cursos técnicos integrados do Colégio Técnico da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), durante o ensino remoto. A atividade foi proposta no início do módulo do curso, em novembro, e o prazo para os estudantes editarem o conto foi de quatro semanas. A produção ocorreu conjuntamente com os conteúdos de Língua Portuguesa e Literatura. O professor pesquisador orientou os alunos a darem continuidade em introduções de contos já consagrados, em uma *wiki* da turma criada para esse propósito, hospedada na página *fandom.com*. A orientação foi que os estudantes poderiam criar a partir das introduções dos contos já postados, editando, inserindo imagens e *links*. No entanto, como frequentemente apontado na literatura, embora haja algumas instruções, a produção dos alunos em ambientes digitais tende a ser intuitiva. Não houve orientação específica de como organizar imagens, texto verbal ou *links* na página, nem sobre o impacto do uso de cores. Há que destacar que, na avaliação das produções, o professor considerou se as imagens e os *links* escolhidos estavam em consonância com o sentido do conto e se os *links* funcionavam adequadamente, mas não analisou a posição desses elementos na construção textual. Além disso, o texto não esclarece se essa orientação foi dada aos estudantes. De todo modo, buscando avaliar a qualidade da produção, o autor fez algumas perguntas aos alunos, tais como: “1. Você criou frases, parágrafos, personagens, diálogos (pelo menos dois desses tipos)? 2. Você editou, cortou, incluiu imagens relevantes, *links*? 3. Você se baseou nos elementos da narrativa? 4. O conto

que você editou é coerente, com início, meio e fim?”. (p. 49) Nota-se, portanto, que além das estratégias que contemplam tanto o texto impresso quanto o hipermodal como a atenção à criação da história, uso de parágrafos e coesão, há as específicas do texto hipermodal tais como verificar a relação entre edição de textos e imagens e a inclusão de *links*.

No mesmo período, no contexto pandêmico, Paiva (2024) também trabalhou com a orientação para a produção de conteúdos com estudantes de cinco turmas de 1º ano do Ensino Médio do mesmo colégio técnico da UFMG. A proposta foi o planejamento, a produção e a publicação de conteúdos digitais, tais como blogs, tutoriais, podcasts, *Tik Tok*, dentre outros. Foram ofertadas oficinas para sugerir aos estudantes recursos digitais tais como o Canva e para apresentar tutoriais para o uso de ferramentas tecnológicas tais como OpenShot stúdio e *Anchor*. Além disso, o professor dedicou algumas aulas para o trabalho com a variação linguística e a concordância verbal. Segundo o autor, a multimodalidade esteve envolvida em todo o projeto, pois houve orientação acerca do trabalho com imagens, imagens em movimento e *layouts*. Os estudantes produziram conteúdos como podcasts, videoaulas, *sites*, blogs e alguns *threads* para o *Twitter*, além de posts/anúncios desses conteúdos no Instagram das turmas. Conforme Paiva, os estudantes tiveram encontros síncronos em que esclareceram dúvidas acerca da produção de conteúdo e uso do aplicativo *Anchor* para a produção de textos orais. Entretanto, não ficou claro se os estudantes elaboraram mais de uma versão de suas produções até a versão final que foi publicada. Observa-se, portanto, que os estudantes também foram orientados a utilizar tutoriais para entender o funcionamento de alguns aplicativos, o que era propício em se tratando do contexto de pandemia, já que era mais acessível para o estudante e economizava tempo do professor. No entanto, há que se pensar que nem sempre os tutoriais podem ser suficientes, pois em se tratando da produção de texto oral para a publicação nas redes sociais, não basta saber baixar um aplicativo de áudio

e gravar, é necessário avaliar também o timbre da voz e se esse texto estiver associado a outros é fundamental observar a coesão entre eles.

Podemos observar, portanto, que esses exemplos indicam uma preocupação com a formação de professores e alunos da educação básica em relação ao uso de ferramentas digitais, com ênfase maior na tecnologia em si do que em como utilizá-la efetivamente para a produção de um texto que pode conter *links*. Portanto, faz-se urgente uma pesquisa mais ampla no ensino superior voltada para o uso de estratégias. As estratégias propostas para a escrita hipermodal tendem a orientar o aluno a aplicar no ambiente digital habilidades que já possui de forma intuitiva, sem explorar as possibilidades de *design*, refletir sobre as limitações das plataformas existentes, entender as influências de poder que moldam essas escolhas e considerar o impacto cultural de cada decisão na produção hipermodal. Faltam assim estratégias que abordem de maneira mais específica as demandas do texto hipermodal, como a construção de *layouts*, a relação entre cores, imagens e texto verbal, o uso dos *links*, além das limitações inerentes a cada plataforma, o que será abordado na próxima seção.

3 Teorias que embasam o estudo

As seções a seguir abrangem as teorias que fundamentam este trabalho. Inicialmente discorre-se acerca do Multiletramento digital e, na sequência, as concepções de *design* que embasam as estratégias de produção hipermodal aqui propostas e como elas podem influenciar as escolhas para a produção desses textos.

3.1 O Multiletramento digital

Para este trabalho tomamos por base o modelo teórico de multiletramentos digitais proposto por Selber (2004), baseado em três categorias interdependentes e que se relacionam dinamicamente entre si: Letramento Digital Funcional; Letramento Digital Crítico e Letramento Digital Retórico.

No que se refere ao letramento digital funcional, o indivíduo é visto como um “usuário competente de TICs³”, capaz, entre outras habilidades, de compreender as convenções sociais que orientam o uso dessas tecnologias. Nesse sentido, o autor considera que um indivíduo letrado funcionalmente fará uso das TICs de modo eficiente para atingir fins educacionais, também terá entendimento acerca das convenções sociais que ajudam a determinar o uso das TICs, fará uso dos discursos especializados associados às TICs e saberá gerenciar de modo eficiente seu mundo online, além de buscar resolver os impasses tecnológicos estrategicamente.

Já o letramento digital crítico, entende o sujeito como questionador informado das TICs. Nesse sentido, o usuário percebe “as forças institucionais que moldam o uso das TICs”, ou seja, considera as relações de poder que governam nossas ações, as colonialidades (Maldonado-Torres, 2019) que cerceiam algumas culturas. Nesse contexto, um indivíduo letrado criticamente investiga as perspectivas dominantes que modelam as culturas de *design* das TICs e seus artefatos, bem como busca compreender a influência dos contextos de uso na constituição das TICs. Além disso, ele observa atentamente como as forças institucionais moldam o uso das TICs e como estas tecnologias são representadas na imaginação pública, tornando-se essencial compreendê-las.

O letramento digital retórico, por sua vez, compreende que o usuário das TICs deve ser um produtor reflexivo de tecnologia. Na visão de Selber (2004), esse letramento objetiva ajudar os estudantes a compreender as diferentes experiências com o uso da tecnologia. Para a produção na rede, que envolve o letramento retórico, o aluno precisa utilizar da criticidade e bom uso da tecnologia, englobando o letramento crítico e o funcional. Ainda assim, em alguns contextos, ele pode precisar mais de um tipo de conhecimento do que de outro, já que pode haver situações em que é suficiente apenas saber operar a máquina. Assim, no letramento retórico, que combina aspectos funcionais e críticos, o indivíduo letrado é visto como um produtor

³ Tecnologias da informação e comunicação.

de tecnologias. As categorias teórico-explicativas associadas a este letramento incluem persuasão, deliberação, reflexão e ação social. Segundo Selber (2004), um indivíduo que possui tal letramento tem consciência de como a persuasão influencia as relações de *design* de interface, sendo impactada por ideologias e contextos de uso.

Observa-se, portanto, que os três tipos de letramento são interdependentes. Além disso, a subdivisão proposta por Selber dialoga com a concepção de letramento apresentada por Lemke (2010), para quem os letramentos constituem “legiões” — ou seja, compreendem uma ampla gama de conhecimentos e competências. Desta forma, o letramento não pode ser compreendido como um ato passivo, uma vez que envolve muito mais do que simplesmente conhecer a gramática de uma língua. Nessa perspectiva, os letramentos “não podem ser analisados adequadamente se consideramos apenas o que as pessoas fazem. Devemos compreendê-los como parte de sistemas mais amplos de práticas que dão coesão à sociedade, que fazem dela uma unidade de organização própria e dinâmica muito mais ampla do que o indivíduo.” (Lemke, 2010, p.459).

Assim, diante da abrangência do conceito de letramento, a visão adotada para este trabalho é a de Lemke (2002), que propõe, para a leitura de textos hipermodais, três funções, baseando-se nas metafunções propostas por Halliday (1994). Tais funções ou significados comunicados pelos signos linguísticos são integrados em uma rede de significados na construção do sentido textual: a função Aparente, Performativa e Organizacional. Na função Aparente, avalia-se o que está na aparência, aquilo que é visível. Já na função Performativa, avalia-se pontos de vista, ideias, valores que estão pressupostos, interferindo, inclusive em que postura os leitores podem ter acerca do que é percebido e quais decisões tomar diante das possíveis ofertas direcionadas pelos *links* no texto. Por sua vez, a função organizacional, como o próprio nome indica, é construída com base na organização das informações, o que revela a coesão no texto. Essas três funções semióticas são o denominador comum pelo qual a semiose multimodal faz sentido potencializando de forma multiplicativa o significado híbrido.

Nota-se que as teorias de Selber e Lemke podem ser associadas de forma a oferecer orientações para uma produção hipermodal. Quando os estudantes participam de práticas que envolvem o letramento retórico, eles são levados a produzir textos de forma reflexiva, buscando persuadir o leitor, posicionando-se criticamente e avaliando as ideologias que permeiam a construção do texto. Isso está diretamente relacionado ao significado performativo. Além disso, o estudante deve ter um objetivo claro e uma finalidade específica, que para serem repassados ao leitor em uma produção hipermodal, precisam ser bem articulados, o que demandará o conhecimento do uso da ferramenta tecnológica utilizada para a produção, portanto, um letramento funcional.

O significado aparente, ou seja, o que é visível aos olhos do leitor, está relacionado tanto ao letramento retórico quanto ao crítico, pois envolve o *design* do texto, que o torna atraente para o leitor. Da mesma forma, o significado organizacional demanda um letramento crítico, já que envolve a construção de um texto coeso em seu *design*, que se alinha a uma ideologia. Além disso, o letramento crítico é importante para compreender como a organização do texto se insere em um contexto social, refletindo representações sociais e questões de poder. Essa visão dialoga também com o letramento funcional, pois, embora de abordagem mais técnica, é importante reconhecer que, por trás de todas as ações técnicas, percebe-se um sujeito subsidiário a estas ações, que assume intenções ao utilizar-se das TICs, e que se posiciona criticamente diante dos meios que utiliza.

Diante disso, considerando que a visão de letramento adotada neste trabalho valoriza a adequação do *design* ao contexto de produção, levando em conta as forças institucionais, a ideologia e os elementos de persuasão envolvidos nas produções hipermodais, a próxima seção apresenta concepções de *design* e como elas podem influenciar as escolhas para a produção desses textos.

3.2 Concepções de *Design* e sua influência na escrita dos textos hipermodais

O termo *Design* foi utilizado pelo Grupo de Nova Londres⁴ para referir-se à revisão do currículo, pensando em novas formas de agir no mundo, avaliando não só o produto, mas também o processo de criação. Como pontuam os pesquisadores do grupo, o *Design* passou a ocupar um lugar de destaque para as inovações no ambiente de trabalho. Houve uma alteração na forma de diálogo entre gestores e professores. Ambos estão envolvidos no processo de melhoria do ambiente, vistos como “designers de processos e ambientes de aprendizagem” (Cazden *et al.*, 2021, p. 34). Esse novo modo de interagir tem promovido um olhar mais otimista para a pesquisa educacional, que passou a ser compreendida como uma ciência baseada em *design*, no intuito de repensar formas de propor projetos inovadores e planos curriculares que possam promover novas formas de aprendizagem.

Destaca-se que a Pedagogia dos multiletramentos alerta para os diferentes tipos de *Design* que permitem a produção de sentidos diversificados. São eles: “Design Linguístico, Design Visual, Design Sonoro, Design Gestual, Design Espacial e Design Multimodal.” (Cazden *et al.*, 2021, p. 46). O *design* linguístico é exemplificado pelos autores em relação à nominalização e a transitividade (processos e participantes), elementos que organizam uma oração no texto bem como as relações de coerência estabelecidas na sentença, ritmo, sotaque, portanto envolvendo mais que a análise gramatical, o próprio discurso. O *design* sonoro pode se referir a músicas, sons; o gestual, à sensualidade; o espacial, a espaços ambientais; e o multimodal representa os padrões de interconexão entre os outros modos. Portanto, todos são importantes e contribuem para a construção dos sentidos dos textos que circulam na sociedade atual, principalmente na tela, como já alertava Lemke (2002), pois só os elementos verbais não dão conta de expressar toda a riqueza que as construções atuais evocam.

⁴ Grupo formado por dez educadores que se encontraram durante uma semana, em setembro de 1994, em Nova Londres, nos Estados Unidos, para discutir a pedagogia dos letramentos.

Assim, para a produção linguística, o produtor textual precisa valer-se de uma gramática que servirá para descrever padrões de representação. Os termos linguísticos utilizados em uma frase só terão sentido tendo em vista representações culturais em uma sociedade. Por essa razão, é essencial considerar o público-alvo ao qual o texto se destina, levando em conta as variedades linguísticas e as discussões relevantes no momento que impactam esse público, pois todos esses fatores influenciam a forma como o texto será compreendido. Diante disso, o *Design* multimodal englobará todos os outros modos, interconectando-os.

Com base em Fairclough (1992a; 1992b), Cazden *et al.* (2021) explicam que há dois conceitos basilares para “descrever os sentidos multimodais e as relações de diferentes *designs* de sentido: hibridismo e intertextualidade”. O hibridismo envolve mecanismos de criatividade, buscando inovar a partir de práticas e convenções já estabelecidas socialmente. Na produção hipermodal seria possível mesclar áudio, vídeo, imagem e texto verbal buscando diversificar e personalizar as formas de interação com o público-leitor. Já a intertextualidade envolve a relação com outros textos e na produção hipermodal seria oportuno aproveitar imagens ou frases que remetem a um contexto já conhecido para construir uma nova produção, favorecendo a compreensão do leitor. Nesse sentido, toda criação partirá de algo já existente, já conhecido para estabelecer um diálogo, uma nova proposta, indicando o *Redesign*⁵ (Cazden *et al.*, 2021) do produtor textual. Ademais, essa produção envolve um conhecimento interdisciplinar e cognitivo.

De todo modo, para planejar bem uma escrita na tela (re)desenhando, remixando, importa avaliar alguns princípios apresentados por Lidwell, Holden e

⁵ Toma-se por base os conceitos de Design, Designing e Redesigned do Grupo de Nova Londres, em que o Design enfatiza as relações entre os modos de significação recebidos (*Designs Disponíveis*), a transformação desses modos de produção de sentido em seu uso híbrido e intertextual (*Designing*) e seu subsequente status a ser lido (O *Redesigned*). Assim, o *Redesign* é o resultado de todo esse processo, que envolve a produção e a compreensão dos novos designs. Trata-se do efeito transformador de como esses designs são elaborados e entendidos. (Cazden *et al.*, 2021, p. 47).

Butler (2010) na obra “Princípios do design” que podem contribuir para uma produção hipermodal. São eles: Acessibilidade; Alinhamento; Arquétipos; Efeito biofilia; *Chunking*; Condicionamento clássico; Cor e Destaque/Realce (*Highlighting*).

No que se refere à Acessibilidade, quando pensamos no texto em ambiente digital, ela pode ser promovida de diversas formas ao combinar as diferentes semioses, permitindo que o leitor acesse a informação de um modo semiótico ou outro. Nesse contexto, é importante considerar o motivo para escolher uma mídia em vez de outra, se será necessário incluir um glossário, se haverá áudio e se os *links* oferecidos conduzem o leitor a mais informações ou a diferentes fontes, por exemplo.

Acerca do princípio de Alinhamento, ele já é bastante comum quando pensamos em um texto que será divulgado em uma página de word, principalmente em textos acadêmicos. Trata-se de uma padronização do alinhamento do texto, de modo a deixar o texto justificado na página, o que é amplamente conhecido entre os produtores de textos digitais. O princípio também orienta para o uso de linhas e colunas direcionando o olhar do leitor e mantendo uma unidade de coesão no texto.

Lidwell, Holden e Butler (2010, p.24) enfatizam que, um texto com muitas informações precisa ser justificado, alinhado, o que também dialoga com os pressupostos da Gramática do Design Visual (GDV) (Kress; Van Leeuwen, 2006), uma vez que esses autores esclarecem que o fato de, na cultura ocidental, escrevermos da esquerda para a direita faz com que os textos sejam produzidos seguindo essa orientação. Portanto, aquilo que é considerado informação já conhecida, dada, é colocado à esquerda da página escrita e a informação nova é colocada à direita, indicando a relação dado-novo, bem como a relação entre ideal, informação exposta na parte superior de uma página e real, apresentada na parte inferior de uma página, havendo um alinhamento entre esses elementos da informação.

Nesse sentido, pensar na organização do texto, é buscar tornar o texto bem apresentável ao leitor, facilitando a visualização de dados. Assim, em caso de haver muitas informações, principalmente se tiver alto grau de complexidade, é essencial

separá-las em listas e tabelas. O espaçamento do texto também precisa ser adequado ao propósito do texto, tendo relação proporcional com os caracteres utilizados na produção textual.

Outro fator importante em relação ao Alinhamento do texto é que além de distinguir os elementos que ficarão de lados distintos da página, é importante considerar a relação entre imagens e texto verbal na tela. Nesse contexto, faz-se relevante destacar alguns princípios para elaboração de materiais multimídia propostos por Mayer (2001) embasados na “Teoria Cognitiva de Aprendizagem Multimídia”. Tal teoria entende o termo multimídia como a apresentação de informações em diferentes modos e modalidades de percepção, seja por meio de imagens em movimento ou não, ou sons, cuja conexão entre eles contribui significativamente para o aprendizado. O autor propõe que pelo Princípio da contiguidade espacial “aprende-se melhor quando as palavras e figuras correspondentes são apresentadas mais próximas do que afastadas uma da outra na página ou na tela”⁶ (Mayer, 2001, p. 81).

Outro princípio proposto pelo autor é o da Contiguidade temporal. Tal princípio postula que a apresentação do texto verbal e imagens simultaneamente é mais benéfico para o aprendiz do que apresentá-los sucessivamente.

Lidwell, Holden e Butler (2010) também propõem princípios universais de *design* aplicáveis a diversas áreas. Para esta pesquisa, é relevante destacar os “arquétipos”⁷, que eles definem como “Padrões universais de tema e forma, originados de preconceitos ou disposições inconscientes que foram “programados” no cérebro

⁶ No original: “Students learn better when corresponding words and pictures are presented near rather than far from each Other on the page or screen”. (Mayer, 2001, p.81).

⁷ Número limitado de padrões no contar histórias tem sido identificado de diferentes formas e de fontes diversas, por estudiosos das narrativas como Propp (2006), Campbell (1997), Frye e Macpherson (2004), Vogler (2006) e Booker (2010). Anaz (2018, p. 103) explica que arquétipo é definido por **Jung (1970)** como uma possibilidade de manifestação e concretização de imagens e símbolos, como se fosse uma *forma básica*. Trata-se de um *molde vazio* que pode ser preenchido por diferentes imagens em diferentes culturas. Um dos padrões mais frequentes é o do *herói vence o monstro*, encontrado em diversas narrativas.

humano” (p. 28). Segundo os autores, tais temas são recorrentes em mitos (morte e renascimento, por exemplo), personagens literários (por exemplo, herói e vilão) tornando-se aceitáveis para os seres humanos com o passar do tempo. Assim o *design* pode aproveitar tais “estruturas de narrativas” já conhecidas e criar outras histórias com os mesmos estilos, o que facilitará uma aceitação maior do público, embora isso possa ser alterado em função do tempo e da cultura.

Outro princípio do *Design* apontado por Lidwell, Holden e Butler (2010) é a presença de elementos da natureza no intuito de buscar concentração, o chamado “efeito biofilia”. De acordo com os autores, embora alguns ambientes artificiais possam oferecer benefícios semelhantes, a população em geral considera que cenas da natureza são mais eficazes em promover a concentração do que imagens urbanas. A simples presença de imagens com natureza já desencadearia o efeito biofilia. Assim, é provável que o efeito da biofilia esteja mais profundamente enraizado no cérebro do que no córtex pré-frontal.

Outro princípio relevante é o “*Chunking*”, entendido, conforme Lidwell, Holden e Butler (2010), como uma técnica de combinar muitas unidades de informação em um número reduzido de palavras. Desse modo, ocorre uma junção de informações que são familiares, ou seja, pode-se pensar no agrupamento por palavras do mesmo campo semântico e isso permitirá que o leitor facilmente se lembre da informação.

Essa visão permite a melhoria no campo visual uma vez que o produtor do texto considera a relação entre os diferentes modos, como já discutido acerca do letramento organizacional (Lemke, 2002). Além disso, dialoga com o princípio da multimídia, proposto por Mayer (2001) para a construção de ambientes multimodais, explicitado anteriormente.

Há também o princípio do “Condicionamento clássico”, que está relacionado ao disparo de gatilhos mentais. Esse fenômeno ocorre quando uma pessoa, ao ver uma imagem ou cena de filme, é transportada instantaneamente para um momento vivido anteriormente. Lidwell, Holden e Butler (2010) sugerem que estratégias de *design* que

se baseiam nesse princípio podem influenciar comportamentos específicos. Eles explicam que a repetição de associações entre um *design* e estímulos positivos pode criar uma associação positiva ao longo do tempo. É interessante observar como isso se relaciona com a ideia de hibridismo que envolve o *Design* multimodal, utilizando o conhecimento sobre as respostas que certas imagens provocam para induzir sensações semelhantes no expectador.

Um recurso igualmente crucial proveniente do *design* é o uso da cor, principalmente quando pensamos na produção hipermodal. Conforme amplamente conhecido, a cor é empregada no *design* para captar a atenção. Segundo Lidwell, Holden e Butler (2010), ela também pode ser utilizada para integrar elementos, embora isso dependa de alguns fatores, tais como: a quantidade, a combinação, a saturação e o simbolismo.

No que se refere à quantidade, os autores orientam para um uso limitado da paleta de cor, no máximo cinco cores, a depender do *design*, pois facilita a rápida identificação pelo observador com um único olhar. Já acerca da combinação das cores, eles orientam avaliar as combinações encontradas na natureza. “Cores mais quentes (vermelho, laranja, amarelo) para elementos de primeiro plano e cores mais frias (azul, violeta, verde) para elementos de fundo. Cinza claro é uma cor segura para agrupar elementos sem competir com outras cores” (Lidwell; Holden; Butler, 2010, p. 48).

Em relação à saturação, são indicadas as cores saturadas com tons puros quando o objetivo é chamar a atenção. As cores escuras já são vistas como mais sérias e profissionais, enquanto as cores saturadas são vistas como mais dinâmicas. Em relação ao simbolismo, os autores explicam que não há um simbolismo universal para as diferentes cores, pois cada cultura atribui significados diferentes a elas. Portanto, o público-alvo é considerado o fator preponderante para qualquer escolha de *design*.

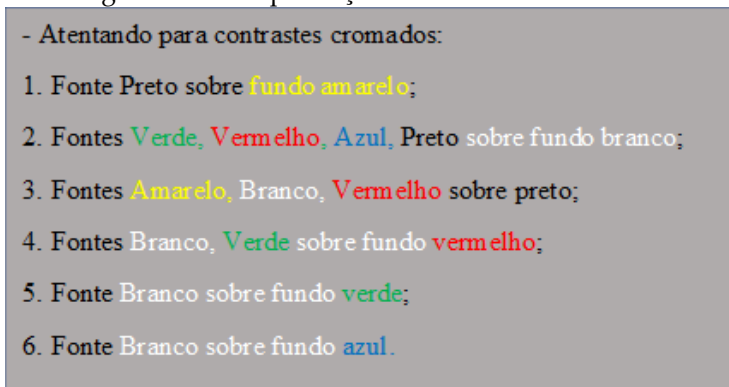
Todas essas variações nas escalas de cores precisam ser consideradas em relação ao contexto em que se dará a produção textual, de modo que o objetivo do produtor do texto possa ser alcançado. Conforme Kress e Van Leeuwen (2002, p. 344), se por um

lado a relação entre cor e significado parecem “óbvios, quase naturais; por outro lado parece idiossincrático, imprevisível e anárquico”.

Istrate (2009) também contribui com princípios para o uso de cores, as quais podem ser usadas tanto no nível do texto, da ilustração quanto do fundo. Para cada nível, o autor especifica algumas combinações cromáticas que podem influenciar na recepção da informação por parte dos leitores.

Em relação ao nível textual, o autor explica que “(...) o uso de contrastes cromáticos adequados pode fazer com que a precisão e rapidez com que a informação é percebida e memorizada aumentem entre 40 e 50% em comparação com contrastes preto-e-branco” (Istrate, 2009, p. 05). Diante disso, o autor propõe uma lista de contrastes ordenada segundo o grau de preferência e conforto de legibilidade para o processo de aprendizagem, conforme Figura 1, a seguir:

Figura 1 – Exemplificação de contrastes cromados.

- 
- Atentando para contrastes cromados:
 - 1. Fonte Preto sobre fundo amarelo;
 - 2. Fontes Verde, Vermelho, Azul, Preto sobre fundo branco;
 - 3. Fontes Amarelo, Branco, Vermelho sobre preto;
 - 4. Fontes Branco, Verde sobre fundo vermelho;
 - 5. Fonte Branco sobre fundo verde;
 - 6. Fonte Branco sobre fundo azul.

Fonte: extraída de Istrate (2009, p. 05-07)

Ainda segundo o autor, o uso de cores de fundo pode se relacionar com a função e também propiciar algumas emoções ou atitudes no leitor, já que chamam mais atenção do que o uso de tons cinzas, mas isso é causado também por alguns efeitos psicológicos provocados por algumas cores, conforme exposto no Quadro 1.

Quadro 1 – Escolha de cores e efeitos psicológicos.

| Cor | Efeito psicológico |
|----------|--|
| Vermelho | • estimulador geral, incita a ação. |
| Laranja | • estimulador das emoções; • pode ser irritante se usado em áreas grandes. |
| Amarelo | • estimula e mantém a vigilância; • a exposição a essa cor por longo tempo pode ter um efeito cansativo, mas se usado em tons pálidos, pode ser tolerada. |
| Verde | • produz efeito calmante. |
| Azul | • inibidor de atividade; • quando excessiva pode levar à depressão. |
| Violeta | • estimula a preocupação e desencorajamento. |
| Preto | • produz ansiedade, depressão, introversão. |
| Branco | • produz efeitos de expansão, facilidade, graça, pureza, calma. |

Fonte: extraído de Istrate (2009, p. 08).

O princípio do Destaque (*Highlighting*) também é muito relevante no contexto de produção hipermodal, uma vez que permite realçar informações que devem ficar em saliência. No entanto, assim como o uso de cores, necessita ser feito de forma criteriosa. Lidwell, Holden e Butler (2010) sugerem que ele não ultrapasse 10% do *design* visível do texto.

Mediante o exposto, para além de tais princípios é preciso considerar também a visão de *Design* emocional, discutida por Norman (2008), que avalia a presença de três níveis de processamento que interferem no processo de *design*: o visceral, o comportamental e o reflexivo. Conforme a autora, “o nível visceral é responsável pelos julgamentos rápidos sobre o que é bom ou ruim, seguro ou perigoso, e envia sinais apropriados para os músculos (o sistema motor) alertando o resto do cérebro⁸” (Norman, 2008, p. 30). O comportamental está relacionado aos sentimentos e

⁸ No original: “The visceral level is fast: it makes rapid judgments of what is good or bad, safe or dangerous, and sends appropriate signals to the muscles (the motor system) and alerts the rest of the brain”. (Norman, 2008, p. 30).

experiências que fazem parte do momento presente de quem analisa o produto. O nível reflexivo, por sua vez, envolve a relação com o passado e o futuro, abrangendo os sentimentos de satisfação ao possuir, exibir e usar um produto. Aplicando esses conceitos ao *design* de texto na tela, o visceral refere-se à aparência do texto, que atrai a atenção do leitor e causa uma sensação agradável; o comportamental envolve a utilidade do texto para o leitor, ou seja, o quanto o conteúdo é prático e aplicável. Já o nível reflexivo trata da relevância do texto na vida do leitor, ou seja, cria-se uma relação identitária, se há uma narrativa que traz uma identificação com o leitor.

Nesse sentido, em uma produção hipermodal, o leitor será envolvido por memórias que o *design* evocar e é visando o interesse do público-alvo que se torna possível pensar o que poderia de certo modo envolver esse público-leitor, o que dialoga com o princípio de uso de arquétipos já exposto acima.

Além disso, o que é considerado atraente faz com que as pessoas se sintam bem. Norman (2008) explica que não são de fato as coisas construídas de forma atraente que impulsionam as pessoas, mas sim aquelas que evocam emoções. Essas emoções refletem nossas experiências pessoais, associações e memórias, o que corresponde ao efeito no nível reflexivo e dialoga com a ideia de “condicionamento clássico”, já apresentada.

O autor explica que no nível visceral as pessoas são muito semelhantes no mundo todo, porém nos níveis comportamental e reflexivo são muito sensíveis a experiências, treinamento e educação. Nesse sentido também há as diferenças culturais que irão afetar as relações entre as sensações de cada pessoa. Portanto, o *designer* precisa aproveitar as oportunidades para ser criativo e buscar abranger as diferenças.

A relação entre os níveis visceral, comportamental e reflexivo é determinada biologicamente e uma interfere na outra, pois o nível reflexivo pode influenciar o comportamental e o visceral. Assim, tendo em vista que o estado de humor daquele que interaje com um *design* altera o modo como pode reagir, é necessário que o

projetista busque garantir que todas as informações necessárias para realizar a tarefa estejam visíveis já no primeiro contato.

Além disso, toda escolha precisará dialogar com o restante da produção de modo a construir um *design* coeso e coerente. Nesse sentido, com base no referencial teórico aqui apresentado, na próxima seção são propostas algumas estratégias para a produção hipermodal.

4 Um guia de estratégias para a produção textual hipermodal

Este guia é voltado a estudantes do ensino superior, especialmente àqueles da área de Letras, uma vez que ainda são escassas as pesquisas relacionadas ao ensino da escrita hipermodal nesse campo específico. Nas poucas investigações existentes voltadas para os cursos da área de Letras, observa-se uma ênfase predominante na escrita **multimodal**, sem um foco mais direcionado à **escrita hipermodal**. Como consequência, muitos professores concluem a graduação sem a formação necessária para utilizar adequadamente as tecnologias digitais e, posteriormente, ensiná-las. Em geral, essa formação acaba sendo adquirida em contextos de pós-graduação, como nos cursos de mestrado profissional. Tal cenário pode refletir lacunas presentes no próprio currículo dos cursos de formação docente. Este guia, no entanto, também pode beneficiar estudantes de outras áreas.

Dada a necessidade de construir significado por meio das combinações das várias semioses presentes no texto, bem como as poucas pesquisas na área voltadas para o ensino efetivo de estratégias, propõe-se, nesta seção, apresentar uma proposta de estratégias para a escrita do texto hipermodal baseadas nas pesquisas levantadas e nas reflexões de Selber (2009) – letramento Retórico, Funcional e Crítico, de Lemke (2002) – significado Performativo, Aparente e Organizacional, apresentados na seção 3.1. Além disso, destacam-se os princípios de *Design* de Lidwell, Holden e Butler (2010) e de Istrate (2009) e a visão de níveis de processamento no cérebro – visceral,

comportamental e reflexivo, de Norman (2008) e princípios de Multimídia de Mayer (2001), especificamente de contiguidade espacial e temporal, expostos na seção 3.2.

Nesse sentido, em uma produção hipermodal, é necessário inicialmente que o produtor do texto avalie o que a plataforma utilizada lhe oferece e como poderá utilizá-la com base no propósito comunicativo, ou seja, dependendo da finalidade do texto.

Assim, tendo em vista o que se enquadra no Letramento Funcional, proposto por Selber, que objetiva desenvolver habilidades que permitem ao usuário tornar-se competente no uso da ferramenta, conforme discutido na seção 3.1, o produtor do texto hipermodal terá que ter um bom domínio do uso da plataforma utilizada para produzir o texto. Nesse sentido, ele necessitará verificar se o ambiente digital permitirá uma boa navegabilidade para o leitor e, nessa direção, confirmar se conseguirá copiar e colar elementos textuais durante a produção; se é possível justificar o texto; alterar cor; incluir imagens e/ou vídeos e áudios e qual o limite de caracteres na página. Além disso, o produtor deverá se questionar: o texto precisará adequar-se a convenções? Trata-se de um discurso especializado?

De qualquer forma, o domínio do uso de uma ferramenta tecnológica está intrinsicamente relacionado ao conhecimento das combinações possíveis, tendo em vista as forças institucionais e relações de poder que moldam as relações sociais. Também é preciso considerar a quais representações as diferentes combinações de mídias escolhidas pelo produtor se vinculam. Nesse sentido, há uma relação entre o letramento crítico proposto por Selber (2004), que visa levar o usuário a tornar-se questionador, observando como as forças institucionais interferem no uso das TICS, conforme exposto na seção 3.1 e o significado Organizacional, proposto por Lemke, o qual se volta para a forma como os elementos do texto dialogam de modo a torná-lo coeso. Portanto, o produtor de um texto hipermodal precisa considerar as motivações que o levam a unir ou não os diferentes modos e nesse contexto a noção de *Design* também se torna relevante.

Tomando por base esses princípios e letramentos já existentes para se pensar uma produção escrita, a partir daqui são propostas estratégias para a produção hipermodal, divididas nas seguintes etapas: *Planejamento*, *Organização*, *Produção/Reflexão* e *Revisão*.

4.1 Planejamento

O *planejamento* tem como objetivo definir a estrutura e o conteúdo do texto hipermodal para atender às necessidades dos usuários e aos objetivos estabelecidos. Inicialmente, é importante retomar as estratégias do texto impresso, que implica na definição do público-alvo; do objetivo do texto; da estrutura e todas as especificidades do gênero a ser produzido; da área do conhecimento; das palavras-chaves que podem ser usadas para o leitor se identificar com o tema, além de definir o contexto de produção e o de circulação. Na sequência, ater-se às estratégias do texto hipermodal recorrendo ao princípio de arquétipos, no intuito de aproveitar as narrativas já aceitas socialmente, e ao *design* comportamental, pensando em *layouts* que ativem memórias boas e agradáveis.

Além disso, implica selecionar o estilo de escrita; a fonte a ser utilizada; o vocabulário adequado ao objetivo e público-alvo. Posteriormente, pesquisar em diversos *sites* para encontrar pontos de vista diferentes acerca do tema; ideias e *links* para sua produção; recursos multimodais, como vídeos do *youtube*, **áudio do site CCmixter** ou outro.

Na sequência, é preciso fazer a Seleção de cores, conforme exposto na seção 3.2, usando cores mais quentes (vermelho; laranja, amarelo) para elementos de primeiro plano e cores mais frias para elementos de fundo. Ainda em relação às cores, ter atenção para os efeitos psicológicos, segundo Istrate (2009): Vermelho 1. – estimulador geral, incita a ação; 2. Laranja – estimulador das emoções, porém irritante se usado em áreas grandes; conforme seção 3.2.

Por fim, nessa etapa de planejamento, deve-se elaborar um roteiro pensando na organização do texto, planejando em quais espaços da tela serão incluídas as imagens e *links*; os materiais multimodais, que podem ser retirados da plataforma *Canva* ou de outra plataforma; as gravações de áudio pelo programa *Audacity* ou outro e ainda as gravações de vídeo, caso for utilizar. Também é necessário arquivar no computador ou smartphone os materiais produzidos ou retirados de *sites* como vídeos do *Youtube* ou *vimeo*, áudios, imagens; endereços de *sites* pesquisados para cópia futura.

4.2 Organização

O passo seguinte é o da Organização do texto, que visa estruturar o conteúdo de forma a torná-lo acessível, compreensível e navegável. Assim, ao organizar o texto hipermodal, o produtor também é levado a pensar em como aquela produção aparenta ser agradável e ter uma boa usabilidade e utilidade para o leitor. Nesse sentido, o significado organizacional também vai impactar no nível visceral e comportamental, uma vez que a organização do texto permitirá ao leitor visualizar e fazer julgamentos rápidos sobre o que é bom ou ruim, e poderá levá-lo a experienciar sentimentos diversos durante o momento de leitura. Tais princípios dialogam com o significado aparente, proposto por Lemke (2002), essencial para que se construa significado acerca do que é esteticamente relevante, agradável e pode chamar a atenção, conforme exposto na seção 3.2.

Para tanto, é fundamental a seleção de imagens que antecipem o tema ao leitor; que são consideradas socialmente aceitas; que possuam as condições de uso da imagem de modo a dar o devido crédito ao autor (a). Algumas sugestões de *sites* para a busca de imagens são: <https://postcron.com/pt/blog/os-50-melhores-bancos-de-imagens-gratis-legais>; Pinterest; Canva; Flickr - <https://www.flickr.com> (para obter licença cole a URL do Flickr em <https://www.imagecodr.org/get.php>).

Também nessa etapa, é necessário indicar a relação entre texto verbal e figuras/imagens. As imagens devem ser vistas de forma simultânea e não

sucessivamente (princípio da contiguidade temporal e espacial de Mayer). Na sequência, é preciso retomar o planejamento sobre a seleção de Cores, atentando para os efeitos psicológicos.

Ainda nessa etapa, deve-se fazer a edição do texto considerando o uso de negrito e maiúsculas para títulos; os subtítulos; o alinhamento do texto, justificando-o; O Itálico deve ser usado para diferenciar elementos no texto como citações. Quando for necessário resumir conteúdos, deve-se usar listas e tabelas e colocar cabeçalhos, inserindo linhas e colunas no caso de tabelas. De todo modo, o uso de itálico, maiúscula e negrito não deve ultrapassar 10% do *Design*.

Recomenda-se também especial atenção à saliência, priorizando o uso de cor e não de fonte como recurso de destaque. Sugere-se ainda que a imagem seja colocada em primeiro plano, com cor forte e que interpele o leitor. Por exemplo colocar imagem de uma mulher que “olhe para o leitor”. Deixar em destaque informação nova, ou seja, à direita e na parte superior, do meio da página para cima. Já a informação conhecida deve constar do lado esquerdo ou abaixo.

Outra ação importante nessa etapa é a Priorização de *design* de elementos da natureza (Efeito biofilia), o que deve ser usado em estudos ou trabalhos que exigem concentração. Em relação ao uso de vídeos e áudios, a proposta é associar animação à narração (áudio) ao invés de texto escrito. Além disso, revisar o ritmo da fala no áudio e rever o timbre.

Já em relação à inserção de *links*, é sugerido buscar expandir as informações e apresentar opiniões diferentes sobre o assunto. Também é importante dividir os *links* em seções e colocar *links* remissivos, delimitando uma quantidade de *links*. Deve-se inserir *links* que o leitor não precise abrir uma nova janela para visualizar o conteúdo, permitindo-o voltar diretamente para a página do seu texto.

A organização também se relaciona ao oferecimento de informação em mais de uma modalidade e deve-se deixar opções para o leitor interagir com você (produtor textual). Por exemplo: comente aqui; deixe sua dúvida ou opinião; use *hashtag* (#).

Também é necessário montar um layout adequado em relação a cores, tamanho da fonte e *links*. Por fim, é necessário conferir a autenticidade da informação ou da autoria utilizada, pesquisando em *sites* institucionais; conferir também o caminho dos *links* oferecidos; a velocidade de carregamento das mídias utilizadas e se foi feita a referência dos autores de textos ou mídia utilizada.

4.3 Produção/Reflexão

Realizados os procedimentos de planejar e organizar, chega o momento da etapa da Produção/Reflexão, em que o produtor do texto necessita retomar as ações anteriores observando suas escolhas e as influências das forças institucionais e das relações de poder que moldam as relações humanas. Nessa direção, é preciso refletir acerca da utilidade da informação passada ao leitor; se este poderá notar que o produtor do texto se preocupou em deixar *links* com opiniões diferentes de modo que ele tivesse um bom proveito do texto durante a leitura e visualizasse opções de leitura, tornando-a satisfatória. Nesse sentido também será fundamental conferir se o caminho dos *links* funciona e não faz o leitor se perder em páginas desnecessárias; importa ainda considerar os valores ideológicos que as palavras ou mídias escolhidas carregam; refletir acerca da alteração de contexto de algumas informações colocadas no texto, pois elas podem advir de um contexto de produção distinto de onde serão republicadas, podendo gerar interpretação diferente da primeira versão. Também é necessário repensar a que representações as escolhas podem se associar e como se vinculam a relações de poder e forças institucionais, considerando o quanto as escolhas para a produção textual podem impactar em questões culturais; analisar se o texto pode conduzir a uma ação social, por exemplo sendo inclusiva, acessível a públicos diversificados.

Ainda durante o processo de Produção/Reflexão, a atenção para o *Design* se faz necessária e importa lembrar que o produtor poderá aproveitar estruturas já consideradas “aceitas” socialmente (princípio de Arquétipo), bem como a ideia de

Condicionamento clássico, que permite ao leitor associar uma imagem a um momento vivido, aproveitando também representações já veiculadas socialmente. Em se tratando de trabalhos que envolvam a temática de estudos, que exigem concentração, o princípio de Biofilia é fundamental, uma vez que envolve construções consideradas harmônicas, de modo a oferecer um ambiente prazeroso para concentração, conforme explicado na seção 3.2.

Diante disso, no processo da produção, além de refletir acerca das escolhas feitas, é preciso avaliar se o hipertexto apresenta elementos persuasivos, se foi feita a devida correção ortográfica e pontuação; se há concatenação entre as ideias do texto; se é notória a imagem de um produtor que pensa no bom proveito do texto por parte do leitor. Por fim, se há consideração sobre a utilidade da informação dada; a relação entre a cultura e os gestos de imagens em movimento; sobre os valores ideológicos das palavras ou mídias. Deve-se avaliar também se há a recontextualização de informações para essa nova produção, levando em consideração as discussões contemporâneas e como elas impactam na produção e compreensão; considerar a variedade de escolhas linguísticas que podem pertencer a algumas culturas e ser desconhecidas de outras.

4.4 Revisão

Por fim, tem-se a etapa da Revisão da produção hipermodal, em que o objetivo é revisar o hipertexto produzido avaliando criticamente o conteúdo, a estrutura e a funcionalidade para garantir sua qualidade, precisão e eficácia, preparando-o, assim, para ser publicado e acessado pelos usuários na web.

Portanto, uma produção hipermodal em si vai abranger o letramento retórico para indicar uma produção reflexiva, atingindo o nível reflexivo no cérebro, como explicado na seção 3.2, pois há relação com as memórias que serão evocadas, envolvendo questões anteriores e posteriores à produção, buscando ainda persuadir o leitor de modo que ele se identifique com o que está lendo. Tudo isso permitirá a construção de um *design* que envolve acessibilidade; alinhamento do texto; boa

harmonia no uso de cores e destaques para salientar informações importantes; uso equilibrado de maiúsculas ou negrito e ainda o uso do princípio de *chunking*, que busca combinar muitas informações em poucas palavras, conforme exposto da seção 3.2.

Toda essa construção estará envolta em uma ação social, indicando um posicionamento do produtor nas decisões a serem tomadas em torno de um significado performativo, nos termos de Selber. Ademais, esse tipo de produção sublinha uma interação complexa e interdependente entre os letramentos funcional, crítico e retórico, que preparam o produtor não apenas para compreender e usar diferentes tipos de linguagem eficazmente, mas também a se engajar de forma reflexiva e estratégica em práticas comunicativas diversas. Esse enfoque, alinhado ao proposto no modelo dos Multiletramentos do Grupo de Nova Londres, promove a capacidade de o indivíduo chegar ao *Redesign*, redesenhando e adaptando suas produções conforme as demandas e contextos específicos, ampliando suas habilidades comunicativas e interpretativas em um mundo cada vez mais digital e interconectado.

5 Considerações finais

O objetivo deste trabalho foi propor um guia de estratégias para a produção textual hipermodal em língua portuguesa, tendo em vista a lacuna existente sobre estratégias de escrita desse tipo de texto na área de Letras. Como visto, já há iniciativas com a escrita do texto na tela, mas trata-se, na maioria das vezes, de um trabalho envolvendo a multimodalidade, e, quando raramente há presença de *links*, ela é feita sem orientação.

Além disso, há que se lembrar que a construção textual é um processo e para tanto necessita de critérios para ser bem planejada, traçando um objetivo claro mediante um público-alvo almejado e com a organização de um layout que seja não só agradável, mas também inclusivo, que possa atender a públicos com necessidades diferenciadas. Assim, ao produzir um hipertexto que tenha mais que uma modalidade

de escrita, é possível permitir que aqueles com dificuldade de leitura ou visual tenham possibilidades de acesso.

Diante disso, espera-se que esta proposta, organizada nas categorias *Planejar, Organizar, Produzir/Refletir e Revisar* possa contribuir com a formação de professores para que saiam da graduação aptos para trabalhar com a escrita hipermodal, entendendo que ela vai muito além do uso da multimodalidade, pois abrange também o uso criterioso de *links*. Não se trata de uma receita de bolo, mas de um conjunto de orientações que devem ser seguidas conforme o propósito comunicativo de cada produtor textual. A qualidade do texto vai além do simples domínio da ferramenta utilizada em sua elaboração; exige uma atuação criteriosa na seleção e dosagem dos elementos hipermodais, bem como uma postura reflexiva entendendo as relações de poder existentes que moldam nossas escolhas e as plataformas hipermidiáticas utilizadas para produzir um texto.

Referências

BRAGA, D. B. Um alerta: navegar é preciso. In: BRAGA, D. B. **Ambientes digitais: reflexões teóricas e práticas**. São Paulo: Cortez. 2013. p. 56-58.

CAZDEN, C. *et al.* **Uma pedagogia dos multiletramentos**. Desenhando futuros sociais. RIBEIRO, A. E.; CORRÊA, H. T. (orgs.). Trad. Adriana Alves Pinto *et al.* Belo Horizonte: LED, 2021.

COSCARELLI, C. V. Textos e Hipertextos: Procurando o Equilíbrio. **Linguagem em Dis(curso)**, Palhoça, SC, v. 9, n. 3, p. 549-564, set./dez. 2009. DOI <https://doi.org/10.1590/S1518-76322009000300006>

FORTUNATO, G. C. A sala de aula, o blog e os adolescentes: a construção textual no espaço do papel e da tela. In: II SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA, v.2, n.1, 2012. Uberlândia. **Anais [...]**. Uberlândia: EDUFU, 2012. p. 1-20.

ISTRATE, O. Visual and pedagogical design of eLearning content. **eLearning Papers**, n. 17, p. 1-12, 2009.

KRESS, G.; VAN LEEUWEN, T. **Reading Images: the grammar of visual design**. London: Routledge, 2006. DOI <https://doi.org/10.4324/9780203619728>

KOCH, I. V. **O Texto e a construção dos sentidos**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 1998.

LEAL; V. C.; MENEZES, T. S.; AZEVEDO, I. C. M. Leitura e produção de textos multimodais: Análise descritiva de uma prática durante o ensino remoto emergencial na UFS. **Lingu@Nostr@**, Vitória da Conquista, v. 0, n.2, p. 234-257, nov/dez. 2022. DOI <https://doi.org/10.29327/232521.9.1-29>

LEMKE, J.L. Travels in Hypermodality. **Visual Communication**, v. 1, n.3, p.299-325, 2002. DOI <https://doi.org/10.1177/147035720200100303>

LEMKE, J. L. Letramento metamidiático: transformando significados e mídias. **Rev. Trabalhos em linguística aplicada**, Campinas, v. 49, n. 2, p. 455-479, 2010. DOI <https://doi.org/10.1177/147035720200100303>

LIDWELL, W.; HOLDEN, K.; BUTLER, J. **Princípios do design**. Bookman. 1. ed. 2010.

MALDONADO-TORRES, N. Analítica da colonialidade e da decolonialidade: algumas dimensões básicas. In: BERNARDINO-COSTA, J.; MALDONADO-TORRES, N.; GROSGOUEL, N.(org.). **Decolonialidade e pensamento afrodiaspórico**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019. p. 31-61.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2004.

NORMAN, D. A. **Emotional Design**. 1. ed. Editora Rocco, 2008.

PAIVA, F. A. Escrita colaborativa de conto em wiki. In: RIBEIRO, A. E.; COSCARELLI, C. V.; AMARAL, R. **13 toques e muitos cliques – Leitura e produção de textos na Educação Básica**. São Carlos: Editora Scienza, 2024. p. 43-52.

SELBER, S. A. **Multiliteracies for a Digital Age**. Carbondale: Southern Illinois University Press, 2004.

SIGNORINI, I. Bordas e fronteiras entre escritas grafocêntricas e hipermidiáticas. In: MOITA LOPES, L. P. da. (orgs.) **Linguística aplicada na modernidade recente: festschrift para Antonieta Celani**. 1. ed. São Paulo: Parábola editorial, 2013. p. 197-210.

SILVA, R. M. M.; SOUZA, J. S. B.; CATANDUBA, E. L. Gênero textual comentário *on-line*: desenvolvendo estratégias argumentativas na escola. In: IX CONGRESSO

NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 2023, João Pessoa. **Anais eletrônicos** [...]. João Pessoa, 2023, p.1-12. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/95281>. Acesso em: 06 jul. 2025.

STREET, B. **Letramentos sociais**: Abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. Tradução Marcos Bagno. São Paulo: Parábola Editorial, 2014. 240 p.