



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA - PROLING**

**MONICA MARIA PEREIRA DA SILVA**

**MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO DE CURSO DE LICENCIATURA A  
DISTÂNCIA: UM OLHAR PARA OS RECURSOS MULTIMODAIS**

João Pessoa - PB

2016

MONICA MARIA PEREIRA DA SILVA

**MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO DE CURSO DE LICENCIATURA A  
DISTÂNCIA: UM OLHAR PARA OS RECURSOS MULTIMODAIS**

Tese de Doutorado apresentada à Coordenação do Programa de Pós-Graduação em Linguística da Universidade Federal da Paraíba - PROLING para exame final, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Doutor em Linguística.  
Área de concentração: Linguística e Práticas Sociais.  
Orientadora: Profª. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida

João Pessoa - PB

2016

MONICA MARIA PEREIRA DA SILVA

**MATERIAL DIDÁTICO IMPRESSO DE CURSO DE LICENCIATURA A  
DISTÂNCIA: UM OLHAR PARA OS RECURSOS MULTIMODAIS**

BANCA EXAMINADORA

---

Profa. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida  
Orientadora

---

Prof. Dr. Orlando Vian Júnior (UNIFESP)  
Examinador externo

---

Profa. Dra. Jamylle Rebouças Ouverney-King (IFPB)  
Examinadora externa

---

Profa. Dra. Regina Celi Mendes Pereira da Silva (UFPB)  
Examinadora interna

---

Prof. Dr. Fábio Alexandre Silva Bezerra (UFPB)  
Examinador interno

---

Prof. Dr. Fábio Pessoa da Silva (UFPB)  
Examinador suplente

---

Profa. Dra. Kelly Sheila Inocência Costa Aires (IFPB)  
Examinadora suplente

Miguel  
(meu pilar)

À minha orientadora, Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Danielle Almeida, pelas trocas de experiências e saberes, pela acolhida e apoio.

Aos professores que compõem a banca examinadora, por terem aceitado o convite e terem oportunizado a troca de conhecimento com a leitura e as contribuições tão importantes para a pesquisa.

Às professoras Dra. Regina Celi Mendes Pereira da Silva e Prof<sup>a</sup> Dra. Janylle Rebouças Ouverney-King, pelas orientações iluminadoras durante o Exame de Qualificação.

Ao Programa de Pós-Graduação em Linguística, Proling, pelas oportunidades e conhecimentos adquiridos.

As Marias da minha vida: em especial, mainha (Dôra); minhas irmãs, Amélia (Melha), Analice (Aninha) e Lilian (Lilinha) e minha Mãe celestial pelo amor incondicional, pela força e por existirem em minha vida.

A quem não está entre nós, mas habita em mim: meu pai!

Ao meu esposo e, sobretudo, companheiro Aluizio, pelo amor e apoio, especialmente, nos momentos difíceis. Por ser um grande incentivador. Amo-te!

Aos meus sobrinhos Pedro Raphael, Cairé e João Victor. Amo muito vocês.

Aos meus amigos – os de longa data: Simone, Gracilene e Karlinha; os recém-chegados, mas não menos importantes: Kelly, Betânia, Éricka, Virgínia, Moacir, Neilson, Denize; os mais distantes: Ismênia e Monique; as mães dos anjos: Anna Líbia e Isabella; o leitor e apreciador deste texto: Dionísio.

Aos meus colegas de trabalho, que direta ou indiretamente contribuíram para realização desse trabalho.

Enfim, a todos que fazem parte da minha vida e, nesta jornada, cruzaram meu caminho, conseguiram potencializar a minha vontade de viver e de concretizar esse projeto, que, de alguma forma, me incentivaram a seguir, proporcionaram momentos agradáveis de descontração e deixaram as suas contribuições.

Obrigada!

A educação a distância no Brasil é uma realidade crescente na formação superior, em especial, nos cursos de Licenciatura. Nessa modalidade de ensino, o material didático impresso conquista um espaço de maior relevância tendo em vista ser, talvez, a mais efetiva fonte de conhecimento, informação e interface entre o estudante e o professor, mesmo inserido em outras possibilidades de interação virtual. Nesse sentido, esse trabalho consiste na análise de uma das muitas frentes que o processo de produção, de circulação e de compreensão do material didático impresso possibilita, abordando questões relativas à categorização do material didático impresso como gênero textual, bem como à linguagem e à estrutura não verbal e verbal. O objetivo dessa pesquisa é investigar os recursos multimodais do material didático impresso de todos os componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, a partir da organização textual, das condições de produção e recepção e das ações sociais desenvolvidas, como instrumento sociocomunicativo. Para isso, a pesquisa ocorreu em dois campos de investigação: o textual, que se ocupou de observar o MDI sob a perspectiva da semiótica visual, tendo como suporte teórico as concepções de van Leeuwen (2005) apresentadas no livro *Introducing Social Semiotics* e a análise sintática dos recursos multimodais com base nas metafunções sistematizadas pela Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (1996[2006]); a produção textual fundamentada nas condições de produção apresentadas pelo Interacionismo Sociodiscursivo-ISD por meio do que discute Bronckart (1999[2009], 2006). Para se ter o entendimento do MDI como gênero textual, recorreremos, também, ao ISD com atenção especial ao que Bakhtin (2010 [1895-1975]) discute sobre a temática. A análise desses dados possibilitou compreender melhor as relações entre a constituição do gênero material didático impresso, seja no aspecto verbal, seja no não verbal, e as condições de produção e compreensão desse gênero no processo de ensino e aprendizagem como instrumento capaz de criar ações comunicativas compreensíveis e didáticas.

**PALAVRAS-CHAVE:** Material didático impresso. MDI. Educação a Distância. Gramática do Design Visual. Semiótica Social. Interacionismo Sociodiscursivo.

The distance learning in Brazil is an increasing reality at the higher education, especially in the licentiate undergraduate courses. In this kind of teaching, the printed teaching material acquires a more relevant space since it may be the most effective source of knowledge, information and interface between the student and the teacher, even being inserted in other possibilities of virtual interaction. In this way, this research consists of the analysis in which the production and circulation process is possible, as the comprehension of the printed teaching material, approaching issues related to the categorization of the printed teaching material as a text genre, as well as the language and the verbal and non-verbal structure. This research aims to investigate the multimodal resources of the printed teaching material in all the curricular components of the first term at the Letras (Modern Arts) Course, distance learning, at the Technology, Science and Education Federal Institute of Paraíba, through the textual organization, the production and the reception conditions of the social developed actions, as a socialcommunicative tool. For this reason, the research took place in two fields of investigation: the textual analysis which observed the PTM under the perspective of the visual semiotics and had the conceptions of van Leeuwen (2005), at *Introducing Social Semiotics* as theoretical framework, and the syntactic analysis of the multimodal resources based on the metafunctions systematized by the Visual Design Grammar by Kress and van Leeuwen (1996[2006]); the textual production based in the production conditions presented by the Sociodiscursive Interactionism (SDI) by Bronckart (1999[2009], 2006). To understand the PTM as a text genre, the SDI was also used to be especially related to the discussions of Bakhtin (2010 [1895-1975]) on the theme. These data analyses allowed understanding in a clearer possibility the relations between the constitution of the printed teaching material, not only in the verbal aspect but also in the non-verbal view, as well as the production and comprehension conditions of this genre in the teaching/learning process as an instrument which is able to create comprehensive and didactic communicative actions.

Keywords: Printed didactic material. PDM. Distance Learning. Visual Design Grammar. Social Semiotics. Sociodiscursive Interactionism.

La educación a distancia en Brasil es una realidad creciente en la formación superior, en especial, en los cursos de Licenciatura. En esta modalidad de enseñanza, el material didáctico impreso conquista un espacio de mayor relevancia teniendo en cuenta si, tal vez, la más efectiva fuente de conocimiento, información e interface entre el estudiante y el profesor, aunque esté inserido en otras posibilidades de interacción virtual. En este sentido, este trabajo consiste en un análisis de una de las muchas frentes que el proceso de producción, de circulación y de comprensión del material didáctico impreso posibilita, abordando cuestiones relativas a la categorización del material didáctico impreso como género textual, así como el lenguaje y a la estructura no verbal y verbal. El objetivo de esta investigación es investigar los recursos multimodales del material didáctico impreso de todos los componentes curriculares del primer período del curso de Licenciatura en Letras a distancia del Instituto Federal de Educación, Ciencia y Tecnología de Paraíba, a partir de la organización textual, de las condiciones de producción y recepción y de las acciones sociales desarrolladas, como instrumento sociocomunicativo. Para ello, la investigación ocurrió en dos campos de investigación: el textual, que se ocupó de observar el MDI bajo la perspectiva de la semiótica visual, teniendo como soporte teórico las concepciones van Leeuwen (2005) presentadas en el libro *Introducing Social Semiotics*, así como el análisis sintáctico de los recursos multimodales con base en las metafunciones sistematizadas por la Gramática de *Design Visual* de Kress y van Leeuwen (1996[2006]); la producción textual fundamentada en las condiciones de producción presentadas por el ISD por medio de que discute Bronckart (1999[2009], 2006). Para tenerse el entedimiento / la comprensión del MDI como género textual, recurrimos también, al ISD con la atención especial al que Bakhtin (2010 [1895-1975]) discute sobre la temática. El análisis de estos datos posibilitó comprender mejor las relaciones entre la constitución del género material didáctico impreso, sea en el aspecto verbal, sea en el aspecto no verbal, y las condiciones de producción y comprensión de este género en el proceso de enseñanza y aprendizaje como instrumento capaz de crear acciones comunicativas comprensibles y didácticas.

**PALAVBAS-CLAVE:** Material didáctico impreso. MDI. Educación a Distancia. Gramática del Design Visual. Semiótica Social. Interacionismo Sociodiscursivo.

## LISTA DE FIGURAS

|                                                                                                                |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 1 – Esquema de pesquisa (área e teoria para investigação) .....                                         | 25  |
| Figura 2 – Desencadeamento metodológico do MDI.....                                                            | 37  |
| Figura 3 –Divisão das aulas em relação ao conteúdo programático e à carga horária.....                         | 39  |
| Figura 4 – Fluxograma das etapas de produção do material didático fornecido pela Diretoria de EaD do IFPB..... | 43  |
| Figura 5 – Tipos de Coesão segundo van Leeuwen (2005) .....                                                    | 58  |
| Figura 6 – Equivalência entre a Gramática Sistêmico-Funcional e a Gramática do <i>Design Visual</i> .....      | 66  |
| Figura 7 – Gramática do <i>Design Visual</i> – (Adaptado – Almeida, 2006).....                                 | 67  |
| Figura 8 – Contato – Demanda – Imagem de Charles Bazerman (Aula 6 – LPT I) .....                               | 73  |
| Figura 9 – Contato – Oferta – Imagem de John Swales (Aula 6 – LPT I).....                                      | 74  |
| Figura 10 – Esquema da relação do enquadramento e a distância social adaptado da GDV (1996[2006]).....         | 74  |
| Figura 11 – Plano fechado – Imagem de Joaquim Dolz (Aula 7 –LPT I).....                                        | 75  |
| Figura 12 – Plano médio – Imagem de Caetano Veloso (Aula 3 – IEL) .....                                        | 75  |
| Figura 13 – Ângulo frontal – imagem de Carlos Drummond (Aula 4 – IEL).....                                     | 76  |
| Figura 14 – Ângulo oblíquo – imagem de Fernando Pessoa (Aula 4 – IEL).....                                     | 76  |
| Figura 15 – Ângulo vertical – Imagem da capa do filme O livro de Eli (Aula 5 – IEL) .....                      | 76  |
| Figura 16 – Utilização da cor – Imagem da capa do filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL) .....       | 77  |
| Figura 17 – Imagem da banda Titãs (Aula 7 – IEL) .....                                                         | 78  |
| Figura 18 – Iluminação – Imagem da capa do filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL) .....              | 79  |
| Figura 19 – Brilho – Imagem da capa do filme O nome da Rosa (Aula 5 – IEL) .....                               | 80  |
| Figura 20 – Relação entre a coesão composicional e o valor informativo.....                                    | 82  |
| Figura 21 – Resumo da categorização do valor informativo da imagem adaptado da GDV (1996[2006]).....           | 83  |
| Figura 22 – Imagem da capa do Filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL) .....                           | 84  |
| Figura 23 – Saliência – Imagem da capa da revista Nova Escola (Aula 1 – IEL) .....                             | 85  |
| Figura 24 – Estruturação fraca (Aula 13 – HEB).....                                                            | 87  |
| Figura 25 – Contexto físico de produção .....                                                                  | 90  |
| Figura 26 – Fluxograma de atividades dos emissores (conteudista e multidisciplinar).....                       | 93  |
| Figura 27 – Contexto sociossubjetivo de produção .....                                                         | 94  |
| Figura 28 – Níveis da arquitetura textual .....                                                                | 100 |

|                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Figura 29 – Níveis da arquitetura textual (atual).....                                             | 101 |
| Figura 30 – Níveis da arquitetura textual não verbal .....                                         | 101 |
| Figura 31 – Desencadeamento metodológico do MDI Categorias da estrutura do material didático ..... | 104 |
| Figura 32 – Referência ao conteúdo (Aula 1 – IL) .....                                             | 105 |
| Figura 33 – Referência à bibliografia – Livro (Aula 1 – LPT I).....                                | 106 |
| Figura 34 – Ilustração de bibliografia – Filme (Aula 1 – IL).....                                  | 107 |
| Figura 35 – Ilustração de bibliografia – Site (Aula 1 – IEL) .....                                 | 108 |
| Figura 36 – Ilustração de autores ou personalidades – (Aula 1 – LPT I).....                        | 108 |
| Figura 37 –Tabela (Aula 8 – LPT I).....                                                            | 109 |
| Figura 38 – Box (Aula1 – IEL) .....                                                                | 110 |
| Figura 39 – Ilustração de conteúdo associado ao uso do Box (Aula 8 – IEL).....                     | 110 |
| Figura 40 – Charge (Aula 4 – IL).....                                                              | 111 |
| Figura 41 – Tirinha (Aula 14 – HEB) .....                                                          | 113 |
| Figura 42 – Infográfico (Aula 5 – IL) .....                                                        | 114 |
| Figura 43 – Apenas texto verbal (Aula 15 – IEL).....                                               | 116 |
| Figura 44 –Exemplo de esquema do texto da Figura 43 .....                                          | 117 |
| Figura 45 – Imagem referenciada no texto verbal – Livro (Aula 1 – IEL).....                        | 117 |
| Figura 46 – Imagem referenciada como texto (Aula 13 – HEB) .....                                   | 122 |
| Figura 47 – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I).....                                   | 126 |
| Figura 48 – Reflexões sobre imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I) .....                  | 126 |
| Figura 49 – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I).....                                   | 127 |
| Figura 50 – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I).....                                   | 128 |
| Figura 51 – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I).....                                   | 129 |
| Figura 52 – Imagem referenciada como texto (Aula 5 – LPT I).....                                   | 130 |
| Figura 53 – Imagem referenciada como texto (Aula 1 – IL) .....                                     | 134 |
| Figura 54 –Imagem referenciada como texto (Aula 6 – IL) .....                                      | 135 |
| Figura 55 – Imagem referenciada como texto (Aula 9 – II).....                                      | 139 |

## LISTA DE GRÁFICOS

|                                                                                    |     |
|------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Gráfico 1 – Mapeamento dos pré-textuais, texto verbal e recursos multimodais ..... | 118 |
| Gráfico 2 – Recursos multimodais – HEB .....                                       | 120 |
| Gráfico 3 – Tipos de referência – HEB.....                                         | 121 |
| Gráfico 4 – Recursos multimodais – LPT I.....                                      | 124 |
| Gráfico 5 – Tipos de referência – LPT I .....                                      | 125 |
| Gráfico 6 – Recursos multimodais – IL .....                                        | 132 |
| Gráfico 7 – Tipos de referência – IL .....                                         | 133 |
| Gráfico 8 – Recursos multimodais – IEL.....                                        | 136 |
| Gráfico 9 – Tipos de referência – IEL.....                                         | 137 |
| Gráfico 10 – Recursos multimodais – II .....                                       | 138 |
| Gráfico 11 – Tipos de referência – II .....                                        | 140 |
| Gráfico 12 – Recursos multimodais – IB .....                                       | 141 |
| Gráfico 13 – Tipos de referência – IB.....                                         | 142 |
| Gráfico 14 – Recursos multimodais – FEaD.....                                      | 142 |
| Gráfico 15 – Tipos de referência – FEaD .....                                      | 143 |
| Gráfico 16 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Conteudista.....   | 148 |
| Gráfico 17 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Diagramador.....   | 159 |
| Gráfico 18 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor .....      | 165 |
| Gráfico 19 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Estudante .....    | 168 |

## **LISTA DE TABELAS**

|                                                                                                            |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Tabela 1 – Orientação para número de páginas de acordo com a carga horária do componente curricular .....  | 40  |
| Tabela 2 – Tempo necessário para desenvolvimento do conteúdo por parte do estudante durante a semana ..... | 40  |
| Tabela 3 – Distribuição dos componentes curriculares por semestre .....                                    | 41  |
| Tabela 4 – Levantamento geral de uso dos recursos multimodais .....                                        | 119 |

## LISTA DE QUADROS

|                                                                                                                                                                                            |     |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| Quadro 1 – Estrutura das seções do material didático impresso .....                                                                                                                        | 38  |
| Quadro 2 – Orientações fornecidas pela Diretoria de EaD do IFPB.....                                                                                                                       | 44  |
| Quadro 3 – Relação imagem-texto (van Leeuwen 2005).....                                                                                                                                    | 60  |
| Quadro 4 – Ilustração dos processos narrativos .....                                                                                                                                       | 68  |
| Quadro 5 – Ação transacional .....                                                                                                                                                         | 69  |
| Quadro 6 – Ação não-transacional .....                                                                                                                                                     | 69  |
| Quadro 7 – Reação transacional.....                                                                                                                                                        | 70  |
| Quadro 11 – Reação não-transacional.....                                                                                                                                                   | 70  |
| Quadro 9 – Parâmetros do contexto físico de produção.....                                                                                                                                  | 92  |
| Quadro 10 – Parâmetros do contexto sociossubjetivo de produção.....                                                                                                                        | 95  |
| Quadro 11 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Conteudista .....                                                                                                           | 147 |
| Quadro 12 – Metáforas da coruja (separadores de seções) .....                                                                                                                              | 149 |
| Quadro 13 – Grau de necessidade e importância do RM no MDI – Conteudista .....                                                                                                             | 150 |
| Quadro 14 – Contribuição dos demais conteudistas .....                                                                                                                                     | 151 |
| Quadro 15 – Sobre orientação para o uso de recursos multimodais – Conteudista .....                                                                                                        | 152 |
| Quadro 16 – Avaliação geral do MDI – Conteudistas (grifo nosso).....                                                                                                                       | 155 |
| Quadro 17 – Conhecimento da GDV – Diagramador .....                                                                                                                                        | 157 |
| Quadro 18 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Diagramador.....                                                                                                            | 158 |
| Quadro 19 – Grau de necessidade e importância do RM no MDI – Diagramador .....                                                                                                             | 160 |
| Quadro 20 – Avaliação geral do MDI – Diagramador (grifo nosso) .....                                                                                                                       | 161 |
| Quadro 21 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor.....                                                                                                                | 164 |
| Quadro 22 – Avaliação geral do MDI – Revisor .....                                                                                                                                         | 166 |
| Quadro 23 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor.....                                                                                                                | 167 |
| Quadro 24 – Respostas acerca de alguma experiência em que o professor tenha enfatizado o uso dos recursos não verbais como prática discursiva/comunicativa – Estudante (grifo nosso) ..... | 170 |
| Quadro 25 – Avaliação geral do MDI – Estudante (grifo nosso).....                                                                                                                          | 172 |

## LISTA DE SIGLAS

ABNT – Associação Brasileira de Normas Técnicas

AVA – Ambiente Virtual de Aprendizagem

DI – *Designer* Instrucional

EaD – Educação a Distância

FEaD – Fundamentos da Educação a Distância

GDV – Gramática do *Design* Visual

GSF – Gramática Sistemico-Funcional

HEB – História da Educação Brasileira

IB – Informática Básica

IEL – Introdução aos Estudos Literários

IFPB – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

II – Inglês Instrumental

IL – Introdução à Linguística

ISBN – *International Standard Book Number*

LPT I– Leitura e Produção de Texto I

LSF – Linguística Sistemico-Funcional

MDI – Material Didático

MEC – Ministério da Educação e Cultura

TIC – Tecnologia da Informação e Comunicação

UAB – Universidade Aberta do Brasil

## SUMÁRIO

|                                                                                                                                            |            |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>Introdução .....</b>                                                                                                                    | <b>17</b>  |
| I. Finalidade da pesquisa .....                                                                                                            | 19         |
| II. Critérios para seleção do <i>Corpus</i> .....                                                                                          | 22         |
| III. Critérios para seleção da amostragem .....                                                                                            | 23         |
| IV. Metodologia para análise do objeto e dos dados .....                                                                                   | 24         |
| V. Estrutura da Tese.....                                                                                                                  | 25         |
| <b>Capítulo 1 – A perspectiva do Material Didático impresso para EaD.....</b>                                                              | <b>28</b>  |
| 1.1 O gênero textual material didático na Educação a Distância.....                                                                        | 28         |
| 1.2 Os princípios da EAD em cursos de Licenciatura a Distância .....                                                                       | 32         |
| 1.2.1 <i>Princípio da interação</i> .....                                                                                                  | 33         |
| 1.2.2 <i>Princípio da autonomia</i> .....                                                                                                  | 34         |
| 1.2.3 <i>Princípio da flexibilização</i> .....                                                                                             | 35         |
| 1.3 A proposta metodológica para o material didático em EaD do IFPB.....                                                                   | 36         |
| 1.3.1 <i>Estruturação do material didático</i> .....                                                                                       | 37         |
| 1.3.2 <i>Equivalência de carga horária para dimensionamento do material didático</i> .....                                                 | 39         |
| 1.3.3 <i>A estruturação para produção do material didático</i> .....                                                                       | 42         |
| <b>Capítulo 2 – A significação social da imagem .....</b>                                                                                  | <b>47</b>  |
| 2.1 A semiótica social .....                                                                                                               | 47         |
| 2.2 A multimodalidade e os multiletramentos .....                                                                                          | 51         |
| 2.3 A imagem como discurso.....                                                                                                            | 54         |
| <b>Capítulo 3 – A Linguística Sistêmico-Funcional e a Gramática do <i>Design Visual</i> .....</b>                                          | <b>64</b>  |
| 3.1 A Gramática do <i>Design Visual</i> .....                                                                                              | 64         |
| 3.2 As metafunções .....                                                                                                                   | 66         |
| 3.2.1 <i>Metafunção representacional</i> .....                                                                                             | 68         |
| 3.2.2 <i>Metafunção interativa</i> .....                                                                                                   | 72         |
| 3.2.3 <i>Metafunção composicional</i> .....                                                                                                | 81         |
| <b>Capítulo 4 – Condições de produção da representação imagética .....</b>                                                                 | <b>88</b>  |
| 4.1 Os mundos formais e o contexto de produção .....                                                                                       | 88         |
| 4.2 A ação da linguagem visual .....                                                                                                       | 98         |
| <b>Capítulo 5 – Análise verbal e visual do MDI para EaD: representação dos significados, das condições de produção e de recepção .....</b> | <b>103</b> |
| 5.1 Categorias dos recursos multimodais.....                                                                                               | 103        |
| 5.1.1 <i>Referência</i> .....                                                                                                              | 105        |
| 5.1.2 <i>Tabela e box</i> .....                                                                                                            | 109        |
| 5.1.3 <i>Charge, Tirinha e Anúncio publicitário</i> .....                                                                                  | 111        |
| 5.1.4 <i>Infográficos</i> .....                                                                                                            | 113        |
| 5.1.5 <i>Pré-textuais</i> .....                                                                                                            | 115        |

|       |                                                                                 |            |
|-------|---------------------------------------------------------------------------------|------------|
| 5.1.6 | <i>Apenas texto verbal</i> .....                                                | 115        |
| 5.1.7 | <i>Imagem referenciada no texto verbal</i> .....                                | 117        |
| 5.2   | Análise qualitativa da estatística descritiva dos recursos multimodais.....     | 118        |
| 5.2.1 | <i>História da Educação Brasileira</i> .....                                    | 120        |
| 5.2.2 | <i>Leitura e Produção de Texto I</i> .....                                      | 123        |
| 5.2.3 | <i>Introdução à Linguística</i> .....                                           | 131        |
| 5.2.4 | <i>Introdução aos Estudos Literários</i> .....                                  | 135        |
| 5.2.5 | <i>Inglês Instrumental</i> .....                                                | 137        |
| 5.2.6 | <i>Informática Básica</i> .....                                                 | 141        |
| 5.2.7 | <i>Fundamentos da Educação a Distância</i> .....                                | 142        |
| 5.3   | Análise das condições de produção da representação imagética .....              | 144        |
| 5.3.1 | <i>Professor conteudista</i> .....                                              | 144        |
| 5.3.2 | <i>Diagramador</i> .....                                                        | 156        |
| 5.3.3 | <i>Revisor linguístico</i> .....                                                | 162        |
| 5.4   | Análise das condições de leitura e de recepção da representação imagética ..... | 166        |
|       | <b>Considerações finais</b> .....                                               | <b>174</b> |
|       | <b>Referências bibliográficas</b> .....                                         | <b>179</b> |
|       | <b>Apêndice 1</b> .....                                                         | <b>182</b> |
|       | <b>Apêndice 2</b> .....                                                         | <b>189</b> |
|       | <b>Apêndice 3</b> .....                                                         | <b>192</b> |
|       | <b>Apêndice 4</b> .....                                                         | <b>195</b> |
|       | <b>Apêndice 5</b> .....                                                         | <b>198</b> |

## Introdução

A busca por novos meios de acesso à educação tem marcado o cenário contemporâneo no que diz respeito, especialmente, aos cursos de formação superior. Nesse contexto, as instituições que oferecem cursos na modalidade a distância ganham espaço e adeptos tanto dos educandos da rede pública, como da rede privada. Portanto, com a adesão do governo a essa modalidade de ensino e com a implantação da Universidade Aberta do Brasil (UAB)<sup>1</sup> o número de cursos e instituições em todo o país tem crescido e se expandido de forma acelerada.

Com esse novo cenário, nasce, também, a necessidade de otimizar o acesso às informações e de proporcionar ao educando meios que facilitem a compreensão e o entendimento dos conteúdos programáticos que compõem a matriz curricular dos cursos de graduação. Assim, a utilização do material didático impresso, doravante MDI, como interface entre o educando e o conteúdo de um determinado componente curricular tem sido cada vez mais indispensável, devido ao pouco ou quase nenhum acesso a outras fontes de informação, a exemplo de bibliotecas ou, até mesmo, pela impossibilidade de aquisição de livros, seja por limitação financeira, seja pela indisponibilidade no mercado.

Entendemos, dessa forma, que pensar em como esse material é concebido, bem como sistematizar uma proposta teórico-prática que tente instrumentalizar o processo de concepção dos textos empregados nesses materiais é um desafio árduo, por não existirem muitas pesquisas que abordem essa temática, cujo escopo é bastante abrangente já que é um gênero textual em intensa disseminação e adotado em muitos cursos, atualmente, ofertados na modalidade a distância. Por essa razão, defendemos a necessidade de olhar de forma mais específica para os recursos linguísticos empregados nesses materiais com especial atenção para os recursos multimodais, tendo em vista a pouca disseminação que existe para as condições de produção, de circulação e de leitura da imagem como texto.

---

<sup>1</sup> “A Universidade Aberta do Brasil é um sistema integrado por universidades públicas que oferece cursos de nível superior para camadas da população que têm dificuldade de acesso à formação. O Sistema UAB foi instituído pelo Decreto 5.800, de 8 de junho de 2006, para “o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País”. Fomenta a modalidade de educação a distância nas instituições públicas de ensino superior, bem como apóia pesquisas em metodologias inovadoras de ensino superior respaldadas em tecnologias de informação e comunicação. Além disso, incentiva a colaboração entre a União e os entes federativos e estimula a criação de centros de formação permanentes por meio dos polos de apoio presencial em localidades estratégicas.” (BRASIL, 2016)

Nessa perspectiva, é de fundamental importância propiciar um momento de reflexão acerca da constituição dos materiais didáticos para Educação a Distância, considerando a complexidade que envolve a elaboração do referido gênero textual, bem como a didatização que esse processo exige para que o texto, seja ele verbal ou não verbal, possa ser compreensível e acessível a um grupo heterogêneo de leitores e com objetivos diversificados, uma vez que é sabido que os estudantes que fazem parte desse nível de ensino têm perfis variados: em alguns casos já possuem curso superior ou, até mesmo, pós-graduação; ou são oriundos de cursos de certificação que fazem parte da educação de jovens e adultos; ou estão retornando aos estudos depois de algum tempo fora da sala de aula; ou acabaram de sair da adolescência para enfrentar os desafios da formação acadêmica.

Objetivando entender as razões que contribuíram para que essa disseminação da Educação a Distância ocorresse com tamanha velocidade, precisamos retomar os fatores que permearam o desenvolvimento do ensino em relação ao uso das Tecnologias da Informação e da Comunicação, as TICs. No início do século XXI, aconteceu a grande expansão tecnológica mundial, com o crescimento admirável da venda de computadores e com o acesso à Internet, em consequência da globalização e da massiva adesão das pessoas. Essas últimas décadas foram marcadas por uma revolução tecnológica como também sociológica, tendo em vista o pouco tempo que esses equipamentos foram disponibilizados no mercado e o alcance atingido em quase todas as classes sociais, o que explica justifica esse complexo fenômeno social.

Embora a Educação a Distância tenha se configurado no Brasil como uma metodologia capaz de encurtar distância. Inicialmente, com a utilização da carta como mecanismo de interação, foi com o advento das TICs que a EaD ganhou força e chegou a lugares nunca antes pensados como sede para oferta de curso de formação superior. Esse crescimento pode ser compreendido pelas possibilidades de interação oferecidas pelas TICs, que instauraram na sociedade contemporânea uma nova maneira de se comunicar, e consequentemente de ter acesso à informação e, assim, a cursos de formação.

Por essa razão, justifica-se a necessidade de ter um material didático impresso que atenda a diferente e vasto público de estudantes/leitores que compõem o cenário educacional da EaD. É esperado que o texto seja elaborado, tanto no aspecto verbal como no visual, para um público heterogêneo e que, como dito, tem, por muitas vezes, o MDI como única fonte de informação, bem como que, em sua elaboração, sejam considerados alguns critérios: identificação do perfil do discente, consideração dos diferentes tipos de leitores e

seus níveis de conhecimento, além da definição dos objetivos reais da apresentação do conteúdo. Tem de ser levado em conta a quem é dirigido o MDI, para que possa ser utilizado tanto pelo estudante, com um amplo nível de letramento, quanto pelo que terá acesso à informação pela primeira vez.

Daí a necessidade de pensar num projeto pedagógico que considere as especificidades linguísticas do gênero textual material didático impresso, em especial, a relação e relevância dos recursos multimodais e de outros elementos semióticos, de forma a apresentar o conteúdo de maneira mais compreensível cujas imagens não sejam inseridas apenas como adorno ao texto, de um modo geral, ou como ilustração do texto verbal, mas que seja considerado e reconhecido como texto, afinal, a imagem tem muito mais a acrescentar ao leitor do que, de fato, faz.

## **I. Finalidade da pesquisa**

Temos verificado que muitos trabalhos acadêmicos abordam a análise de diversos gêneros textuais, porém pouco se fala sobre os materiais didáticos impressos específicos para Educação a Distância, especialmente no que diz respeito aos aspectos multimodais. Talvez essa pouca preferência em estudar esse texto se justifique, em parte, pela recente disseminação desse gênero textual, da modalidade de ensino, bem como das especificidades que envolvem o processo de produção tanto no âmbito verbal como no não verbal.

Dos trabalhos que abordam o MDI como objeto de estudo, destacamos, aqui, a dissertação de mestrado intitulada “O uso da multimodalidade em materiais didáticos virtuais dos cursos de graduação de ensino a distância – EaD”, produzida por Marílio Salgado Nogueira, UFC, em 2014; o artigo “O material didático impresso em EaD no século XXI: usos e funções da linguagem e dos gêneros textuais”, de Maria Betânia Almeida Pereira, publicado em (Re)vista, em 2014; a tese “O agir docente no/sobre o material didático impresso da EaD: o métier do professor-tutor”, produzida por Francineide Ferreira de Moraes, UFPB, 2016; o livro intitulado “Material Didático para a EaD: Processo de Produção”, publicado pela EdUFMT, Cuiabá, em 2009; o artigo “A linguagem do material didático impresso de cursos a distância”, publicado por Vera Horn, pela Revista da FAEEBA – Educação e Contemporaneidade, em 2014; a dissertação de mestrado intitulada “Modelos de

disponibilização de material didático impresso para a educação a distância: estudo de múltiplos casos”, de Antão Marcelo Freitas Athayde Cavalcanti, UFRPE, 2013.

Em relação aos trabalhos que desenvolvem essa temática, a presente pesquisa se diferencia por abordar aspectos relacionados à Semiótica Social no que concerne à análise dos elementos visuais, em especial, pela fundamentação da Gramática do *Design* Visual (1996[2006]), bem como as especificidades do processo de produção do gênero material didático impresso, na perspectiva do Interacionismo Sociodiscursivo.

A tentativa de diálogo entre as duas vertentes teóricas – a Semiótica Social e o Interacionismo Sociodiscursivo – dá à pesquisa um caráter inédito não só pelo procedimento metodológico de análise, mas pela busca em apresentar uma equivalência da estrutura textual apresentada por Bronckart (1999[2009], 2006), para o texto verbal, e o que a Semiótica Social propõe para o não verbal.

Portanto, a real necessidade de analisar a produção textual, seja no aspecto verbal seja no aspecto multimodal, e o nível de compreensão dos materiais didáticos impressos, buscando o entendimento da aplicação prática, fez-nos enveredar por este caminho, tentando trazer para este trabalho a investigação dos recursos multimodais presentes nos materiais didáticos elaborados para o curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância, tendo como preocupação as especificidades, tanto do processo de produção como de leitura, inerentes a esse gênero.

Essa preocupação se deu a partir do fato de que a pouca propriedade para se explorar os recursos multimodais por parte do elaborador do material didático acaba por utilizar tais recursos, apenas, com a finalidade de adornar o material, tendo em vista a escassez de imagens tratadas como texto, com pouca relação com o verbal ou, simplesmente, como suporte para o texto escrito.

Nesse sentido, compreendemos que é no processo de produção do gênero textual que essa problematização se instala, uma vez que, embora haja a intenção de tornar um material visualmente multimodal, não se estabelece uma relação entre o recurso imagético e o conteúdo explorado no texto verbal. Dessa forma, compreendemos que o não conhecimento por parte do conteudista, ou dos demais envolvidos no processo de produção do MDI, de como explorar as informações que perpassam uma imagem se dá em razão da pouca ou quase nenhuma formação específica para esse tipo de linguagem: a visual.

Diante deste quadro, propomo-nos investigar, como objeto de pesquisa, os recursos multimodais do MDI de todos os componentes curriculares do primeiro período do

curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. Para isso, consideramos questões relativas ao uso desses recursos a partir da sua relação com o conteúdo abordado no material, percebendo se o recurso multimodal exerce a função de suporte para o texto verbal ou se atua diretamente como texto, confirmando a tese de Kress e van Leeuwen (1996[2006]) *apud* Almeida (2011) ao afirmar que “crescemos acreditando que imagens não são textos, mas adornos de textos, suportes que complementam o que nos é comunicado por meio das palavras”.

Como ponto de partida para desenvolvimento da investigação, consideramos alguns questionamentos essenciais: como os recursos multimodais são utilizados no MDI do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB?; as imagens presentes no MDI são reconhecidas como texto?; podemos considerar que as imagens presentes no MDI são subutilizadas do ponto de vista interpretativo?; os estudantes/leitores consideram que o uso de recursos multimodais pode ser uma estratégia para facilitar a compreensão do conteúdo?; qual o nível de conhecimento e/ou multiletramento no uso de imagens por parte dos professores conteudistas e dos diagramadores?; há uma escolha consciente dos recursos imagéticos presentes no MDI?

Com base nesses questionamentos, desdobramos o nosso objetivo geral nos seguintes objetivos específicos:

- analisar a presença dos recursos multimodais nos componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB na modalidade a Distância com base em categorias constituídas a partir das imagens presentes no MDI;
- identificar e analisar, com base na perspectiva da Semiótica Social, as imagens reconhecidas como texto;
- analisar os recursos multimodais a partir da perspectiva oferecida pela Gramática do Design Visual de Kress e van Leeuwen (1996[2006]);
- estabelecer um diálogo entre a perspectiva da Semiótica Social e o do Interacionismo Sociodiscursivo;
- investigar as condições do processo de elaboração do material didático impresso para a EaD no que diz respeito à escolha dos recursos multimodais tanto pelo professor elaborador, como pelo diagramador e pelo revisor;
- investigar o reconhecimento dos recursos multimodais por parte do estudante/leitor do MDI.

Como pontos norteadores da nossa pesquisa, consideramos algumas hipóteses que julgamos relevantes para fins de comprovação: os recursos multimodais são, normalmente, utilizados como suporte para o texto verbal; não há o uso consciente, do ponto de vista dos elementos estruturais, dos recursos multimodais por parte dos conteudistas e dos diagramadores; há uma lacuna na formação do professor no que diz respeito ao uso da imagem, desencadeando a falta de multiletramentos; os estudantes, embora reconheçam os recursos multimodais de forma positiva, não têm dimensão do quanto podem ser explorados do ponto de vista interpretativo; em algumas situações, o texto verbal não é suficiente para a compreensão, por isso as imagens são indispensáveis, pois há elementos visuais que facilitam a compreensão do conteúdo.

O objeto de investigação e a natureza da análise nos conduziram, portanto, à adesão aos eixos norteadores da pesquisa qualitativa e quantitativa interpretativa, amparados sempre nas concepções teóricas selecionadas para fins de comprovação dos aspectos investigados.

## **II. Critérios para seleção do *Corpus***

Buscaremos delimitar nosso escopo para a investigação do material didático impresso do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância, oferecido pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba e elaborado por professores que fazem parte do corpo docente desta instituição de ensino superior.

A opção pelo material didático impresso deve-se ao fato de ter observado a complexidade do processo de elaboração desse material, bem como ao fato de o acesso, quase irrestrito, de todos os estudantes que cursam a Licenciatura em Letras como única fonte de informação. Esse fato, contraditoriamente, não assegura que esse material seja compreendido e que a forma como o material é apresentado ao estudante poderia facilitar o entendimento do conteúdo. Assim, o projeto gráfico, especialmente o uso dos recursos multimodais, teria influência direta na compreensão do conteúdo.

Como, por vezes, única fonte de pesquisa e estudo acessível aos estudantes de curso na modalidade a distância, o material didático impresso passa a ser um instrumento fundamental no processo de ensino e aprendizagem e nas práticas constituintes de um curso superior. Por essa razão e acreditando que os recursos multimodais exercem uma função bastante relevante no processo de compreensão deste gênero textual, decidimos por olhar, de

modo mais sistemático, para esses aspectos, buscando compreender, de fato, a função dos recursos multimodais, bem como na relação de compreensão do conteúdo abordado no MDI.

Um dos aspectos que me motivou a eleger como *corpus* o material didático elaborado e adotado pelo curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba foi o fato de, como parte do corpo docente desta Instituição, atuar, não somente como professora, mas também como conteudista e, em alguns momentos, como designer instrucional. E, por conhecer de perto o processo de elaboração deste gênero textual e reconhecer a relevância da presença de elementos imagéticos em gêneros desta natureza, senti-me sensível a investigar os recursos multimodais que perpassam os materiais didáticos do referido curso.

Foram estabelecidos como componentes curriculares a serem analisados os materiais referentes ao primeiro período do curso, em razão de ser o único período em que os estudantes têm acesso ao material impresso, uma vez que os materiais dos demais períodos são disponibilizados, apenas, no formato digital no Ambiente Virtual de Aprendizagem. Dessa forma, são utilizados na pesquisa os materiais dos seguintes componentes curriculares: Fundamentos da Educação a Distância<sup>2</sup>, Introdução aos Estudos Literários<sup>3</sup>, Introdução à Linguística<sup>4</sup>, Informática Básica<sup>5</sup>, História da Educação Brasileira<sup>6</sup>, Leitura e Produção de Texto I<sup>7</sup> e Inglês Instrumental<sup>8</sup>.

### III. Critérios para seleção da amostragem

Para fins de investigação das condições de produção do texto, participaram 14 dos 16 professores com o perfil de conteudista dos materiais didáticos impressos do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, bem como quatro (4) diagramadores e dois (2) revisores dos referidos materiais.

Em relação aos aspectos de leitura e percepção dos recursos multimodais do material didático, participaram 36 alunos matriculados no primeiro período do curso de Letras

---

Sempre que possível, utilizaremos as siglas, listadas abaixo, para nos referirmos aos componentes curriculares.

<sup>2</sup> FEaD

<sup>3</sup> IEL

<sup>4</sup> IL

<sup>5</sup> IB

<sup>6</sup> HEB

<sup>7</sup> LPT I

<sup>8</sup> II

no semestre letivo 2016.1 vinculados aos polos de João Pessoa, Campina Grande, Sousa e Picuí.

#### IV. Metodologia para análise do objeto e dos dados

A natureza da pesquisa se configura como teórico-analítica de base documental, de caráter quantitativo-qualitativo e interpretativo. Em um primeiro momento, foi realizada uma pesquisa bibliográfica que subsidiou as etapas seguintes, tanto as referentes à análise dos recursos multimodais do gênero textual como à interpretação dos questionários aplicados aos estudantes leitores do material e à entrevista com os profissionais envolvidos no processo de produção: professores conteudistas e diagramadores gráficos.

Foi realizado o levantamento quantitativo do gênero textual material didático impresso<sup>9</sup>, com base em categorias por nós constituídas para análise dos recursos multimodais na perspectiva de imagem como texto ou como suporte para o texto verbal.

Na sequência, foi realizada a análise das imagens que o elaborador do conteúdo referencia como texto a partir das concepções da Semiótica Social, bem como, quando aplicável, dos aspectos apresentados pelas metafunções sistematizadas pela Gramática do *Design* Visual (1996[2006]) de autoria dos professores e pesquisadores Gunther Kress e Theo van Leeuwen.

Quanto ao entendimento de como o processo de elaboração ocorre, discorreremos sobre as condições de produção e os fatores que perpassem a elaboração do material desde o contexto; os papéis exercidos pelos profissionais que atuam nesse processo, bem como o reconhecimento do leitor do gênero textual material didático impresso para a EaD. Para isso, recorreremos ao que Bronckart (1999[2009], 2006) apresenta sobre as discussões acerca das condições de produção postuladas pelo Interacionismo Sociodiscursivo.

Em uma outra etapa, foram desenvolvidos questionários e aplicados aos estudantes do curso de Licenciatura em Letras do IFPB, bem como aos diagramadores, os revisores e os professores conteudistas envolvidos no processo de produção do material didático.

Para melhor sintetizar o quadro dessa pesquisa, apresentamos o esquema a seguir que ilustra quais os campos e teorias utilizadas para a investigação do MDI nesta pesquisa.

---

<sup>9</sup> No Capítulo 1, discutiremos a perspectiva do material didático impresso para a modalidade a distância como gênero textual.

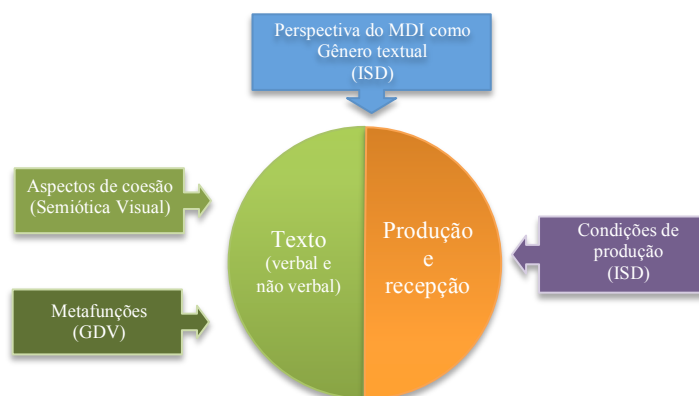


**Figura 1** – Esquema de pesquisa (área e teoria para investigação)

A pesquisa ocorreu em dois campos de investigação: o textual, que se ocupou de observar o MDI sob a perspectiva da semiótica visual, tendo como suporte teórico as concepções de van Leeuwen (2005), apresentadas no livro *Introducing Social Semiotics*, bem como a análise sintática dos recursos multimodais com base nas metafunções sistematizadas pela Gramática do *Design Visual* de Kress e van Leeuwen (1996[2006]); a produção textual fundamentada nas condições de produção apresentadas pelo ISD por meio do que discute Bronckart (1999[2009], 2006). Para se ter o entendimento do MDI como gênero textual, recorreremos, também, ao ISD com a atenção especial ao que Bakhtin (2010 [1895-1975]) discute sobre a temática.

Ao longo do trabalho, utilizamos outras referências, também importantes, que serviram de fundamentação reforçaram nosso entendimento acerca do objeto desta pesquisa e podem ser conferidas na leitura deste trabalho.

## V. Estrutura da Tese

Neste primeiro momento, tivemos a preocupação de apresentar informações que fossem norteadoras para compreender a natureza da pesquisa, em especial, a finalidade da pesquisa, os critérios elencados para seleção do *Corpus* e a metodologia utilizada para análise do gênero textual MDI no que diz respeito aos recursos multimodais.

No segundo momento, o Capítulo 1, intitulado de “A perspectiva do Material Didático Impresso para EaD”, tem como objetivo apresentar o MDI categorizado como gênero textual com base nos aspectos sociais, históricos e culturais de produção e circulação

deste gênero a partir das abordagens apresentadas por teóricos que exploram as concepções de texto. Ainda neste momento, são apresentados alguns dos princípios elencados pelos Referenciais de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (BRASIL, 2007), elaborados pelo Ministério da Educação para produção de material didático. Também é apresentada a proposta metodológica para produção do MDI elaborado pelo IFPB, objeto de pesquisa deste trabalho.

No Capítulo 2, “A significação social da imagem”, são apresentadas abordagens da Semiótica Social para a perspectiva multimodal do texto, estabelecida por meio de significados variados a partir das relações articuladas nos diferentes grupos e esferas sociais. São discutidas, também, as representações linguísticas que caracterizam a multimodalidade e o multiletramento, bem como os aspectos que reconhecem a imagem como discurso.

No Capítulo 3, “A Linguística Sistêmico Funcional e a Gramática do Design Visual”, é apresentada a classificação das funções enquadradas pela referida teoria que amparam e fundamentam a categorização do texto visual, a partir das metafunções sistematizadas pela Gramática do *Design Visual* (1996[2006]) de Kress e van Leeuwen. Tivemos a preocupação de utilizar exemplos dos recursos multimodais retirados do material didático, objeto desta pesquisa, para ilustrar as metafunções.

No Capítulo 4, cujo título é “Condições de produção da representação imagética”, buscamos estabelecer uma relação das condições de produção dos recursos multimodais, desde as escolhas feitas pelo elaborador do material até as contribuições dos diagramadores em relação à estrutura visual do MDI, enfatizando, em especial, o processo de elaboração, produção do texto/discurso visual.

No Capítulo 5, “Análise verbal e visual do MDI para EaD: representação dos significados”, será apresentado o resultado da análise qualitativa e quantitativa interpretativa dos recursos multimodais presentes no material didático impresso do 1º período do curso de Letras do IFPB, bem como o resultado dos questionários aplicados aos estudantes e aos profissionais envolvidos no processo de elaboração desse gênero textual: diagramadores gráficos e professores conteudistas, tendo como foco de análise a compreensão dos recursos multimodais por parte dos estudantes/leitores e os aspectos de produção do material didático impresso.

Por fim, são apresentadas as considerações finais acerca da pesquisa, além dos pontos destacados como norteadores para estudos futuros com o intuito de poder contribuir e

oferecer sugestões, a partir das questões que consideramos relevantes sobre o uso de recursos multimodais desde o processo de produção até a compreensão desses elementos visuais presentes no gênero textual material didático impresso para EaD.

## **Capítulo 1 – A perspectiva do Material Didático impresso para EaD**

**N**este Capítulo, apresentaremos os conceitos que fundamentam o material didático para modalidade de educação a distância como gênero textual específico. Para reforçar a nossa compreensão das especificidades do referido material didático, na sequência, citaremos alguns dos princípios que norteiam a modalidade de Educação a Distância (EaD) para os cursos de Licenciatura, tendo como parâmetro os Referenciais de Qualidade para o ensino Superior a Distância, instituído pelo Ministério da Educação e Cultura, o MEC (BRASIL, 2007).

Com o objetivo de elucidar como é a constituição do material didático impresso selecionado para análise, apresentaremos a proposta metodológica para produção do MDI elaborada pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), bem como a sua estruturação desde formatação até as delimitações de seções e quantidade de páginas. Por fim, será exposto o fluxograma que descreve o processo de produção, bem como os responsáveis por cada etapa.

### **1.1 O gênero textual material didático na Educação a Distância**

Toda manifestação linguística textual se inscreve necessariamente em um gênero textual e, nesse sentido, os gêneros são reconhecidos como produtos das atividades sociais de linguagem. Nessa perspectiva, destacamos que a disseminação dos materiais didáticos para a EaD e a categorização como gênero textual são justificadas pelo surgimento de eventos que nascem de acordo com propósitos socioculturais e regulam as ações de linguagem dos indivíduos em qualquer contexto, ou seja, uma vez que são pré-construtos que antecedem as ações de linguagem, os gêneros regulam nossas atividades, ou, como afirma uma das principais referências teóricas da abordagem interacionista da linguagem, “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível” (BAKHTIN, 2000[1895-1975], p. 302). Ao mesmo tempo, os gêneros textuais também são um construto socialmente criado e constantemente reformulado, recriado a exemplo dos materiais didáticos inseridos no contexto da educação a distância, antes, não utilizados para o ensino presencial.

O estudo da teoria dos gêneros textuais tem proporcionado muitas frentes de discussões e pesquisas, envolvendo as manifestações comunicativas orais e escritas utilizadas nas diversas práticas comunicativas da atualidade. É cada vez mais evidente a necessidade de analisá-los numa abordagem sociointeracionista, de forma a considerar os diversos fatores que incidem na heterogeneidade e flexibilidade, ao longo do tempo, uma vez que “os gêneros não são entidades naturais como as borboletas, as pedras, os rios e as estrelas, mas são artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano” (MARCUSCHI, 2002, p. 30).

Os gêneros textuais se realizam, empiricamente, nas mais diferentes espécies de textos, orais ou escritos, que circulam em nosso uso cotidiano, a exemplo de receita culinária, telefonema, carta, romance, manuais de instrução, bula de remédio, lista telefônica, notícias, dentre muitos outros. Para produzir qualquer um desses textos, o sujeito aciona, além de suas representações sobre a situação de ação da linguagem, seus conhecimentos sobre os modelos portadores de valores de uso elaborados pelas sociedades anteriores, ou seja, os gêneros indexados disponíveis no intertexto (BRONCKART, 1999[2009], p. 137).

Para embasar o nosso entendimento do material didático impresso para EaD como um gênero textual, recorreremos ao pensamento de Volochínov, no capítulo intitulado A interação verbal, publicado na obra assinada por Bakhtin (2010 [1895-1975], *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, de que livro é reconhecido como um ato de fala impresso e

constitui igualmente um elemento de comunicação verbal. Ele é o objeto de discussões ativas sob a forma de diálogo e, além disso, é feito para ser apreendido de maneira ativa, para ser estudado a fundo, comentado e criticado no quadro do discurso interior, sem contar as reações impressas, institucionalizadas, que se encontram nas diferentes esferas da comunicação verbal (críticas, resenhas, que exercem influência sobre os trabalhos posteriores, etc.). Além disso, o ato de fala sob a forma de livro é sempre orientado em função das intervenções anteriores na mesma esfera de atividade, tanto as do próprio autor como as de outros autores: ele decorre portanto da situação particular de um problema científico ou de um estilo de produção literária. Assim, o discurso escrito é de certa maneira parte integrante de uma discussão ideológica em grande escala: ele responde a alguma coisa, refuta, confirma, antecipa as respostas e objeções potenciais, procura apoio, etc. (BAKHTIN 2010[1895-1975], p. 127-128)

Nessa perspectiva, preferimos recusar a ideia de que o livro didático é apenas um suporte para diferentes gêneros textuais. Reconhecemos o livro didático, em especial o que chamamos de MDI para EaD, como sendo o ato de fala impresso já sistematizado pelo pensamento de Bakhtin com todas as especificidades inerentes à comunicação verbal. Em

especial, pelo fato de se tratar de uma produção textual com as especificidades e as características relacionadas à funcionalidade do texto.

Um aspecto relevante para o papel do gênero textual na sociedade é a sua circulação e a forma como isso ocorre. Marcuschi (2005) levanta a questão de que, quanto mais ele circula, mais é suscetível a mudanças e alterações, por se achar estreitamente ligado a um molde social e mostra como a própria sociedade se organiza a partir dessas transformações. Nesse sentido, destacamos as mudanças que os materiais didáticos específicos da EaD têm sofrido em razão da disseminação dessa modalidade de ensino e, por consequência, a preocupação com a aceitação e a compreensão desse gênero leva ao aumento dos recursos multimodais como estratégias de facilitação da aprendizagem.

Diferentes gêneros textuais fazem parte da rotina de muitas pessoas, sejam elas proficientes no uso da escrita ou não. O fato é que, embora alguns dos gêneros textuais sejam apenas assimilados do ponto de vista da percepção leitora, destacamos, aqui, o MDI que não é produzido pelos receptores sociais em questão, como também existem gêneros que são, também, produzidos, recebidos e circulam em toda a sociedade dinamicamente como formas organizadoras da vida social. Para o gênero em questão, o contexto social é definido pelo universo acadêmico em que os estudantes/leitores estão inseridos.

Entendemos que é nas diferentes práticas das atividades cotidianas que se concretiza o uso efetivo da língua e, assim, o reconhecimento dos gêneros textuais. Essas práticas colocam em atividade as muitas vertentes de que a língua dispõe e oportunizam a concretização de consideráveis possibilidades de interação. Entendemos que é por meio dos gêneros textuais que essas possibilidades surgem de acordo com propósitos socioculturais e regulam as ações de linguagem dos indivíduos em qualquer contexto.

Com base nisso, podemos despertar motivação para desenvolver, numa amplitude cada vez maior, uma visão crítica acerca dos textos que nos rodeiam, bem como colaborar para o entendimento de suas diferenças socioculturais, buscando compreender melhor as variáveis que permeiam o processo de produção e, também, possibilitando condições de entendimento daquilo que se quer transmitir, especialmente, no que diz respeito a conteúdos que são determinantes para a formação profissional de um indivíduo.

Considerando as necessidades da sociedade contemporânea no cenário das mudanças tecnológicas, destacamos a importância de gêneros textuais que possam, de alguma forma, contribuir para a inserção do leitor nesse mundo digital e globalizado. Nessa perspectiva, é possível afirmar que o acesso à Educação a Distância e às muitas formas de

materialização dos textos nela envolvidos representa uma oportuna forma de textualização que tenta suprir os anseios de uma sociedade que está sempre em busca do novo, em busca de mudanças que surgem com a finalidade de proporcionar uma melhor inserção do leitor no mundo contemporâneo.

Por essa razão, é de se considerar que esse gênero textual – material didático impresso para EaD – é fruto de outros construtos linguísticos, por sua vez com algumas especificidades voltadas para essa modalidade de ensino que exige não somente a transposição de conteúdo, mas, por meio de uma linguagem dialogada, suprir o contato presencial proveniente do ambiente escolar tradicional em que a sala de aula física é, tradicionalmente, utilizada como o grande momento de interação e aprendizado.

Afinal, assim como o livro didático, o material específico para EaD objetiva o acesso aos conteúdos pertinentes à formação do estudante, no entanto, tem sofrido o impacto da disseminação dessa modalidade de ensino, assim como a crescente expansão das instituições de ensino superior e dos recursos tecnológicos midiáticos. Como preconiza o MEC, nos Referenciais de Qualidade para o ensino Superior a Distância,

o Material Didático, tanto do ponto de vista da abordagem do conteúdo, quanto da forma, deve estar concebido de acordo com os princípios epistemológicos, metodológicos e políticos explicitados no projeto pedagógico, de modo a facilitar a construção do conhecimento e mediar a interlocução entre aluno e professor (BRASIL, 2007, p. 13).

Para melhor compreender a linguagem presente nos materiais didáticos impressos utilizados na EaD como interação constitutiva das ações e representações do mundo, recorreremos à noção de texto defendida por Bronckart (1999[2009, p. 71]), segundo o qual, texto é a “unidade de produção de linguagem que veicula uma mensagem linguisticamente organizada e que tende a produzir um efeito de coerência sobre seu destinatário”.

Diante dessa afirmação de Bronckart, a noção de material didático como um gênero textual com as devidas particularidades a que são submetidas esse texto, a linguagem presente, bem como as informações são, dentro das necessidades de compreensão, coerentes para o fim a que se propõe a mensagem. Dessa forma, orienta-se que, além de apresentar uma linguagem que procure estabelecer um diálogo com os educandos, o material deve apresentar-se com qualidade didática; flexibilidade para o uso de diferentes mídias; suporte ao texto por meio de ilustrações, gráficos, ícones etc.; a organização do trabalho em pequenos blocos de

conhecimento; e o conteúdo deve estar em constante processo de testagem por meio de atividades.

## **1.2 Os princípios da EAD em cursos de Licenciatura a Distância**

No cenário do mundo contemporâneo globalizado, em que o uso das tecnologias da informação e comunicação nos processos educacionais é posto em lugar de destaque e, por consequência, vem encurtando distâncias, os princípios educacionais se constituem de forma diferenciada, em especial, nos cursos de ensino superior.

A busca incessante pela profissionalização e a necessidade de acompanhar as exigências do mercado de trabalho, em virtude do alto índice de professores sem formação acadêmica, têm sido razões pelas quais essa modalidade de ensino vem crescendo dentro dos números das instituições de ensino superior, pois a EaD possibilita a ampliação da atuação do sistema de ensino, não apenas no sentido espacial, bem como a oferta de cursos que visam à formação profissional para uma cliente com perfil diversificado, seja pela idade, pela formação ou até pela acessibilidade aos recursos midiáticos.

Historicamente, a modalidade de EaD foi sendo disseminada por meio dos cursos profissionalizantes que utilizavam, como ferramenta de interação, os serviços de correios para o envio de apostilas como materiais didáticos e pelo uso de programas em rádios e televisão. A partir da facilidade de acesso aos computadores e do advento da Internet, a EaD conquistou um espaço de evidência no ambiente educacional e vem sendo alvo de estudos e investimentos por parte dos programas governamentais.

Dessa forma, e, considerando a possibilidade de atender a um número elevado de estudantes, chegar a lugares pouco ou nada contemplados com o ensino superior, em especial, para a formação de professores, os cursos de Licenciatura têm tido maior atenção quando na oferta de vagas para formação universitária.

No que se refere à metodologia do ensino de Licenciatura a distância, tem-se observado, com maior incidência, a utilização de material didático que apresenta propostas de tendência interacionista, com foco na aprendizagem autônoma. Com base em reflexões acadêmicas e em documentos oficiais, a exemplo dos Referenciais de Qualidade para o Ensino Superior a Distância (MEC), apresentamos, a seguir, alguns dos princípios que pautam o método didático-pedagógico da Educação a Distância.

### 1.2.1 Princípio da interação

É possível associar o princípio da interação na Educação a Distância ao que está postulado na teoria interacionista de Vigotski (1933[1988]), que considera a aprendizagem não como uma mera aquisição de informações, a partir de uma simples associação de ideias armazenadas na memória, mas como um processo interno, ativo e interpessoal.

É no intercâmbio de informações com outros sujeitos e consigo próprio, ou seja, no processo de interação, que se internaliza conhecimentos, papéis e funções sociais, fatores que permitem a formação de conhecimentos e da própria consciência. Considerando a linguagem como principal fenômeno no processo de interação, e o gênero textual como instrumentos que regulam a atividade de linguagem, compreendemos a importância da linguagem na formação social e no desenvolvimento das funções superiores do indivíduo. Nessa perspectiva, considera-se que a interação não acontece fora do meio social e é uma das formas de fortalecer o processo de aprendizagem, por meio dos elementos mediadores entre o homem e o mundo e da construção da relação entre os homens.

Nesse aspecto, a EaD possibilita, ou deve possibilitar, a interação entre os atores do processo de aprendizagem nas diferentes formas em que o uso das tecnologias da informação e comunicação permite. Essa mediação acontece, em especial, no Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), de duas formas: síncrona - interação em que os envolvidos trocam informações ao mesmo tempo como, por exemplo, videoconferência, *chats*; e assíncrona - quando a interação acontece em tempos diferentes, a exemplo do fórum ou envio de arquivos.

Seja nessa ou naquela forma de mediação, é amparado nas informações constantes do material didático e por meio da linguagem que o processo de aprendizagem se efetiva nas diferentes possibilidades de interação. Não ousamos evidenciar o uso do material didático em detrimento do AVA, entretanto, entendemos que a interação, possibilitada pelo material didático, subsidia a aprendizagem, a compreensão e a interação no ambiente virtual, uma vez que o material didático é, por muitas vezes, único instrumento de apresentação de conteúdo para o estudante, seja no ambiente virtual, seja como material impresso.

### **1.2.2 Princípio da autonomia**

De acordo com os Referenciais da Qualidade para o Ensino Superior a Distância (BRASIL, 2007), o material didático deve ser estruturado em linguagem dialógica, de modo a promover autonomia do estudante, desenvolvendo sua capacidade para aprender e controlar o próprio desenvolvimento. Por meio dessa premissa, é possível destacar o material didático, por muitas vezes, como o principal mediador do conhecimento. É por meio das informações contidas nesse gênero textual que o professor encurta distância com os aprendizes e atenua as dificuldades impostas pelo processo que reduz, ou mesmo elimina, o contato presencial entre estudantes e professores.

Dessa forma, entendemos que a autonomia está relacionada à capacidade de autoinstrução em que deve ser oferecida ao aprendiz condições de ser protagonista e condutor do seu processo de formação e construção do conhecimento e as informações contidas no MDI, seja por meio de texto verbal ou de recursos multimodais, sejam apresentadas de forma a permitir que o estudante/leitor possa refletir a partir de todos os elementos presentes no material e, assim, facilitar o processo de aprendizagem.

Em consequência, destacamos para esse princípio a capacidade e responsabilidade atribuída ao sujeito de selecionar, eleger e priorizar as informações mais relevantes para a aprendizagem. Por essa razão, o MDI deve propiciar ao estudante/leitor subsídios que permitam essa condição autônoma de pensar e agir comunicativamente em todos os processos que efetivam o cenário educacional, sejam eles nos textos verbais ou nos textos não verbais.

Nessa perspectiva, entendemos que o professor de um curso de formação docente, cujo papel de produtor de material didático é posto com o desafio de promover a transposição didática, não somente como transferência de conhecimento, visto que “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996[2002, p. 52]), deve não apenas veicular as informações já sacramentadas pelos renomados teóricos, mas sim, possibilitar a produção ou construção do conhecimento de forma autônoma, por meio da transposição didática do que já foi dito. Aqui se reforça a ideia de que o estudante deve ter a capacidade de, também, ler as imagens e, para isso, o elaborador deve orientar essa leitura de forma que o estudante seja levado a explorar o que a imagem tem a oferecer na produção do conhecimento, sendo associada ou não ao texto verbal, a depender da intenção e da funcionalidade do texto empírico.

Entendemos autonomia não como um processo de isolamento, pois, conforme preconizado por Freire (1996, p. 59), “a presença no mundo, que não se faz no isolamento, isenta da influência das forças sociais, que não se compreende fora da tensão entre o que herdo geneticamente e o que herdo social, cultural e historicamente”. Assim, mesmo que sozinho, o leitor, por meio do material didático e todos pensamentos dos autores impressos, está sujeito às contribuições externas ao seu espaço geográfico.

Dessa forma, o desafio da elaboração do material didático está em permitir esse diálogo entre o professor (agente-produtor) e o estudante (leitor) em um contexto em que a ausência, por vezes na maior parte do tempo, de um professor presencial pode desencadear o isolamento. Nesse sentido, o MDI para EaD pode ser entendido como um dos formatos das interações propiciadoras do conhecimento.

Citando Volochinov (1977), Bronckart (2008, p. 75) nos diz que “toda palavra tem duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que procede de alguém quanto pelo fato de que é dirigida a alguém. Ela é o produto da interação do locutor e do ouvinte [...]”. Nessa mesma linha de raciocínio, ampliamos esse conceito e dizemos que o mesmo entendimento se aplica à imagem. Assim, essa relação de diálogo não é exclusiva do texto verbal, tendo em vista a carga de sentido que encontramos em imagens.

Diante dessa consideração, é possível compreender a importância de se ter um material pedagógico que permita a autonomia, ao passo em que seja possível a interação e o diálogo advindos do estudante não negligenciando os recursos multimodais presentes no material, mesmo que seja dando às imagens a função de ornar o material.

### **1.2.3 Princípio da flexibilização**

Em tese, este princípio é o que mais evidencia as especificidades da EaD, não só no que diz respeito à flexibilidade espacial e temporal, mas na necessidade de apresentar mecanismos que facilitem e flexibilizem o acesso, sem rigidez de horário e local, às informações necessárias à construção do conhecimento.

Essa condição não a faz mais importante em relação às demais, porém reforça o reconhecimento dessa modalidade de ensino como um facilitador no processo de ensino-aprendizagem que se ajusta às necessidades e especificidades sociais, pessoais, culturais dos envolvidos nesse contexto educativo. Dessa forma, poderíamos considerar o princípio de flexibilização como uma forma de oportunizar a democratização do ensino, tornando-o menos

restrito aos que estão geograficamente mais próximos aos centros universitários, assim como à oferta de cursos diversificados e coerentes com as necessidades e demandas sociais.

Com base nessa consideração, o material didático pedagógico torna-se imprescindível para a concretude do acesso às informações como uma das condições de aprendizagem, mesmo que se rompam as estruturas físicas, históricas e formalmente construídas para a sala de aula e, certamente, a forma como essas informações chegam até o leitor é determinante para compreensão do que se quer dizer. Assim, seja na linguagem verbal ou na não verbal, é necessário que haja coerência nas escolhas dos mecanismos linguísticos. Por essa razão, a escolha de um recurso multimodal, por exemplo, não pode ocorrer apenas pelo caráter estético, mas que seja como forma de permitir que o conteúdo seja mais bem assimilado pelo estudante.

A flexibilização consiste em adequar, espacial e temporalmente, as necessidades empíricas desta modalidade de ensino às especificidades dos envolvidos no processo educacional, do contexto tanto de produção como de leitura e, inserimos nesse cenário educacional, o contexto virtual.

### **1.3 A proposta metodológica para o material didático em EaD do IFPB<sup>10</sup>**

Pensando nas concepções que categorizam os gêneros textuais como produto das manifestações da linguagem, bem como pelo que preconizam os princípios da EaD, apresentaremos a proposta metodológica de elaboração do MDI, utilizada pelo IFPB para os estudantes do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância, o qual é objeto de estudo desta pesquisa.

A oferta dos cursos de Licenciatura nos institutos federais visa ao atendimento à Lei 11.892/2008 e foi criada com o objetivo de minimizar a falta de profissionais de educação para exercer a docência nas Escolas de Educação Básica. O referido curso surgiu a partir da constatação da existência de uma quantidade significativa de professores, atuantes na rede pública de ensino estadual e municipal do Estado da Paraíba, sem a devida habilitação legal para o exercício do ensino da Língua Portuguesa e da Literatura Brasileira. Por essa razão, 60% das vagas do curso são destinadas aos docentes que atuam na rede pública de ensino do Estado e 40% à ampla concorrência. Diante deste quadro, podemos observar que o público é, consideravelmente, heterogêneo em função da formação básica, da classe social, da

---

<sup>10</sup> A proposta apresentada nessa seção serviu de base para constituição da revisão do Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB.

atuação profissional, da faixa etária e, por essa razão, a preocupação com a percepção de como o leitor reconhece as informações contidas no material didático deve ser levada em conta, uma vez que não basta apenas repassar o conteúdo, é necessário que se estabeleça uma relação comunicativa compreensível entre o que se é dito e o que é recebido pelo interlocutor, seja por meio do texto verbal ou do texto não verbal.

### 1.3.1 Estruturação do material didático

O MDI do curso de Letras do IFPB foi concebido a partir do entendimento de que deve contemplar, essencialmente, seções que oportunizem ao estudante um ambiente em que o conteúdo seja apresentado, teorizado, discutido, praticado e as dúvidas sejam esclarecidas. Para tanto, apresentamos a figura abaixo que esquematiza esse desencadeamento metodológico:

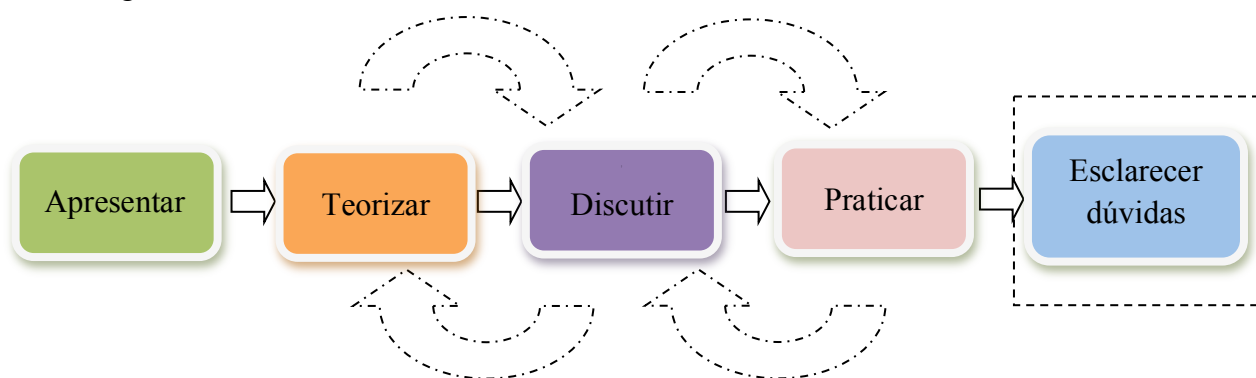


**Figura 2** – Desencadeamento metodológico do MDI

Diante dessa figura, podemos perceber que, a cada aula, o conteúdo chega ao leitor por meio de uma sequência em que é possível estabelecer uma relação de interação entre o estudante e o professor, como também o elaborador, uma vez que o seu discurso materializado age diretamente nas percepções comunicativas de quem lê, como o professor ministrante, já que, ao propiciar um espaço cíclico para teorização, discussão e prática, é possível oportunizar a construção da compreensão daquilo que se é dito e para quem é dito. Afinal, nenhum conteúdo programático deve ser apresentado sem que tenha um objetivo diante do que se espera de um componente curricular, bem como não deve ser seguido adiante sem que se verifique a compreensão e entendimento do conteúdo. Assim, esse espaço de interação permite não só a comunicação direta entre estudante e professor como também a verificação da aprendizagem do que foi apresentado. Essa concepção se estende a toda manifestação linguística, seja ela verbal ou visual, uma vez que, ao optar por um recurso

multimodal ou outro, deve-se ter a mesma preocupação no que se refere à forma como essa informação chegará ao leitor assim como se tem com o texto verbal, pois entendemos que esses recursos multimodais também são responsáveis pela construção da aprendizagem.

A presença das setas no esquema indica que o processo de teorizar, discutir e praticar pode ser cíclico em função do objetivo a que o professor espera chegar, bem como do conteúdo programático abordado na aula que será ministrada, permitindo ao estudante poder voltar ou avançar para a etapa seguinte. Esse esquema depende da intenção expressa ao planejar e ao produzir a aula. Assim, ao lançar a possibilidade de interação de modo flexível entre as seções que abrem espaço para a teorização, a discussão e a prática, como mostram as setas no Quadro 1, também propicia uma forma dinâmica e reflexiva de construção do conhecimento. Como consequência, ao retornar ao que já foi discutido para embasar a prática, o estudante/leitor tem mais um caminho para retomada do conteúdo como meio de proporcionar a internalização do conteúdo.

Com base nessa proposta, o MDI do curso de Letras na modalidade a distância do IFPB está estruturado nas seguintes seções:

| Parâmetros metodológicos | Seções                                            | Definição das seções                                                                                                                                  |
|--------------------------|---------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Apresentar               | Objetivos da aprendizagem                         | Objetivos esperados ao término do desenvolvimento do conteúdo. Orienta-se um mínimo de dois objetivos por aula.                                       |
|                          | Começando a história                              | Apresentação de perguntas introdutórias que tenham como finalidade antecipar questionamentos que motivem o estudante/leitor.                          |
| Teorizar                 | Tecendo conhecimento                              | Apresentação do conteúdo propriamente dito. Pode ser dividido em tópicos.                                                                             |
|                          | Aprofundando seu conhecimento                     | Sugestão de leituras complementares, bem como vídeos e outras fontes de informação.                                                                   |
|                          | Trocando em miúdos                                | Resumo da aula.                                                                                                                                       |
| Discutir                 | Exercitando                                       | Atividades que remetam à discussão do conteúdo abordado. Podem acontecer em diferentes momentos da aula.                                              |
| Praticar                 | Exercitando                                       | Atividades que proporcionem a prática do conteúdo abordado como forma de verificação da aprendizagem. Podem acontecer em diferentes momentos da aula. |
|                          | Autoavaliando                                     | Autoavaliação do conteúdo abordado.                                                                                                                   |
|                          | Praticando                                        | Atividades práticas voltadas ao cenário educacional.                                                                                                  |
| Esclarecer dúvidas       | Remeter ao Ambiente Virtual da Aprendizagem - AVA |                                                                                                                                                       |

**Quadro 1** – Estrutura das seções do material didático impresso

### 1.3.2 Equivalência de carga horária para dimensionamento do material didático

Considerando que o conteúdo selecionado para a EaD não ocorre por meio de hora/aula comumente praticada no ensino presencial, deve ser tratado no MDI de forma que a ser desenvolvido, semanalmente, no AVA. Nesse sentido, o conteúdo programático de cada componente curricular é apresentado da seguinte forma:

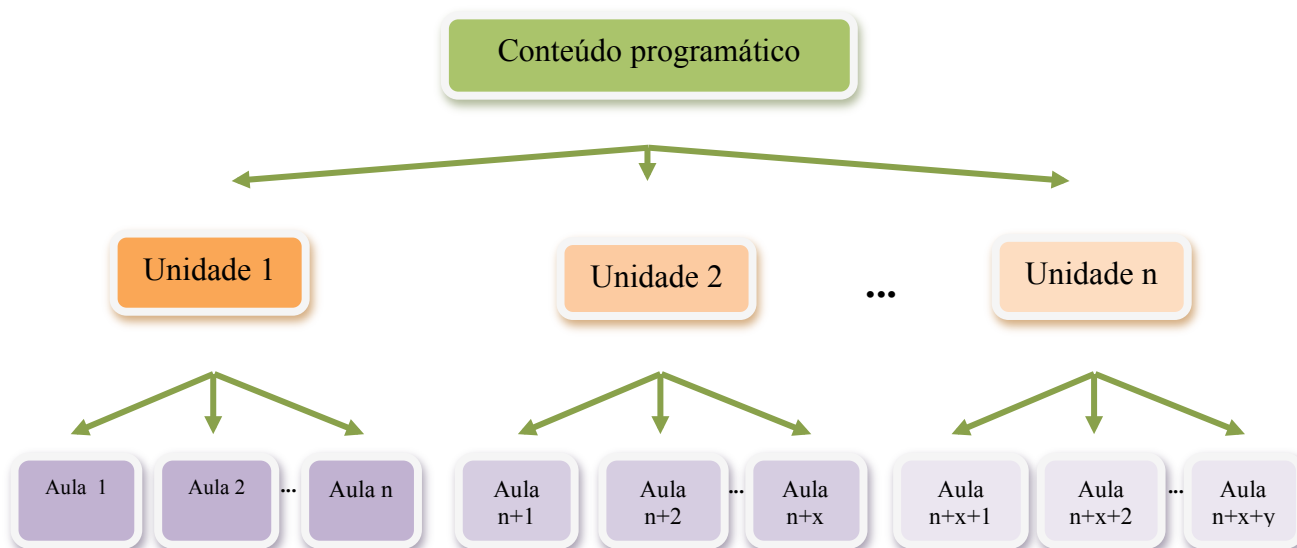


**Figura 3** – Divisão das aulas em relação ao conteúdo programático e à carga horária

O conteúdo programático é agrupado em unidades correspondentes à mesma temática que, por sua vez, são subdivididas em aulas, ou seja, o MDI é organizado conforme estabelecido no plano de curso do componente curricular. Dessa forma, e entendendo que cada aula é desenvolvida ao longo da semana, um componente curricular com 10 aulas é ministrado em 10 semanas, por exemplo.

Com o propósito de parametrizar o dimensionamento de cada aula, estimamos que, para cada duas (2) páginas de texto do material didático, o estudante deve destinar uma (1) hora de estudo efetivo, assim como o fato de que o conteúdo ministrado em 4 horas/aulas presenciais deve ser organizado em 1 aula a distância, ou seja, uma semana.

Com base nessa premissa, apresentamos um quadro com o objetivo de orientar o número de páginas de cada aula de acordo com a respectiva equivalência de carga horária do componente curricular.

**Tabela 1** – Orientação para número de páginas de acordo com a carga horária do componente curricular

| Carga horária teórica do Componente Curricular | Quantitativo de aulas (4/1) | Página por aula |        | Páginas por Componente Curricular |        | Tempo para estudo semanal (horas) |        |
|------------------------------------------------|-----------------------------|-----------------|--------|-----------------------------------|--------|-----------------------------------|--------|
|                                                |                             | Mínimo          | Máximo | Mínimo                            | Máximo | Mínimo                            | Máximo |
| 10                                             | 3                           | 8               | 10     | 24                                | 30     | 4                                 | 5      |
| 20                                             | 5                           | 8               | 10     | 40                                | 50     | 4                                 | 5      |
| 40                                             | 10                          | 8               | 10     | 80                                | 100    | 4                                 | 5      |
| 55                                             | 14                          | 8               | 10     | 112                               | 140    | 4                                 | 5      |

Fonte: PPC de Letras a distância do IFPB.

Ressaltamos que o quantitativo de página para cada aula não considera a diagramação gráfica, ou seja, o número apresentado refere-se ao material na fase de elaboração pelo professor conteudista, conforme padronização em fonte do tipo Times New Roman, tamanho 11 e espaçamento 1,5.

Com base nesse levantamento, apresentado na Tabela 2, é possível dimensionar o tempo que o estudante necessita para construir, desenvolver as habilidades e competências inerentes ao seu papel acadêmico. Nesse sentido, apresentamos uma estimativa do tempo que o estudante necessita para desenvolver o conteúdo em diferentes componentes curriculares durante as atividades semanais.

**Tabela 2** – Tempo necessário para desenvolvimento do conteúdo por parte do estudante durante a semana

| Quantidade de Componentes Curriculares (simultâneos por semana) | Tempo para estudo semanal para todos os Componentes Curriculares (8 páginas = 4 horas) | Tempo para estudo semanal para todos os Componentes Curriculares (10 páginas = 5 horas) |
|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------|
| 2                                                               | 8 horas                                                                                | 10 horas                                                                                |
| 3                                                               | 12 horas                                                                               | 15 horas                                                                                |
| 4                                                               | 16 horas                                                                               | 20 horas                                                                                |
| 5                                                               | 20 horas                                                                               | 25 horas                                                                                |
| 6                                                               | 24 horas                                                                               | 30 horas                                                                                |
| 7                                                               | 28 horas                                                                               | 35 horas                                                                                |

Fonte: PPC de Letras a distância do IFPB.

Analisando a Tabela 2, podemos observar que, se forem ofertados, simultaneamente, cinco (5) componentes curriculares, o estudante necessitará de 20 ou 25 horas de estudo efetivo, que equivalem a 4 ou 5 horas diárias de dedicação, respectivamente,

considerando 5 dias de estudo por semana. Dessa forma, é possível dimensionar o esforço cognitivo a que o estudante se submete para garantir o desenvolvimento da aprendizagem, bem como o cumprimento das atividades.

Nesse sentido, é indispensável considerar o perfil do educando. Sabendo-se que a procura pela EaD tem maior representatividade entre os estudantes que desenvolvem alguma atividade de trabalho, torna-se inviável ofertar um curso que demande do estudante uma dedicação superior à desenvolvida no ensino presencial.

Por essa razão, entendemos que o número superior a cinco (5) componentes curriculares simultâneos torna-se impraticável do ponto de vista do desenvolvimento do saber e do acompanhamento das atividades por parte do educando, ferindo, diretamente, o que postula o princípio da flexibilização, já discutido anteriormente.

Com o objetivo de atenuar as dificuldades quando da oferta dos componentes curriculares, apresentamos uma possibilidade de oferta de 7 (sete) componentes curriculares durante um semestre letivo.

**Tabela 3** – Distribuição dos componentes curriculares por semestre

| Semanas                  | 1 <sup>a</sup> | 2 <sup>a</sup> | 3 <sup>a</sup> | 4 <sup>a</sup> | 5 <sup>a</sup> | 6 <sup>a</sup> | 7 <sup>a</sup> | 8 <sup>a</sup> | 9 <sup>a</sup> | 10 <sup>a</sup> | 11 <sup>a</sup> | 12 <sup>a</sup> | 13 <sup>a</sup> | 14 <sup>a</sup> | 15 <sup>a</sup> | 16 <sup>a</sup> |
|--------------------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|-----------------|
| Componentes Curriculares | 20 horas       |                |                |                |                |                |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          | 20 horas       |                |                |                |                |                |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          |                |                | 55 horas       |                |                |                |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          |                |                |                | 40 horas       |                |                |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          |                |                |                |                | 40 horas       |                |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          |                |                |                |                |                | 40 horas       |                |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |
|                          |                |                |                |                |                |                | 40 horas       |                |                |                 |                 |                 |                 |                 |                 |                 |

Fonte: PPC de Letras a distância do IFPB.

Dessa forma, nas semanas 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12 e 13 serão ministrados cinco (5) componentes curriculares simultaneamente, de modo a não ultrapassar a carga horária máxima de 4 ou 5 horas diárias de dedicação para o desenvolvimento do conteúdo, como mostra a parte destacada na tabela.

Todos esses levantamentos apresentados no que diz respeito à quantidade de páginas, à carga horária da disciplina, ao tempo que o estudante/leitor necessita para leitura e

estudo do material, bem como à distribuição dos componentes curriculares por semestre, têm a finalidade de reforçar a preocupação que o elaborador deve ter ao escolher um ou outro recurso semiótico para transmissão do conteúdo da disciplina em razão do tempo necessário e da complexidade de assimilação do conteúdo que deve ser ministrado. Assim, acreditamos que os recursos multimodais são um forte aliado nesse processo de facilitação da transmissão da informação, tendo em vista que, em muitos momentos, a imagem desempenha a função comunicativa de forma mais rápida e eficiente.

### **1.3.3 A estruturação para produção do material didático**

Para entendermos melhor como se dá o processo de produção textual do MDI do curso de Letras na modalidade a distância oferecido pelo IFPB, apresentaremos cada etapa de elaboração e seus respectivos responsáveis com o objetivo de que seja observada a complexidade do processo e o reconhecimento dos diferentes papéis dos agentes de produção.

Todo o planejamento do material didático nasce na Diretoria de EaD, juntamente com a coordenação do curso a partir, inicialmente, da verificação da necessidade de elaboração, assim como a seleção, capacitação e acompanhamento dos professores que produzem o material, chamados, então, de professores conteudistas. Ressaltamos que os materiais são elaborados por dois ou três professores para cada componente curricular de forma a dinamizar e ampliar os olhares para o conteúdos abordados em cada volume. Podemos, então, observar que muitos agentes são responsáveis pela produção do texto como um todo: o professor conteudista/elaborador; o design instrucional (DI), também denominado de design de aprendizagem; o revisor linguístico; e, por fim, o diagramador. Dessa forma, entendemos que as atuações desses agentes de produção interferem diretamente nas escolhas dos mecanismos linguísticos empregados no texto, sejam eles verbais ou visuais.

Para melhor ilustrar esse procedimento, apresentamos, a seguir, o fluxograma que descreve todas as etapas, bem como os responsáveis por cada uma delas:

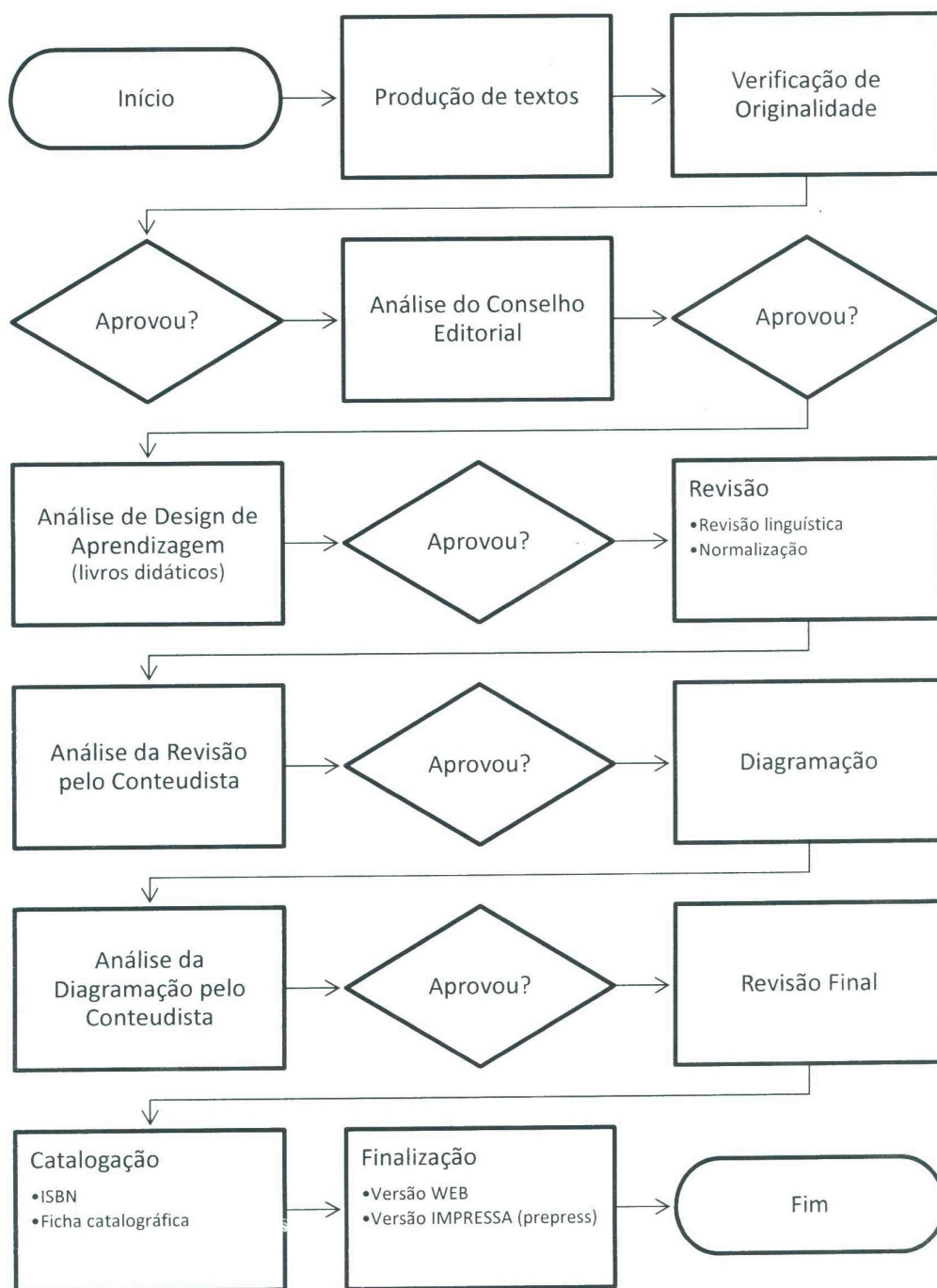


**Figura 4** – Fluxograma das etapas de produção do material didático fornecido pela Diretoria de EaD do IFPB

Todo o processo é iniciado com a seleção dos professores que elaborarão o material e, em seguida, a capacitação para conhecimento das etapas que compõem o processo, bem como as especificidades tanto da estrutura como da linguagem às quais está submetido o material, como podemos observar nas orientações transcritas a seguir:

## PADRONIZAÇÃO DO MATERIAL DIDÁTICO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS EaD

- 1 Usar o masculino singular sempre que se direcionar ao aluno: *Caro aluno, Nesta aula, pretendemos que você faça...*, em vez de: *Caro(a) aluno(a), Car@ alun@, Nesta aula, pretendemos que vocês façam...*
- 2 Usar letra minúscula inicial nos nomes dos dias, meses, estações do ano: *segunda-feira; outubro; primavera*; e nos pontos cardeais (mas não nas suas abreviaturas): *norte, sul* (mas: *SO sudoeste*).
- 3 Usar letra maiúscula inicial nos nomes que designam domínios do saber, cursos e disciplinas: *Português, Matemática, Línguas e Literaturas Modernas*; nos pontos cardeais e colaterais quando se referirem a grandes regiões do Brasil e do mundo: *Nordeste, Sudeste, Oriente, Ocidente*; e em nomes de teorias, correntes, movimentos de qualquer área: *Behaviorismo, Pragmatismo, Romantismo, Modernismo*.
- 4 Usar inicial maiúscula apenas na primeira palavra do título da aula e do título das subseções da aula: *A escola como espaço de formação: saberes e práticas; Patologias da linguagem; Encontros vocálicos e encontros consonantais*.
- 5 Usar negrito para destacar o título da obra nas Referências (subtítulo não leva destaque): ASSIS, Machado de. **Memórias Póstumas de Brás Cubas**. São Paulo: FTD, 1992. CUNHA, Celso; CINTRA, Luís F. Lindley. **Nova Gramática do Português Contemporâneo**. São Paulo: Nova Fronteira, 2011.  
MOISÉS, M. **História da literatura brasileira: romantismo**. São Paulo: Cultrix, 1985.  
Porém, ao citar uma obra dentro do texto, tanto livro quanto filme, utilizar itálico. Artigos, poemas, capítulos de livros, etc. ficam entre aspas.
- 6 Usar fonte Times New Roman, tamanho 11, cor preta, ao digitar as aulas, a fim de não haver problemas quando da diagramação. Caso queira dar destaque a alguma letra, palavra ou frase, usar negrito ou aspas; itálico para palavras em língua estrangeira não dicionarizadas.
- 7 Inserir o mínimo possível de elementos gráficos que possam prejudicar na diagramação, como caixas de texto, balões de fala, box. Caso queira um destaque diferente para determinada parte do texto, deixar uma mensagem para o diagramador utilizando a ferramenta de comentários do Word.
- 8 Colocar primeiramente o nome por extenso e depois a respectiva sigla, esta entre parênteses: *Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba (IFPB), Educação a Distância (EaD), Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB)*. Lembre-se de que as siglas não têm plural! *Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, e não PCNs)*.
- 9 Não usar *idem, ibidem, op. cit.* e similares nas citações diretas e indiretas, visto que esses termos são usados quando o sistema de referência é numérico e não autor-data, como é o caso do nosso material didático.
- 10 Usar o mesmo tempo verbal em todo o texto, tendo o cuidado de não misturar, por exemplo, passado e presente, principalmente quando se trata de fatos históricos: *“D. Sebastião, aos 14 anos de idade, **tomou** conta do governo português (...) com o exército fraco e desorganizado, D. Sebastião **invade** [invadiu] o território marroquino (...)”*.

**Quadro 2** – Orientações fornecidas pela Diretoria de EaD do IFPB

Após essas orientações, é repassado para o conteudista o “Guia de elaboração de material didático” (Apêndice 1), que detalha desde as seções já apresentadas neste trabalho até o quantitativo de páginas de acordo com a carga horária do componente curricular.

Ressaltamos que, até o momento da nossa pesquisa, as etapas de Verificação de Originalidade e de Análise do Conselho Editorial ainda não haviam sido implantadas. Assim, detalharemos, apenas, a partir da etapa que se refere à análise de *design* instrucional (DI).

Uma vez produzido o texto inicial, o conteudista posta o arquivo na plataforma para que o DI faça a verificação da consonância do texto com o projeto pedagógico e de design de aprendizagem do material didático, ou seja, verificar se está em acordo com a estrutura e com a linguagem previamente estabelecidas para o material. Esta fase é o momento em que é observado se o conteudista primou pelo uso da linguagem dialogal, assim como se o texto não está demasiadamente teórico e sem o uso dos recursos multimodais que podem facilitar a compreensão do conteúdo: gráficos, tabelas, infográficos, fluxogramas, imagens dos autores e referências utilizados no texto, entre outros. Este procedimento se repete quantas vezes forem necessárias até que o DI aprove o texto para que seja encaminhado à etapa seguinte.

Na sequência, o texto é encaminhado para a revisão linguística, momento em que é verificada a normatização da língua e da Associação Brasileira das Normas Técnicas (ABNT) para textos acadêmicos. A seguir, o texto é reencaminhado para que o professor conteudista aprove as indicações de revisão linguística. Esse processo pode se repetir quantas vezes os profissionais (conteudista e revisor) acharem necessárias.

Depois de realizada a revisão linguística e for, por sua vez, aprovado pelo conteudista, o texto é direcionado para a diagramação. Nesta etapa, é realizada a diagramação de acordo com o projeto gráfico do material, bem como a ilustração indicada pelo conteudista. Debruçaremos nossa atenção para esta fase, tendo em vista a tentativa de compreender melhor como se dá o processo de escolha dos componentes visuais para a produção do material didático, pois entendemos ser de grande relevância observar como esse processo é constituído pelos profissionais do *design* gráfico.

Assim como as demais etapas, a diagramação também é submetida à aprovação do professor conteudista para que seja verificada a coerência da ilustração de acordo com a intenção do autor do texto. Nesse momento, o conteudista elege as indicações de imagens sugeridas pelo diagramador, como também pode criar as composições imagéticas que irão compor o MDI. Esta etapa, por sua vez, poderá se repetir quantas vezes os profissionais (conteudista e *designer* gráfico) avaliarem como necessárias.

Após a diagramação, o texto, já constituído em formato de aula, é submetido à revisão linguística final, normalmente por outro revisor que não tenha feito a primeira leitura, para que, em seguida, seja feito o cadastro no *International Standard Book Number* (ISBN) e encaminhado para ser disponibilizado para o estudante em formato digital ou impresso. Em razão da morosidade no processo de impressão dos materiais, os estudantes têm acesso primeiro ao material digital disponibilizado no AVA para, só então, ser-lhes entregue a versão impressa.

Diante deste quadro descritivo, podemos observar o quanto é complexo o processo de produção do material didático, em razão, especialmente, do envolvimento de muitos agentes que atuam, contribuindo, diretamente no texto final, seja na revisão linguística, seja na diagramação. Podemos perceber que é um texto escrito a muitas mãos. E por compreender a importância de cada um destes sujeitos, reconhecemos ser um texto construído de forma colaborativa e nenhuma das etapas pode ser vista com menor valor, bem como os respectivos responsáveis.

## Capítulo 2 – A significação social da imagem

Neste Capítulo, buscaremos trazer alguns conceitos voltados para a significação da imagem no contexto da Semiótica Social. No primeiro momento, falaremos sobre a abordagem da semiótica social no que diz respeito aos aspectos multimodais, entendendo, um pouco, o caminho percorrido até a efetivação da concepção da multimodalidade.

Na sequência, discorreremos sobre as trocas semióticas e as influências exercidas pelo contexto, bem como pelos usuários dos recursos semióticos da língua na perspectiva dos recursos multimodais para se entender a concepção de multiletramentos, uma vez que compreendemos que a efetivação da língua, seja ela verbal ou não verbal, dá-se a partir do uso, das trocas estabelecidas entre os usuários, assim como do nível de letramentos dos recursos multimodais por parte desses usuários. Para isso, é importante que se discutam as concepções de contexto, de multimodalidade e de multiletramentos.

### 2.1 A semiótica social

A abordagem da semiótica social é pautada na perspectiva que busca compreender como os indivíduos se comunicam, considerando o fato de que a comunicação é estabelecida por intermédio de significados variados, a partir do meio em que estes indivíduos estão inseridos, ou seja, com base nas relações articuladas nos grupos sociais de que fazem parte.

A semiótica social é tida como a ciência que se ocupa de reconhecer e analisar os signos linguísticos na sociedade e as mensagens que circulam entre os indivíduos. Considerando esses aspectos da relação humana, Halliday e Hasan (1991) afirmam que as formas de comunicação não são um conjunto fixo de regras e estruturas, mas são adaptáveis a diferentes instâncias sociais e aos propósitos a que são designados. Podemos ampliar esse pensamento e considerar a comunicação a partir das especificidades que envolvem as escolhas dos signos, bem como a construção dos discursos, uma vez que são articulados sob motivação de objetivos específicos. Assim, é materializado o significado, resultado de uma análise lógica do signo relacionada ao contexto social em que esse discurso foi produzido.

Com base nesse caráter flexível da língua, enquanto meio articulador da comunicação, é importante refletir sobre o fato de que os indivíduos produzem sinais cheios de significados resultados das relações humanas estabelecidas em um determinado contexto, no qual o sistema semiótico é moldado pelas relações e pela própria sociedade com o propósito de atingir tais objetivos específicos. Por essa razão, a Teoria da Semiótica Social é respaldada pelas relações históricas, sociais e culturais por que passam o sistema de comunicação, os indivíduos envolvidos nesse processo e, especialmente, os dispositivos semióticos articuladores da comunicação entre os sujeitos.

Considerando a flexibilização já dita por Halliday (1978), é importante destacar que esse processo não é estanque, uma vez que esses dispositivos semióticos não são resultados de uma estrutura fixa de regras, mas são firmados pelos significados que apresentam por meio das relações de um determinado contexto e pela combinação com outros dispositivos semióticos.

A partir das escolhas e das relações desses dispositivos semióticos, o indivíduo que produz o discurso tem por objetivo materializar, por meio de uma mensagem, a representação de algo conforme seu interesse e, por sua vez, quem recebe a mensagem também é responsável pela seleção desses dispositivos, o que o torna um receptor e reproduzidor social do discurso. Nesses dois polos em que o discurso se configura, ora como objeto produzido, ora como objeto recebido, o contexto, a vivência e as experiências sociais dos indivíduos têm influência direta na compreensão e aceitação do que, inicialmente, foi articulado pelo produtor do discurso e percebido pelo receptor, respectivamente.

Nesses termos, os estudos da semiótica social voltados para a multimodalidade ganham força representativa a partir das pesquisas e publicações de Hodge e Kress (1988). Amparados nas concepções de Halliday (1978), Hodge e Kress tecem críticas ao pensamento da semiótica tradicional e propõem um olhar em que a análise das estruturas sejam feitas a partir do prisma social em que os significados são construídos, considerando desde os processos de produção, reprodução e circulação dos significados, até os elementos sociais que perpassam os agentes do discurso.

Nessa perspectiva, Hodge e Kress (1988) definem a semiótica como sendo

[...] o estudo geral da semiose, isto é, dos processos da produção e reprodução, recepção e circulação dos significados em todas as suas formas, utilizadas por todos os tipos de agentes de comunicação (...). A semiótica social focaliza a semiose humana, compreendendo-a como um fenômeno inerentemente social em suas origens, funções, contextos e efeitos (...). Os

significados sociais são construídos por meio de uma série de formas, textos e práticas semióticas de todos os períodos da história da sociedade humana. (HODGE E KRESS, 1988, *apud* SANTOS, 2011, p.1).

É importante destacar, também, que os estudos da semiótica social ganham força e sustentação em razão da forte influência do trabalho publicado por Michael Halliday (1978), intitulado, originalmente, de *Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning*. Nele, Halliday expressa claramente seu pensamento funcionalista e estabelece bases teóricas que, mais tarde, serviram de base para a teoria linguística da perspectiva funcional da linguagem. Assim, a semiótica social tem como prisma para análise e entendimento do signo a perspectiva funcionalista da linguagem.

Mais adiante, em 1996 (2006), Kress e van Leeuwen, no livro publicado sob título original *Reading Images: the Grammar of Visual Design* (1996[2006]), ampliaram as discussões apresentadas por Halliday para os signos linguísticos verbais e incluíram a essa vertente teórica o olhar para os dispositivos visuais, pensados como signos não verbais aplicados a diferentes modos de comunicação, momento em que fortaleceu o conceito de multimodalidade. Nessa mesma perspectiva, Hodge e Kress, em *Social Semiotics* (1988), retomam as discussões acerca dos direcionamentos teóricos para a ênfase dada à linguagem em outros sistemas semióticos.

A partir dessa concepção, podemos ampliar nossa reflexão e compreender textos e práticas semióticas como sendo as muitas formas de materialização do discurso por meio dos mais variados signos, sejam eles verbais ou visuais. Esses muitos modos de representação do pensamento resultam no que chamamos de multimodalidade. Assim, a semiótica social multimodal amplia a análise do signo verbal no processo de comunicação e passa a reconhecer, também, os múltiplos dispositivos visuais que perpassam um texto. Sendo assim, os estudos que se ocupam da multimodalidade preocupam-se com as particularidades de cada modo semiótico, as muitas possibilidades de combinações dos dispositivos semióticos, bem como com as influências dos contextos sociais em que o discurso é produzido.

Esse conceito de multimodalidade, dentro da perspectiva da semiótica social, cria força e é sistematizado, especialmente, a partir dos estudos de Kress e van Leeuwen (1996[2006]). A partir de então, pesquisas voltadas para a análise dos recursos multimodais do discurso têm se amparado na proposta desses funcionalistas. Nesse sentido, reforçamos que a leitura dos recursos multimodais presentes nos materiais didáticos impressos analisados

é amparada nessa concepção funcionalista, afinal, acreditamos que esses recursos possuem propósitos e podem ser utilizados não somente como suporte para o texto verbal.

Destacamos o termo funcionalista por designar não somente a ideia do funcionalismo presente nas concepções da linguagem defendidas por Halliday, mas por remeter aos aspectos que perpassam os aspectos da comunicação, os recursos empregados neles, bem como os diferentes contextos e campos que exercem influência direta na materialização do discurso.

Compreende-se, então, que a semiótica social preocupa-se em promover a integração dos diferentes dispositivos semióticos, sejam eles multimodais ou não, de forma a refletir acerca do uso da língua e seu próprio funcionamento, ultrapassando as formas pré-moldadas e estabelecidas para sua organização. Afinal, a língua não é constituída por um compêndio de regras fixas e estanques, uma vez que ela muda e acaba por alterar as regras à medida que o uso as consolida. Ela é resultado, especialmente, das trocas estabelecidas pelos falantes, concatenadas pelo uso e pelo contexto. Ampliamos essa ideia e aproveitamos essa compreensão de língua para reconhecer os recursos multimodais com a mesma importância que é dada ao texto verbal. Assim, as influências sofridas pelo visual também são responsáveis pelas condições de reconhecimento por parte do leitor, assim como pela variedade de sentidos que se estabelecem a partir das relações de troca que falaremos mais adiante.

De acordo com van Leeuwen (2005), os estudos atuais da semiótica são respaldados nas perspectivas já consolidadas e têm permitido avanços nas influências que provocaram mudanças na ênfase com que a linguagem é vista. Além de investigar os recursos semióticos da língua, a semiótica social ocupa-se em refletir acerca do aparecimento e desenvolvimento de novos recursos semióticos em contextos específicos, bem como contribuir para o desenvolvimento de novas formas de uso dos recursos existentes. Os estudos da semiótica social têm sido modificados e o foco de seu objeto de estudo vem saindo dos “signos” para o meio em que as pessoas usam os recursos semióticos.

Entendemos que as regras semióticas pensadas na perspectiva da semiótica social, diferentemente do estruturalismo, não são determinadas por regras fixas da língua. Assim, defende-se que, se a regra é pré-estabelecida pelo indivíduo, pode, portanto, ser modificada por ele, uma vez que são normas naturais da linguagem. Mesmo diante dessa flexibilidade para mudanças das regras, há duas condições para que elas aconteçam. A primeira diz que toda e qualquer mudança é determinada por alguém que tenha poder para

modificá-la e que seja aprovada por um grupo social. A segunda condição ocorre quando há diferentes tipos de regras e formas de modificá-las, ou seja, não significa que, em alguma situação, uma determinada regra do uso dos signos, em algum momento, diante de peculiaridades de situações, pode sofrer modificações. Assim, podemos constatar que a semiótica social não descarta as regras, mas descreve como o uso semiótico ocorre em certos contextos, explicitando e detalhando as regras nas quais são aplicadas. É importante ressaltar que essas regras devem ser consideradas a partir do uso.

## **2.2 A multimodalidade e os multiletramentos**

Nesse momento, falaremos, especificamente, sobre a multimodalidade visual e os multiletramentos. Partiremos do pressuposto de que a utilização de diferentes dispositivos semióticos na modalidade visual tem contribuído para as múltiplas leituras dos gêneros textuais que se utilizam dessas muitas modalidades e coloca em evidência a linguagem não verbal, destacamos aqui os materiais didáticos utilizados em curso na modalidade a distância, objeto de pesquisa deste trabalho.

Inicialmente, partiremos da perspectiva de que os textos são discursos materializados tanto na oralidade como na escrita e as novas tecnologias que perpassam as várias situações comunicativas em que estamos inseridos cotidianamente possibilitam uma constante reformulação de novos gêneros textuais orais e escritos situados histórica, social e culturalmente nas diversas práticas sociais de linguagem.

Desse modo, não é de estranhar o surgimento de inúmeras representações semióticas, as quais emergem de uma sociedade com diversos níveis de letramento. Essas representações pretendem atender às demandas comunicativas em contextos formais, pautados, especialmente, na língua padrão; e informais, por meio das interações vivenciadas em ambientes não institucionalizados. Assim, depois de refletir sobre as diferentes manifestações discursivas, sejam orais, sejam escritas, surge, agora, como fruto da semiótica social, o conceito de multimodalidade.

A multimodalidade, portanto, é o entrecruzamento de vários elementos e recursos, pois, quando falamos ou escrevemos um texto por meio de algum gênero, numa determinada situação comunicativa, utilizando dois ou mais modos de representação, deparamo-nos com realizações multimodais que se intensificam no cenário atual tecnológico. Nesse ambiente digital, onde a circulação de textos escritos é bem intensa, emergiram variações para os gêneros textuais que circulam na grande rede mundial de computadores, a

Internet. Esses recursos estão presentes também nas interações orais ou na leitura que fazemos de um texto impresso, manuscrito ou na tela do computador, envolvendo não só o texto escrito, mas também o processamento de imagens etc.

A modalidade visual compõe seus sentidos por meio de uma sintaxe imagética dentro de um contexto linguístico. O que é expresso na linguagem verbal, produzido por meio de textos, por meio da escolha entre diferentes classes de palavras numa estrutura sintática é, na composição visual, expresso por meio da escolha entre diferentes usos, imagens, cores, *layouts*, ou diferentes estruturas de composição. Isso comprova que os significados atribuídos aos textos são resultantes da leitura do conjunto dos modos semióticos e da compreensão das modalidades verbal e visual neles presentes.

Podemos observar os elementos visuais a partir de uma perspectiva ideológica que permite reconhecer a transformação por que passa a sociedade, por meio de representações impressas, por vezes, indiretamente, na exposição de ideias e ideologias como forma de manifestação social, cultural e histórica. Essa prática de escrita multimodal se torna mais relevante em alguns segmentos em relação a outros, ou seja, para alguns gêneros textuais, a aceitabilidade e compreensão, podemos arriscar dizer, é mais factual com o uso dos dispositivos não verbais do que o verbal escrito. É o caso dos manuais de instruções, os textos publicitários e, como estudado nesse momento, os materiais didáticos. Daí a importância de olhar com relevância para esses recursos multimodais inseridos no texto verbal escrito. Afinal, a presença deles tem uma razão que, por vezes, não é a de adornar o texto. É preciso reconhecer a intenção pela qual o autor do texto está sujeito para inserir um ou outro recurso multimodal.

Amparada nessa preocupação, surge a Gramática do *Design* Visual (1996[2006]) desenvolvida a partir de estudos recentes que consideram a relevância do registro imagético inserido em uma situação de comunicação. Motivado pela discussão acerca da abordagem relativa à verdade, van Leeuwen (2005) estende essa reflexão e diz que essa modalidade está relacionada à verdade dentro de um determinado contexto social e pode não ser reconhecida com o mesmo valor em outro contexto. Nessa perspectiva, a semiótica social não se questiona sobre a verdade, mas sim sobre como a verdade é representada e como os recursos semióticos são usados para expressar essa verdade.

Diante dessa concepção e pautados, sistematicamente, na semiótica social, Kress e van Leeuwen (1996[2006], p.1983) ampliam esse pensamento e dizem que essa verdade representada por diferentes recursos semióticos pode ser exposta por meio de muitos

modos. Essa variedade de modos que ocorrem em textos em que os significados são representados por outros códigos semióticos, ou seja, pela combinação do código visual e do verbal, eles chamaram de multimodalidade.

Kress e van Leeuwen (1996[2006]) desdobram esse conceito e categorizam o que seria multimodalidade nos seguintes pressupostos: todos os textos são produzidos em diferentes modos, o que os torna multimodais, mesmo que predominantemente sejam representados em um modo ou outro além do verbal escrito; a linguagem é parte de um contexto multimodal; os sistemas de comunicação são reconhecidos como multimodais em razão do reconhecimento cultural; todas as interações dos modos comunicativos e representacionais são multimodais e, por isso, os significados são construídos, distribuídos, recebidos, interpretados e refeitos; todos os modos, para realizar as funções sociais, são influenciados pelos usos sociais, culturais e históricos; os significados dos signos derivados dos recursos semióticos são regulados por normas e regras do grupo semiótico do qual fazem parte, de acordo com a intenção e com o contexto em que o produtor do signo está inserido.

Dessa forma, ao escolher um ou outro recurso multimodal, o produtor do texto imprime sua intenção na mesma intensidade em que um vocábulo é determinado para materializar um pensamento. Por essa razão, torna-se de fundamental importância reconhecer esses recursos em seus diferentes modos de representação para fins de análise e reconhecimento do texto como um todo.

É nessa perspectiva, como um instrumento para a análise de textos visuais, que a Gramática do *Design* Visual de Kress e van Leeuwen (1996[2006]) surge. Objetivando, assim, ser uma ferramenta útil tanto para a análise crítica, bem como para a produção dos textos, em que o reconhecimento dos dispositivos visuais e como eles são reconhecidos pelo leitor, é de fundamental relevância dentro do processo comunicativo. Podemos, então, ampliar essa discussão e refletir a partir da ideia de que se uma gramática é constituída para analisar os recursos visuais dentro de uma perspectiva complexa de comunicação, isso implica dizer que a imagem é toda dotada de sentido e não pode ou não deve ser considerada apenas como suporte para o texto verbal. Ao inserir essa teoria nos estudos linguísticos, afirma-se, então, a necessidade de olhar para a imagem com total atenção para as informações que perpassam toda constituição imagética.

No entanto, ao reconhecer as especificidades que estão atreladas ao conceito de multimodalidade e aos papéis que exercem os interlocutores envolvidos no processo comunicativo, surge a preocupação com o conhecimento desses muitos modos de

representação do signo por parte dos interlocutores. Afinal, a materialização do pensamento do produtor do texto ganha força e sentido à medida que é reconhecido e compreendido pelo leitor.

Diante dessa preocupação, surge, entre os estudiosos linguistas, o conceito de multiletramento. Na verdade, cria-se espaço como um desdobramento do conceito de letramento e da disseminação no uso das muitas mídias com o uso da linguagem na tecnologia, bem como com a diversidade linguística e cultural a que o usuário da língua está submetido no mundo globalizado. Nesse sentido, o reconhecimento dos recursos multimodais, como imagens, áudio, formas, desenhos, diferentes fontes, inseridos em um texto, provocam no leitor a necessidade do novo letramento, o multimodal, especialmente o letramento visual, em que a importância social da imagem tem conquistado espaço de forma considerável. Segundo Kleiman (2005),

A imagem faz parte do conjunto de recursos necessários para ensinar a ler: ela pode desempenhar o papel de coadjuvante, co-participe na interpretação do texto verbal, ajudando a construir os primeiros sentidos, que depois serão tornados mais precisos pela leitura. (...) Embora a escola privilegie o letramento com foco na linguagem verbal, não faz sentido relegar a um segundo plano os conhecimentos sobre textos multimodais, que a maioria dos alunos já tem, assim como faz todo sentido ensinar o aluno a interpretar a linguagem imagética, para ler também nas entrelinhas de algumas imagens que só tentam vender, manipular, banalizar e reproduzir o pior que a sociedade tem a oferecer. (p. 42)

Afinal, mesmo fazendo parte do nosso cotidiano, pouco se tem de intimidade para lidar, reconhecer e produzir os recursos multimodais. A nossa tradição nos deixa presos ao texto verbal como fonte quase irrestrita de informação e à imagem como elemento secundário ao texto, ou seja, como mecanismos de ilustração, adorno, complementar ao texto escrito.

### **2.3 A imagem como discurso**

A profusão de imagens nas práticas de escrita abre espaço para várias leituras de todos os gêneros textuais que utilizam esta modalidade, colocando em evidência a linguagem visual. A utilização da modalidade visual, em especial nas mídias contemporâneas,

tem provocado efeitos nas formas e nas características dos textos, evidenciando os textos multimodais, ou seja, aqueles que empregam duas ou mais modalidades semióticas em sua composição (linguagem verbal e não verbal, por exemplo), daí resultando a noção de multimodalidade.

Muitas são as tentativas de definir ou classificar o termo “imagem”, mas podemos direcionar a imagem em duas grandes possibilidades: pode ser considerada no aspecto ideológico, ou seja, a não pictórica, a que possui a ideia de identidade, conceito (a imagem da empresa para os clientes); outra possibilidade é pensada a partir do ponto de vista semiótico em que a imagem está relacionada à iconicidade (desenho, fotografia).

Segundo Kress e van Leeuwen (1996[2006]), quando pensamos em imagem inserida em um texto escrito, atribuímos, em princípio, à ilustração as funções de ornar ou elucidar o texto junto ao qual ela aparece. É necessário considerar que as imagens são constitutivas em textos e não funcionam apenas como um adorno ou somente como suporte para o que se quer dizer por meio do texto verbal.

A Semiótica Social multimodal, como vimos no início deste Capítulo, abre um amplo leque de perspectivas que permite observar a linguagem num caráter mais amplo dentro das suas manifestações sócio-histórico-culturais inseridas num contexto situacional. A linguagem verbal não é mais a única manifestação linguística considerada, outras estruturas semióticas assumem igual importância na construção do significado do texto. Embora sempre tenha feito parte das situações de comunicação, é na Semiótica Social multimodal que as manifestações visuais vão criar espaço para investigação e, por sua vez, reconhecimento no campo dos estudos linguísticos.

Em meio ao mundo digital e da era multimídia, a Semiótica passa por mudança provocada, segundo Kress e Van Leeuwen (1996[2006]), pelas novas relações entre escrita e imagem e suas consequências, embora a multimodalidade dos textos escritos não tenha recebido a devida atenção no contexto educacional, na teoria linguística ou no senso comum popular. Hoje, na era multimídia, pode repentinamente ser percebida de novo. A opção pelo uso de uma ou outra forma de representação linguística, seja verbal ou não, é a escolha pelos elementos estruturais de concretização da mensagem e deve ser entendida em relação ao uso que se pretende fazer delas em situações específicas de troca de informações.

O uso de imagens em textos pode ser justificado pelo favorecimento da legibilidade da mensagem, uma vez que, por muitas vezes, por meio da linguagem visual é possível expressar o que é difícil ou impossível ser dito em linguagem escrita ou falada. Dessa

forma, a linguagem visual pode ser entendida como a integração da palavra, imagens e formas em uma unidade comunicativa: a mensagem propriamente dita.

Podemos, então, considerar que sinais são convenções sociais culturalmente dependentes, constantemente criados e recriados nas interações sociais. A palavra escrita, enquanto originária de um sistema arbitrário de sinais, é apenas parte da mensagem composta, quando atualizada em um processo de comunicação. Juntamente com ela, vários elementos, advindos de outros sistemas semióticos, funcionalizam o corpo da mensagem como um todo em alguns tipos de textos como, por exemplo, os publicitários, charges, o manual do usuário. Não se trata apenas de associar palavras às imagens em um texto, mas sim que se observem certos princípios de organização de ideias. Em decorrência disso, podemos entender que nenhum sinal ou código, seja ele verbal ou não, pode ser entendido ou estudado com sucesso em isolamento, uma vez que se complementam na composição da mensagem.

Percebemos, ainda, que a imagem tem o poder de nos fazer reconhecer algo mais imediatamente, especialmente quando se trata de um gênero textual que sugere uma leitura mais imediata como, por exemplo, ao indicar um caminho para se chegar até um determinado local, a utilização de um mapa ou desenho poderá ser muito mais reconhecida do ponto de vista espacial do que um texto verbal descritivo. A imagem consegue fixar a nossa representação cognitiva perceptual dos eventos e ações mais rapidamente e com maior precisão. Dependendo do evento comunicativo e do gênero textual focalizado, isso traz grandes implicações para o leitor. Por outro lado, com base nessa prerrogativa, não podemos nos esquecer de refletir sobre a palavra como um elemento visual propriamente dito. Se olharmos para o início da civilização, veremos que, desde os primórdios, a imagem era utilizada para efetivar o processo de comunicação; as primeiras expressões do homem foram feitas por meio da imagem.

Entendemos que fazem parte da linguagem visual todos os recursos que são aplicados para evidenciar, destacar determinadas partes do texto, como, por exemplo, os estilos de fonte utilizados (negrito, itálico, sublinhado), tipos e tamanhos de fontes diferenciadas, tabelas, gráficos, cores etc., considerados aspectos de efeito plástico que perpassam o texto verbal.

Embora a imagem possa ser utilizada para ilustrar o texto, como complemento ao texto escrito, como contraponto à imagem (disjunção) ou até mesmo como a relação de interseção de todos esses aspectos, acreditamos que o papel principal da imagem dentro de um texto é comunicar, por isso, a importância de o leitor saber ou sentir, para quem ela foi

feita, com qual objetivo foi utilizada para que o processo de compreensão da leitura seja facilitado, afinal, acreditamos que a imagem é um texto e deve ser tratado como tal. Podemos acrescentar a essa reflexão a necessidade de não destacar a importância do texto verbal em relação ao não verbal, por, em diferentes momentos, apresentarem-se numa relação de complementaridade, ou ainda, acreditar que, de acordo com a finalidade do texto, os mecanismos linguísticos podem variar. Portanto, um texto pode ser mais bem reconhecido pelo leitor na modalidade verbal e, em outros casos, na não verbal. O que definirá qual a melhor estratégia linguística a ser utilizada será a finalidade do texto, bem como a intenção do produtor e o meio em que o gênero textual circulará.

Mesmo sendo difícil delimitar o conceito de texto, é consensual considerá-lo, a partir do uso, como unidade comunicativa concreta, reconhecida e reconhecível, independentemente de sua extensão, como postula Koch (2001), seja oral ou escrita. Isso evidencia que texto não é apenas o que está escrito com certa quantidade de palavras, sentenças e parágrafos de sentido completo numa dada intenção. Um simples gesto, uma única palavra, se transmitirem uma mensagem, são textos. Da mesma forma, se a imagem, por si só, for dotada de significado e conseguir transmitir uma mensagem ao interlocutor, ela será um texto.

Estabelecendo esse contraponto com o texto verbal, é importante destacar que, em princípio, para a Linguística Textual, os aspectos verbais do texto, enquanto unidade comunicativa, são preponderantes em função dos fatores da textualidade, ao passo que a imagem, por muitas vezes, é a extensão da palavra. Além destes cinco fatores considerados pragmáticos (situacionalidade, intencionalidade, aceitabilidade, informatividade e intertextualidade), a textualidade depende também, e muito, da coerência e da coesão, que representam os aspectos semânticos e formais do texto. Veremos, na sequência, que esses aspectos não são exclusivos do texto verbal. Dentro desse contexto e como meio de assegurar a textualidade, van Leeuwen no livro *Introducing Social Semiotics* (2005), apresenta quatro diferentes tipos de coesão que perpassam os textos multimodais: *ritmo*, *composição*, *informações conectadas* e *diálogo*, que utilizaremos, quando aplicáveis, na análise dos recursos multimodais presentes nos materiais didáticos, de modo a perceber o nível de coesão existente nos recursos apresentados.

Vejamos, no quadro abaixo, como van Leeuwen (2005)<sup>11</sup> expõe esses tipos de coesão no que se refere à imagem.

---

<sup>11</sup> A resenha dos tipos de coesão sistematizados por van Leeuwen aqui apresentada foi elaborada a

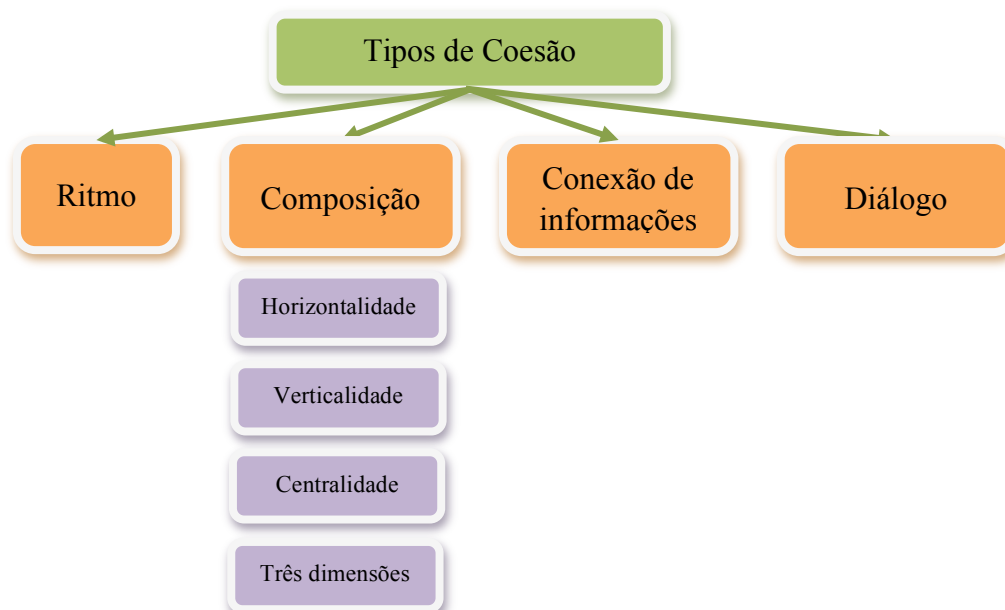


**Figura 5** – Tipos de Coesão segundo van Leeuwen (2005)

- a) ritmo: proporciona coerência e estrutura de significados de forma a permitir que os eventos comunicativos se desdobrem sobre o tempo, ou seja, realiza a coesão por meio dos modos semióticos inseridos no tempo. Por essa razão, poderia ser considerada a coesão por tempo, facilmente compreendida nos discursos materializados em mídias dinâmicas como, por exemplo, filmes, músicas, danças, atuação de atores, conversação, dentre outros. Dessa forma, a relação coesa entre os diferentes modos semióticos para compor um texto multimodal, torna-o coerente e melhor permite a construção do significado. Assim, van Leeuwen apresenta o ritmo como base biológica da ação humana em meio aos muitos ritmos naturais coordenados com o propósito de permitir a sincronização entre os envolvidos no discurso e compara essa relação com uma orquestra.
- b) composição: a composição permite a coerência do significado por meio dos modos semióticos inseridos no espaço. Não está relacionada apenas ao *layout*, ela envolve, também, elementos como pessoas, objetos, formas abstratas, imagem etc., dentro ou sobre o espaço semiótico. Arnheim (1974[1982] *apud* van Leeweun (2005) mostra que o layout é baseado em um senso de equilíbrio dos elementos que compõem o processo comunicacional a partir da relevância visual como, por exemplo, o tamanho, a nitidez do

---

partir da leitura do original *Introducing Social Semiotics*, bem como com a leitura do tópico **Semiótica Social da Linguagem** da dissertação de mestrado intitulada **O uso da multimodalidade em materiais didáticos virtuais dos cursos de graduação de ensino a distância – EaD**, produzida por Marílio Salgado Nogueira (UFCE/2014).

foco, o contraste de tom e cor, a disposição do campo visual. Dessa forma, van Leeuwen, baseado na discussão acerca do espaço semiótico, diz que a coesão por composição pode ser analisada na perspectiva da horizontalidade, verticalidade, centralidade e três dimensões. Vejamos:

- a *horizontalidade* diz respeito ao espaço semiótico, ou seja, a direção, à esquerda e à direita, como o significado da informação chega ao ouvinte. Segundo Halliday (1994), em um primeiro momento, a informação emitida pelo falante é considerada conhecida, para que, só então, seja complementada com algo novo. Assim, o que está à esquerda é o já conhecido, o dado e à direita, o novo
- a *verticalidade* se refere ao que está na parte superior e na parte inferior do texto, que, respectivamente, se relaciona, segundo Kress e van Leeuwen (1996[2006]), com o que está no campo do *ideal* e do *real*, ou seja, a na parte superior é apresentado o ideal e, na inferior, o real. Para eles, algo só pode ser considerado real quando apresenta elementos factuais, materializados ou características concretas do algo idealizado. Esses aspectos da verticalidade também são apresentados pela GDV (1996[2006]) e trazidos por van Leeuwen (2005) como mecanismos de coesão.
- a *centralidade* está relacionada à disposição seja ela central ou à margem. Considera-se mais relevante o que está disposto no centro. O que está à margem é subserviente em relação ao que está posto no centro do texto.
- as *três dimensões*, diferentemente da composição de espaços semióticos bidimensionais vistos até o momento, proporcionam mais opções - a escolha entre a colocação de um elemento na parte da frente ou de trás, do lado esquerdo ou do lado direito, e assim por diante. Cada um desses lados será, evidentemente, em si estruturado de acordo com dado-novo e / ou ideal-real e / ou centro-margem . No entanto, também faz parte de uma estrutura maior, tridimensional. Segundo van Leeuwen (2005, *apud* Nogueira, 2014),

também, na estrutura tridimensional pode ser analisado um conjunto de relações entre o meio interior e exterior da imagem 3D, ou seja, o núcleo e o invólucro da informação. O valor significativo de núcleo e invólucro não é a mesma coisa de centro e margem. O núcleo é a informação central, que possui o significado do texto. O invólucro engloba os elementos que estão ao redor do núcleo ajudando a compreender o que é a ideia, o significado central, em outras

palavras, o núcleo. (VAN LEEUWEN 2005 *apud* NOGUEIRA 2014, p. 47)

- c) conexão de informação: refere-se à interligação entre o texto verbal escrito e o não verbal em um texto multimodal. Van Leeuwen apresenta esse tipo de coesão como sendo um mecanismo de leitura não linear, uma vez que o leitor, diante de um texto em que há presença do verbal e do não verbal, tem a liberdade de realizar a leitura em qualquer ordem, ou seja, partindo da palavra para a imagem ou o sentido contrário, sem que haja alteração de sentido. Barthes (1977, p.39, *apud* VAN LEEUWEN, 2005) apresenta essa relação entre palavra e imagem com base em três classificações: ancoragem, ilustração e revezamento. No primeiro termo, o leitor, apoiando-se no campo semântico do texto escrito, elege os possíveis significados à imagem dentro do mesmo contexto do texto verbal escrito. O segundo termo, a ilustração, relaciona o texto não verbal ao texto verbal de forma mais específica, ou seja, o texto não verbal é apresentado com maior riqueza de detalhes em relação a algo referente ao grupo. Já, no revezamento, o texto verbal escrito e o texto não verbal apresentam relação semântica de complementaridade. Nesse caso, tanto a linguagem verbal escrita quanto a linguagem não verbal, quando se unem, formam um texto coeso e coerente, um não sendo mais importante que o outro. Vejamos, então, a aproximação dos conceitos de Barthes ao que Halliday apresenta para relação entre palavra e imagem.

| Relação imagem-texto |                   |                                                                                                                         |
|----------------------|-------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Elaboração           | Especificação     | A imagem torna o texto verbal mais específico (Ilustração)<br>O texto verbal torna a imagem mais específica (Ancoragem) |
|                      | Explicação        | O texto parafraseia a imagem ou vice-versa                                                                              |
| Extensão             | Similaridade      | O conteúdo do texto é semelhante ao da imagem                                                                           |
|                      | Contraste         | O conteúdo do texto contrasta com o da imagem                                                                           |
|                      | Complementaridade | O conteúdo da imagem acrescenta mais informações ao texto e vice-versa, havendo, assim, o revezamento                   |

**Quadro 3** – Relação imagem-texto (van Leeuwen 2005)<sup>12</sup>

<sup>12</sup> Tradução nossa.

Nessa classificação, podemos perceber que o conceito de ancoragem corresponde ao que Halliday apresenta como elaboração, ou seja, está relacionada à especificação em que, por meio da ilustração, a imagem torna o texto mais específico e, pela ancoragem, o texto torna a imagem mais específica e a explicação em que o texto parafraseia a imagem ou vice-versa. Já o revezamento corresponde ao conceito de extensão. Assim, por meio da similaridade, o conteúdo do texto é semelhante ao da imagem; do contraste, o conteúdo do texto contrasta com o da imagem e, por fim, da complementaridade, o conteúdo da imagem acrescenta mais informações ao texto e vice-versa, havendo, assim, o revezamento.

- d) diálogo: a coesão por diálogo ocorre por meio de um desdobramento dinâmico interacional dentro da língua, baseado em uma estrutura genérica composta por uma unidade de diálogo ou intercâmbio dessa unidade, constituindo, assim, o diálogo. A coesão multimodal, observada por termos interacionais, é um importante campo de estudo da semiótica social. Neste caso, do diálogo, pode ser apresentado de forma interativa ou emotiva, ou seja, uma lógica dialogal. O intercâmbio dialogal pode ocorrer por meio da sequencialidade das unidades dialogais ou quando as ações não ocorrem de forma sequenciada, uma após a outra na mesma linha do tempo.

Podemos perceber que, assim como para a linguística textual existem os mecanismos de coesão, para a semiótica social também há mecanismos para que o texto como um todo seja coeso. Vale ressaltar que as muitas modalidades, que tornam o texto multimodal, devem ser vistas a partir da relação existente entre elas e considerados os mecanismos de coesão adaptados à realidade do tipo de modalidade, bem como ao contexto. Afinal, a importância de se ter um texto multimodal não é, apenas, tornar o texto visivelmente adornado, é imprescindível que cada elemento constituinte do texto, seja ele verbal ou não verbal, tenha uma funcionalidade expressa do que se propõe cada um dos dispositivos semióticos dentro do texto como unidade comunicativa.

Pensar em texto, no tocante à funcionalidade, é afirmar que, para ser considerado unidade comunicativa, é preciso organização das ideias, que não seja um aglomerado de palavras e por que não mencionar as imagens, sem possibilidade de construção de sentido, de que, ao produzir um texto, é necessário observar que essa construção de sentido não esteja relacionada apenas ao autor, mas a partir da relação leitor-texto-autor, e não menos importante, ao contexto.

Acreditar que para ser texto não basta apenas ser um “enunciado linguístico estruturado”, nem tampouco aceitar que tudo é texto. Pensar dessa última forma limita os estudos linguísticos que defendem a concepção de texto não apenas como artefato, mas como a construção da intenção do autor para um leitor, dotada de sentido e inserida em um contexto comunicativo. Para pensar em texto, é preciso considerar o que ultrapassa as fronteiras do enunciado. As variadas possibilidades de construção de sentido permitem a ideia de que texto não esteja enclausurado apenas na materialidade do pensamento de quem escreve.

É importante que a dicotomia entre imagem e palavra, no que se refere a texto, seja elucidada na medida em que novos questionamentos acerca do próprio conceito de texto não se esgotem, mas que a linguagem visual seja repensada e considerada como unidade comunicativa, uma vez que ela por si só pode atender aos fatores da textualidade inerentes ao texto “puramente” verbal.

Com base nos conceitos da linguagem visual, a Gramática do *Design Visual* surge no cenário linguístico a fim de propor um padrão de descrição estética às imagens, tendo como ponto de partida a ideia de que os elementos internos de imagem são combinados entre si para comunicar um ‘todo coerente’, assim, expressar significados distintos (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996[2006]). Neste sentido, é bem verdade afirmar que Kress e van Leeuwen visualizam estruturas gramaticais em imagens no momento em que estas codificam interpretações de realidade e relações sociointeracionais.

É indispensável considerar, com base nas influências da contemporaneidade, a imagem e o texto a partir de uma relação de amálgama, em que uma linguagem, seja ela verbal ou visual, não é menos importante do que a outra. No entanto, quase 20 anos de publicada a Gramática de Kress e van Leeuwen (1996[2006]), pouco ainda se estuda sobre a imagem na perspectiva de texto, o professor quase não tem proficiência para lidar com a quantidade e vasta incidência de imagens que os livros didáticos apresentam, os estudantes não são orientados ou não reconhecem a razão pela qual uma imagem está apresentada para eles no seu contexto de estudo, por vezes, a imagem passa despercebida.

Por essa razão, precisamos repensar a formação do professor no tocante às competências para abordar uso das imagens no contexto escolar, pois, como afirma Almeida (2011),

é justamente no ambiente escolar que surge a necessidade de desenvolvermos um olhar mais cuidadoso em relação aos recursos imagéticos trazidos para sala de aula, a fim de formarmos desde cedo, aprendizes autônomos, capazes de se posicionar criticamente diante do

texto visual e questionar aquilo que é comunicado nas “entrelinhas” de uma dada imagem. (p. 44)

Por fim, retomamos a premissa de que, pelo menos no que diz respeito ao material didático impresso para educação a distância, muitos dos professores elaboradores e demais profissionais de diagramação não dão à imagem a devida função a que ela pode se prestar enquanto materialização do conteúdo na dimensão do papel.

## Capítulo 3 – A Linguística Sistêmico-Funcional e a Gramática do *Design Visual*

Pensar em funcionalismo como abordagem teórica que ampara a concepção de linguagem é também criar um amplo espaço para discussão do que a língua e, claro, o seu uso vêm desencadeando no cenário linguístico. Nessa perspectiva, apresentaremos neste Capítulo, mesmo que de forma sucinta, os fundamentos que nortearam a categorização das metafunções desenvolvidas por Halliday, também sistematizadas na Gramática Sistêmico-Funcional – GSF, publicada nos anos de 1985, 1994, 2004 e, por último, a 4a edição datada de 2014, que foram basilares para a constituição da Gramática do *Design Visual* (1996[2006]), doravante GDV.

### 3.1 A Gramática do *Design Visual*

Como base para nossos estudos, apresentamos o que Halliday desenvolveu, considerando a função da linguagem e seus aspectos intrinsecamente linguísticos, ou seja, a visão sistêmica e funcional da língua. Halliday (1970, 1973a, 1973b, 1977) destina seus estudos a apresentar uma proposta de funções da linguagem que são denominadas como metafunções e é razão da vertente teórica estar fundamentada na ideia de que a teoria funcionalista deva ser não somente extrínseca, mas também que se reflita a partir da organização interna da língua. Assim, a funcionalidade da língua é construída com base na estrutura linguística e pela organização semântica e, como não dizer, sintática.

Halliday nos apresenta a classificação das metafunções em função ideacional, que está relacionada à expressão do conteúdo na qual os interlocutores incorporam suas experiências do mundo real e é subdividida em experiencial e lógica; em função interpessoal, que se refere ao posicionamento do falante e ao papel comunicativo que assume de forma a expressar tanto o mundo interno quanto o externo do indivíduo e está subdividida em interacional e pessoal; e, por fim, a função textual diz respeito ao texto, referindo-se à organização da frase tanto na estrutura interna como dentro do contexto.

Baseado nessa classificação das funções enquadradas pela teoria da Linguística Sistêmico-Funcional, Halliday constitui a Gramática Sistêmico-Funcional para categorizar o texto verbal nas metafunções já apresentadas. Assim, a GSF passa a ser um instrumento para

análise e compreensão da função da linguagem a partir de um prisma sistêmico e funcionalista, embora Halliday tenha esclarecido que os estudos, ora apresentados, são muito mais de caráter funcionalista do que sistêmico.

Neves (1994), detalhando as metafunções categorizadas por Halliday, esclarece que

o sistema de *transitividade*, especificando os papéis dos elementos da oração, como "ator", "meta" etc, codifica a experiência do mundo, e liga-se, pois, com a função ideacional; o sistema de *modo* (do qual deriva o de *modalidade*), especificando funções como "sujeito", "predicador", "complemento", "finitude", diz respeito aos papéis da fala, e liga-se, pois, com a função interpessoal; os sistemas de *tema* e de *informação*, especificando as relações dentro do próprio enunciado, ou entre o enunciado e a situação, dizem respeito à função linguisticamente intrínseca, a função textual. (NEVES, 1994, p. 117)

Nessa perspectiva, fica claro que, para Halliday, a gramática é essencialmente sistêmica e, por essa razão, o seu modelo trata com maior ênfase os aspectos funcionais da linguagem. Assim, os componentes que traduzem a essência do significado da língua são os funcionais e são esses componentes, as metafunções, que fundamentam todos os usos da língua: “entender o ambiente (ideacional) e influir sobre os outros (interpessoal). Associado a esses dois, o terceiro componente metafuncional, o "textual", lhes confere relevância.”(op cit, p. 118).

Verifica-se que, nesse modelo, a constituição da gramática funcionalista não está somente relacionada aos aspectos do sistema semântico da palavra, mas a todo o sistema semântico da língua. Assim, a relação entre semântica e gramática está associada à interpretabilidade, ou seja, não se compreende o significado de cada elemento isoladamente. Somado a esse pensamento, Halliday deixa sua contribuição no que diz respeito ao modo como se deve enxergar o discurso materializado. Assim, Neves (1994) reforça que é possível constatar que

três variáveis situacionais de registro associadas aos três componentes metafuncionais do sistema linguístico, o "campo" do discurso (a atividade social implicada), ligado ao componente experiencial, o "teor" do discurso (a distância social entre os participantes), ligado ao componente interpessoal; o "modo" do discurso (o canal entre os participantes), ligado ao componente textual. (NEVES, 1994, p. 119)

### 3.2 As metafunções

Formulada por Kress e van Leeuwen (1996[2006]), baseada no foco de análise da Linguística Sistêmico-Funcional (LSF) da linguagem verbal desenvolvida por Halliday (1978), a Gramática do *Design* Visual (GDV) estabelece uma perspectiva multimodal que envolve os significados de imagens e recursos multimodais. Com base na classificação da Gramática Sistêmico-Funcional, as imagens são descritas a partir dos seus significados, para fins de composição sintática, como: **representacionais, interativas e composicionais**. Na tentativa de melhor representar essa relação entre as duas gramáticas, apresentamos, abaixo, o quadro com os pontos de semelhança e equivalência entre elas:

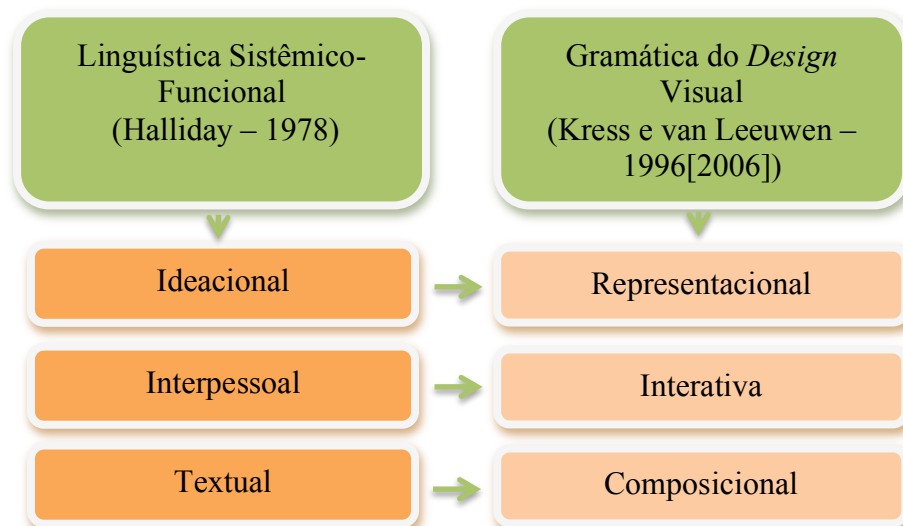


**Figura 6** – Equivalência entre a Gramática Sistêmico-Funcional e a Gramática do *Design* Visual

Essas representações de significado operam simultaneamente em toda imagem, construindo padrões de experiência, interação social e posições ideológicas, a partir das escolhas de qual realidade está sendo representada, qual a visão de mundo é apresentada, que tipo de proximidade há entre os participantes da imagem e o leitor, como os participantes são construídos, quais são as cores da imagem, sua textura, como os gestos, as vestimentas, as expressões faciais são combinadas na organização da imagem etc.

Para melhor apresentar as metafunções, expomos um esquema, Quadro 6, que ilustra como as metafunções são categorizadas e subdivididas, conforme a GDV. O quadro, baseado na adaptação realizada por Almeida (2006), sintetiza a classificação proposta pela Gramática do *Design* Visual (KRESS E VAN LEEUWEN, 1996[2006]) em comparação à Linguística Sistêmico-Funcional (HALLIDAY, 1978):

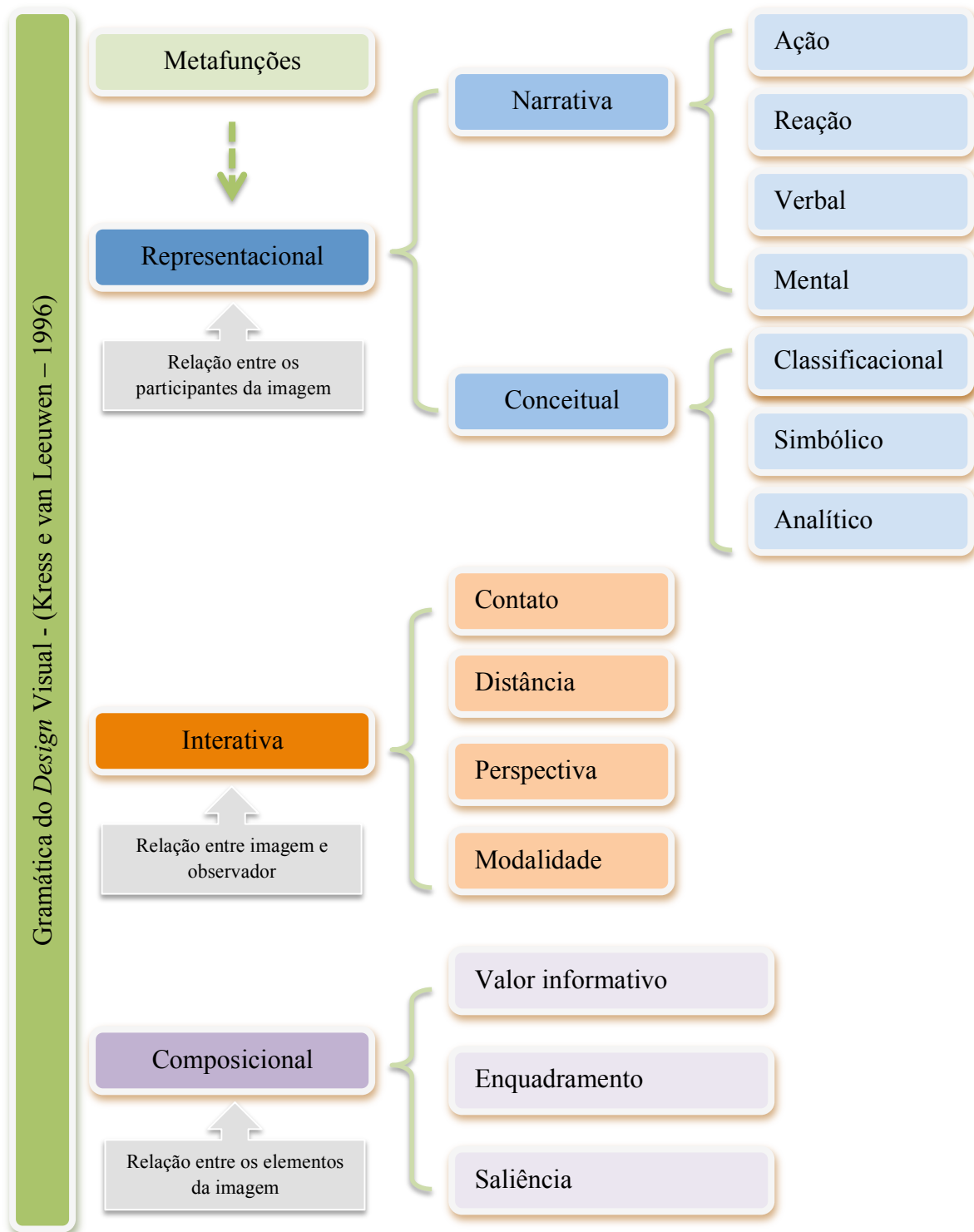


**Figura 7** – Gramática do Design Visual – (Adaptado – Almeida, 2006)

Vejamos, então, como os significados das imagens são classificados. Para fins de ilustração, utilizaremos, quando aplicáveis, imagens retiradas dos materiais didáticos do curso de Licenciatura em Letras do IFPB, objeto de estudo desta pesquisa: HEB, LPT I, IL, IEL, II, FEaD, IB.

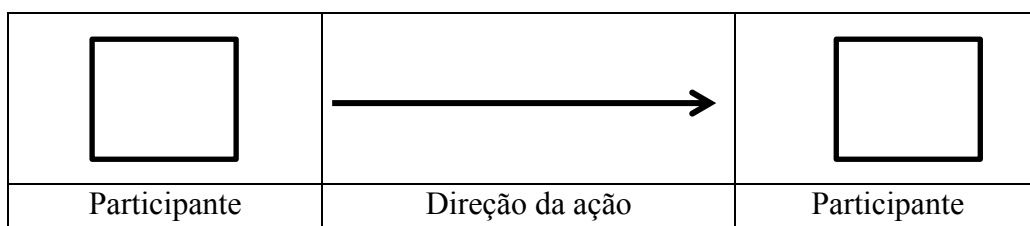
### 3.2.1 Metafunção representacional

A metafunção representacional é reconhecida por meio dos participantes representados podendo ser classificados como pessoas, lugares ou objetos e é subdividida em narrativa quando há a representação de ações realizadas e conceitual, quando os participantes são apresentados seguindo uma classificação, taxonomia, em que são expostos como se houvesse uma subordinação.

#### a) Representações narrativas

A representação narrativa é reconhecida a partir da relação espacial que os elementos representados exercem na imagem. Assim, a definição dessa representação é constituída a partir da presença de ações que são indicada por um vetor e, com base no número de participantes, os processos narrativos são subdivididos em ação, reação, processo verbal e processo mental, em que, nos processos de ação, o Ator é o participante de quem parte o vetor ou, em certos casos, ele próprio é o vetor. Ele geralmente é o participante mais proeminente nas figuras, seja pelo seu tamanho, posicionamento, contraste com o segundo plano, cor e foco. Como sintetiza Almeida (2009, p. 178), a metafunção representacional explica a forma como os participantes internos aparecem na imagem.

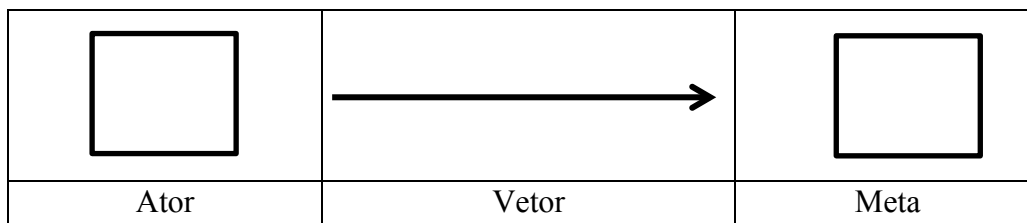
Novellino (2006, *apud* Almeida e Fernandes, 2008), com base na classificação postulada por Kress e van Leeuwen (1996[2006]), apresenta uma forma de representação dos elementos visuais que constituem os processos narrativos. Para isso, são utilizadas linhas e setas para indicar a direção do movimento dos processos indicando o vetor da ação. Sendo o vetor, o elemento que realiza o processo de interação entre os participantes, os quais são representados por uma caixa. Dessa forma, teremos como mecanismo de ilustração dos processos narrativos a seguinte representação:



**Quadro 4** – Ilustração dos processos narrativos

### i. Ação

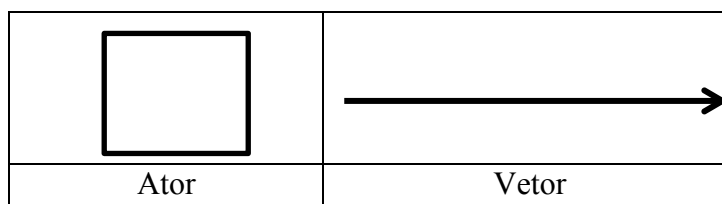
No processo narrativo de ação, o participante que realiza a ação é reconhecido como ator e é, geralmente, o participante em destaque, e o alvo, ou seja, a quem o ator se dirige, é classificado como meta. Nesse modelo, temos o processo classificado como transacional e poderia ser representado da seguinte forma:



Quadro 5 – Ação transacional

Segundo Kress e van Leeuwen (1996[2006]), os papéis de ator e de meta podem alternar dentro do processo transacional, ou seja, os participantes podem exercer funções de ator e de meta no mesmo processo narrativo. Esses papéis se invertem quando o que era meta passa a ser ator e, por estabelecerem uma relação de interação pela troca de papéis, são denominados como interatores. Por essa razão, essa estrutura, também, pode ser chamada de bidirecional.

Há, também, casos em que as ações narrativas visuais apresentam apenas um participante envolvido, de modo que a ação não é dirigida a nenhum outro participante ou meta, a estrutura é chamada de não-transacional por apresentar, assim, apenas o ator seguido de uma estrutura em que se é possível constatar o vetor, no entanto, não apresenta a meta, e é representada da seguinte forma:

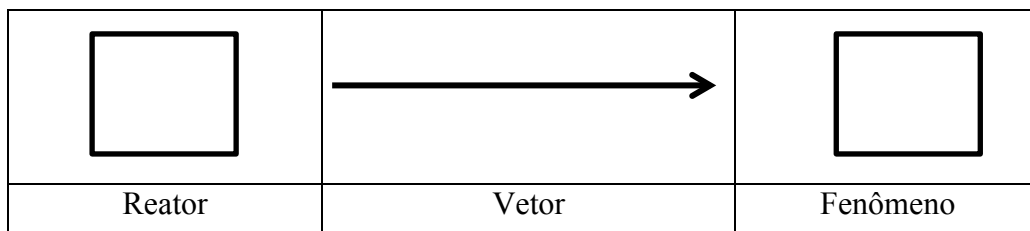


Quadro 6 – Ação não-transacional

Dessa forma, a ação não-transacional se configura pela indefinição do alvo a que o alvo se destina, mesmo sem a presença de uma meta, podemos reconhecer uma ação praticada pelo ator na perspectiva da narrativa.

## ii. Reação

Os processos de reação são definidos quando, uma vez estabelecida uma ação, o participante toma como ponto de partida o seu olhar em direção a algo ou alguém, um participante. Nesse caso, o participante não será considerado como ator, e sim, como reator, por gerar uma reação à ação antes estabelecida. A reação também pode ser transacional ou não-transacional, dependendo da verificação do alvo do olhar, ou seja, quando é possível definir o alvo do olhar do reator, temos a reação transacional e o alvo será considerado como fenômeno e não meta como nas ações.



Quadro 7 – Reação transacional

Quando esse alvo não é claramente identificado a partir do olhar do reator na composição imagética, temos, assim como nas ações narrativas, o processo não-transacional, neste caso de reação, em que não há um ponto explícito para alvo do vetor e há apenas um participante que olha.



Quadro 8 – Reação não-transacional

## iii. Verbal

Quanto aos processos narrativos verbais, eles ocorrem quando há a presença de balões que indiquem expressamente a fala do participante. Quando, por exemplo, os participantes representados emitem uma fala expressa por meio do balão característico que os define como dizentes da estrutura narrativa visual em que o que é falado é considerado como enunciado.

#### **iv. Mental**

Por fim, nos casos das representações narrativas em que o balão indica expressamente a fala do participante, temos o processo verbal e, quando o balão indicar o pensamento do participante, o processo será mental. Neste caso, o participante representado é designado como experienciador da estrutura narrativa, já o que está determinando como resultado do pensamento é determinado como fenômeno.

Nesse caso, temos, por exemplo, o tipo de balão que se refere a um processo mental por ter na constituição a presença do balão que indica pensamento.

#### **b) Representações conceituais**

Diferente das representações narrativas, nas conceituais, não há uma indicação de que o participante realiza uma determinada ação. Assim, nessa composição imagética não encontramos vetores para designar uma ação, mas a descrição de quem é o participante enquanto representação de classe, estrutura ou significação em relação aos demais elementos da composição.

Nestes termos, compreende-se que a representação conceitual apresenta os participantes em termos de sua essência, e, para fins de categorização, podem ser construídas por meio de três tipos de processo: classificacionais, analíticos e simbólicos.

##### **i. Classificacional**

Na representação conceitual classificacional, por não haver vetores, os participantes estabelecem relação entre eles de forma taxonômica, ou seja, os participantes são apresentados como representantes de um determinado grupo ou categoria, definidos por características comuns aos elementos classificados e à classe a que pertencem. Assim, ao realizar classificações, entende-se que exista, pelo menos, um participante fazendo papel de subordinado e pelo menos outro fazendo papel de subordinador.

##### **ii. Analítico**

No processo conceitual analítico, a relação entre participantes é representada segundo uma estrutura que relaciona a parte com o todo. Por meio dessa relação estabelecida entre esses componentes imagéticos, compreende-se que a representação ocorre com base na definição de o todo como o portador e as partes como atributos possessivos.

Nesse processo, a leitura da imagem não requer uma linearidade em relação aos atributos, uma vez que a disposição conceitual dos elementos pode alterar o sentido de acordo com a escolha do leitor em tomar as partes ou o todo como ponto de partida. Ainda assim, a representação conceitual analítica pode ser subdividida em estruturada, quando há a presença de elementos descritivos em relação às partes, ou desestruturada, quando não há especificação da relação existente entre a parte e o todo.

### **iii. Simbólico**

O processo conceitual simbólico refere-se ao que o participante significa ou o que ele é. Nessa representação, o participante representado é evidenciado por meio de uso de recursos que dão destaque à classificação do participante como, por exemplo, tamanho, fonte, iluminação, posicionamento na imagem como um todo. Esses recursos, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) vão definir como sendo a relação entre portador, o participante representado, e os seus atributos que podem ser possessivos ou sugestivos. Nessa perspectiva, a imagem sugere algo, não necessariamente o significado literal do participante, por isso, é simbólico: sugestivo simbólico.

#### **3.2.2 Metafunção interativa**

A metafunção interativa é definida a partir da relação existente entre o observador e o elemento observado componente da estrutura imagética. É por meio dessa metafunção que identificamos os aspectos que permeiam a relação do participante representado na imagem e o leitor, aqui considerado, também, como participante, uma vez que se reconhece que há uma relação estabelecida, mesmo que não explícita.

Como meio de categorizar essa metafunção, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) apontam quatro recursos presentes no processo interativo. São eles: contato, distância social, perspectiva e modalidade. Utilizaremos imagens presentes no MDI analisado para exemplificar essa metafunção.

##### **a) Contato**

O contato marca uma maior ou menor interação entre o participante representado com o leitor, participante interativo, em que se pode classificar as imagens a partir do modo semiótico do olhar, como sendo demanda e oferta.

### **i. Demanda**

No caso do contato por meio de demanda, o participante representado na imagem olha diretamente para o leitor, o participante interativo, como podemos verificar na Figura 8. Kress e van Leeuwen (1996[2006]) postulam que, ao realizar essa ação, o produtor do texto imagético tem a intenção de criar um vínculo direto com o leitor, buscando agir sobre o observador da imagem. Dessa forma, a percepção de como o observador age em relação à imagem pode ser compreendida a partir de elementos constituintes da imagem do participante representado como, por exemplo, o olhar direto, já dito anteriormente; o sorriso; uma expressão facial de modo geral; um gesto que indique uma comunicação direta com o leitor: um gesto sinalizando um cumprimento ou o desejo de defesa, por exemplo. De forma que, para todos os casos, percebemos a relação interativa direta entre os participantes da estrutura imagética seja interna, o representado, seja externa, o leitor.



**Figura 8** – Contato – Demanda – Imagem de Charles Bazerman (Aula 6 – LPT I)

### **ii. Oferta**

No caso do contato por oferta, o participante representado se dirige ao leitor de maneira indireta. Nesse caso o participante representado, por não agir diretamente por meio do olhar, deixa de ser o sujeito e passa a ser o objeto do olhar do leitor, conforme observado na Figura 9. O leitor não é o objeto, mas o sujeito do olhar, já que esse leitor irá observar o representado. Para esse tipo de contato, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) apontam que nenhuma relação se estabelece entre os participantes, representado e o interativo, quando não se firma um contato direto.



**Figura 9** – Contato – Oferta – Imagem de John Swales (Aula 6 – LPT I)

## b) Distância social

Definida a partir do tamanho da moldura e tipos de enquadramento, a distância social pode codificar numa relação imaginária de maior ou menor distanciamento do participante representado. Nessa perspectiva, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) definem que quanto maior o distanciamento, ou seja, o enquadramento do participante representado, menor o nível de interação com o leitor, o observador da imagem. Assim, se um representado se apresenta de forma mais próxima, é possível que se estabeleça uma relação mais íntima em que é possível, por exemplo, perceber com mais nitidez as emoções do que está representado. Por essa razão, o enquadramento em um plano mais fechado tende a diminuir a distância social entre os participantes: o representado e o interativo.

Há vários tipos de enquadramento, no entanto, para fins de análise pela GDV, são utilizados apenas três: o plano fechado, o médio e o aberto. A seguir, apresentaremos um gráfico que explica a relação existente entre o enquadramento do participante representado e a distância social estabelecida com o leitor, observador da imagem. Observa-se que, quanto maior o plano de enquadramento, ou seja, o plano aberto, maior o distanciamento, menor nível de intimidade entre os participantes.

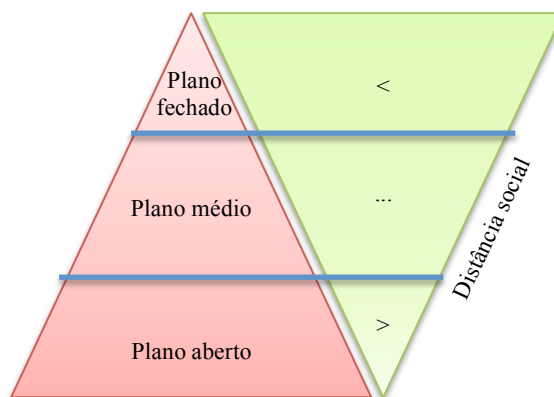


**Figura 10** – Esquema da relação do enquadramento e a distância social adaptado da GDV (1996[2006])<sup>13</sup>

<sup>13</sup> Estruturação nossa

Nessa perspectiva, entendemos que, se o produtor do texto imagético tiver a intenção de criar, estabelecer maior nível de envolvimento do observador com o participante representado, a imagem terá maior aproximação no enquadramento, sendo assim, uma imagem em plano fechado, proporcionando, então, menos distanciamento social entre os participantes.

Para delimitar os pontos de enquadramento, a Gramática do *Design Visual* apresenta os seguintes parâmetros de representação do participante na estrutura imagética:

- i. plano fechado (*close shot*): inclui retratar, aproximadamente, até a cabeça e os ombros do participante representado;
- ii. plano médio (*medium shot*): inclui a imagem até o joelho;
- iii. plano aberto (*long shot*): corresponde a uma representação ainda mais ampla, por exemplo, todo o corpo do participante.

Apresentamos, na sequência, exemplos retirados do material didático do curso de Licenciatura em Letras, objeto de análise deste trabalho, e destacamos o fato de não ter sido encontrada nenhuma imagem como evidência do plano aberto de enquadramento do participante representado.



**Figura 11 –**  
Plano fechado  
– Imagem de  
Joaquim Dolz  
(Aula 7 –LPT  
I)



**Figura 12 –** Plano médio –  
Imagem de Caetano Veloso  
(Aula 3 – IEL)

Destacamos outro fato que consideramos relevante: normalmente as imagens que ilustram personalidades, seja por indicação de leitura, seja por algum outro tipo de referência, são apresentadas em plano fechado. Podemos constatar, então, que há a intenção de estabelecer uma relação de intimidade entre o leitor e o participante representado, neste caso, o estudante e as personalidades que são postas como referências. Sendo assim, justifica-se o fato de o material didático não apresentar nenhuma imagem em plano aberto.

### c) Perspectiva

A terceira categoria da metafunção interativa é determinada pela perspectiva, ou seja, é expressa pelo ângulo em que os participantes representados são mostrados na estrutura visual. Assim como as categorias de análise citadas anteriormente, é por meio do ângulo em que o participante é apresentado na imagem que se estabelece um maior ou menor nível de envolvimento entre os participantes: representado e o interativo, porém, neste caso, a relação é permeada pelo poder que o representado exerce sobre o observador. Para fins de análise, a perspectiva é classificada como ângulo frontal, ângulo oblíquo e ângulo vertical. Vejamos, então, como Kress e van Leeuwen (1996[2006]) classificam as categorias de perspectiva:

- i. Ângulo frontal: sugere o envolvimento do observador com o participante representado, indicando uma relação de poder igualitária;
- ii. ângulo oblíquo: quando o plano deixa de ser tomado de frente, mostrando o participante de perfil, estabelecendo uma relação de alheamento com o leitor.
- iii. ângulo vertical: quando a captura do objeto é feita de cima para baixo, propiciando uma relação de poder do participante interativo e, na situação inversa, de baixo para cima, o objeto ou o participante representado passa a deter o poder.

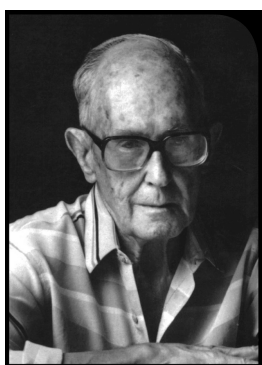


**Figura 13** – Ângulo frontal – imagem de Carlos Drummond (Aula 4 – IEL)

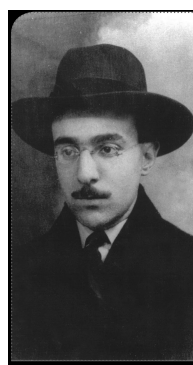


**Figura 14** – Ângulo oblíquo – imagem de Fernando Pessoa (Aula 4 – IEL)



**Figura 15** – Ângulo vertical – Imagem da capa do filme O livro de Eli (Aula 5 – IEL)

Em relação às imagens apresentadas para a categoria relacionada à perspectiva, acrescentamos que a primeira, do escritor Carlos Drummond, demonstra muito mais afinidade com o observar do que a última, uma vez que o olhar direcionado direto para quem observar a imagem imprime essa sensação de proximidade. Ressaltamos, ainda, que a imagem de Fernando Pessoa, em ângulo oblíquo, retrata uma representação comum nas fotografias do século XIX e início do século XX. Por essa razão, os registros do poeta são, normalmente,

encontrados nessa perspectiva. Em relação à última imagem, destacamos o fato de que se trata de um filme em que o ator Denzel Washington atua em um cenário pós-apocalíptico e protagoniza uma história que gira em torno de um livro específico, a última cópia da Bíblia, bem como a mensagem das Escrituras, e retrata o poder que existe em quem tem a posse do referido livro. Nesse caso, a indicação de poder existente na história é, também, reconhecida a partir da imagem capturada com a câmera de cima para baixo.

#### **d) Modalidade**

A última categoria de análise da metafunção interativa, a modalidade, está relacionada aos mecanismos modalizadores que permitem estabelecer uma maior relação de proximidade de realidade da imagem. Estes são: utilização da cor, contextualização, iluminação e brilho. Com base nessa categorização, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) *apud* Almeida e Fernandes (2008) sistematizam os mecanismos que modalizam a imagem da seguinte forma:

##### **i. Utilização da cor**

A categoria correspondente à utilização da cor está relacionada à saturação, diferenciação, modulação da sombra à cor plena, este recurso diz respeito ao grau de pureza ou de intensidade de uma determinada cor. A saturação corresponde ao grau de intensidade da cor, ou seja, uma cor saturada é vibrante e intensa. Também está relacionada ao grau de proximidade com outra cor, provocando o contraste de cores, uma vez que, ao se juntarem duas cores distintas, aumenta-se o grau de intensidade da outra.

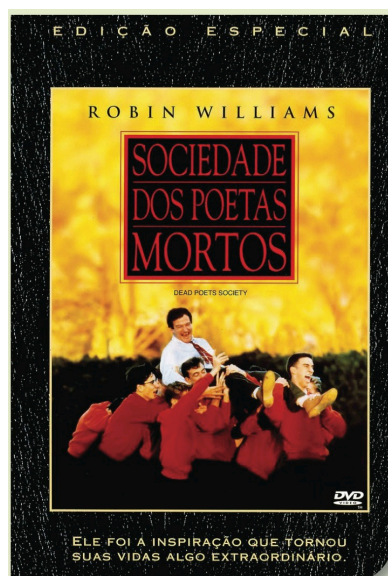


**Figura 16** – Utilização da cor – Imagem da capa do filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL)

Observando a imagem acima, Figura 16, podemos perceber que a cor amarela está saturada em relação às demais da estrutura imagética. Essa estratégia, podemos compreender, foi utilizada com o propósito de evidenciar a imagem do professor como personagem ilustre da história, em especial, pela sua relação com os estudantes que o admiravam e o tinham como inspiração. A representação do professor fica clara na imagem que é considerada com maior grau de relevância, inicialmente por estar sendo erguido pelos estudantes numa representação de idolatria e, também, pela utilização da cor da camisa diferenciando-o dos demais participantes representados.

## ii. Contextualização

A contextualização está relacionada ao grau de sugestão de profundidade, técnicas de perspectivas. Este recurso corresponde ao modo como a imagem é percebida pelo leitor, de forma que, ao observar a imagem, o participante interativo identifica uma certa hierarquia a partir do que é visto primeiro. Normalmente, a ideia de profundidade é permitida com a utilização da imagem em tamanhos diferentes de forma a permitir que o mais importante é colocado à frente e os demais elementos visuais numa perspectiva de fundo.



**Figura 17** – Imagem da banda Titãs (Aula 7 – IEL)

No exemplo apresentado acima, Figura 17, a imagem representa uma situação cotidiana ao apresentar os componentes da Banda Titãs andando pela rua. No entanto, ao posicionar os membros da banda em um plano mais à frente em relação aos demais indivíduos representados na imagem, bem como com o foco diferenciado, uma vez que se observa a imagem dos demais participantes da imagem com um desfoque em relação aos membros da banda. Nesse situação, a contextualização ocorre por meio do posicionamento da banda na

estrutura imagética, assim como pelo foco diferenciado em relação aos demais elementos visuais que estão posicionados numa perspectiva de fundo.

### iii. Iluminação

Observa-se a categoria de iluminação pela grande luminosidade até quase a ausência dela. É identificada a partir da relação de claridade ou escuridão que a imagem possui em relação a outras presentes na estrutura imagética. Dessa forma, ao aproximar de uma cor mais escura, torna-se mais luminosa.

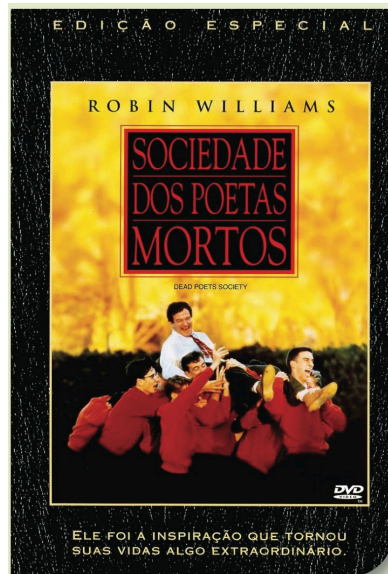


**Figura 18** – Iluminação – Imagem da capa do filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL)

Na Figura 18, já utilizada para exemplificar a categoria de utilização de cor e, agora, como exemplo da categoria iluminação, o contraste existente entre o amarelo e o tom mais escuro da parte inferior cria uma ideia de iluminação e, neste caso, podemos inferir que o produtor, ao posicionar o professor na parte superior entre os participantes representados sendo erguido por eles e avançando na tonalidade mais clara que sugere a ideia de luz, de conhecimento, deixa clara a representação de idolatria e admiração que os estudantes tinham em relação ao personagem do professor no filme Sociedade dos Poetas Mortos, reforçada pelo texto verbal ao tratar o professor como a inspiração que tornou a vida dos estudantes algo extraordinário. Assim, a cor amarela representa luz e destaca a imagem do professor.

#### iv. Brilho

Relacionado à luminosidade em um ponto específico da imagem, o brilho diz respeito à capacidade de uma cor refletir mais luz em relação aos outros elementos da composição imagética. Esse mecanismo é mais intenso quando é acrescentado mais branco à cor que queira ser evidenciada.

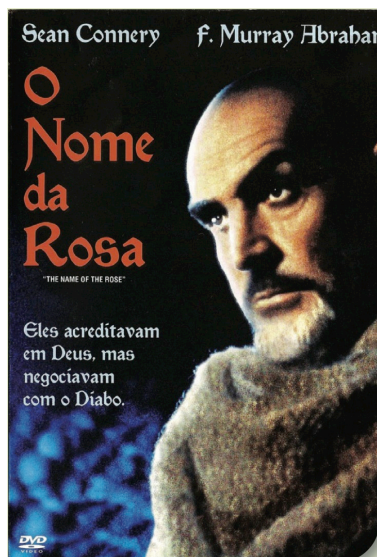


Figura 19 – Brilho – Imagem da capa do filme O nome da Rosa (Aula 5 – IEL)

Na imagem exemplar para a categoria brilho relacionada à modalidade, a Figura 19, podemos, claramente, perceber que o mecanismo utilizado para evidenciar o personagem da obra foi por meio de alto nível de brilho. Ao inserir um contraste de branco entre a imagem do ator e o fundo da composição na cor preta, a imagem do personagem ganha relevância e destaque em relação aos demais elementos composicionais. Podemos, ainda, inferir que o ponto de brilho está direcionado no sentido superior para o inferior, fazendo alusão ao roteiro do livro, em que a luz e o conhecimento vêm do alto em oposição ao que se entende vir de baixo, do inferno.

Ainda nessa perspectiva, Kress e van Leeuwen (1996[2006], *apud* Almeida e Dantas da Silva, 2011, p. 155) apresentam a categoria de modalidade como sendo o valor de realidade, ou seja, é o mecanismo responsável por estabelecer a escala de aproximação entre o participante representado e o contexto real em que ele está inserido. Os autores sistematizam o valor de modalidade a partir de quatro orientações :

- Naturalista: nessa categoria, trabalha-se com a relação existente entre como o objeto está representado na estrutura imagética e como é visto a olho nu.
- Sensorial: nessa categoria a relação ocorre de forma afetiva, emocional.

- Científica ou tecnológica: esta categoria está relacionada ao que pode ser conhecido por meio dos métodos científicos.
- Abstrata: nessa categoria, à medida que “uma imagem reduz o individual para o geral e o concreto para suas qualidades essenciais”(Ibid., p. 155) o grau de modalidade aumenta.

### 3.2.3 Metafunção composicional

A metafunção composicional está relacionada, diretamente, aos aspectos do *layout*, dos elementos visuais da imagem. Por essa razão e por compreender que é a forma que se aproxima do entendimento mais amplo dos recursos multimodais no que se refere à composição, utilizaremos esta metafunção, sempre que possível, para analisar as imagens presentes no material didático, uma vez que buscaremos nos aspectos composicionais, encontrar elementos que assegurem a relevância de se ler a imagem como texto a partir da concepção apresentada por Kress e van Leeuwen (1996[2006]). Reconhecemos, também, na composição visual a inserção informações que podem ser determinantes no processo de ensino e aprendizagem e, por isso, devem ser reconhecidas sem serem subutilizadas. Afinal, as imagens são dotadas de muitos significados e a presença, especialmente, em um material didático não pode ser minimizada à função estética do texto como todo.

Para melhor compreender os significados composicionais, Kress e van Leeuwen (1996[2006]) apresentam como mecanismo para análise das imagens na perspectiva estrutural da imagem as seguintes categorias: valor informativo, saliência e estruturação apresentados a seguir.

#### a) Valor informativo

Podemos observar que a metafunção composicional, além do que a GDV expõe como categoria de análise, também é apresentada por van Leeuwen (2005) com tipo de coesão entre os elementos que compõem o texto. Assim, como vimos no Capítulo 3, o tipo de coesão que trata de aspectos composicionais traz muitas semelhanças ao que a GDV apresenta como valor informativo, sendo a relação entre as duas perspectivas a seguinte:

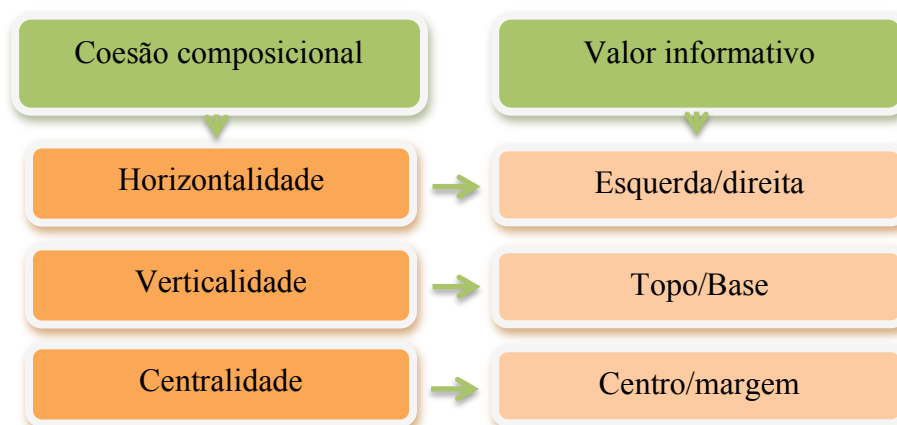


Figura 20 – Relação entre a coesão composicional e o valor informativo

Vejamos, na sequência, como essa relação entre os elementos da imagem ganham significado a partir da sua disposição composicional realizada pela posição em que o participante e o espectador ocupam (esquerda/direita; topo/base; centro/margem) compondo as estruturas.

#### i. Esquerda/direita

O elemento localizado à esquerda da página é apresentado como **dado**, e o elemento à direita como o **novo**. Segundo Kress e van Leeuwen (2000, *apud* Novellino 2006, p.82). O que está à esquerda da composição imagética é familiar ao leitor, contém informações já fornecidas e compartilhadas e é considerado como ponto de partida para a leitura da mensagem como um todo. No entanto, a informação que está à direita da imagem é considerada como novo e, por essa razão, é necessário que seja disponibilizada maior atenção. Dessa forma, podemos inferir que a informação que está à direita da estrutura imagética possui maior relevância em relação aos demais elementos da imagem.

#### ii. Topo/base

O elemento localizado no topo da página é apresentado como **ideal**, e o elemento na parte inferior é o **real**. Essa categorização possui uma carga ideológica no que diz respeito ao posicionamento dos elementos imagéticos, uma vez que Kress e van Leeuwen ([1996] 2006) atribuem a essa disposição imagética a ideia de que o que está disponibilizado na parte superior da imagem é uma representação idealizada do que é considerado real, ou seja, o que apresenta elementos factuais disponibilizado na parte inferior da composição como um todo.

### iii. Centro/margem

O elemento localizado no centro é apresentado como **central**, e o elemento localizado na margem como **marginal**. Dessa forma, a GDV considera como mais relevante os elementos disponibilizados no centro da composição em relação ao que está à margem do texto. Portanto, o que está posto no centro será o núcleo da mensagem e os elementos marginais terão menor valor, sendo considerados como subordinados ao elemento principal.

Na tentativa de esquematizar o grau de relevância de um elemento visual em relação à composição imagética como um todo, criamos um quadro que sintetiza as definições apresentadas por Kress e van Leeuwen para sistematizar o valor informativo da imagem no texto.

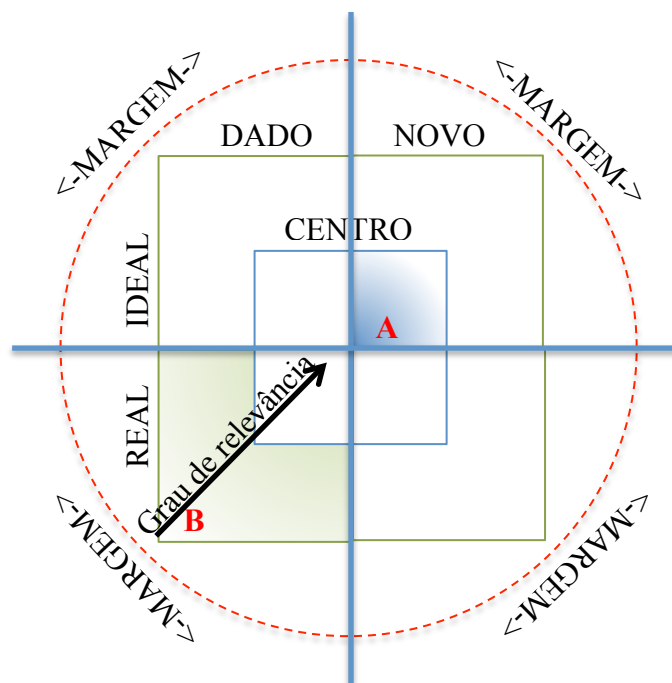


Figura 21 – Resumo da categorização do valor informativo da imagem adaptado da GDV (1996[2006])<sup>14</sup>

Com base na perspectiva apresentada por Kress e van Leeuwen (1996[2006]), entendemos que o grau de relevância de um determinado elemento em uma composição imagética, ou seja, o seu valor informativo, é possível a partir da disposição deste elemento no texto. Assim, tomando o esquema apresentado na Figura 21 como base para nossas considerações, reconhecemos que a informação apresentada no canto superior direito possui maior grau de relevância em relação aos demais elementos. Dessa forma, o ponto A, representado na imagem, possuirá maior valor informativo do que o ponto B. Por essa razão,

<sup>14</sup> Estruturação nossa.

ao dispor um elemento no referido quadrante da imagem, o produtor do texto estará dando a essa informação um alto valor informativo, como indica a seta que representa o grau de relevância presente no esquema. Da mesma forma, ao distanciar desse ponto central e avançar para a margem do texto, em especial, a margem do quadrante inferior esquerdo, será atribuído a essa informação um baixo valor informativo.



**Figura 22** – Imagem da capa do Filme Sociedade dos Poetas Mortos (Aula 5 – IEL)

Ainda utilizando a imagem da capa do filme Sociedade dos Poetas Mortos, Figura 22, podemos constatar, quanto ao valor de informação e considerando o grau de relevância, que a imagem do professor é mais relevante que os demais elementos da imagem tendo em vista a sua disposição na estrutura imagética. Nesse sentido, os elementos que estão à margem, incluindo os estudantes, possuem menor grau de relevância. Essa categorização confirma a imagem do professor como protagonista da história e reforça a teoria defendida por Kress e van Leeuwen (1996[2006]) ao sistematizar as categorias de análise presentes na GDV, bem como os aspectos de coesão apresentados por van Leeuwen (2005) em estudos posteriores. Dessa forma, podemos afirmar que a imagem possui coesão, bem como é tomada por detalhes que afirmam o valor de informação da trama do filme já bem conhecida do público em geral.

## b) Saliência

Realizada pelos efeitos do tamanho, cores e localização no primeiro plano, moldura distintiva e profundidade de foco, a saliência refere-se à ênfase dada a certos elementos em relação a outros na imagem. Por isso, o grau de importância ou relevância de uma determinada informação se dá em razão do uso desses atributos, assim, os elementos poderão ser realçados na medida em que são construídos tendo como artifícios de produção a intensificação da cor, do contraste, da superposição em relação a outros elementos, entre outros.



**Figura 23** – Saliência – Imagem da capa da revista Nova Escola (Aula 1 – IEL)

No exemplo utilizado para demonstrar a categoria saliência, Figura 23, encontramos a capa da revista Nova Escola que trata da temática de inclusão. Para dar ênfase ao tema, o produtor aplicou alguns atributos à imagem, especialmente às mãos para ilustrar a leitura em braile e, assim, contemplar os portadores de deficiência visual como indivíduos inseridos na temática: evidenciou o tamanho das mãos e as colocou em primeiro plano e aplicou distinção de foco para chamar atenção para as mãos em relação ao fundo da imagem. Analisando nesse prisma, podemos constatar que o produtor salientou a imagem em relação ao texto verbal desencadeando em um conjunto coeso no aspecto da complementaridade entre o texto escrito e o não verbal. Ressaltamos que, mesmo o exemplo apresentado tendo usado o tamanho em uma proporção maior como atributo para saliência, não necessariamente um dispositivo saliente tem de ser grande.

Nessa perspectiva, entendemos que a escolha de um ou outro artifício que resulte na composição imagética a ênfase a um determinado elemento, pode ser considerada uma estratégia do produtor da imagem, uma vez que, em relação à estrutura do texto, a imagem propriamente dita, a relevância por que passa um elemento ocorre em razão da necessidade de chamar atenção a uma informação considerada, pelo elaborador do texto, como mais importante em detrimento das demais. Portanto, essa estratégia seria a força argumentativa para atribuir maior grau de importância e, dessa forma, despertar no observador essa intenção do produtor da imagem.

### c) Estruturação

Essa categoria de análise diz respeito à presença ou à ausência de objetos interligados, ou seja, é o nível de conexão entre os elementos da composição imagética. Por isso, as identidades visuais podem se relacionar quando estão conectadas ou podem estar separadas à medida que não possuem mecanismos que possibilitem a identificação de que há relação entre elas.

Almeida (2008, p. 8), amparada nas concepções de Kress e van Leeuwen (1996), aponta que

*A conexão é criada toda vez em que as conjunturas que marcam as unidades distintas dos textos visuais estão ausentes. Diz-se, então, que a imagem possui uma estrutura fraca, já que os seus elementos estão interligados em um fluxo contínuo, através de cores e formas semelhantes, vetores conectivos, ou seja, em função da ausência de linhas de estruturação, o que evoca um sentido de identidade de grupo. (ALMEIDA, 2008, p. 8)*

Nesse contexto, entendemos que o contrário ocorre quando os elementos estão desconectados. Neste caso, os contrastes de cores e formas estão em evidência, criando uma ideia de individualidade e, dessa forma, atribuindo um valor de estruturação forte entre os elementos do texto visual, tendo como parâmetro a categorização apresentada para a metafunção composicional.

Destacamos para exemplificar, a partir do Material Didático analisado, uma imagem, Figura 22, que tem como atributo de composição a estruturação categorizada como fraca, ou seja, uma imagem em que não há conexão entre os elementos composicionais.



Figura 24 – Estruturação fraca (Aula 13 – HEB)

Ao observar a imagem, percebemos que não há uma linearidade na estruturação, desencadeando uma imagem com baixa conexão entre os elementos imagéticos, ou seja, como estruturação fraca. Veremos, mais adiante, no capítulo de análise das imagens, quais os impactos que essa categorização pode exercer no leitor em relação à compreensão e entendimento da imagem como texto, uma vez que, por si só, essa imagem é um todo dotado de significado e muito tem a dizer ao leitor, especialmente no contexto em que foi inserida.

No capítulo seguinte, apresentaremos as condições de produção do material didático utilizado como objeto dessa pesquisa, dando ênfase à produção das representações imagéticas, bem como aos atores envolvidos no processo.

## **Capítulo 4 – Condições de produção da representação imagética**

Neste Capítulo, buscaremos estabelecer uma relação das condições de produção dos recursos multimodais, desde as escolhas feitas pelo elaborador do material até as contribuições dos diagramadores e demais profissionais em relação à estrutura visual do MDI, enfatizando, em especial, o processo de elaboração, produção do texto/discurso visual.

Na expectativa de ampliar as discussões acerca das condições de produção do texto não verbal, trouxemos, para este trabalho, as acepções apresentadas pelo Interacionismo Sociodiscursivo (Bronckart, 1999[2009]) para as condições de produção do texto verbal, estabelecendo a relação entre as duas possibilidades de materialização do texto empírico – a unidade comunicativa. Nessa tentativa de diálogo entre as vertentes teóricas da multimodalidade visual e as do ISD, levantaremos questões que, provavelmente, necessitarão de discussões mais extensas, no entanto, acreditamos que esse ponto de partida é necessário para que haja a promoção de diálogo entre esses dois campos de pesquisa e de estudo da língua.

### **4.1 Os mundos formais e o contexto de produção**

Para desenvolver a relação existente entre as condições de produção textual apresentadas por Bronckart (1999[2009]) e a representação imagética como texto, partiremos do entendimento da influência que os mundos formais (físico, social e subjetivo) exercem sobre o texto, seja ele verbal ou não verbal. Buscaremos, então, explorar os aspectos do contexto de produção relacionando aos critérios utilizados por Bronckart (1999[2009]) para dois planos: o do mundo físico e o do sociossubjetivo, ou seja, o contexto de produção, constituído por nossas representações do mundo físico (lugar, momento, emissor e receptor) e do mundo sociossubjetivo (lugar social, enunciador, destinatário, lugar e objetivo) que determinam os significados construídos.

A partir do entendimento de que toda unidade comunicativa é resultado dos diferentes parâmetros que determinam as particularidades de uma dada situação de produção, é necessário que compreendamos como esses mundos são constituídos e quais as

representações sociais constituem o texto empírico. Logo, convém diferenciar esses mundos relacionando-os às especificidades inerentes ao processo de produção do material didático impresso para um curso na modalidade a distância, objeto de estudo desta pesquisa.

De acordo com o que Bronckart (1999[2009], p. 92) expõe, para produzir um texto, o agente articula as representações desses mundos em duas vertentes: a do contexto da produção textual que diz respeito ao conhecimento sobre alguns aspectos do texto e a do conteúdo temático ou referente que influencia os aspectos conceituais da organização do texto.

Apresentaremos, inicialmente, como o contexto de produção exerce influência nas condições em que um texto é organizado. Segundo Bronckart (1999[2009], p. 93), não se trata apenas de influências mecânicas como, por exemplo, as condições climáticas, a refeição anterior do produtor, seu estado emocional etc, mas sim, fatores que exercem uma influência necessária sobre a organização do texto.

Como ponto de partida, veremos a classificação do contexto físico e quais os parâmetros que influenciam nas condições de produção do MDI. Nesse perspectiva, reconhecemos que o produto textual é desenvolvido por um agente situado em um determinado tempo e espaço, como postula o modelo apresentado por Bronckart (1999[2009]). No entanto, em razão da especificidade do próprio gênero textual – material didático impresso para EaD – esse agente-produtor, parametrizado como emissor, não é representado por apenas um ator. Por essa razão, entendemos que o referido gênero textual é resultado de uma produção colaborativa e, por isso, é desenvolvido por mais de um agente.

Nesse sentido, a unidade comunicativa deixa de ser o resultado de um contexto em que apenas um agente exerce a ação de linguagem, ou seja, as situações de ação interiorizada por esses diferentes agentes influenciam diretamente sobre o texto empírico, resultando em um texto produto de múltiplas decisões que, conforme Bronckart (1999[2009], p. 92),

consistem, primeiramente, em escolher, dentre os modelos disponíveis no intertexto, o gênero de texto que parece ser mais adaptado às características da situação interiorizada e também em escolher, (...), os tipos de discursos, as sequências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos que compõem o gênero de texto escolhido. (BRONCKART, 1999[2009], p. 92).

Amparados nesse pensamento, entendemos que essas decisões, também, podem se estender para as escolhas que correspondem aos recursos imagéticos do texto. Logo, ao escolher um ou outro recurso não verbal para se atingir um determinado propósito, o agente-produtor imprime, na seleção dos atributos imagéticos, a situação de interação na qual se encontra. Por acreditar na imagem como texto em razão de exercer uma função comunicativa não exclusiva ao texto verbal, acreditamos que os tipos de discursos, as sequências, os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos elencados por Bronckart (1999[2009]) estão presentes na imagem em outra ordem como vimos no capítulo anterior quando foram apresentadas as metafunções sistematizadas pela GDV.

Vejamos, então, no processo de produção do MDI, como os atores estão situados nesse contexto físico.

### Contexto físico de produção

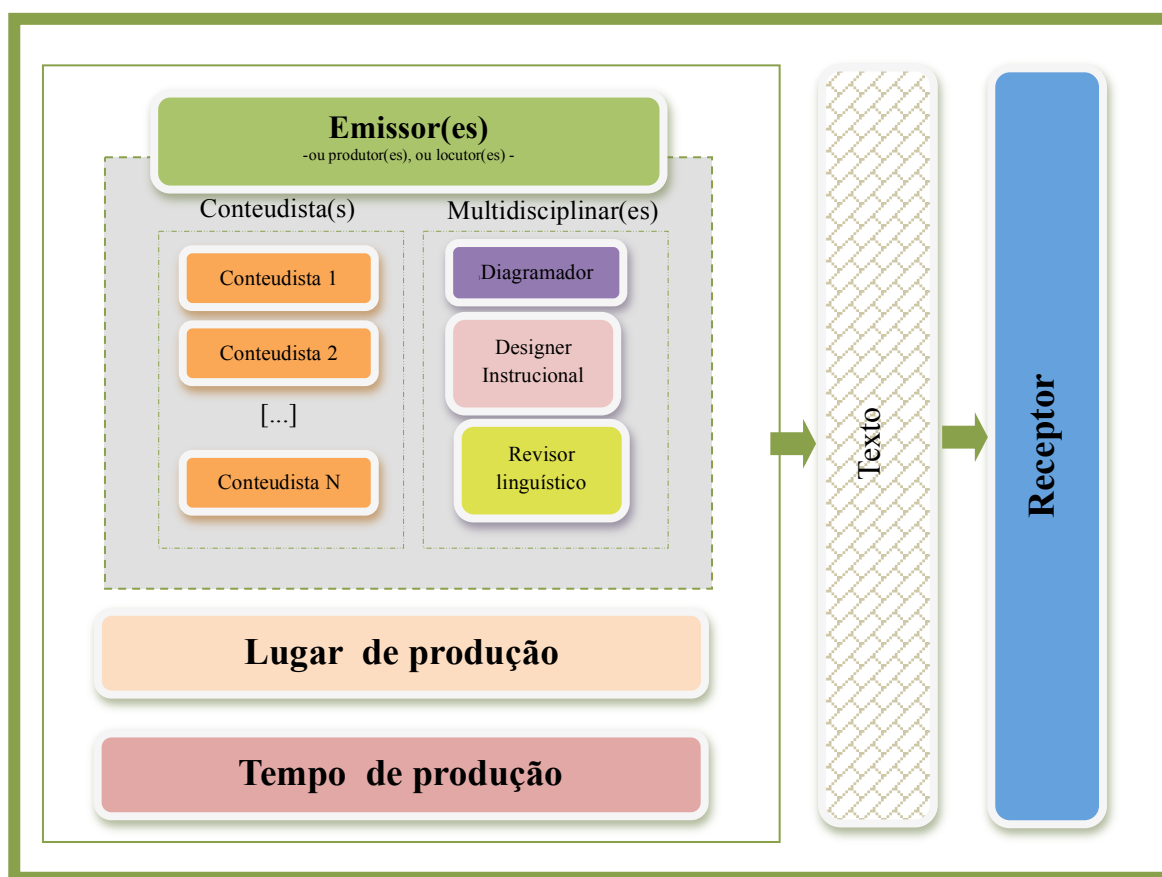


Figura 25 – Contexto físico de produção

Embora Bronckart (1999[2009], p. 95) apresente o emissor como uma entidade única, definida ao mesmo tempo, de um ponto de vista físico e de um ponto de vista sociossubjetivo, salvo casos raros de co-escritura, decidimos por desdobrar esse modelo para a presença de outros agentes em razão de se tratar de um texto colaborativo em que os

produtores desempenham funções distintas. Assim, o modelo apresentado na Figura 25 sistematiza o contexto físico de produção do material didático impresso para a educação a distância em que o texto é resultado da colaboração de diferentes profissionais.

Essa categorização apresentada diferencia o emissor em conteudistas e multidisciplinares. A ideia não é criar um espaço de hierarquia. Ao apresentar os conteudistas, considerando que o material é elaborado por dois (2) ou mais profissionais,, entendemos que esse papel se dá em razão de eles serem os agentes-produtores responsáveis pelas escolhas de conteúdo e, principalmente, pelas escolhas linguísticas iniciais, ou seja, todo o processo de produção parte dos conteudistas. Dessa forma, as indicações para presença de um ou outro recurso multimodal também é sinalizada pelo conteudista, uma vez que as escolhas linguísticas dizem respeito às múltiplas representações semióticas sejam verbais, sejam não verbais.

Não menos importante no processo de produção textual, os emissores multidisciplinares representados pelo diagramador, pelo designer instrucional e pelo revisor linguístico desempenham papéis designados pelas suas funções, deixando no texto suas marcas de singularidade. Destacamos, em especial, a influência do diagramador nas escolhas dos recursos multimodais, em razão da sua especialidade. Quando o conteudista indica um recurso específico, desempenha a escolha, normalmente, em razão da relação com o conteúdo abordado.

Neste momento, vale salientar o que foi dito no Capítulo 2 no que diz respeito aos tipos de coesão apresentados por van Leeuwen (2005) ao indicar a conexão de informação como um mecanismo para tornar o texto empírico coeso, especialmente na relação de complementaridade entre os recursos verbais e os não verbais. Entendemos que, dessa forma, o texto que chegará até o emissor trará em sua constituição aspectos que promovam a melhor compreensão do que se quer dizer. Nesse sentido, a afinação entre os atores que participam do processo de produção é de essencial importância. Afinal, acreditamos que as escolhas linguísticas, verbais ou não verbais, devam exercer uma função coerente com o que o texto se propõe comunicar.

O fato de envolver mais de um agente-produtor pode desencadear em um truncamento de ideias, por isso, ao produzir um texto colaborativo em que os papéis dos envolvidos são distintos, é necessária uma especial atenção em relação às intenções do que se quer comunicar para que os elementos constituintes do texto não estejam disponibilizados como amontoado de recursos multimodais sem valor comunicativo definido.

Vejamos, então, como estão situados os parâmetros que compõem o contexto de produção do material didático impresso do curso de Licenciatura em Letras do IFPB.

### Parâmetros do contexto físico de produção

| CONTEXTO FÍSICO     |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|---------------------|----------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Parâmetros          |                      | Exemplo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Lugar de Produção   |                      | O lugar físico para produção do texto é distinto para os agentes-produtores. Os emissores os conteudistas têm a flexibilidade de eleger o local, conforme suas escolhas individuais. No entanto, os emissores multidisciplinares, especialmente os diagramadores e revisores linguísticos, desenvolvem suas atividades nas dependências da Instituição. Com exceção do designer instrucional que, normalmente, inclui as atividades do MDI entre as demais que desenvolve em outras atividades, podendo ser na Instituição ou não.                                                                        |
| Momento de produção |                      | Assim como o lugar de produção, o momento, extensão do tempo em que o texto é produzido, difere entre os emissores. Os conteudistas têm, também, a flexibilidade de eleger o momento, conforme suas escolhas individuais. No entanto, os emissores multidisciplinares, especialmente os diagramadores e revisores linguísticos, desenvolvem suas atividades durante seu horário de expediente nas dependências da Instituição. Com exceção do designer instrucional que, normalmente, inclui as atividades do MDI entre as demais que desenvolve em outras atividades, podendo ser na Instituição ou não. |
| Emissor(es)         | Conteudista(s)       | Profissional da área específica do conteúdo do componente curricular.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|                     | Multidisciplinar(es) | Profissionais das diversas áreas que atuam diretamente na produção do texto (diagramador, designer instrucional e revisor linguístico).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| Receptor            |                      | Estudante do curso de Licenciatura em Letras do IFPB na modalidade a distância.                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

**Quadro 9** – Parâmetros do contexto físico de produção

Importante compreender a singularidade desses agentes denominados de emissores conteudistas e multidisciplinares. Como dito anteriormente, não se trata de colocá-los em condições de hierarquia, em que há subserviência, mas numa estrutura de cadeia em que uma ação depende da outra. Para tentar visualizar esses papéis, apresentamos um esquema que ilustra o caminho por que passa o texto entre os agentes-produtores.

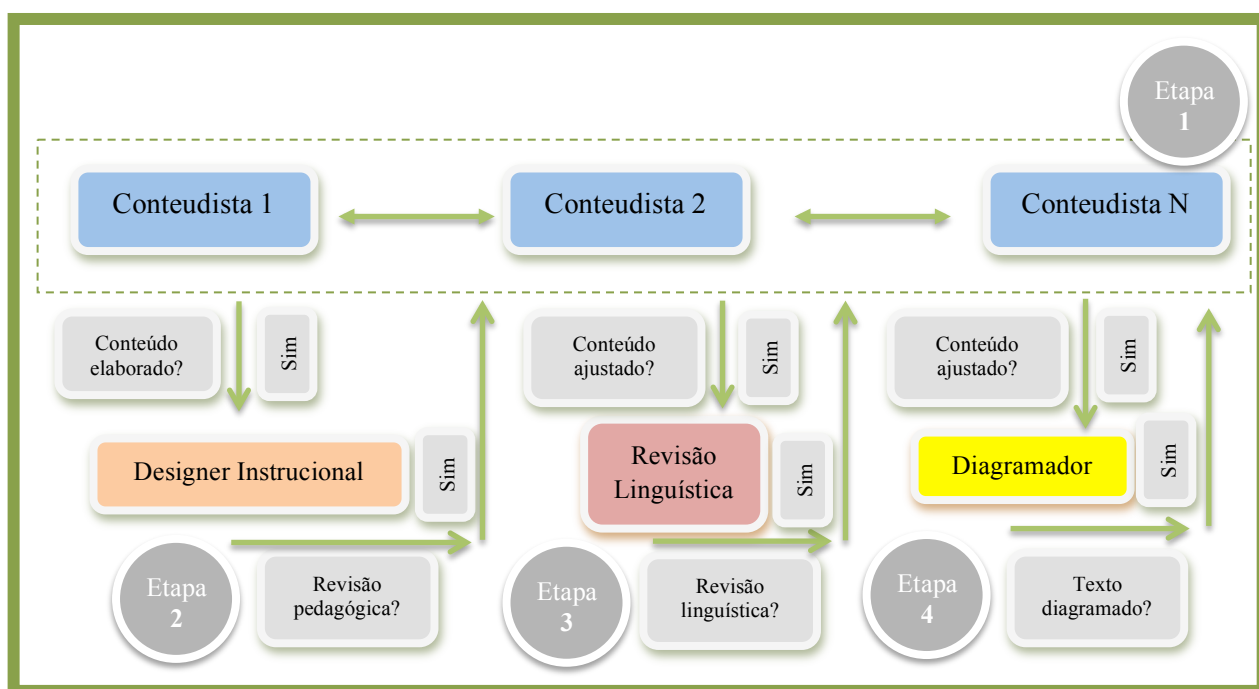


**Figura 26** – Fluxograma de atividades dos emissores (conteudista e multidisciplinar)

Como é possível observar, o MDI é um texto que recebe influência de diferentes agentes em diferentes condições de produção. No entanto, todas as etapas acontecem a depender da primeira em que os emissores, chamados de conteudistas, elegem o conteúdo e, especialmente, sinalizam para as indicações da inserção dos recursos multimodais. As etapas seguintes acontecem à medida que cada especialista exerce seu papel. Na sequência, em todas as etapas, o material é retomado para a verificação do conteudista para que seja aprovado e realizados os ajustes indicados.

Nesse contexto, podemos afirmar que se trata de um texto colaborativo, desenvolvido a partir da cooperação de diferentes autores, o que dá ao texto um caráter bastante singular diferente do que Bronckart (1999[2009]) aponta como entidade única, a instância responsável pela produção do texto. Embora haja um ponto de partida nesse processo de produção, entendemos o material didático impresso como sendo um gênero textual produzido a muitas mãos, fato que o torna um produto em que muitas vozes estão presentes e que requer uma maior atenção em razão das subjetividades impressas no texto final.

Em vista desse panorama do mundo físico e das suas especificidades, percebemos que explorar os aspectos do contexto de produção é fundamental, pois ele determina os significados construídos já que, em nossas ações de linguagem, devemos ser

orientados pelos seguintes critérios inerentes ao texto: quem lê, quem escreve, o que, por que ou para que e em quais situações essas ações de linguagem são materializadas. Nessa perspectiva, reforça-se a ideia apresentada por Bronckart (1999 [2009]) de que

“a produção de todo texto inscreve-se no quadro das atividades de uma formação social e, mais precisamente, no quadro de uma forma de **interação comunicativa** que implica o mundo social (normas, valores, regras, etc.) e o mundo subjetivo (imagem que o agente dá de si ao agir)”. Bronckart (1999 [2009], p. 94)

Logo, transportando esses parâmetros para o contexto sociossubjetivo, podemos decompô-los no esquema seguinte:

### Contexto sociossubjetivo de produção

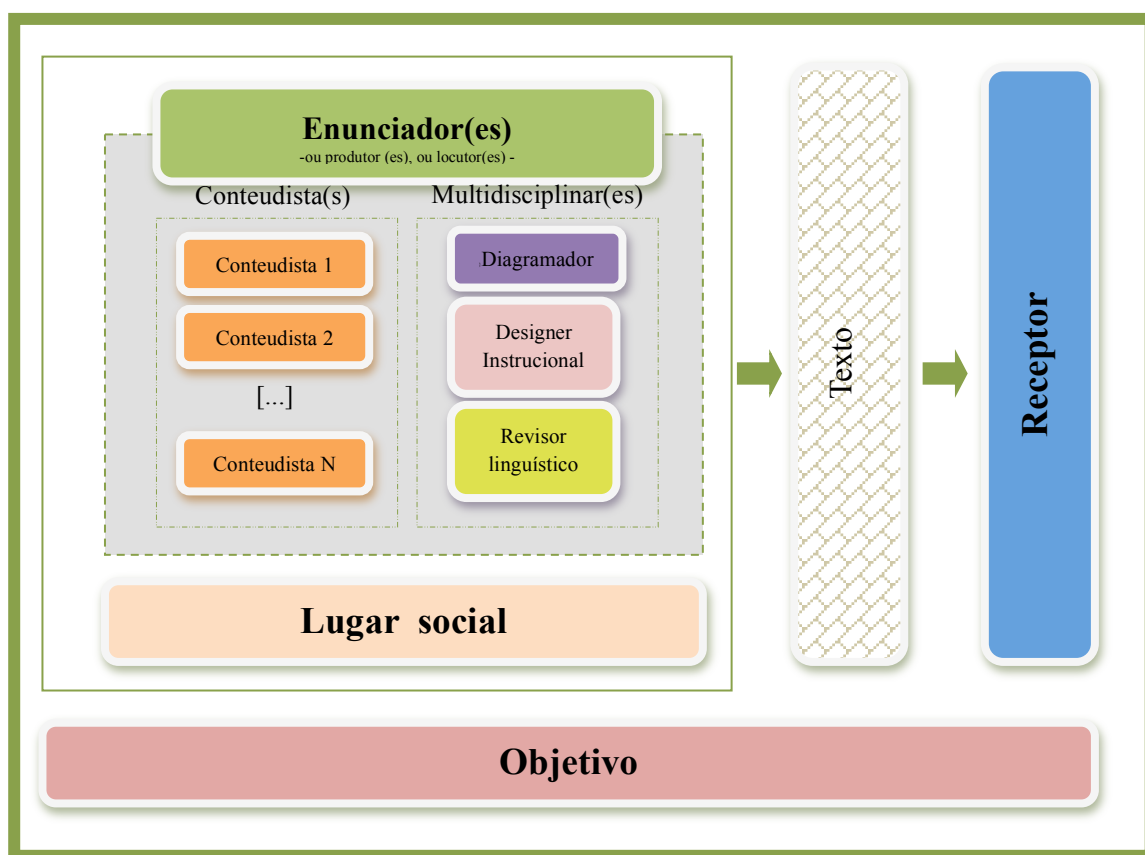


Figura 27 – Contexto sociossubjetivo de produção

Esse panorama, portanto, refere-se às representações que determinam o caráter subjetivo do texto, bem como a atuação direta em modelos de textos que desencadeiam as muitas variedades por que passam os gêneros textuais, pois influenciam a organização textual

em razão das especificidades em que o texto é submetido, especialmente no momento de produção.

Reconhecendo esses aspectos subjetivos que permeiam o texto, apresentamos, a seguir, o quadro que representa o mundo sociossubjetivo, conforme sistematização apresentada por Bronckart (1999[2009]), para o contexto de produção do material didático impresso do curso de Letras oferecido pelo IFPB.

#### Parâmetros do contexto sociossubjetivo de produção

| CONTEXTO SOCIOSSUBJETIVO   |                      |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|----------------------------|----------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Parâmetros                 |                      | Exemplo                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| Lugar social               |                      | Ambiente acadêmico. Instituição pública federal de ensino técnico e de graduação.                                                                                                                                                                                                                                                     |
| Posição social do emissor  | Conteudista(s)       | Professores efetivos do Instituto Federal da Paraíba vinculados ao curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância. Geralmente constituído em pares, o agente-produtor, nesse caso, materializa no texto o posicionamento enunciativo evidenciado pela voz social da ementa que determina o conteúdo a ser abordado no MDI. |
|                            | Multidisciplinar(es) | Profissionais das diversas áreas que atuam diretamente na produção do texto (diagramador, designer instrucional e revisor linguístico). Especialmente o diagramador atua diretamente na produção dos recursos não verbais, assumindo o caráter de co-autoria explícita na seleção dos elementos que constituem o texto.               |
| Posição social do receptor |                      | Estudante em formação inicial do curso de Licenciatura em Letras do IFPB na modalidade a distância oriundos de diferentes contextos educacionais de formação básica.                                                                                                                                                                  |
| Objetivo                   |                      | Produzir material didático no formato impresso constituído em aulas para orientação do conteúdo a ser ministrado no curso de Licenciatura em Letras.                                                                                                                                                                                  |

Quadro 10 – Parâmetros do contexto sociossubjetivo de produção

Ao reconhecer esses parâmetros que constituem o contexto subjetivo da produção do MDI, percebemos que se trata de um cenário com características bem peculiares. Nesse sentido, partiremos do lugar social onde todo o processo está inserido para desdobrar as particularidades de cada um desses parâmetros. Por se tratar de um texto voltado para formação inicial de professores em uma Licenciatura, obviamente, todo o contexto de produção ocorre em um ambiente acadêmico. Neste ambiente, estão inseridos os agentes-produtores desdobrados em duas subcategorias: conteudista e multidisciplinar. Como já dito, não se trata de uma categorização hierárquica, mas uma cadeia em que um processo de produção depende diretamente de outro.

A posição social do emissor conteudista é bem peculiar tendo como referência o processo de produção de material didático pela Universidade Aberta do Brasil, como já vimos na introdução deste trabalho. Na UAB, os professores que atuam como autores dos materiais são convidados e remunerados por meio de bolsa. Eles advêm de instituições diversas, podendo ou não ser a ofertante do curso. Já os conteudistas do MDI do IFPB, para o material analisado nesta pesquisa, são professores efetivos vinculados diretamente ao curso em questão e que, na sua maioria, atuavam como professores ministrantes do componente curricular. Destacamos que, ao longo do curso, professores de outras instituições de ensino superior com formação específica para o conteúdo a ser abordado foram convidados para produção de MDI, pois os professores que compunham o quadro de docentes do IFPB já não atendiam às demandas de produção do material.

Entendemos que, para fins de análise, esses aspectos sociossubjetivos influenciam diretamente todo o contexto de produção e o MDI dos períodos em que o corpo de conteudista é mais heterogêneo apresenta particularidades que divergem das verificadas no MDI do 1º período, objeto de análise desta pesquisa, do qual todos os conteudistas eram professores vinculados diretamente ao curso e participaram da sua constituição.

Os demais agentes que atuam como emissores multidisciplinares (diagramador, designer instrucional e revisor linguístico) são servidores efetivos do IFPB e desempenham as respectivas atividades dentro do seu escopo de trabalho. No entanto, a demanda apresentada para produção do MDI não é, em tese, considerada menos prioritária que outras. Enfatizamos esse aspecto em razão do cenário que constitui os profissionais com a mesma atribuição no contexto da UAB, pois, neste caso, os profissionais são contratados para a realização deste trabalho específico e, na maioria das vezes, precisam conciliar com outras atividades, sendo elas para o MDI ou não. No cenário de produção do MDI do IFPB, os profissionais serem do quadro efetivo pode ser considerado um aspecto relevante pela continuidade entre um período e outro de produção, bem como pela inserção nos processos que envolvem a instituição como um todo.

Em relação aos receptores do texto, os quais assumem o papel social de estudantes dentro do contexto sociossubjetivo, destacamos, em especial, o fato de serem oriundos de uma graduação na modalidade a distância com formação básica no ensino presencial. Esse fator nos permite observar que a ruptura de um paradigma de ensino é, antes de ser uma mudança no sentido mais pragmático da palavra, uma nova possibilidade de didatização dos conteúdos. Assim, não é apenas a modalidade de ensino que muda é, também,

a forma como o conteúdo é ministrado pelo professor, o veículo de interação entre os professores e estudantes, a percepção avaliativa do que está sendo discutido.

Tratar o ambiente virtual de aprendizagem como uma adequação simples do que acontece na sala de aula presencial é cair no equívoco de acreditar que a educação a distância é um mecanismo mais fácil e exige menos dos envolvidos se comparada ao ensino presencial. Sabe-se, na prática, que os aspectos que envolvem a EaD exigem uma formação específica. Nesse sentido, retomamos ao MDI para assegurar que a transposição didática do conteúdo que, outrora foi ministrado presencialmente, exige cuidados e percepções específicas em relação, especialmente, ao receptor do texto. É necessário que se reconheça a heterogeneidade desse estudante-leitor não somente pela sua formação básica, mas pelos seus pré-construídos culturais, profissionais e sociais em geral, buscando propiciar mediações interativas diferenciadas de forma a permitir que, pelos mais diversos mecanismos tecnológicos, seja aberto um espaço para construção de saberes.

Essas peculiaridades a que o estudante está exposto devem ser consideradas para constituição do MDI, pois nele a voz enunciativa do professor se fará presente. Nessa perspectiva, percebe-se que, no MDI, os professores oralizam o conhecimento, entretanto, têm pouca ou quase nenhuma familiaridade com a materialização impressa do discurso. Não se trata apenas de transcrever o discurso oral, mas didatizar o conteúdo por meio de um linguagem dialogada, menos impessoal, sintetizadora e, claro, por meio de recursos multimodais que facilitem a compreensão daquilo que se quer dizer. Aqui, retomamos os recursos multimodais por acreditar que eles podem exercer um papel facilitador e motivador nesse instrumento de mediação e interação entre os agentes envolvidos na ação da linguagem.

Por fim, no contexto sociossubjetivo, o objetivo do emissor ou conjunto de emissores, ao produzir um material didático no formato impresso, é oferecer ao estudante, na condição de receptor do texto, um compêndio de conhecimentos, constituído em aulas sequenciadas para orientação do conteúdo a ser ministrado no curso de Licenciatura em Letras.

Convém reforçar que, por se tratar de um instrumento para fins de ensino e aprendizagem, o MDI carrega a missão de ser um mecanismo que tem a responsabilidade de propiciar um canal para a compreensão do conhecimento teórico. Isso deve ocorrer, principalmente, por meio de um conjunto de possibilidades de materialização do discurso seja ele verbal ou não verbal. Assim, para se atingir esse objetivo, ratificamos a importância de oferecer a esse leitor tão específico, inserido em um contexto com diversas peculiaridades, um

texto não somente marcado por uma linguagem acessível, embora com toda formalidade da academia, mas enriquecido com a multiplicidade de recursos visuais que podem compor esse material.

Não defendemos que haja preferência entre o texto verbal e o não verbal, acreditamos que os recursos multimodais podem ser utilizados como mecanismos facilitadores da aprendizagem, reconhecidos como texto e não meramente como instrumentos para suporte ao que se quer dizer por meio da palavra ou, simplesmente, como adorno ao conjunto do texto empírico. O que definirá uma forma de materialização da outra é o objetivo que se quer atingir com o enunciado. Portanto, não se trata de enfeitar o texto sem um propósito específico e, para isso, a interação entre os envolvidos no processo de produção alinhada ao objetivo a que se quer chegar com o texto é um caminho a ser seguido para que se tenha um resultado coeso e transformador no tocante à construção dos saberes.

A associação dos elementos linguísticos, sendo eles verbal ou não verbal, vai desencadear um conjunto de informações que Bronckart (1999[2009]) define como conteúdo temático. De acordo com o autor (idem, p. 97), retomando os estudos de Piaget, as informações que compõem o conteúdo temático tratam-se de “conhecimentos que variam em função da experiência e do nível de desenvolvimento do agente e que estão estocados e organizados em sua memória, previamente, antes do desencadear da ação de linguagem” (op.cit.,p.97). Assim, se para as escolhas linguísticas verbais, esses particulares são colocadas em evidência, entendemos que a combinação dos dispositivos verbais e não verbais vai sofrer ainda mais influências a considerar o conhecimento prévio desses agentes.

## **4.2 A ação da linguagem visual**

Para se compor o texto empírico, considerando todas essas especificidades, Bronckart (1999[2009]), a ação de linguagem propriamente dita é o resultado da associação do contexto de produção (físico e socio subjetivo) e do conteúdo temático em que o agente mobiliza quando empreende uma interação verbal. Entendemos, aqui, interação verbal como a materialização do pensamento em um determinado gênero de texto, utilizando-se dos variados dispositivos linguísticos verbais ou não verbais.

Todo o processo que envolve a produção de um texto empírico ocorre em uma situação de ação de linguagem que, segundo Bronckart (2006), é o resultado do conjunto de

representações desdobradas em três conjuntos, a saber: as representações do contexto físico; as representações que envolvem o contexto sociossubjetivo; as representações dos conhecimentos disponíveis dos agentes, referentes ao conteúdo temático expresso no texto.

Ampliando a discussão acerca da última representação apresentada por Bronckart (2006), podemos considerar que os conhecimentos disponíveis na memória estão, também, relacionados à comunidade não verbal e não somente à verbal como menciona o autor. Nesse perspectiva, transpomos o que Bronckart (2006) discorre em relação ao processo de produção (cf. Bronckart 2006, p. 147) quando afirma que o agente, ao produzir um determinado texto, assume um duplo processo: o de escolher o gênero textual mais pertinente às propriedades inerentes à situação de ação de linguagem e o de adaptar esse gênero às particularidades da mesma situação.

Nesse contexto, entendemos que as “escolhas” e “adaptações” não ocorrem somente em razão do dispositivo linguístico verbal. Ao compreender que a complementaridade dos dois elementos semióticos, verbal e não verbal, amplia as possibilidades de coesão e melhor compreensão do que se quer dizer, acreditamos que as escolhas e as adaptações estão, intrinsecamente, relacionadas aos recursos não verbais e o resultado dessa combinação apresenta novos traços ao gênero textual escolhido, ou seja, é um novo texto empírico que se materializa em razão, especialmente, das suas particularidades. Surge, então, o gênero material didático impresso para modalidade a distância, munido de variáveis específicas da necessidade do próprio texto e o fortalecimento da importância da inclusão de múltiplas possibilidades de transmissão do conhecimento. Para isso, os recursos não verbais ganham espaço e assumem o papel de facilitador, associado ao texto verbal, da transposição didática do conteúdo da aula presencial para a modalidade a distância.

De acordo com o que é observado por Bronckart (1999[2009], 2006), o texto empírico se configura a partir do desdobramento de três camadas definidas como folhado textual. Esse desdobramento se configura pelas seguintes camadas do folhado: a infraestrutura geral; os mecanismos de textualização e os mecanismos enunciativos, definidos nos seguintes níveis estruturais.

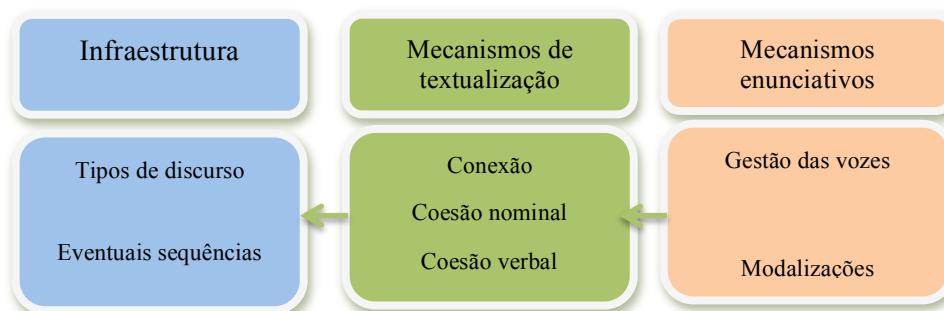


Figura 28 – Níveis da arquitetura textual

Por se tratar de uma teoria essencialmente voltada para a análise das representações verbais, o desdobramento da arquitetura textual se voltará para os mecanismos verbais da comunidade linguageira. A infraestrutura do texto é constituída pelo que Bronckart (1999[2009]) define como **plano geral**, o qual se refere à organização do conteúdo temático em função das escolhas referentes aos tipo de discursos e às sequências responsáveis pela planificação da linguagem. Os mecanismos de textualização estão relacionados às séries isotópicas responsáveis pelo estabelecimento da coerência temática por meio dos dispositivos de coesão, e os mecanismo enunciativos dizem respeito à coerência pragmática, em que estão explícitas as constatações acerca de um conteúdo temático e do posicionamento do enunciador diante do que é enunciado. Para esta última camada, estão enquadradas as vozes e as modalizações presentes no discurso verbal.

Qualquer que seja a diversidade e a heterogeneidade dos componentes da infraestrutura de um texto empírico, ele constitui um todo coerente, uma unidade comunicativa articulada a uma situação de ação e destinada a ser compreendida e interpretada como tal por seus destinatários. Essa coerência geral procede, de um lado, do funcionamento dos mecanismos de textualização e, de outro, dos mecanismos enunciativos. (BRONCKART, 1999[2009], p.259).

Por se tratar de um quadro teórico recente e em ampla discussão, esse modelo de folhado textual apresentado inicialmente por Bronckart (1999), sofre alterações e, atualmente, compõe a seguinte proposta, ainda definida como folhado textual. Como dito por Bronckart (1999[2009], p. 134) diante da “plena consciência do caráter relativamente marginal dessa nossa escolha terminológica”, que “nos levaram a modificar a termonologia dominante, associando decididamente a noção de texto à de gênero, e a noção de tipo à discurso”, temos a seguinte proposta reorganizada da arquitetura textual.

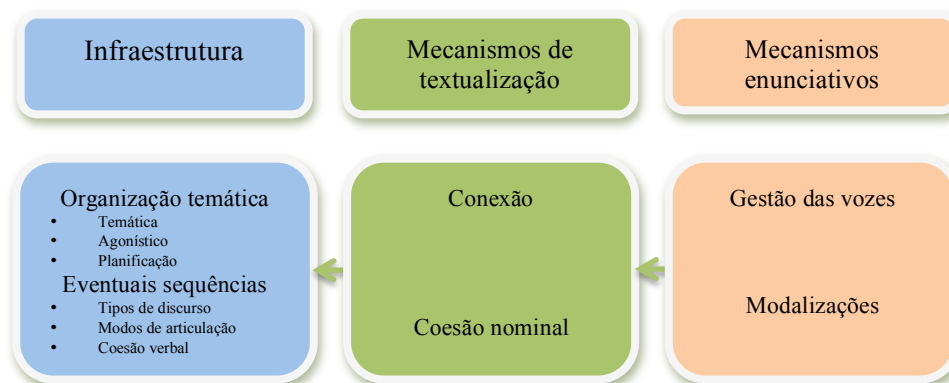


**Figura 29** – Níveis da arquitetura textual (atual)

Diante deste quadro relacionado à estrutura da arquitetura textual, ousamos criar uma equivalência do que Bronckart (1999[2009], 2006) propõe como níveis para o esquema do arquiteyto verbal ao que postula a linha teórica de estudos da imagem apresentada nesta pesquisa. Entretanto, reconhecemos que esse esquema apresenta uma visão não conclusa do que seria a arquitetura textual não verbal.

Vejamos, então, como seria o esquema dos três níveis estruturais superpostos para a arquitetura textual verbal.

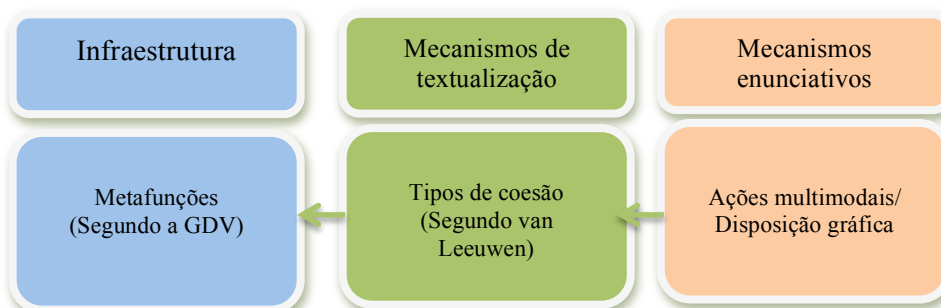


**Figura 30** – Níveis da arquitetura textual não verbal

Com base na proposta acima apresentada, consideramos fazer parte da camada denominada de infraestrutura as metafunções sistematizadas pela Gramática do *Design* Visual em representacional, interativa e composicional, como vimos no Capítulo 3 deste trabalho. De acordo com Bronckart (2006), a esta camada do folhado estão os elementos que constituem o nível mais profundo o que corresponde, entre outros aspectos, às escolhas linguísticas para determinar um texto enquanto narrativo ou expositivo e as suas sequencialidades. Nesse aspecto, reconhecemos que o nível mais profundo do texto não verbal está relacionado, para fins de composição sintática, às metafunções podendo apresentar representações simultâneas em uma mesma imagem, assim como, no texto verbal, pode haver

articulações entre tipos de discurso, por meio do encaixamento de um segmento de discurso em outro.

No plano da textualidade, van Leeuwen (2005) apresenta quatro tipos de coesão que perpassam os textos multimodais, a saber: ritmo, composição, informações conectadas e diálogo. Assim como no texto verbal, a coerência no texto, reconhecido como unidade comunicativa, ocorre por meios da articulação de mecanismos que deem ao texto um caráter coeso, favorecendo a legibilidade da mensagem. Dessa forma, caracterizamos, na arquitetura textual, os tipos de coesão no que se refere à imagem como sendo mecanismos de textualização.

Por fim, na última camada do folhado, encontramos o mecanismo enunciativo. Para este nível, apresentamos as **ações multimodais** que consistem nas escolhas de um tipo de imagem ou outra como, por exemplo, um rabisco em grafite, uma fotografia em branco e preto, uma fotografia colorida, um desenho realista, entre outros, associadas à **disposição gráfica** da imagem na materialização do texto. Compreendemos que esses mecanismos “contribuem para o esclarecimento dos posicionamentos enunciativos” e “traduzem as diversas avaliações (julgamentos, opiniões, sentimentos) sobre alguns aspectos do conteúdo temático” (cf. Bronckart (1999[2009])). Logo, quando um agente-produtor escolhe uma imagem em forma de caricatura de um político em um determinado contexto conflituoso ou uma fotografia oficial, podemos inferir o seu julgamento em relação ao conteúdo temático. Nesse sentido, havendo o texto verbal, a conexão das informações entre os dispositivos verbais e não verbais garante a coerência do enunciado como todo.

Todos esses aspectos vão se apresentar como fatores relevantes no processo de constituição do plano geral do MDI. À primeira vista, reconhecemos a necessidade de ampliação dessa tentativa de diálogo entre a teoria da Semiótica Visual, especialmente a GDV, e o ISD. No entanto, sabemos que uma não sobressai em relação à outra. Entendemos que há possíveis direcionamentos para análise de texto e isso se torna factível em função das amplas discussões entre as muitas vertentes teóricas.

## **Capítulo 5 – Análise verbal e visual do MDI para EaD: representação dos significados, das condições de produção e de recepção**

Neste Capítulo, buscaremos identificar, com base nos nossos objetivos iniciais desta pesquisa, bem como nas hipóteses levantadas, como os recursos multimodais presentes no material didático do curso de Licenciatura em Letras do IFPB são empregados; quais as condições do processo de elaboração do material didático no que diz respeito à escolha dos recursos multimodais tanto pelo professor elaborador, como pelo diagramador e pelo revisor; qual o reconhecimento dos recursos multimodais por parte do estudante/leitor do MDI.

Para fins de investigação, delimitamos a análise a partir da incidência dos recursos multimodais presentes no MDI. Entendemos, que, em alguns momentos, o recurso multimodal é empregado numa perspectiva secundária, ele é considerado apenas como suporte para o texto escrito, sendo, desta forma, o texto verbal a informação protagonista na transmissão do conteúdo.

Relacionamos todos os recursos multimodais presentes nos sete componentes curriculares do 1º período do curso de Letras, contabilizamos as páginas que não apresentam recursos multimodais, ou seja, as que possuem apenas texto verbal, bem como os pré-textuais, conforme determinação da Associação Brasileira de Normas Técnicas.

No primeiro momento, buscamos elucidar como as categorias foram definidas e exemplificar a partir de imagens retiradas do material. Na sequência, apresentamos a análise qualitativa da estatística descritiva dos recursos imagéticos de cada componente curricular. Na seção seguinte, analisamos as imagens que possuem um caráter conteudista em todos os materiais. Por fim, apresentamos o levantamento do questionário aplicado com os estudantes/leitores que utilizam o referido material didático, bem como o resultado dos questionamentos realizados com os professores conteudistas, com os diagramadores e com os revisores do material.

### **5.1 Categorias dos recursos multimodais**

Com o objetivo de criar um mecanismo de identificação e análise dos recursos multimodais do material didático, criamos uma categorização com base nos elementos imagéticos já presentes no MDI. Dessa forma, classificamos os recursos multimodais nas categorias ilustradas no esquema a seguir.

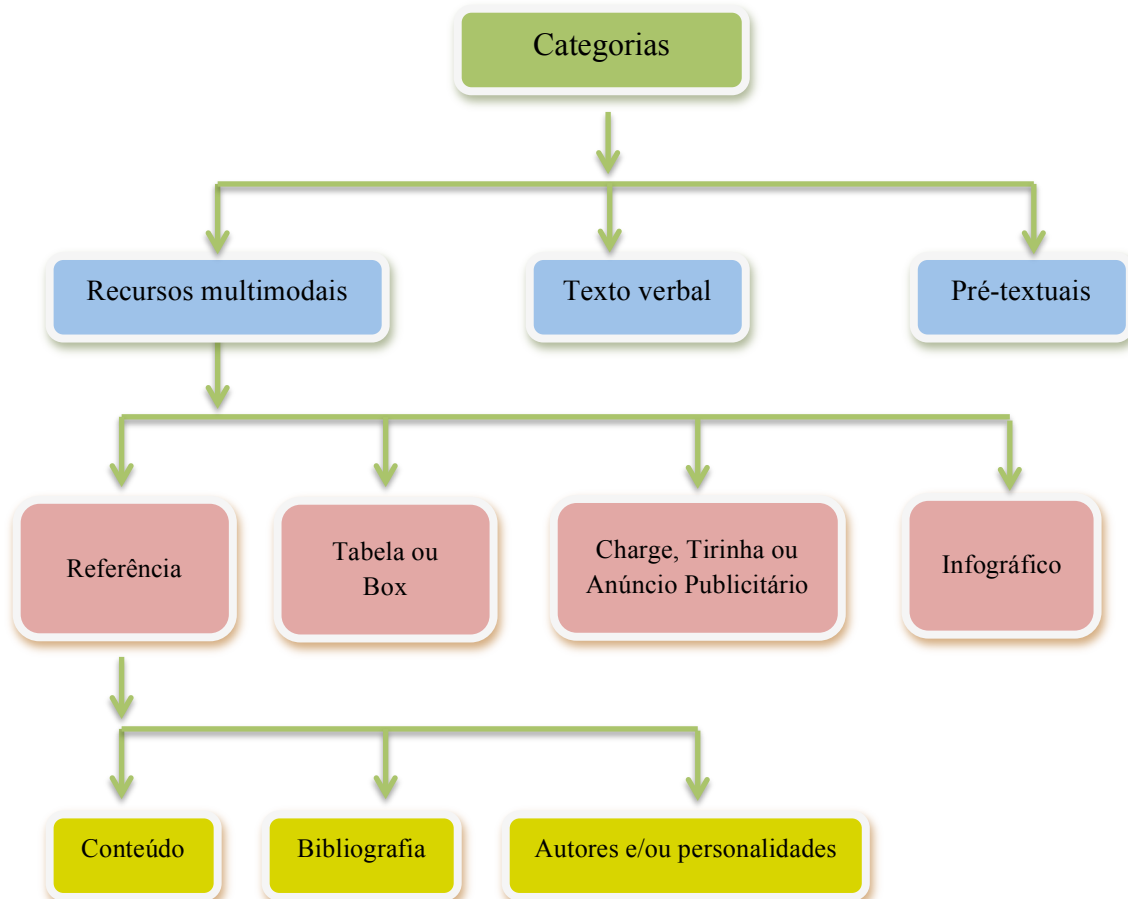


**Figura 31** – Categorias da estrutura do material didático

No primeiro nível, contabilizamos as páginas que apresentam recursos multimodais, as que possuem apenas texto verbal e as páginas iniciais que correspondem aos elementos pré-textuais inerentes a todos os exemplares do material didático. No nível seguinte, estão os elementos que identificamos como recursos multimodais. Dentre eles, estão as imagens que são empregadas como referência ao conteúdo, à bibliografia e aos autores e/ou personalidades; tabelas ou box; charge, tirinha ou anúncio publicitário; infográfico.

A seguir, apresentamos, em detalhes, como está disposta a categoria em que os recursos multimodais são empregados, exemplificando por meio de imagens retiradas do material didático.

### 5.1.1 Referência

Essa categoria corresponde às imagens possuidoras de um caráter que julgamos ser utilizado para fazer referência às informações que são tratadas no texto escrito e dizem respeito às imagens que têm relação com o texto verbal, mas que objetivam apenas referenciar o que foi dito. Encontramos, ao longo do material, três possibilidades de emprego das imagens cuja a função é de referenciar. São elas: ao conteúdo, à ilustração de indicação bibliográfica e, por fim, a autores e personalidades que são mencionados no texto verbal. Vejamos os exemplos seguintes para essas três possibilidades de uso de imagem.



Figura 32 – Referência ao conteúdo (Aula 1 – IL)

Podemos constatar que a imagem representativa da Torre de Babel referencia o que o texto verbal traz como informação. Podemos observar que, em nenhum momento, o estudante/leitor é direcionado, no texto verbal, para a leitura da imagem e, nesse sentido, partindo da leitura da palavra para a imagem, consideramos que a imagem torna o texto verbal mais específico.

Na imagem em questão, observa-se, ainda, a presença de uma pintura, conforme informação constante da legenda, aspecto que, também, não é tratado com relevância. Indicaríamos, como sugestão, que fosse orientada ao estudante a leitura da imagem, por exemplo, a partir da sua constituição, por meio de aspectos, como: imagem das nuvens cinzas como fundo à Torre, as demais construções na cor cinza, o formato da Torre, as cores utilizadas, os elementos que estão em torno. Com base na observação desses elementos, entendemos que eles não foram utilizados pelo produtor sem uma razão específica e poderiam ser explorados para que o estudante estabelecesse relação com o conteúdo abordado na aula e ampliasse suas possibilidades de construção do sentido.

No aspecto relacionado ao espaço semiótico, segundo van Leeuwen (2005), o que está à esquerda (a imagem da Torre de Babel) é a informação já conhecida pelo leitor e o

que está à direita seria a informação nova. Dessa forma, se a imagem é a informação já conhecida e o texto escrito o novo, conforme a relação de coesão por composição na perspectiva da horizontalidade, entendemos que, também como base na relação imagem-texto, em relação à textualidade da imagem a coesão se dá como ancoragem em função do texto verbal tornar a imagem mais específica.

Nos exemplos a seguir, chamamos de referência à indicação bibliográfica, uma vez que são utilizadas para indicação de um livro, de um filme ou até de um site. Nos três casos, podemos observar que a imagem não é apresentada como o texto protagonista isolada, e sim, em composição com o texto verbal. Mesmo tendo o aspecto de complementaridade de sentido, o recurso imagético, na função de ilustrar, torna o texto verbal mais específico e aparece como adorno ao texto como um todo.

Decidimos categorizar essas imagens como distintas das que referenciam conteúdo, pois, embora as indicações sejam elas de livros, de filmes, de sites tenham relação com o conteúdo, em todas as situações, elas são apresentadas em um espaço separado do texto verbal que trata do assunto da aula em questão. Veremos que o mesmo ocorre com as referências aos autores e/ou personalidades. Dessa forma, achamos por bem diferenciar as três possibilidades de uso da imagem como referência: conteúdo, bibliografia e autores/personalidades.

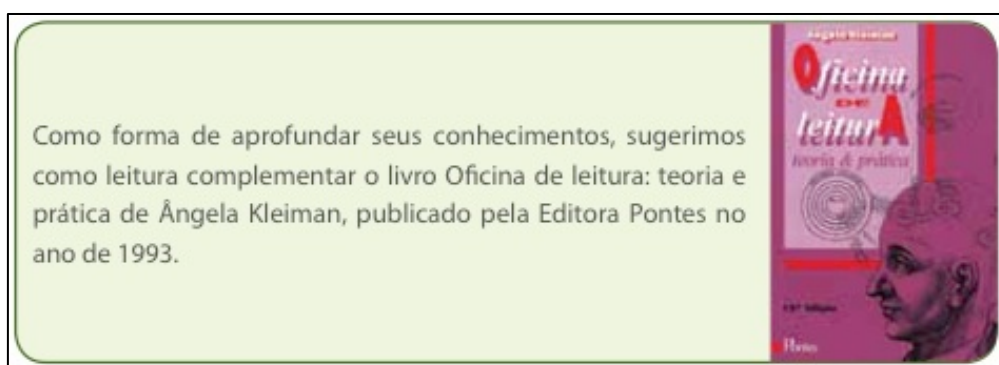


**Figura 33** – Referência à bibliografia – Livro (Aula 1 – LPT I)

No exemplo da Figura 33, podemos perceber a não existência de relação explícita do texto verbal que faz referência à indicação do livro de Ângela Kleiman com a imagem do livro propriamente dita. Neste caso, é perceptível que a imagem tem a função apenas de ilustrar o texto escrito. A capa do livro em questão tem o caráter ilustrativo e, em nenhum momento, é referenciada no texto verbal.

Quanto aos aspectos de textualidade, a composição, na perspectiva da horizontalidade indica que a imagem do livro seria informação nova, o que assegura a necessidade de poder ser explorada no tocante à relação com o texto escrito. Essa mesma análise é possível a partir da concepção apresentada pela GDV para metafunção composicional em que o valor de informação está relacionado ao posicionamento da imagem, nesse caso, direita e esquerda. Assim, tanto os aspectos de textualidade apresentados por van Leeuwen (2005) como as diretrizes de análise da GDV(1996[2006]) indicam para a percepção dessa imagem como sendo ilustrativa ponto de vista da estrutura composicional.

No entanto, no tocante à conexão de informações, podemos dizer que o exemplo apresentado na Figura 32 estabelece uma relação de complementaridade, uma vez que o texto verbal se soma ao visual para permitir a construção do sentido sem que uma seja mais importante do que a outra, permitindo, assim, que a leitura seja feita de forma não linear em que é possível alternar a leitura inicialmente do texto verbal ou da imagem sem prejuízo de sentido.

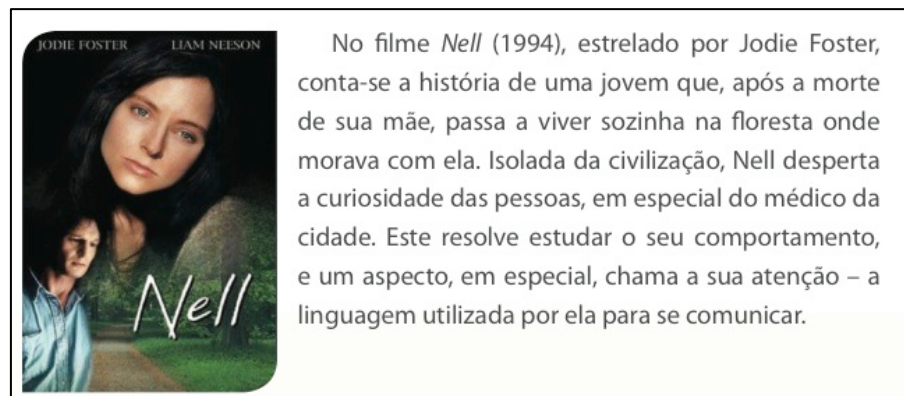


Figura 34 – Ilustração de bibliografia – Filme (Aula 1 – IL)

Da mesma forma como acontece com a imagem do livro (Figura 33), a imagem acima (Figura 34) tem a função de ilustrar o texto verbal que está relacionado à indicação do filme *Nell*. Embora o produtor do texto, seja ele o elaborador seja o diagramador, não estabeleça relação entre a capa do filme e o texto verbal, assim como na imagem do livro retratado no exemplo anterior, os elementos imagéticos da Figura 33 dão ideia ilustração em relação às conexões de informação, pois a imagem torna o texto verbal mais específico.

Quanto à referência bibliográfica de *site*, a imagem seguinte (Figura 34), além de ter a função de ilustrar o texto verbal, não possui características visuais que nos permitam identificá-la como uma página da Internet.

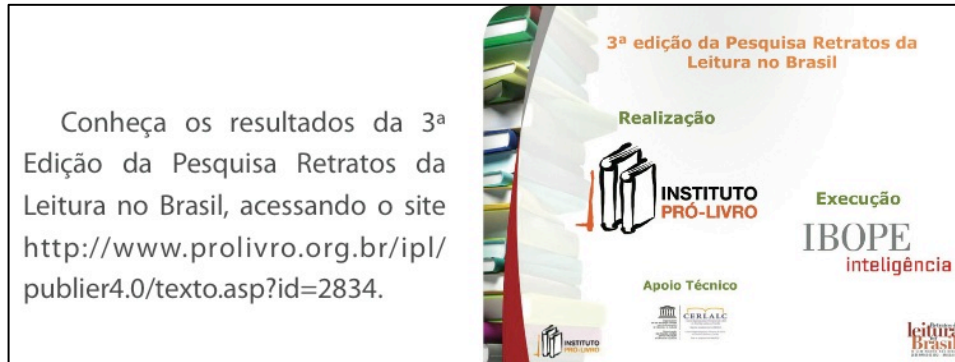


Figura 35 – Ilustração de bibliografia – Site (Aula 1 – IEL)

Neste caso, podemos constatar que, conforme van Leeuwen, que a interligação entre o texto verbal e o não verbal não permite o mecanismo de leitura não linear, em que o leitor tem a liberdade de realizar a leitura em qualquer ordem, ou seja, partindo da palavra para a imagem ou o sentido contrário, sem que haja alteração de sentido. Assim, percebemos que a não coesão se dá em razão da impossibilidade do leitor identificar o teor do texto escrito, tendo como ponto de partida a leitura do texto imagético.

Por fim, na categoria de referência, selecionamos as imagens que retratam autores ou personalidades apenas de forma ilustrativa. A referência ao autor se dá em razão, apenas, de ele ter sido citado ao longo do material.

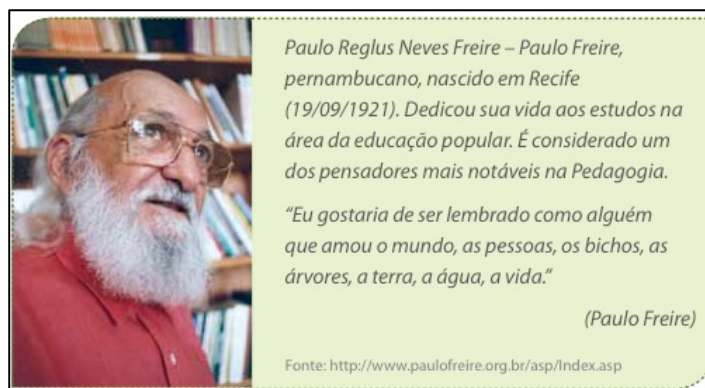


Figura 36 – Ilustração de autores ou personalidades – (Aula 1 – LPT I)

Observemos que, neste caso, a imagem que retrata Paulo Freire está relacionada ao texto escrito pela associação das duas representações semióticas. Podemos

dizer, então, que existe conexão de informações, permitindo que haja coesão no texto multimodal. No entanto, ainda para este caso, para que o leitor pudesse desenvolver a leitura não linear, teria de ter conhecimento da imagem de Paulo Freire. Então, arriscaríamos dizer, aqui, que a coesão por composição na perspectiva da horizontalidade indica que a disposição em que o significado da informação chega ao leitor determina que o que está à esquerda é o já conhecido, o dado e à direita o novo, ou seja, o texto escrito ganha, dessa forma, o papel de maior relevância na perspectiva da disposição da imagem em relação ao texto verbal. Assim, entendemos que a intenção do produtor do texto foi evidenciar o que está escrito. Essa disposição da representação da imagem de autores e personalidades acontece com certa frequência ao longo de todo material didático de todas as disciplinas. Podemos observar, também, que não há uma indicação para reflexão a partir das contribuições do autor no que diz respeito ao conteúdo programático abordado no material didático.

### 5.1.2 Tabela e box

Para esta categoria foram enquadrados os recursos imagéticos representados por tabela ou box (caixa de texto) exemplificados a seguir.

| OFICINAS                                 | OBJETIVOS                                                                                                                                                                                                                       | Atividades                                                                                                                    |
|------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 1 – Memórias de versos e mural de poemas | <ul style="list-style-type: none"><li>■ Resgatar e valorizar a cultura da comunidade.</li><li>■ Avaliar e ampliar o repertório de poemas colhidos pelos alunos</li><li>■ Reconhecer os poemas em suas diversas formas</li></ul> | Montagem de um mural de poemas coletados pelos alunos na comunidade.                                                          |
| 2 – O que faz um poema                   | <ul style="list-style-type: none"><li>■ Conhecer e sistematizar informações sobre as características de um poema: versos, estrofes, ritmos, rimas, repetição.</li></ul>                                                         | Os alunos analisam os poemas do mural com base nas informações repassadas pelo professor acerca das características do poema. |

Figura 37 –Tabela (Aula 8 – LPT I)

Neste caso, a organização do texto verbal acontece por meio de uma tabela. Ao longo do material didático. As tabelas utilizadas em todas as disciplinas possuem o mesmo padrão de cor e formato. Em todas as ocorrências que utilizam o recurso tabela, ao longo do texto verbal, não referência à tabela como texto. Nesse caso, a tabela assume muito mais uma caráter ilustrativo, como base para o que o texto verbal quer dizer.

A velha Totonha de quando em vez batia no engenho. E era um acontecimento para a meninada. Ela vivia a contar histórias de Trancoso. [...] andava léguas e léguas a pé, de engenho a engenho, com uma edição das *Mil e Uma Noites*. Que talento ela possuía para contar as suas histórias, com um jeito admirável de falar em nome de todos os personagens! Sem nem um dente na boca, e com uma voz que dava todos os tons às palavras. [...] O seu Pequeno Polegar era diferente. A sua avó que engordava os meninos para comer era mais cruel que a das histórias que outros contavam (REGO, 1992, p. 49-50).

Figura 38 – Box (Aula1 – IEL)

O exemplo apresentado para o box (caixa de texto) deixa claro que o uso deste recurso ocorre para dar destaque ao texto verbal, assim, como no exemplo da tabela, é utilizado para ilustrar o texto escrito.

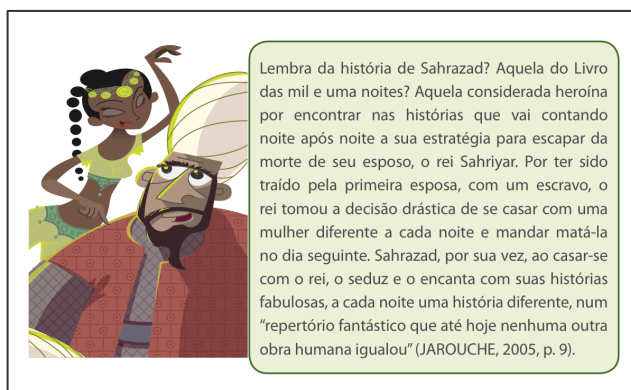


Figura 39 – Ilustração de conteúdo associado ao uso do Box (Aula 8 – IEL)

O caso exemplificado na Figura 39 registra um uso recorrente em todo o material, quando o box é empregado associado à ilustração, seja ela de conteúdo, bibliográfica, de site ou de ilustração de autores ou personalidade. Neste exemplar, o box é utilizado juntamente com a ilustração do conteúdo que retrata a história de Sahrazad. Observamos que, assim como nas demais imagens que sugerem essa estrutura, a informação à direita é disposta como nova. Assim, podemos inferir que o texto verbal ganha maior relevância em relação à imagem à esquerda da composição. No entanto, a coesão se estabelece em razão do aspecto de complementaridade presente na relação entre as suas estruturas: a visual e a verbal. Nessa perspectiva, entendemos que a leitura não linear se estabelece como recurso de entendimento do texto, mas a imagem, por si, só não consegue transmitir ao estudante a informação desejada pelo elaborador do MDI e ganha sentido ao associá-la ao texto verbal. Mesmo que o leitor conheça a história do Sahrazad, e esse fato se

confirma por estar disposto do lado esquerdo da composição – o dado, é necessário que o leitor recorra às duas estruturas para que o texto se constitua como um todo organizado de sentido.

### 5.1.3 Charge, Tirinha e Anúncio publicitário

Para esta categoria, selecionamos as imagens que estão relacionadas à charge, à tirinha ou aos anúncios publicitários cuja função é de suporte do texto verbal. Delimitamos o tratamento desses recursos apenas quando se trata de suporte textual em razão de, em algumas outras situações, o elaborador do material apresentar os referidos elementos visuais como texto propriamente dito. Esses casos apresentaremos mais adiante, na seção relativa às imagens tratadas como texto. Para fins de ilustração, apresentaremos alguns casos em que essas imagens são dispostas no material didático apenas como suporte para o texto verbal, como exemplificaremos a seguir.



Figura 40 – Charge (Aula 4 – IL)

No exemplo acima, a charge foi retirada do material didático da disciplina de Introdução à Linguística, aula 04, que trata da descrição e prescrição como perspectivas de conhecimento e normatização dos fatos linguísticos. Embora haja relação direta da charge com o conteúdo, não há referência ao que a imagem representa.

Para esse caso, esperava-se que o elaborador fizesse alguma menção à imagem, mesmo que aos diálogos presentes na fala dos participantes representados na

narrativa verbal indicadas pelos balões sinalizados do diálogo. Tampouco os aspectos visuais da imagem, como a vestimenta e o cenário, traços caracterizadoras dos participantes, são referenciados como elementos que corroboram a perspectiva teórica abordada no conteúdo da aula por tratar de questões relacionadas à normatização linguística. Podemos concluir que se espera que o estudante/leitor estabeleça essa relação entre o texto visual e o conteúdo abordado no texto verbal.

No exemplo a seguir, Figura 41, podemos observar que a tirinha não faz relação direta com o texto verbal. É possível deduzir que o leitor faça inferências na leitura do verbal e do não verbal, no entanto, o texto escrito, em nenhum momento, menciona ou instiga o leitor a fazer a relação dos dois textos. Nesse sentido, percebemos que a tirinha não assume o papel conteudista, informativo em relação ao que é discutido no texto verbal. É possível que o leitor reflita sobre o que a tirinha aborda. No entanto, por se tratar de um material didático, é importante que haja um direcionamento para o que o produtor intencionou ou escolher esse texto como parte do conteúdo. Nesse caso, acreditamos que o texto da Mafalda tenha sido subestimado do ponto de vista reflexivo e instrucional.



Figura 41 – Tirinha (Aula 14 – HEB)

Como se trata de uma aula da disciplina de História da Educação Brasileira, que discute como a educação tem sido compreendida na atualidade e as motivações que têm orientado as tomadas de decisões, ou seja, a educação no cenário contemporâneo a partir dos aspectos históricos e a tirinha de Mafalda faz essa reflexão enquanto as representações de tempo no espaço, seria possível chamar atenção do estudante para essa relação de tempo explorada pela tirinha assim como o texto escrito, especialmente, no trecho “Essa era uma das musiquinhas de encomenda do período militar, que procurava criar no povo uma esperança no futuro. Mas o futuro chegou.”

#### 5.1.4 Infográficos

Nesta categoria, apresentamos as imagens classificadas como infográficos. Para conceituar essa categoria, recorreremos ao que diz Minervini (2005, *apud* Nascimento,

2013, p. 18) quando classifica o infográfico como sendo um recurso imagético utilizado para representar uma informação complexa mediante uma representação gráfica capaz de sintetizar, esclarecer ou tornar mais atrativa a leitura.

Vejamos, a seguir, como o infográfico desempenha este papel no material didático em questão.

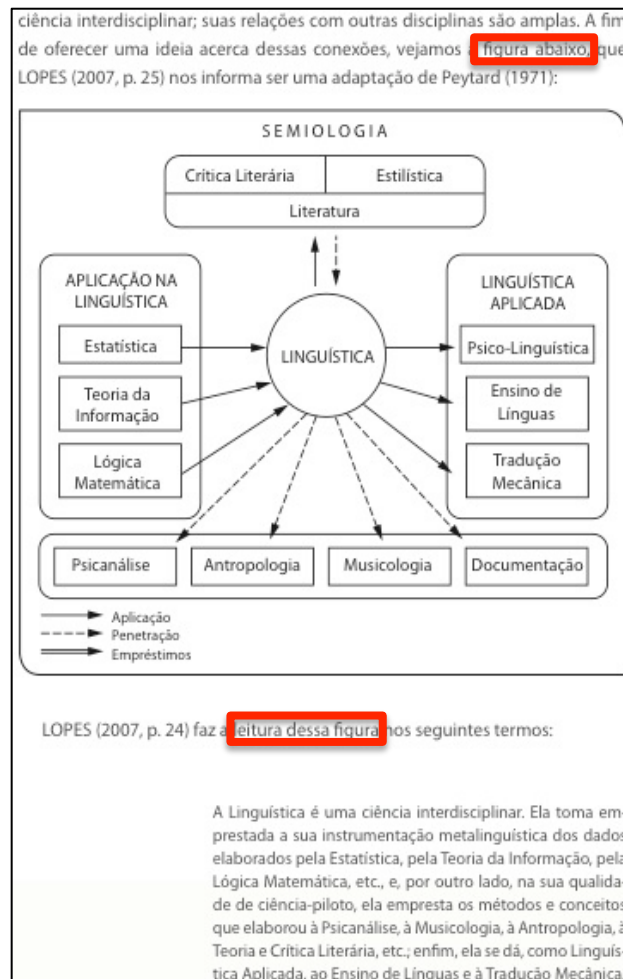


**Figura 42** – Infográfico (Aula 5 – IL)

Podemos observar, no exemplo da Figura 42, que no texto verbal que antecede a imagem, embora seja sinalizado que na sequência estará disponível uma figura, não há uma referência ao que vai ser visto como sendo um texto. Já no parágrafo seguinte, o autor indica que será feita uma leitura da figura, no entanto, ao estabelecer a relação do que está escrito com as informações constantes do infográfico, não percebemos uma leitura clara do que o esquema traz de conteúdo, ou seja, as disposições das setas e quadros não são consideradas para que a leitura da figura, assim como se propõe o autor do texto, seja realizada de uma

forma mais ampla. Podemos constatar, assim, que neste caso a imagem também é utilizada como suporte para o texto verbal quando poderia ser bem mais explorada.

Para este caso, poderíamos indicar como sugestão a leitura detalhada do que a disposição dos quadros representa enquanto áreas do conhecimento que garantem a interdisciplinaridade da Linguística, bem como a diferenciação nas linhas para indicar aplicação (————→), penetração (- - - - ->) e empréstimo (⇔) das diferentes áreas e a Linguística. Destacamos, também, que em nenhum momento do texto escrito é mencionada a relação da Semiologia com a Literatura e as subáreas, Crítica literária e Estatística, uma vez que esta área ocupa lugar de destaque no infográfico.

Dessa forma, entendemos que a imagem tem muito a dizer ao estudante sem explorar o texto verbal. Por se tratar de Educação a Distância e, possivelmente, o professor não ter oportunidade de explorar essas informações, entendemos que é no material didático onde há o espaço para oportunizar esse tipo de discussão especialmente no que diz respeito à imagem, considerando o fato de que não se pode contar, apenas, com as inferências estabelecidas com o texto pelo estudante/leitor.

### 5.1.5 Pré-textuais

Nesta categoria, encontramos as etapas que antecedem, o texto conforme preconiza a Associação Brasileira de Normas Técnicas – ABNT: capa, folha em branco, folha de rosto, expediente e ficha catalográfica, sumário, divisória, apresentação da disciplina.

Todos os exemplares analisados dispõem dos mesmos pré-textuais e, por se tratar do cumprimento à normatização de textos publicados, embora, em algum momento apresentem recursos imagéticos, não utilizaremos para fim de análise. Por essa razão, usaremos apenas para contabilizar enquanto parte integrante do material didático.

### 5.1.6 Apenas texto verbal

Para esta categoria, selecionamos as páginas do material didático marcadas pela ausência de recurso imagético, ou seja, aquelas em que as informações de conteúdo são repassadas apenas por meio do texto escrito. Como demonstra o exemplo seguinte:

UNIDADE 03 AULA 10

Antiguidade e recriada pelos italianos e, principalmente, pelos franceses no século XVII, e a Comédia possuem uma longa tradição e uma história rica que tornam as suas definições multifacetadas. Em termos gerais, poderíamos dizer que são gêneros opostos, de forma que a Comédia identifica “um tipo de peça teatral em que os personagens pertencem a uma humanidade menor e cujas peripécias conduzem a trama a um desfecho feliz”; contudo, essa ainda é uma definição bastante limitada.

Embora o termo “definição” pressuponha, inevitavelmente, traçar os limites de um determinado conceito, é possível definir um objeto de forma mais ampla, contemplando o seu campo semântico e formal sem recorrer apenas a julgamentos de valor. Por isso, consideramos a concepção de Tragédia e de Comédia de Patric Pavis (2003, p. 53) mais completa, por não se restringir a valores, como menor ou mais nobre. Para o crítico: “o nascimento simultâneo da tragédia e da comédia revela a condição primordial dos dois gêneros, o seu funcionamento como respostas a um mesmo questionamento humano; a comédia seria o duplo e o antídoto do mecanismo trágico”. Todavia, as duas apresentariam estruturas de comunicação bem diferentes, ou seja, “a tragédia revela uma série obrigatória e necessária de motivos que desembocam na catástrofe, a comédia se alimenta do repentino, das mudanças de ritmo, do acaso, da inventividade dramatúrgica e cênica”.

Ainda há a possibilidade de misturar esses dois gêneros e gerar um gênero médio: a tragicomédia, que era mais popular no século XVII. De acordo com Ryngaert (1996, p. 8), “a tragicomédia autoriza uma espécie de ‘mistura dos gêneros’ *avant La lettre*, ao reunir personagens nobres e personagens inferiores na mesma ação ou em ações paralelas”.

Então, por que classificar as obras em gêneros?

Na verdade, tal preocupação em classificar as obras por gêneros era dos doutos do século XVII, que se ocupavam em regulamentar a escrita. Contudo, na visão de Ryngaert (1996, p. 7), os gêneros concernem, além das formas da escrita, à natureza dos temas tratados por meio dos personagens em ação. Por essa razão, de um ponto de vista teórico, o critério da ação continua sendo pertinente, pois o Teatro Moderno, cada vez mais, tem assumido “o que pertence à ordem do ‘agir’”, mesmo que a “ação” não decorra de uma necessidade evidente inscrita no texto.

Enfim, embora a história literária se interesse pela evolução dos gêneros teatrais, a Idade Média não os distinguia; os autores clássicos não concediam grande importância a eles; e os autores contemporâneos, em grande parte,

3

Figura 43 – Apenas texto verbal (Aula 15 – IEL)

Com base na análise do texto verbal, sugerimos a produção de um esquema que representasse a fusão dos gêneros comédia e tragédia como apresenta o terceiro parágrafo em que o autor traz a informação da possibilidade de se gerar um gênero médio com a junção desses dois: a tragicomédia (Figura 44). Mesmo que tivesse apenas a função de ilustrar e fosse considerado como suporte para o texto escrito, acreditamos que a presença de recursos

imagéticos colaboram com a compreensão do texto e, dessa forma, é instrumento facilitador da aprendizagem.

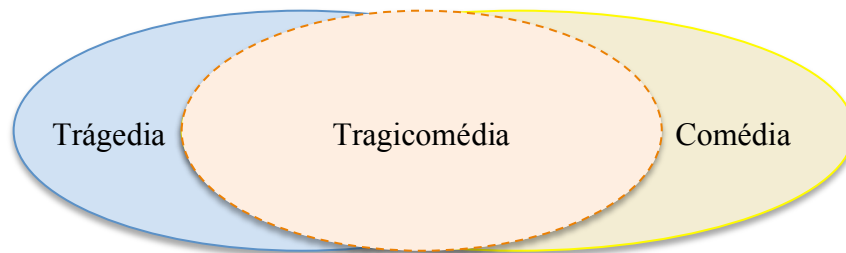


Figura 44 –Exemplo de esquema do texto da Figura 43

Veremos mais adiante que o número de páginas apenas com texto verbal é bem maior dos que aquelas em que, de alguma forma, trazem recursos multimodais nas diferentes categorias já apresentadas.

### 5.1.7 Imagem referenciada no texto verbal

Nesta categoria de análise, trazemos os exemplos em que a imagem não é utilizada apenas do ponto de vista ilustrativo. Nessas ocorrências destacamos os casos em que a imagem é referenciada, no texto verbal, como texto. Debruçamos, neste momento, o nosso reconhecimento aliando-nos ao que postulam os teóricos pesquisadores da imagem e a defendem como texto carregado de sentidos e, por si só, permitem estabelecer relações compreensíveis entre os interlocutores.

Vejamos um exemplo dessas ocorrências e, mais adiante, apresentaremos as aparições desses textos ao longo de todo material didático analisado em seus sete componentes curriculares.

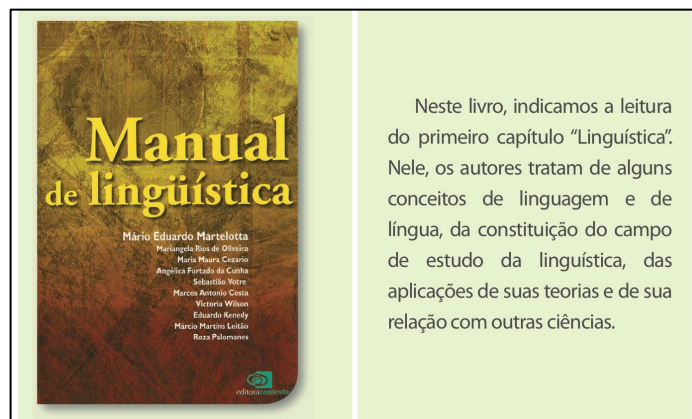


Figura 45 – Imagem referenciada no texto verbal – Livro (Aula 1 – IEL)

No exemplo da ilustração do livro, observamos a relação com o texto verbal, a partir das referências por meio dos dêiticos “Neste” e “Nele”. Por não haver elementos verbais que identifiquem o livro, reconhecemos que essa relação ocorre por meio dos elementos pronominais. Observamos que, para haver compreensão do que o texto verbal apresenta, é necessário o leitor recorrer ao texto imagético, não apenas como ilustração, mas com a função de complementaridade de significação ao que está escrito. Nessa perspectiva, além de somar sentido ao texto verbal, a imagem estabelece uma relação de coesão em que há conexão de informação. Conforme van Leeuwen (2005), amparado por Halliday, para este caso, da complementaridade, o conteúdo da imagem acrescenta mais informações ao texto e vice-versa, havendo, assim, o revezamento, como vimos no Capítulo 3 deste trabalho.

## 5.2 Análise qualitativa da estatística descritiva dos recursos multimodais

Para melhor compreender a dimensão do uso dos recursos multimodais no material didático do curso de Licenciatura em Letras do IFPB, objeto de pesquisa deste trabalho, fizemos um levantamento quantitativo das ocorrências das três categorias sistematizadas para fins de análise: pré-textuais, texto verbal e recursos multimodais. O percentual apresentado tem como parâmetro o número total de páginas e a aparição de uma das categorias em cada página ao longo do material.

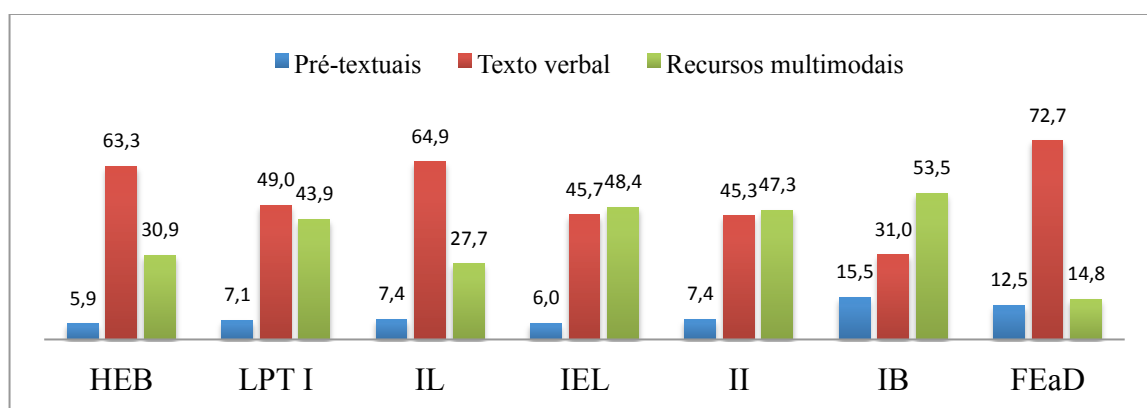


Gráfico 1 – Mapeamento dos pré-textuais, texto verbal e recursos multimodais

Analisando o Gráfico 1, podemos perceber, de imediato, que há uma grande incidência de recursos multimodais em todos os volumes que compõem o material didático do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB, no ano de 2015, no entanto, destacamos o fato de que, em alguns casos, como nos componentes História de Educação Brasileira, Introdução à Linguística e Fundamentos da Educação a Distância, são destinadas

mais de 60% das páginas apenas para o texto verbal. Com especial atenção para FEaD que, embora tenha natureza mais expositiva, utiliza, quase que na totalidade do material, páginas com apenas texto verbal para contemplar o conteúdo programático.

Buscando fortalecer a nossa pesquisa, fizemos um levantamento quantitativo dos recursos multimodais listados anteriormente nas categorias relacionadas no item 6.1 de todos os materiais didáticos utilizados neste trabalho a fim de apresentar a estatística descritiva dos recursos multimodais presentes no material em questão. Abaixo, apresentamos um resumo dos resultados extraídos dos materiais e, na sequência, faremos os comentários para cada componente curricular.

**Tabela 4** – Levantamento geral de uso dos recursos multimodais

| Recursos multimodais |                             |              |                    |              |                                |
|----------------------|-----------------------------|--------------|--------------------|--------------|--------------------------------|
| CC                   | Suporte para o texto verbal |              |                    |              | Imagem referenciada como texto |
|                      | Referência                  | Tabela e Box | Charges e tirinhas | Infográficos |                                |
| HEB                  | 51,4%                       | 31,2%        | 6,4%               | 0,0%         | 11,0%                          |
| LPT I                | 31,4%                       | 60,3%        | 0,0%               | 4,1%         | 4,1%                           |
| IL                   | 44,4%                       | 47,6%        | 1,6%               | 4,8%         | 1,6%                           |
| IEL                  | 41,40%                      | 57,32%       | 0,00%              | 1,27%        | 0,00%                          |
| II                   | 19,4%                       | 62,1%        | 2,9%               | 1,0%         | 14,6%                          |
| IB                   | 70,0%                       | 21,7%        | 1,7%               | 6,7%         | 0,0%                           |
| FEaD                 | 50,0%                       | 50,0%        | 0,0%               | 0,0%         | 0,0%                           |

Fonte: dados da pesquisa

Diante deste levantamento, Tabela 4, podemos observar que, dos 7 componentes curriculares, 4 referenciam a imagem como texto, embora seja com poucas ocorrências em contraponto ao percentual de número de páginas que se utiliza dos recursos multimodais apenas com a função de ilustrar o texto verbal, em especial, para o uso de imagem para referência, bem como tabelas e box. Enfatizamos com esses dados que os elementos imagéticos presentes no material são, em sua maioria, empregados com a finalidade de adornar o material, subestimando o potencial de significados a serem explorados e, dessa forma, utilizados como ferramentas facilitadoras no processo de ensino e aprendizagem. Portanto, o material é disposto como atrativo no ponto de vista de layout, mas pouco contribui para o avanço do tradicionalismo já enraizado nos instrumentos utilizados nas práticas de ensino de modo geral.

Ainda nessa perspectiva, enfatizamos os casos sem qualquer referência à imagem como texto: Introdução aos Estudos Literários, Informática Básica e Fundamentos da

Educação a Distância. Veremos, mais adiante, como estes números impactam na análise geral de cada componente. Apresentaremos os dados coletados e as respectivas considerações acerca dos números resultantes da análise.

### 5.2.1 História da Educação Brasileira

A disciplina de História da Educação Brasileira está organizada em 188 páginas, das quais extraímos os seguintes resultados:

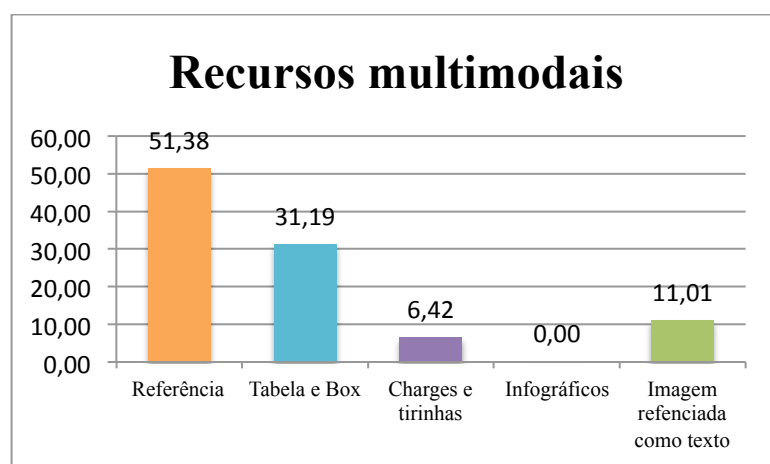


Gráfico 2 – Recursos multimodais – HEB

A partir destes dados, podemos observar que apenas 11,01% dos recursos multimodais presentes em todo material referenciam a imagem como texto em oposição à quantidade de páginas, 63,3%, utilizam apenas do texto verbal para transmissão das informações. Os demais são destinados ao uso da imagem apenas para ilustrar o texto escrito e 5, 85% para os pré-textuais.

Esclarecemos que o percentual destinado ao uso de imagem referenciada no texto verbal corresponde a uma única ocorrência em que o elaborador do material nomeou um conjunto de 12 figuras como sendo uma fotomontagem. Por essa razão, consideramos cada figura deste conjunto como uma incidência de imagem como texto. Veremos, mais adiante, com base na análise dessa ocorrência, Figura 36, algumas considerações que permeiam essa estrutura composicional.

O gráfico também nos mostra que os infográficos, charges, tirinhas, tabelas e box representam apenas 37,61% de uso dos recursos multimodais e, destes, nenhum infográfico é utilizado ao longo do material. Entendemos que, ao analisar o MDI, mesmo tendo o caráter de ilustrar, tais recursos poderiam ser mais empregados ao longo do material,

especialmente por se tratar de um conteúdo que permite o uso desses elementos imagéticos como mecanismo para facilitar a apresentação do conteúdo.

Destacamos, ainda, a incidência das ilustrações ao longo de todo material que representam, no total, 51,38% dos recursos multimodais. Para melhor visualização do uso das ilustrações, desdobramos essa categoria nas referências ao conteúdo, à bibliografia e a autores e personalidade e obtivemos o seguinte resultado:

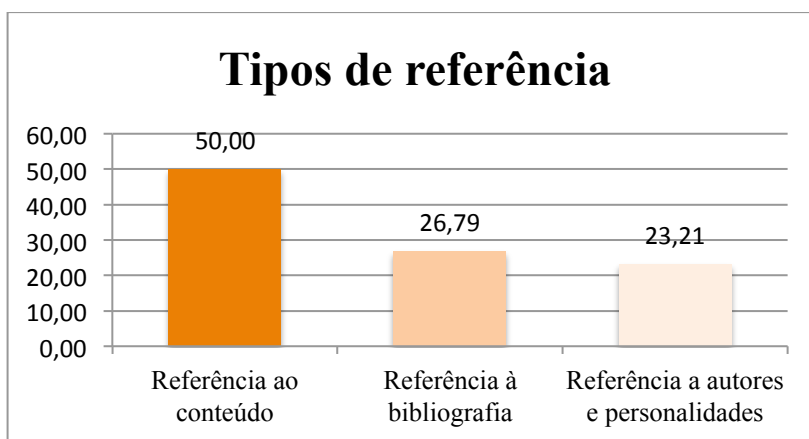


Gráfico 3 – Tipos de referência – HEB

A partir destes dados, podemos observar que, dos 51,38% dos recursos multimodais, o referido material destina 50% das ilustrações para referenciar o conteúdo, o que destacamos como ponto positivo, tendo em vista a relevância dada às informações relacionadas ao conteúdo programático. Nestes casos, encontramos, na maioria deles, conforme a categoria de conexão de informações apresentada por van Leeuwen (2005), a relação imagem e palavra em que há extensão de sentido, ou seja, por meio da similaridade, o conteúdo do texto é semelhante ao da imagem e há, também, a ideia de complementaridade em que o conteúdo da imagem acrescenta mais informações ao texto e vice-versa.

Em relação à imagem referenciada como texto pelo elaborador do material, situação já mencionada anteriormente, a disciplina de História de Educação Brasileira possui 12 imagens, denominadas pelo autor como figuras, devem ser tratadas como texto, o que representa 11,01% de todos os recursos multimodais presentes no material. Elas estão organizadas em uma única página e foram nomeadas pelo autor como sendo uma fotomontagem, conforme destaque na imagem a seguir.

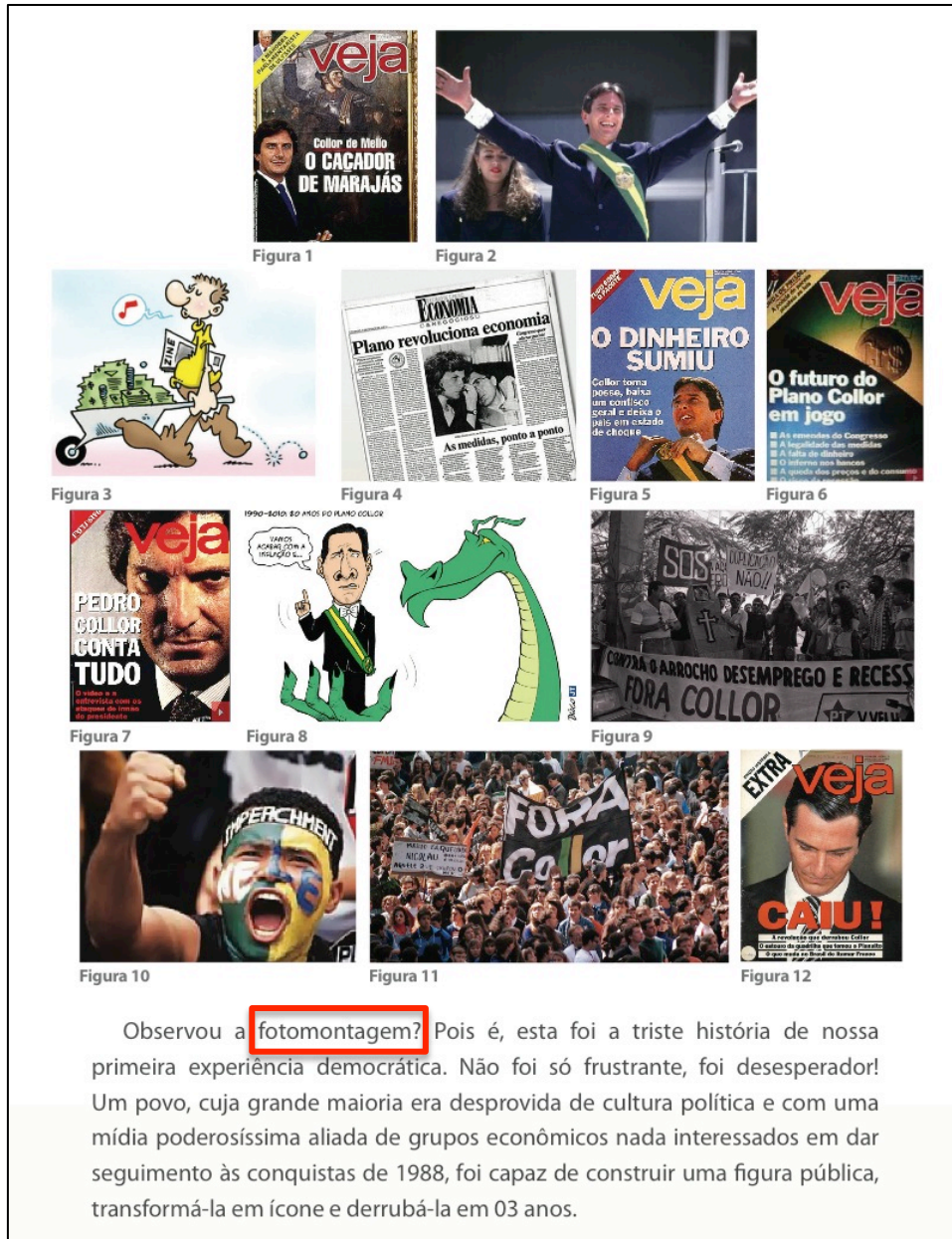


Figura 46 – Imagem referenciada como texto (Aula 13 – HEB)

A imagem retratada pelo elaborador do material didático como sendo uma fotomontagem é composta por 6 capas de revistas, 2 charges, 1 foto de matéria jornalística e 3 fotos que ilustram os fatos ocorridos na ocasião do governo do então presidente Fernando Collor de Melo. Mesmo existindo relação de sentido entre as imagens selecionadas para compor a Figura 46, não as consideramos como fotomontagem, uma vez que, como o material mostra, as indicações individuais para cada imagem sem que exista algum aspecto que proporcione essa ideia de um todo.

Para reforçar a compreensão em relação aos aspectos composicionais, recorreremos ao conceito de estruturação apresentado por Kress e van Leeuwen (1996[2006])

para afirmar que, mesmo havendo a intenção de tratar o conjunto de imagens como uma fotomontagem, não é possível entendê-la assim, tendo em vista a estruturação forte em razão da ausência de elementos que permitam que os objetos sejam interligados, ou seja, o nível de conexão entre os elementos da imagem é inexistente.

Embora haja referência à imagem como texto, ainda assim, entendemos que pouco se aborda, por exemplo, essa diversidade de gêneros textuais empregada na mesma imagem, bem como não fica clara para o estudante/leitor a razão da variedade de tipos de imagens. Nesse sentido, ressaltamos que, mesmo havendo relação de sentido entre as imagens, não houve, por parte do elaborador do material, a expressa intenção de estabelecer essa relação, especialmente no que diz respeito às escolhas das imagens.

Nessa perspectiva, conforme categorias de coesão apresentadas por van Leeuwen (2005), compreendemos que a relação da imagem como texto desencadeia, mesmo que sutilmente, uma proposta de ancoragem no que se refere à conexão de informações, uma vez que pela leitura do texto a imagem se torna mais específica. Fora dessa contextualização, não seria possível compreender, por exemplo, a função da imagem representada pela figura 3 do conjunto das figuras.

Considerando esses aspectos, entendemos que, mesmo sendo uma imagem rica de conteúdo tomada de significado, o elaborador do material didático poderia ter incentivado o estudante/leitor a construir sentido nas relações entre elas, bem como estabelecer, a relação das imagens com a temática da aula. Dessa maneira, a fotomontagem, como designada pelo autor do texto, é subestimada enquanto possibilidade de oportunizar reflexões e discussões do conteúdo programático, minimizando, assim, as possibilidades de ampliar o processo de aprendizagem.

### **5.2.2 Leitura e Produção de Texto I**

O material de Leitura e Produção de Texto I está organizado em 155 páginas. Dentre elas, pudemos observar que os dados apresentados nos revelam um quadro considerado relevante por nós, tendo em vista que 60,33% dos recursos são destinados ao uso de tabela e box, ou seja, por muitas vezes, a utilização de recursos multimodais ocorre, em quase metade do MDI, como forma de dar destaque ao texto escrito, confirmando a ideia do uso da imagem apenas como suporte para o texto verbal. Como podemos verificar no gráfico abaixo:

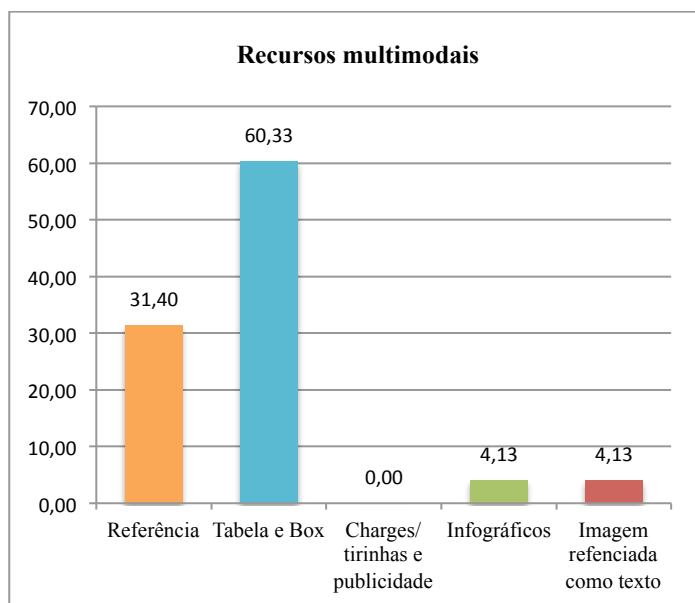


Gráfico 4 – Recursos multimodais – LPT I

Ainda assim, encontramos 4,13% de uso de imagens referenciadas como texto o que representa 5 aparições de imagens em todo material didático. Um número consideravelmente baixo em razão da natureza da disciplina propício para explorar a imagem como texto na perspectiva da leitura e da produção. Mesmo sendo um texto em que não há formação para proficiência na produção a não ser os profissionais específicos como *designers* e diagramadores, o material não aborda essas especificidades do processo de produção da imagem, nem tampouco da leitura.

Outro dado relevante é o que comprova a não ocorrência de charges e tirinhas. Ainda em relação à natureza da disciplina que se propõe a trabalhar na perspectiva do ensino da língua a partir dos gêneros textuais, espera-se a presença desses recursos multimodais estejam presentes no MDI enfatizando a imagem como texto. Diante desse quadro, destacamos a fragilidade com que o MDI se apresenta em referência ao uso dos recursos multimodais.

Em relação às referências, recurso que representa 31,40% dos recursos multimodais, temos um resultado não favorável ao conteúdo programático do componente curricular. Podemos observar que 50% das imagens utilizadas como referências são para referenciar bibliografia.

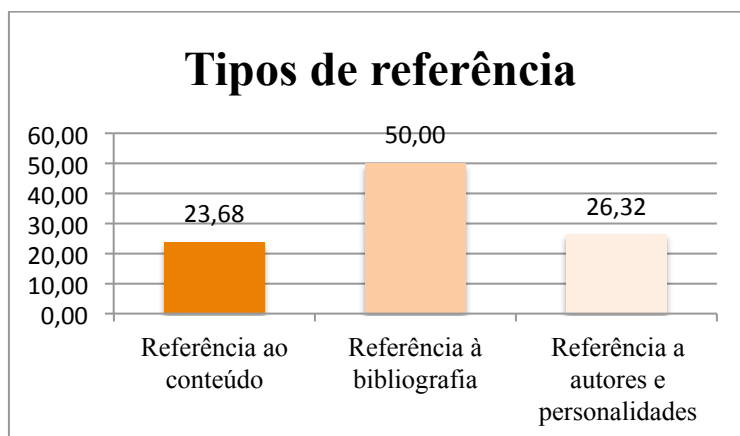


Gráfico 5 – Tipos de referência – LPT I

Mesmo a imagem sendo utilizada para ilustrar o texto verbal, esperamos que seja dada uma relevância maior ao conteúdo. No caso de LPT I, encontramos uma situação em que o somatório das aparições das referências à bibliografia e a autores e personalidades chega a 76, 32% do total de ilustrações. Consideramos, dessa forma, que deveria ser dado um grau de importância maior ao conteúdo do componente mesmo que fosse como ilustração.

Observamos, também, que 76 páginas não apresentam nenhum recurso multimodal, o que representa um percentual de 49,03. Nesse sentido, podemos inferir que o elevado número de páginas apenas com o texto verbal não ajuda o estudante/leitor na compreensão do conteúdo, tendo em vista o elevado número de páginas a serem lidas ao longo da semana, como detalha o item 1.3.2, indicador do quantitativo de páginas em razão da carga horária do componente curricular.

Nesse sentido, consideramos que, ao se deparar apenas com o texto verbal, mesmo que os recursos multimodais tenham apenas o caráter de ilustrar o texto verbal, o estudante/leitor não terá o mesmo envolvimento com a leitura uma vez que, conforme o mesmo indicativo de páginas, em uma semana, o estudante/leitor terá de ler, quando estiver cursando 5 disciplinas, um média de 40 páginas de conteúdo programático. Esse quantitativo é, ainda, sem a diagramação. Depois de diagramada, cada aula é organizada, em média, em 12 páginas, totalizando em 60 páginas o material a ser lido para os 5 componentes curriculares. Nessa perspectiva, partimos do pressuposto, já apresentado por Kress e van Leeuwen (1996[2006]), de que a utilização de diferentes elementos semióticos na modalidade visual pode contribuir para as múltiplas leituras dos gêneros verbais, resultando dessa forma na ampliação das possibilidades de compreensão do texto quando materializado de forma multimodal.

A disciplina de Leitura e Produção de Texto I apresenta, dentre os 121 recursos multimodais, 5 imagens são referenciadas como texto, o que corresponde a 4,1% dos recursos multimodais. Embora seja um percentual inferior ao apresentado pela disciplina de História da Educação Brasileira, entendemos que as imagens utilizadas ao longo do material tenham maior relação de coesão entre a imagem e o texto verbal. Vejamos, na sequência, como essas imagens são apresentadas para os leitores do material.



**Figura 47** – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I)

A figura acima foi retirada da aula 4 que trata, especificamente, dos gêneros textuais, abordando os aspectos históricos da constituição dessa temática. No primeiro momento, a partir da leitura do texto verbal, conseguimos perceber que a imagem foi reconhecida como texto, como mostra a parte destacada do texto verbal presente na imagem (Figura 47). Nesse sentido, o elaborador do material conseguiu criar essa relação e deixar claro para o estudante/leitor que a imagem é dotada de sentido e pode ser considerada um texto.

Na sequência, o autor cria um espaço de reflexão por meio das seguintes considerações:

- É um **texto** não verbal.
- Este **texto** se presta a dar uma ADVERTÊNCIA, ou seja, este **texto** é a materialização de um gênero textual que as pessoas reconhecem como uma advertência, ou um aviso. Primeiro, pense no local mais plausível onde estaria posta esta placa de sinalização? Provavelmente, você chegou à conclusão que esta placa de sinalização pode está fixada nas redondezas de um hospital, ou de uma escola.
- Quem são as pessoas que não podem buzinar? Os pedestres, que por ali passam, ou os motoristas de automóveis? Você reconhece de imediato quem é o autor desta ação, porque nós vivemos em sociedade e compartilhamos entre outras coisas, princípios e valores.

**Figura 48** – Reflexões sobre imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I)

Dentro dessa perspectiva, encontramos, neste exemplo, o tratamento esperado para o uso das imagens – permitir ao estudante fazer a leitura da imagem de forma a estabelecer sentidos e reconhecer a função deste texto nas relações entre os interlocutores. Podemos observar que, em muitos momentos, o autor cria um espaço para identificação das condições de produção (autor), circulação (onde a imagem é encontrada) e leitura (o público específico) deste texto. Nesse sentido, podemos afirmar que a Figura 48 apresenta o caso claro em que as conexões de informação, conforme classificação de coesão apresentada por van Leeuwen (2005), ocorrem por meio da ancoragem, uma vez que, por meio do texto verbal, a imagem adquire significado mais específico.

Na figura seguinte, temos outro exemplo de imagem tratada como texto. No texto verbal que antecede a imagem, podemos observar o fato de o elaborador do material deixar claro que a imagem se tratava de um texto e contextualiza o estudante/leitor para os aspectos relacionados à finalidade da imagem naquele contexto e à circulação do gênero do texto em questão.

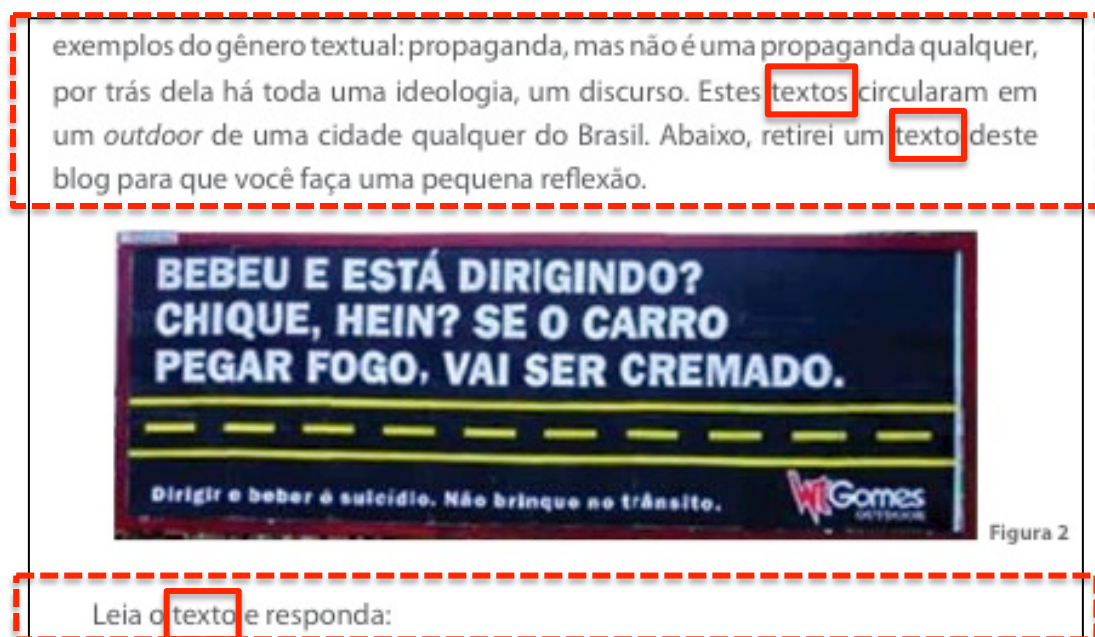


Figura 49 – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I)

Nessa perspectiva, podemos destacar o fato de que, na parte superior da figura acima, o autor faz referência em dois momentos à imagem como texto e sugere ao leitor fazer uma reflexão a partir da leitura do texto. Observamos que, conforme sinaliza a imagem seguinte, Figura 50, o autor leva o estudante/leitor a pensar nas condições que estão em torno da produção da imagem, assim como se faz quando se pensa nas condições de produção do texto verbal.

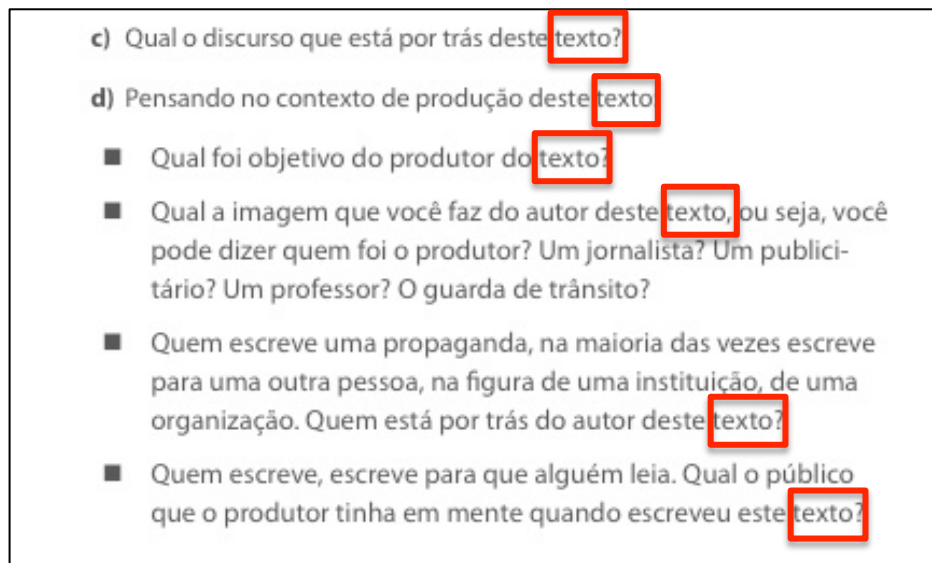


**Figura 50** – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I)

Arriscamos afirmar que dificilmente encontramos em materiais didáticos esse entendimento da imagem como texto, em especial, criando relação com as condições de produção. Como observamos até o momento, a imagem, mesmo sendo reconhecida como texto, é apresentada em minoria e com pouca relação com o texto propriamente dito. Neste caso, o autor aponta para que o leitor reflita sobre qual a finalidade da imagem, quem produziu, qual o público que irá consumir o texto.

Destacamos, no caso em tela, o fato de que, mesmo não explorando a imagem do ponto de vista composicional ou até mesmo direcionando a leitura para os elementos estruturais imagéticos, o elaborador do material direciona o olhar do estudante/leitor para a reflexão acerca das condições de concepção de um gênero textual de natureza publicitária, o que normalmente não acontece inclusive com textos verbais. Tais habilidades relacionadas à produção como mecanismos que levam a compreender melhor o texto pouco são consideradas, mesmo como forma de instrumentalizar a sua leitura.

A figura seguinte também foi retirada de um exercício da aula 4 da disciplina de Leitura e Produção de Texto I e, sendo apresentada na sequência das imagens analisadas anteriormente, já é tratada como texto, como mostra a parte em destaque da Figura 51. Podemos observar que o exercício não tem por finalidade a leitura dos elementos estruturais da imagem, porém consideramos relevante chamar atenção do estudante para o fato de se tratar de um texto.



**Figura 51** – Imagem referenciada como texto (Aula 4 – LPT I)

O enunciado do exercício em questão solicita ao estudante que indique qual gênero textual é representado pela imagem e explora elementos referentes ao gênero textual. Aqui, a imagem não somente é referenciada como texto, mas também como gênero textual. No entanto, diferente das imagens disponíveis no material dessa disciplina analisadas anteriormente, o autor não explora a imagem, permitindo que o leitor estabeleça relação de sentido entre os recursos multimodais existentes, nem tampouco no que diz respeito aos aspectos de produção, circulação leitura da imagem.

Sabemos que muito poderia ser explorado no tocante à composição das imagens e à análise sintática dos atributos imagéticos, no entanto, reconhecemos que a natureza da disciplina se ocupa apenas do entendimento das imagens como texto, especialmente no que se refere aos aspectos de identificação do gênero textual, bem como os mecanismos que envolvem as condições de produção e circulação do gênero.

Neste caso, o elaborador do material didático poderia ter criado o mesmo espaço estabelecido anteriormente para que o leitor refletisse acerca desses aspectos, bem como quais as estratégias utilizadas para reconhecer o gênero textual representado pela imagem.

Na figura abaixo, encontramos um outro exemplo em que o elaborador deixa claro o reconhecimento e tratamento a que a imagem é submetida, ou seja, referencia a imagem como texto.

O panfleto geralmente é uma folha avulsa, preenchida de apenas um lado. Muitas vezes, é entregue por pessoas, na rua, mas também pode ser colocados em locais visíveis em lojas e consultórios para as pessoas pegarem. Veja, o local onde ele circula, também ajuda a determinar o seu gênero. Seu enunciado é organizado de forma que se pode identificar o seu gênero, seu domínio discursivo, sua esfera social.

Texto 1

Figura 1

Texto 2

Figura 2

Vamos tentar analisar superficialmente estes dois gêneros.

c) O suporte dos dois textos é um

Figura 52 – Imagem referenciada como texto (Aula 5 – LPT I)

Na parte superior da imagem, o autor descreve os aspectos relacionados ao gênero textual, orientando o leitor para as especificidades do gênero que levam ao seu reconhecimento como panfleto, indicando onde, quem produz, quem lê, o enunciado presente no texto verbal, a esfera social de circulação do gênero de texto.

Para indicar as imagens, é utilizada a descrição como texto, como mostram as partes destacadas, e, no enunciado da questão, letra c, o autor, mais uma vez, se refere às imagens como texto, propondo que seja indicado o suporte dos dois textos.

Na figura em questão, ainda que seja tratada como gênero textual, o elaborar poderia, também, indicar a leitura da imagem, propondo que o estudante compreendesse na imagem os aspectos propostos pelo autor. Dessa forma, seria oportunizado ao estudante um momento de leitura e compreensão da imagem, não somente do suporte, ou seja, o meio de circulação do gênero de texto.

Nesse contexto, retomamos a discussão já levantada acerca da leitura, de fato, da imagem em relação aos elementos que a compõem. Assim como nas demais ocorrências onde a imagem é tratada como texto, reconhecemos o avanço no que diz respeito ao fato das diversas situações onde a imagem é tratada apenas como suporte, no entanto, frisamos a pouca ou quase nenhuma relevância dada aos aspectos que envolvem a imagem como um todo.

Destacamos que, em nenhum momento, o material didático leva o estudante/leitor a olhar a imagem do ponto de vista composicional, ou seja, mesmo se referindo aos gêneros textuais do campo publicitário, não se abordam aspectos relacionados às cores, ao posicionamento dos elementos da imagem, ao formato do papel, à estruturação imagética, o que ratifica o fato de essa questão estar relacionada a quase nenhuma formação do professor para abordar a imagem como texto, um todo tomado de significado, uma unidade comunicativa organizada de ideias. No entanto, ao considerar que o entendimento de texto não está restrito apenas ao pensamento de quem o concebe, sinalizamos, aqui, que o reconhecimento dessas imagens como texto, seja pelo elaborador do material seja pelo estudante/leitor, se dá em razão do multiletramento que permeia as concepções dos usuários da língua ao perceber que o texto ultrapassa as fronteiras da representação puramente verbal.

### **5.2.3 Introdução à Linguística**

A disciplina de Introdução à Linguística está organizada em 148 páginas das quais podemos observar que, em 64,86% das páginas do material didático, não há ocorrência de recursos multimodais, ou seja, há apenas texto verbal. Como resultado desse panorama, sinalizamos para o fato de que esse aspecto torna o material demasiadamente cansativo do ponto de vista estrutural, considerando o que os princípios dos Referenciais da Qualidade para o Ensino Superior a Distância prevê, no material didático, um espaço de interação entre

professor e estudante e orienta ser feito por meio de um ambiente onde o conteúdo seja abordado de forma prática e lúdica. Nesse sentido, reconhecemos que os recursos multimodais, mesmo na condição de suporte para o texto verbal, oportunizam e ampliam essas possibilidades de produção e de construção do conhecimento.

Ainda em relação aos recursos multimodais presentes no material, destacamos que, dos 35,14% restantes das páginas, apenas 1,59% das 63 ocorrências são de imagens referenciadas, no texto verbal, como texto, conforme podemos verificar no gráfico abaixo.

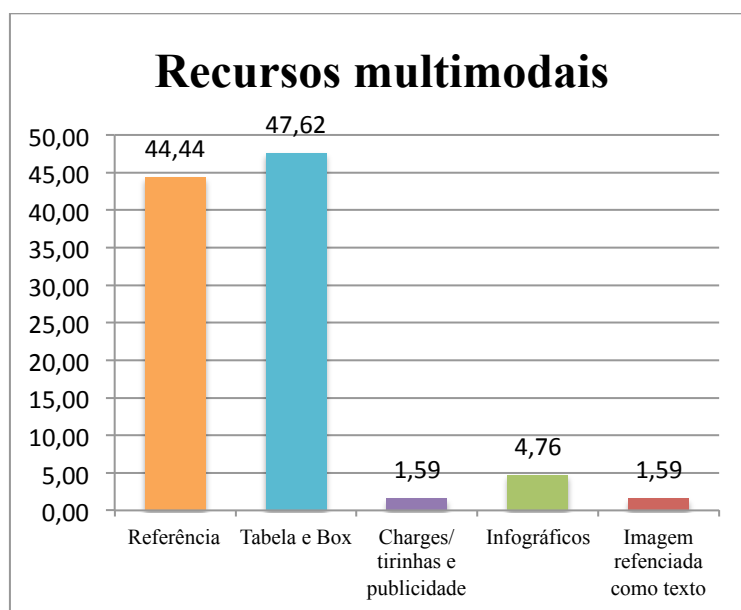


Gráfico 6 – Recursos multimodais – IL

Com base nas informações presentes no Gráfico 6, podemos constatar, também, que, no geral, há um baixíssimo índice de uso de recursos multimodais. Há apenas uma charge na Aula 4 e três infográficos ao longo de todo material didático. O maior índice é relacionado ao uso de tabelas e box, como suporte para o texto verbal, objetivando dar ênfase ao texto escrito e, em seguida, estão as ilustrações que detalharemos a seguir:

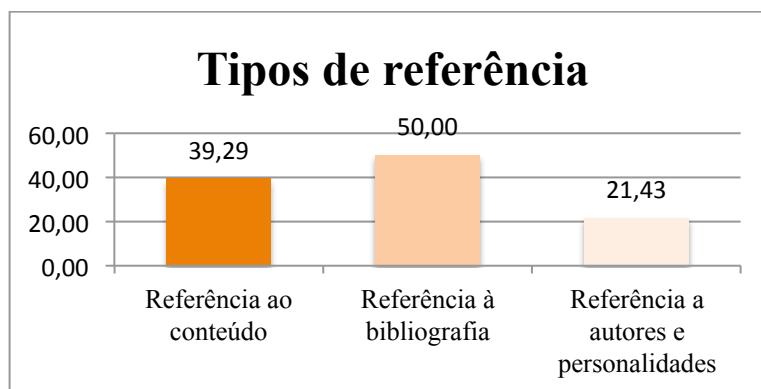


Gráfico 7 – Tipos de referência – IL

Como mostra o gráfico, 39,29% das referências estão relacionadas ao conteúdo, as demais tem o objetivo de ilustrar a bibliografia indicada pelo elaborador do material, bem como os autores e as personalidades citados no material. Com base nesses dados, podemos constatar que, mesmo tendo um elevado índice de ilustrações com pouca variedade de recursos multimodais, ainda assim, consideramos um ponto positivo a preocupação em ilustrar o conteúdo de forma a integrar os diferentes dispositivos semióticos do material em razão da multiplicidade de recursos imagéticos possíveis, mesmo sendo com o caráter ilustrativo. Arriscamos dizer que a harmonia visual resultante da combinação dos dispositivos verbais e dos não verbais é demasiadamente relevante no processo de aceitabilidade e compreensão do conteúdo presente em um material de natureza didática.

Na disciplina de Introdução à Linguística, encontramos, nas 148 páginas, 121 recursos multimodais. No entanto, apenas em dois momentos, o elaborador do material utiliza as imagens com o caráter textual. Por essa razão, analisaremos as referidas ocorrências com base na estrutura composicional e tentaremos evidenciar aspectos que reconhecemos como sendo importante em razão de como as relações de coesão podem contribuir para intensificar o processo de ensino e aprendizagem, tanto do ponto de vista verbal como do visual.

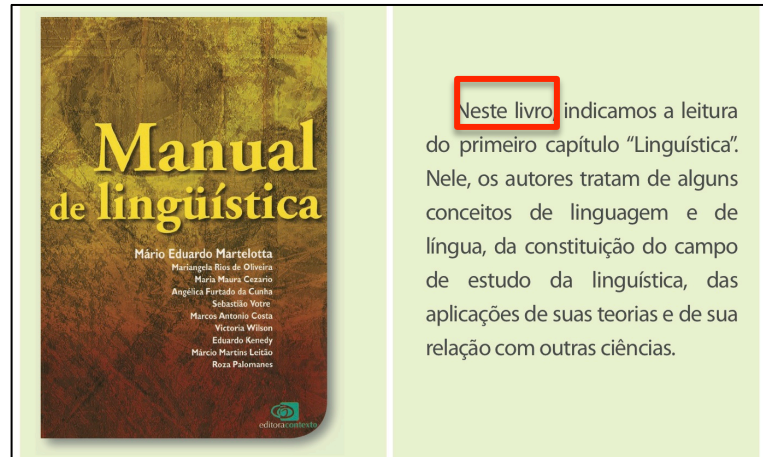


Figura 53 – Imagem referenciada como texto (Aula 1 – IL)

Na figura acima, o reconhecimento se dá por meio da relação existente com os pronomes “Neste” e “Nele”, sugerindo a quem lê o texto escrito que a imagem também seja lida. Esse aspecto de complementaridade caracteriza a coesão de sentido entre o texto verbal e o não verbal permitindo a conexão de informações e possibilitando que a leitura seja feita de modo não linear, dando ao estudante/leitor a possibilidade de ter, como ponto de partida, a imagem ou o texto verbal, de forma que, o segundo elemento a ser lido terá a função de complementar o sentido do primeiro.

Quanto à composição, tanto a classificação dos tipos de coesão apresentada por van Leeuwen (2005) como a GDV (1996[2006]) indicam que se trata de uma imagem cujos dispositivos imagéticos estão organizados com base na horizontalidade, ou seja, a informação que está disposta do lado esquerdo da imagem é o dado e o que está do lado direito é o novo. Entendemos, dessa forma, que o texto verbal ganha maior relevância no que diz respeito ao grau de importância que, supostamente, o estudante dará em relação ao conjunto imagético. No entanto, pouco conseguimos extrair de informação do texto verbal senão a descrição do livro Manual de Linguística. Nesse sentido, entendemos que o leitor não é estimulado a ler a imagem no sentido mais amplo do texto.

Em relação à Figura 54, podemos perceber que o autor apresenta uma imagem, chamada por ele de esquema, e, na sequência, por meio do texto verbal, retoma e estabelece essa relação, fazendo o leitor transitar entre o texto não verbal e o texto escrito, com a citação de Saussure quando a linguística explica o funcionamento do circuito da fala, confirmando a conexão das informações em que há coesão por meio das complementaridades.

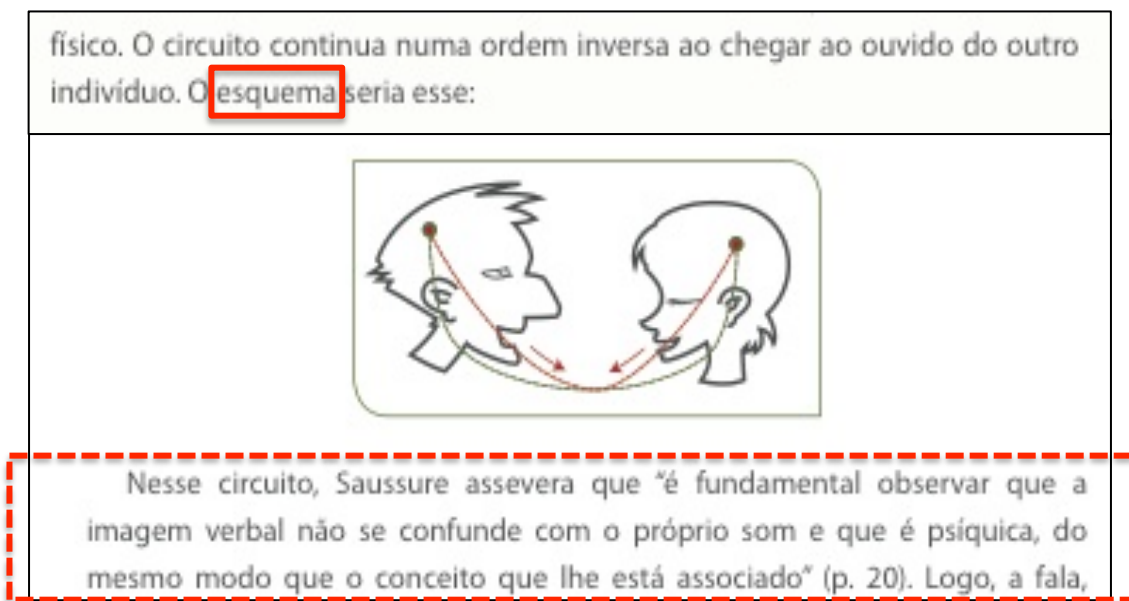


**Figura 54** –Imagem referenciada como texto (Aula 6 – IL)

Mesmo estabelecendo essa relação do esquema com o conceito fundamentado pelo linguista, o autor não sugere, em nenhum momento, que o leitor faça a leitura da imagem e construa os significados a partir do que está sendo abordado no conteúdo da disciplina como, por exemplo, permitir ao leitor observar o direcionamento das setas e o destaque das linhas entre os participantes representados na imagem.

#### **5.2.4 Introdução aos Estudos Literários**

O material didático do componente Introdução aos Estudos Literários possui 184 páginas, organizado da seguinte forma: 45,65% das páginas apenas com texto verbal, 5,98% com os pré-textuais e 48,37% apresentam recursos multimodais. Destacamos, para esse componente curricular, o fato de não haver nenhuma ocorrência em que a imagem seja referenciada como texto propriamente dito, confirmando a ideia de que os recursos multimodais presentes em todo o material didático desempenham a função de ilustrar o texto verbal e, como veremos no detalhamento a seguir, possua uma caráter de adornar o conjunto textual. Vejamos, no gráfico abaixo, como os recursos imagéticos estão disponibilizados no material.

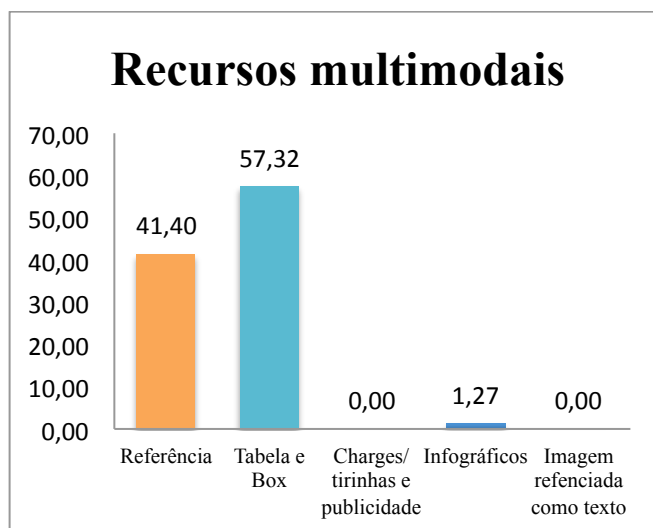


Gráfico 8 – Recursos multimodais – IEL

Com base nas informações que o gráfico apresenta, podemos destacar a ausência de charges, tirinhas ou anúncios publicitários e, como dito anteriormente, o não uso da imagem como texto. Este último aspecto apresenta maior relevância por acreditar que a imagem é um texto em que os sentidos atribuídos não são menos compreensíveis que o texto verbal, ou seja, o texto escrito. Ainda assim, o material utiliza-se de infográficos, 1,27% das ocorrências do recursos multimodais, como meio de transmitir dados relevantes ao conteúdo, mas não explora ou aborda, como texto propriamente dito, em seu texto verbal.

Podemos perceber que a grande maioria das ocorrências de recursos multimodais é destinada ao uso de tabelas e box, 57,32%. Diante dessa informação, podemos constatar que é dada ao recurso imagético a função de destacar o verbal, assim, este recurso apresenta, claramente, a função de ilustrar para o texto escrito.

Outro recurso que ganha lugar de destaque é o do uso de referências, representando um total de 41,40% dos recursos imagéticos. Vejamos, na sequência, como essas referências são distribuídas ao longo do material didático.

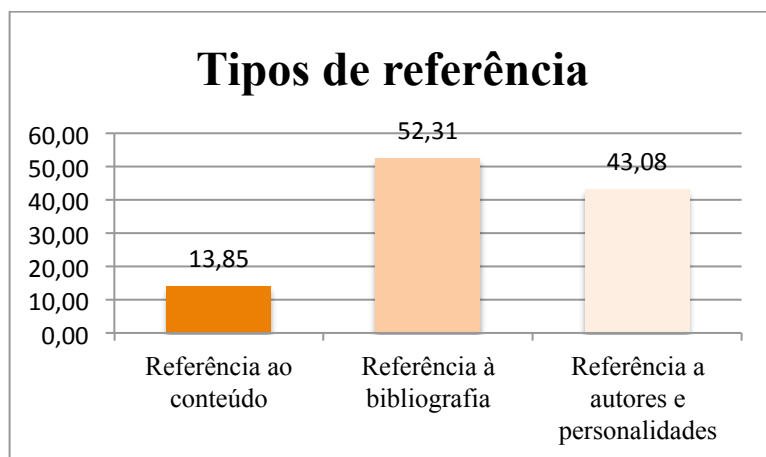


Gráfico 9 – Tipos de referência – IEL

Diante do gráfico, percebemos que às referências é dada, em sua maioria, 95,39%, a função de destacar as indicações bibliográficas, bem como os autores e personalidades citados no texto.

Ressaltamos, aqui, que as ilustrações de conteúdo são de extrema relevância para reconhecimento e transmissão de informações. Por essa razão, entendemos que é destinada à referências de conteúdo um esforço bem menor, 13,85%, em relação aos demais desta categoria. Ratificamos que mesmo a referências sendo uma categoria de ilustração do texto verbal, ocorra maior uso deste recurso quando do caso de ilustrar conteúdo, tendo em vista se tratar do conteúdo programático do componente curricular e acreditarmos que, dessa forma, auxiliará no processo de compreensão do que se quer transmitir ao estudante e isso gere um impacto positivo no processo de ensino e aprendizagem.

### 5.2.5 Inglês Instrumental

Organizado em 148 páginas, o material de Inglês Instrumental possui 45,27 % das páginas destinadas ao texto verbal, 7,43% aos elementos pré-textuais e 47,30% utilizam recursos multimodais correspondentes a 103 recursos. Ressaltamos o fato de ser o componente curricular que apresenta maior variedade de recursos multimodais distribuídos nas 5 categorias, bem como a maior incidência de imagens utilizadas como texto. Com base nesses dados, apresentamos o gráfico abaixo e informamos como os recursos multimodais são distribuídos ao longo do material.

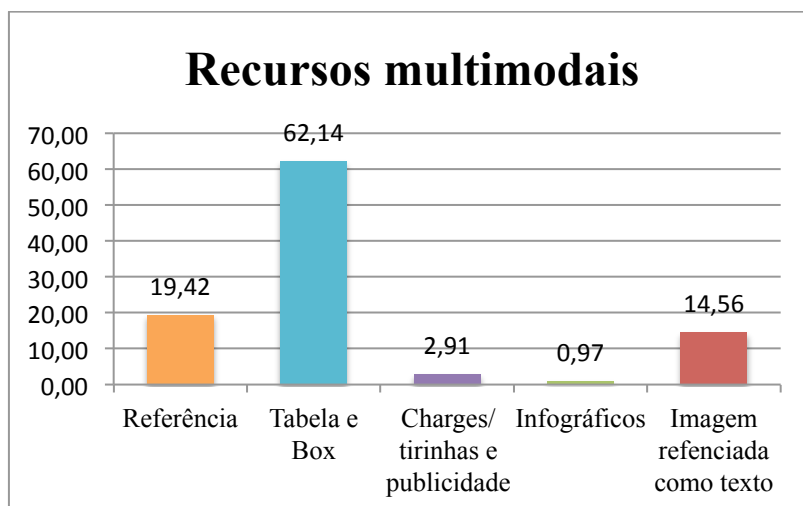


Gráfico 10 – Recursos multimodais – II

A partir dos dados apresentados, percebemos que o elevado índice no uso de imagens referenciadas como texto se dá em razão da especificidade da disciplina, cujos autores se valeram do uso da imagem como estratégia para facilitar a compreensão do conteúdo e, assim, proporcionar um espaço mais favorável para o processo de aprendizagem de uma língua estrangeira. Destacamos, também, o elevado índice de uso de tabelas e box, 62,14%, e, assim como em outras disciplinas, é empregado em todo o MDI com o objetivo de dar destaque ao texto verbal escrito, reforçando a ideia do recurso multimodal como ilustração do texto verbal.

Quanto ao uso de charge, tirinhas e anúncios publicitários, entendemos que há baixa ocorrência, 2,91%, tendo em vista a prática recorrente no uso desses recursos em materiais didáticos de língua estrangeira. No entanto, a tirinha é o recurso multimodal com maior uso, destacando o fato de ser empregada como o texto. Nesse caso, o uso das tirinhas foi contabilizado na categoria imagem referenciada como texto. Embora seja o mesmo recurso com aparições em 15 momentos, neste caso, o elaborador utilizou a tirinha como mecanismo para abordar o conteúdo, dando a ela o caráter esperado para um recurso desta natureza, tendo em vista a gama de informações que podem ser exploradas do ponto de vista informativo. Apresentaremos apenas um exemplo das 15 ocorrências em razão de serem abordadas sempre na mesma perspectiva.

Observe a **tirinha** abaixo e a sentença extraída dela e identifique:

Na sentença "How come **you** don't want to play house with **me** any more, Jimmy?"

- a) A quem se refere o termo "you"? Que tipo de pronome ele é?
- b) A quem se refere o termo "me"? Que tipo de pronome ele é?
- c) Você pode fazer uma descrição da situação apresentada pela tirinha?



Copyright ©1999 Mauricio de Sousa Produções Ltda. Redistribution in whole or in part prohibited. 6497  
Disponível em: <http://www.monica.com.br/ingles/comics/tirinhas/tira1.htm>. Acesso em: 2 dez. 2011.

Figura 55 – Imagem referenciada como texto (Aula 9 – II)

Analisando a Figura 55, podemos observar que, no enunciado, o elaborador já se refere à imagem pelo gênero textual, como mostra o destaque na imagem. Em todas as ocorrências contabilizadas como texto, o elaborador se refere à imagem como o gênero textual tirinha. Do ponto de vista interpretativo, o texto verbal que antecede à imagem direciona o estudante/leitor para compreensão dos elementos verbais presentes na tirinha, em especial, os elementos linguísticos de ordem gramatical e a situação descrita na ação. No entanto, enfatizamos o fato de a leitura dos elementos imagéticos presentes na estrutura composicional ter um papel determinante para compreensão do texto verbal. Nesse sentido, apontamos para essa situação um ponto positivo explorado pelo elaborador à medida que sugere ao estudante/leitor observar a imagem para melhor entender do que trata a tirinha ao ter de descrever a situação apresentada pela tirinha, como indicado na letra c do texto escrito. Por exemplo, ao observarmos a roupa do personagem Cebolinha e a ação que ele está desempenhando, podemos inferir que a expressão *play house* estaria se referindo à brincadeira conhecida como “brincar de casinha”, concatenando os elementos de ordem verbal e o não verbal, dando um caráter de complementaridade como preconiza van Leeuwen (2005). Dessa

forma, entendemos que abordar elementos apenas do ponto de vista gramatical subutilizaria as propriedades interpretativas que a tirinha possui.

Mesmo assim, entendemos que o gênero textual tirinha possui muitas possibilidades de reconhecimento dos elementos discursivos sejam verbais sejam visuais. Dessa forma, ao explorar aspectos de ordem representativa, o elaborador estaria ampliando o campo de possibilidades de construção do conhecimento, em especial, ao que se refere ao multiletramento, considerando o fato de que a pouca familiaridade do leitor com a imagem, no sentido mais amplo, se deve ao fato da pouca inserção das imagens nos gêneros textuais que circulam, via de regra, no cenário educacional.

Embora o MDI do componente Inglês Instrumental tenha um indicador elevado de uso de imagens referenciada como texto em relação aos demais materiais analisados, reconhecemos um índice baixo quanto ao uso de ilustrações, 19,42% dos recursos multimodais presentes no material. Vejamos, na sequência, como este recurso multimodal é empregado em todo material.

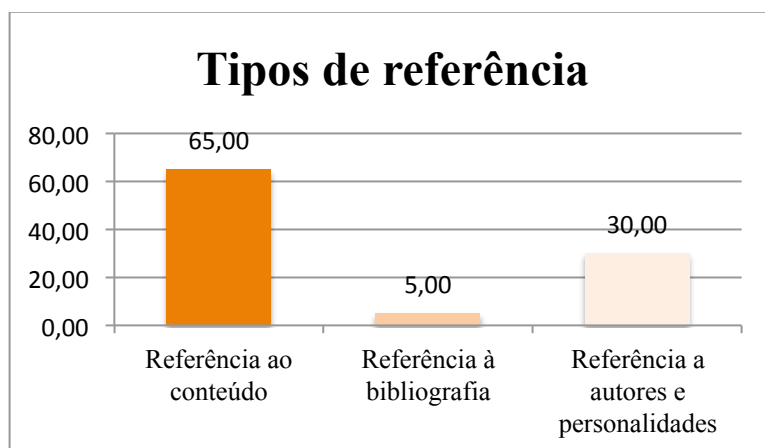


Gráfico 11 – Tipos de referência – II

Observamos que, na maioria dos casos, 65%, as referências estão diretamente relacionadas ao conteúdo, com o aspecto de complementaridade. Para os demais itens da categoria, o material apresenta 35% das ilustrações voltadas para bibliografia, autores e personalidade. Entendemos que isso ocorre em função da natureza do componente curricular, pois, por se tratar de uma disciplina instrumental, não há incidência de indicação teórica. Dessa forma, as referências são, normalmente, a filmes e às indicações relacionadas à língua inglesa, não havendo indicação bibliográfica como vimos em outros materiais didáticos.

Como já dito em outros momentos, reconhecemos que o fato de o material ter imagens que ilustrem as informações do texto verbal não caracteriza um equívoco ou mau

uso, pelo contrário, defendemos que é de extrema importância que o texto como um todo tenha um aspecto ilustrativo de forma a suavizar o impacto que apenas o texto verbal em demasia pode desencadear no leitor, em especial, quando se trata de material de caráter didático.

### 5.2.6 Informática Básica

A disciplina de Informática Básica está organizada em 71 páginas. Destas, 30,99% apresentam apenas texto verbal, 15, 49% são destinadas aos pré-textuais e 53,52% possuem recursos multimodais. Vejamos como ocorre a distribuição dos recursos imagéticos:

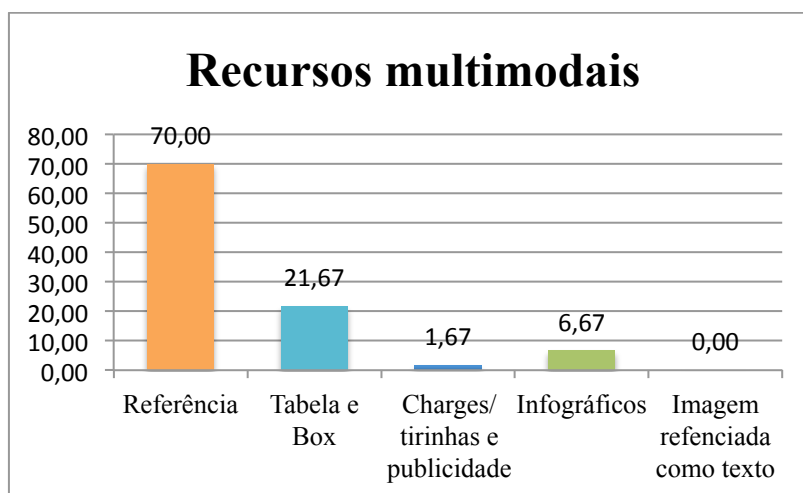


Gráfico 12 – Recursos multimodais – IB

Acreditamos que, pela natureza do componente curricular, seja necessário o maior uso de recursos multimodais, tendo em vista que explicar o funcionamento de uma dada ferramenta do computador sem a utilização da imagem, mesmo de forma ilustrativa, dificulta não só para o leitor, mas para quem elabora/produz o texto. Por essa razão, identificamos uma média de 0,85 recurso imagético por página ao longo de todo o material didático.

Nesse contexto, acreditamos, ainda, que a não ocorrência de imagem referenciada como texto, reforça a ideia de que a imagem é utilizada apenas como ilustração do texto escrito. Diante disso, a grande incidência de referências, 70%, ainda é a maior estratégia utilizada pelo autor para auxiliar o estudante/leitor na compreensão do conteúdo.

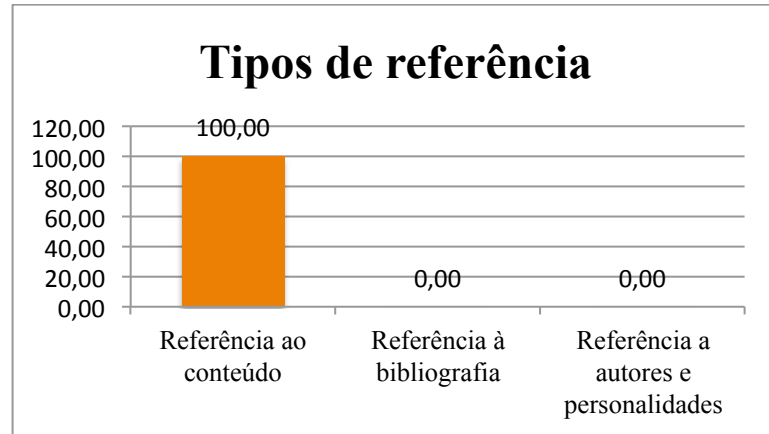


Gráfico 13 – Tipos de referência – IB

No gráfico acima, fica evidente que a referência a conteúdo é o recurso multimodal utilizado com maior incidência, tendo em vista a especificidade da disciplina e que as imagens, normalmente de telas de computador, são utilizadas com o caráter de complementaridade de sentido ao texto verbal.

### 5.2.7 Fundamentos da Educação a Distância

A disciplina de Fundamentos da Educação a Distância possui 88 páginas em que, 72,73% delas são de texto verbal, 12,50% de pré-textuais e 14,77% utilizam recursos multimodais. Dentre todos os materiais aqui analisados, este apresenta o menor índice de uso de elementos imagéticos, num total de 24 em todo material da disciplina. Na sequência, são apresentados os dados que indicam como estes recursos são utilizados.

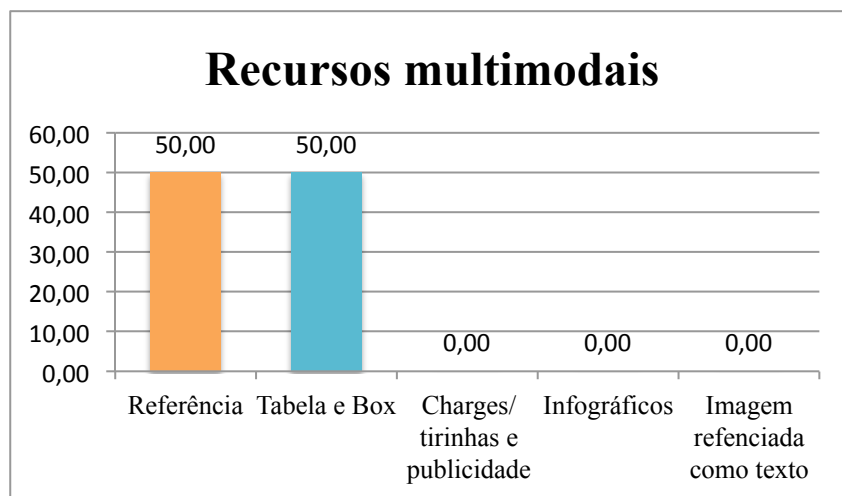


Gráfico 14 – Recursos multimodais – FEaD

Podemos perceber que essencialmente os recursos imagéticos são utilizados para referenciar ou como forma de tabela ou box para destacar texto verbal. Esses dados indicam que não houve por parte do produtor do texto a intenção de apresentar, assim como em outros componentes curriculares, a imagem referenciada como texto. Arriscamos dizer que isso se dá em razão da não percepção deste recurso semiótico com um texto todo dotado de sentido.

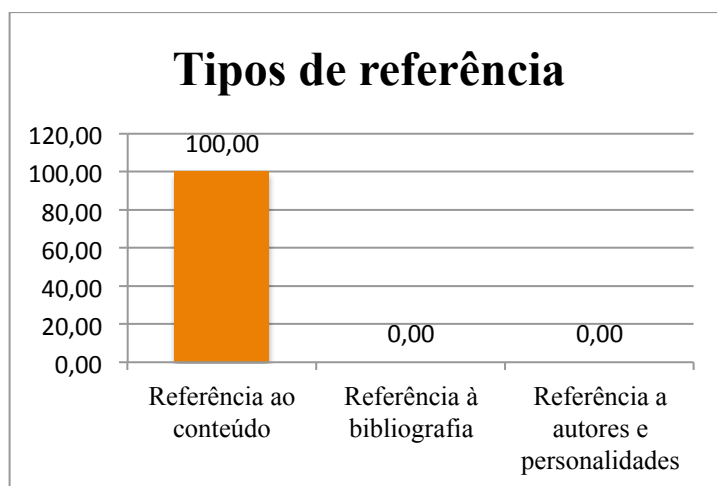


Gráfico 15 – Tipos de referência – FEaD

Mesmo com a baixa ocorrência de recursos multimodais, as ilustrações utilizadas têm a função de complementaridade em relação ao conteúdo. Dessa forma, entende-se que há um avanço enquanto estratégia de apresentação de conhecimento e, por sua vez, avanço no processo de aprendizagem.

Percebemos também que, no uso dos recursos multimodais como referência ao conteúdo do componente curricular, a imagem é apresentada de forma coesa, tendo em vista o conjunto comunicacional, linguagem verbal e visual. Reiteramos o fato de que a presença de imagens como caráter ilustrativo não diminui a qualidade do material como um todo, pois, em grande medida, consideramos que o fato de ilustrar um texto é um avanço em relação ao não uso de qualquer recurso multimodal. Logo, tornar o texto ilustrado, estando as imagens presentes de forma coesa com o restante do texto, é um mecanismo facilitador do ponto de vista da compreensão do que se quer dizer.

### **5.3 Análise das condições de produção da representação imagética**

Nesta seção, apresentaremos a análise dos dados levantados com a aplicação dos questionários aos profissionais envolvidos no processo de produção do material didático impresso: professores conteudistas, diagramadores e revisores. Discutiremos os resultados obtidos, destacando os itens que mais contribuíram com o nosso trabalho de pesquisa.

Os questionários foram disponibilizados aos profissionais por meio de formulário eletrônico sob a orientação de serem respondidos observando o material didático impresso e manuseando-o, quando necessário (Apêndices 2, 3 e 4). Foram elaboradas questões gerais para todos os profissionais e algumas específicas de acordo com a área de atuação de cada um, de forma que fosse possível observar questões em comum aos profissionais sob prismas distintos.

Dentre os 21 (vinte e um) profissionais que participaram da pesquisa, 15 (quinze) eram professores conteudistas, 4 (quatro) diagramadores e 2 (dois) revisores. Não foram levantadas as considerações do designer instrucional em razão de, à época, esse trabalho ser desenvolvido por mim. Não julgamos relevante tratar esses dados nessa perspectiva. Portanto, ao longo dessa seção, apresentaremos os resultados obtidos com cada um dos grupos de profissionais, relacionando-os sempre que possível.

#### **5.3.1 Professor conteudista**

Todo o material didático impresso utilizado no 1º período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB foi elaborado por 16 professores que fazem parte do corpo docente da referida instituição. Em função da minha participação como conteudista no componente curricular Leitura e Produção de Texto I, foram convidados a participar da pesquisa os 15 profissionais envolvidos no processo de elaboração. Portanto, não avaliamos como relevante as minhas respostas ao questionário, tendo em vista que as minhas impressões acerca do tema estão apresentadas ao longo deste trabalho. Utilizamos da minha experiência na função conteudista para ampliar as reflexões na abordagem das especificidades que fazem parte da constituição e do reconhecimento do gênero textual estudado, em especial, os recursos multimodais.

Ressaltamos, ainda, que um dos professores optou em não participar da pesquisa, portanto não respondeu ao questionário. Os dados que ora apresentamos são resultados da compilação e análise da contribuição de 14 professores conteudistas. Trataremos

os conteudistas como C1 até C14 pela ordem de participação e respostas ao questionário da pesquisa.

Em linhas gerais, constatamos que, na maioria, a coleção composta pelos 7 volumes utilizados no 1º período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB foi elaborada entre pares, apenas o MDI de Literatura e Ensino foi elaborado por 4 conteudistas. A divisão dos trabalhos, em geral, se deu em função da familiaridade e da especialidade do conteudista com o conteúdo abordado. Nos MDI de Inglês Instrumental e Informática Básica, os conteudistas realizaram todo o trabalho coletivamente. Para todos os outros casos, um conteudista lia, comentava, revisava e sugeria pontos em relação à aula elaborada pelo seu par.

No primeiro momento, perguntamos se os professores já haviam desenvolvido alguma atividade relacionada à elaboração de material didático impresso para EaD. Dos 14 professores, 5 teriam elaborado MDI. Dentre eles, apenas 2 participaram do referido processo em outras instituições, ou seja, tinham experiência oriundas de outras realidades. Os demais participaram de um projeto para elaboração de 20% do conteúdo dos cursos de graduação no ensino presencial, utilizando a modalidade a distância como ferramenta para uso das tecnologias de informação e comunicação. Assim, consideramos essa experiência como uma transposição didática das aulas presenciais para a EaD e não como elaboração específica para esta modalidade de ensino.

Diante desses dados, percebemos que a pouca ou quase nenhuma familiaridade com o gênero textual MDI confirma a fragilidade do conhecimento acerca das especificidades deste gênero e, conseqüentemente, dos mecanismos linguísticos que compõem o texto empírico: verbal ou não verbal. Vimos, ao longo deste trabalho, que se trata de um gênero textual carregado de peculiaridades e o não letramento certamente desencadeia em um texto recheado de marcas de outros gêneros textuais e de outras experiências, em especial, acadêmicas. É comum nos depararmos com aulas de um MDI em que o autor apenas reúne textos acadêmicos, artigos científicos, por exemplo, e organiza em formato de apostila, desconsiderando aspectos como, por exemplo, a de uma linguagem dialogal, bem como a dos recursos multimodais como instrumentos pedagógicos de organização e transmissão de conteúdo.

Sabemos que, ao longo dos anos, o material didático passou por muitas mudanças para se adaptar às necessidades da comunidade escolar contemporânea.

A diferença entre o material atual e materiais semelhantes de antigamente é marcante. Isso porque o texto escrito mudou substancialmente. O texto comum na mídia hoje é um texto multissemiótico ou multimodal: são usadas linguagens verbais, imagens, fotos e recursos gráficos em geral. Portanto, não é apenas a linguagem verbal a que contribui para o sentido; a imagem se tornou uma forma de expressão e de comunicação muito poderosa. (KLEIMAN, 2005, p. 48)

Esse novo cenário exige do professor variado conhecimento dos diversos modos de manifestação linguística. Ao analisar os dados apresentados, observamos que muito ainda falta para que o professor se aproprie das multiformas de manifestação linguística, pois, ao verificar que, em torno de 64% dos professores conteudista, não haviam produzido o gênero textual MDI em outra ocasião, confirmamos a carência de conhecimento e de formação não somente no que diz respeito ao gênero, mas à linguagem nele empregada, seja, verbal ou não verbal. Então, nem sempre o professor especialista em um determinado assunto ou que tenha experiência em produção textual terá proficiência na produção deste gênero textual para EaD.

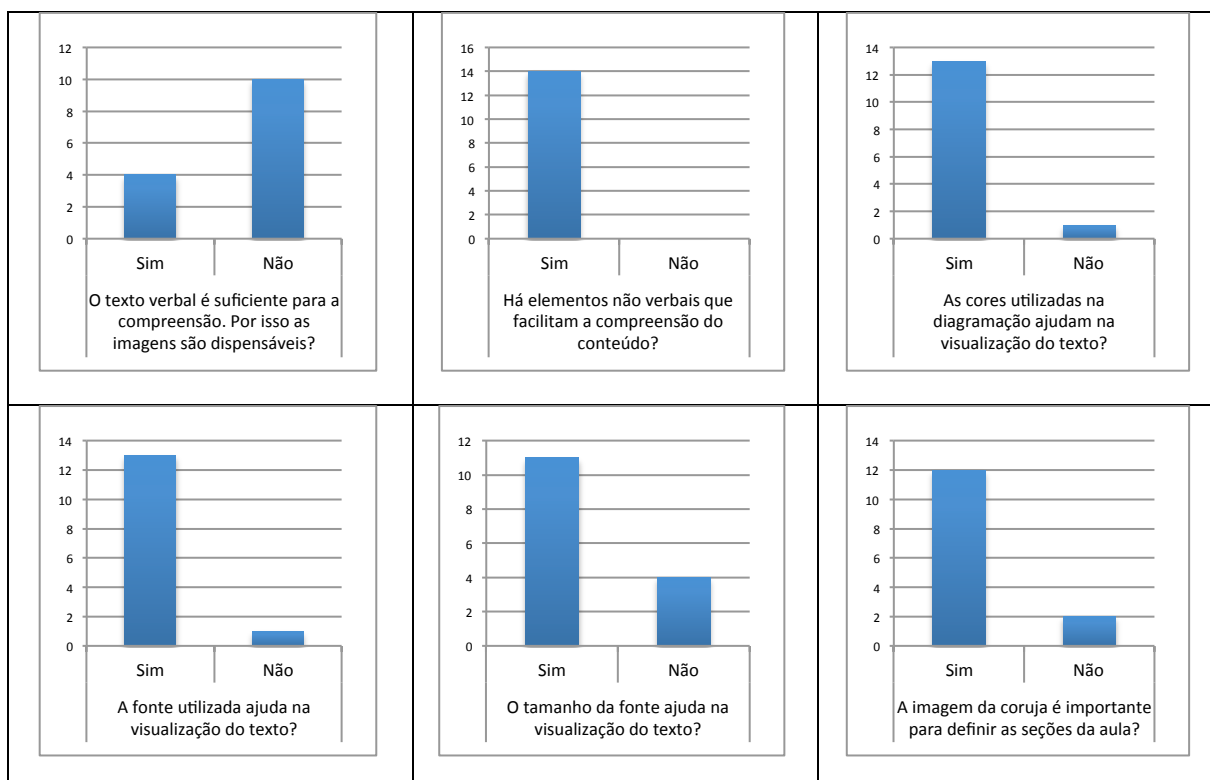
Ao serem questionados em relação aos recursos multimodais, orientamos que o professor conteudista manuseasse o exemplar do material para responder às questões sobre o material didático impresso do curso de Licenciatura em Letras do IFPB. Como resultado, obtivemos os seguintes dados:

|                                                                                       |     |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|----|
| O texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? | Sim | 4  |
|                                                                                       | Não | 10 |
| Há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo?                     | Sim | 14 |
|                                                                                       | Não | 0  |
| As cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto?                   | Sim | 13 |
|                                                                                       | Não | 1  |
| A fonte utilizada ajuda na visualização do texto?                                     | Sim | 13 |
|                                                                                       | Não | 1  |
| O tamanho da fonte ajuda na visualização do texto?                                    | Sim | 11 |
|                                                                                       | Não | 4  |
| A imagem da coruja é importante para definir as seções da aula?                       | Sim | 12 |
|                                                                                       | Não | 2  |
| A imagem da coruja infantiliza o material didático?                                   | Sim | 2  |
|                                                                                       | Não | 12 |

|                                                                              |                                                         |    |
|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|----|
| Normalmente, as imagens são utilizadas para:                                 | Exemplificar situações                                  | 7  |
|                                                                              | Adornar                                                 | 2  |
|                                                                              | Ilustrar conteúdo                                       | 10 |
|                                                                              | Ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)      | 6  |
|                                                                              | Ilustrar autores e personalidades                       | 5  |
| Sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): | Pouco se relacionam ao conteúdo                         | 3  |
|                                                                              | Estão totalmente relacionadas ao conteúdo               | 11 |
|                                                                              | Não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo | 0  |

**Quadro 11** – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Conteudista

Vejamos, a seguir, o desdobramento das respostas dos conteudistas acerca dos recursos multimodais em formato de gráfico.



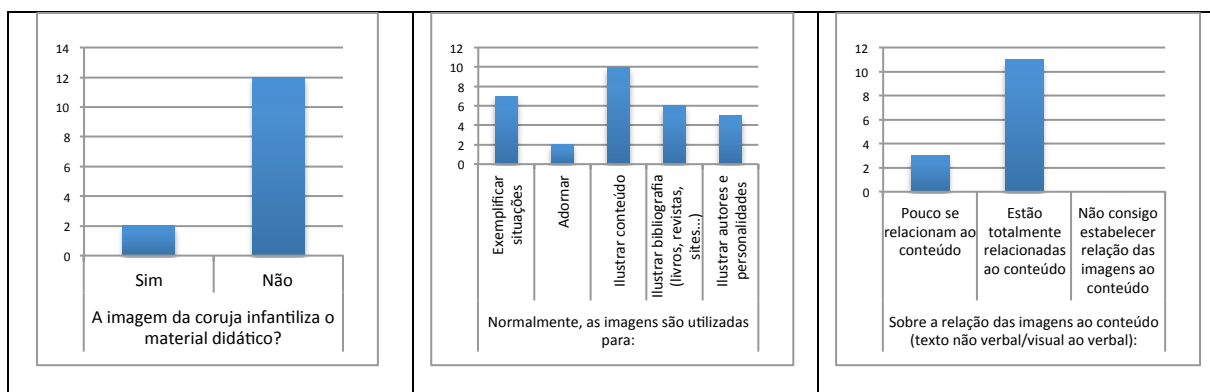
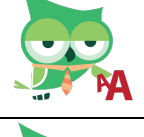


Gráfico 16 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Conteudista

Ao observar o quadro, bem como os gráficos acima, podemos constatar que, em geral, os elaboradores consideram os recursos multimodais presentes no MDI (imagens, fonte, cores, metáfora da coruja) como importantes na composição do material e podem ser considerados instrumentos facilitadores na compreensão do conteúdo. No entanto, ao serem questionados acerca da função da imagem no MDI, os conteudistas confirmam a nossa hipótese de que a imagem é, de fato, um suporte para o texto verbal, uma vez que exerce, normalmente, o papel de ilustrar conteúdo, referências bibliográficas ou autores e personalidade, sendo o texto verbal o articulador principal da representação enunciativa. Nesse sentido, há o uso consciente da imagem com essa função, porém, defendemos que talvez a pouca ou quase nenhuma formação do produtor no uso da imagem como texto seja a grande razão pela qual os recursos multimodais são utilizados com papéis tão minimalistas. Ressaltamos que não se trata, apenas, de dar à imagem um lugar de destaque. Texto verbal e não verbal podem estar em relação de subordinação e não de igualdade. Em todos os casos, a imagem será texto. E, para ser texto, deve ser dotada de significado e coerente com o todo.

Por haver a percepção de que o texto verbal em muito se relaciona ao não verbal, 11 dos 14 professores confirmaram essa assertiva na análise do texto. Observamos que não há muitas evidências em que o texto verbal esteja numa relação de complementaridade com o não verbal, como apresenta van Leeuwen (2005) nos tipos de coesão, neste caso, classificado como conexão de informação. Acreditamos existir a intenção em se promover a interrelação entre os dois mecanismos linguísticos, por exemplo, ao mencionar, no texto verbal, alguma referência à imagem, bem como ao considerar como relevante essa relação. No entanto, acreditamos, também, que a falta de formação em explorar os recursos multimodais resulta no uso tão restrito destes recursos.

Importante esclarecer que, ao longo de todo o MDI, as seções são identificadas por uma imagem de uma coruja indicando do que se trata cada seção. A escolha pela metáfora se deu em função da representação do animal como sendo um símbolo da sabedoria e por ser utilizado, em razão desta característica, em todos os cursos de Licenciatura em Letras. Vejamos, então, as representações dessas metáforas:

| Seções                        | Metáforas                                                                            |
|-------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------|
| Começando a história          |    |
| Tecendo conhecimento          |    |
| Aprofundando seu conhecimento |   |
| Trocando em miúdos            |  |
| Autoavaliando                 |  |

**Quadro 12** – Metáforas da coruja (separadores de seções)

Podemos observar que, para cada seção, a imagem da coruja representa a ação correspondente ao que será desenvolvido na referida seção como, por exemplo, a imagem da coruja refletida em um espelho para representar a ideia da autoavaliação. Nessa perspectiva, identificamos como um ponto positivo e com bastante coesão no que diz respeito à conexão de informação entre o não verbal e o conteúdo temático. Aqui, conseguimos perceber que a imagem exerce seu papel comunicativo de complementaridade ao texto verbal e às informações desenvolvidos em cada seção.

Ao serem questionados sobre a presença da coruja no MDI, os conteudistas, em sua maioria, afirmaram que a imagem da representação simbólica da coruja é importante para definir as seções da aula, bem como acreditam que, mesmo sendo uma imagem como pouco grau de modalidade, não infantiliza o material. Ressaltamos a questão do grau de

modalidade por acreditar que essas personificações de animais estejam mais presentes em materiais didáticos voltados para o público infantil.

Como avaliação geral do MDI, foi perguntado ao conteudista se considera o recurso não verbal, multimodal, como necessário para compreensão do conteúdo programático do curso e qual o grau de importância da presença desses recursos. A grande maioria, 13 profissionais, acreditam na necessidade do recurso multimodal como instrumento facilitador da aprendizagem: 9 dos 14 conteudistas acreditam que são muito importante e 5 avaliam como importante ter recursos multimodais no gênero textual material didático impresso para um curso na modalidade a distância. Vejamos o quadro abaixo:

|                                                                                                                         |                  |    |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|----|
| Você considera que o recurso não verbal é necessário para compreensão do conteúdo programático do curso?                | Sim              | 13 |
|                                                                                                                         | Não              | 1  |
| Para a compreensão do conteúdo, qual o grau de importância a presença dos recursos não verbais em um material didático? | Pouco importante | 0  |
|                                                                                                                         | Importante       | 5  |
|                                                                                                                         | Muito importante | 9  |

**Quadro 13** – Grau de necessidade e importância do RM no MDI – Conteudista

Em relação aos aspectos de produção que dizem respeito ao tempo, 10 dos 14 conteudistas afirmaram que o tempo foi satisfatório em função de ter sido planejado 1 ano antes da utilização do material, como ressalva o C10, ao se referir ao uso do texto não verbal especificamente: *“Um maior tempo disponível para elaboração do material para o 1º semestre, certamente, favoreceu a associação entre o texto verbal e não verbal”*. Esse fato não se repetiu nos períodos seguintes do curso e desencadeou numa produção sem os mesmos parâmetros utilizados no MDI analisado nesta pesquisa. Para os demais períodos, os materiais foram produzidos concomitante ao desenvolvimento do curso. No entanto, não temos como avaliar quais os impactos dessas condições de produção por não termos, como objeto de análise, os materiais dos demais períodos letivos.

No capítulo anterior que trata das condições de produção, o Capítulo 4, mais especificamente acerca do emissor como não sendo uma entidade única, ou seja, o MDI ter sido elaborado por mais de um conteudista, apresentamos os profissionais envolvidos no processo de coautoria. Vejamos, abaixo, as impressões que cada elaborador possui em relação ao trabalho colaborativo e às contribuições dos demais conteudistas.

| <b>Qual a contribuição dos demais conteudistas nas aulas elaboradas por você?</b> |                                                                                                                                                               |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C1                                                                                | <i>Análise e orientação para a melhoria do conteúdo</i>                                                                                                       |
| C2                                                                                | <i>Revisão</i>                                                                                                                                                |
| C3                                                                                | <i>Definição de enfoques, leitura crítica e sugestões</i>                                                                                                     |
| C4                                                                                | <i>As contribuições eram sugestões de aprimoramento, ajuda na escolha do texto, etc. Todas as contribuições ajudaram para que o material fosse concluído.</i> |
| C5                                                                                | <i>Pouca</i>                                                                                                                                                  |
| C6                                                                                | <i>Crítica, revisão, sugestão de abordagem do tema, indicação bibliográfica, revisão conceitual</i>                                                           |
| C7                                                                                | <i>Fazer a leitura e possíveis intervenções</i>                                                                                                               |
| C8                                                                                | <i>Leitura e sugestão, em alguns casos, de alguma imagem</i>                                                                                                  |
| C9                                                                                | <i>Colaboração</i>                                                                                                                                            |
| C10                                                                               | <i>Cada conteudista se responsabilizou pela sua produção</i>                                                                                                  |
| C11                                                                               | <i>Nenhuma</i>                                                                                                                                                |
| C12                                                                               | <i>Todos leram e apresentaram sugestões para melhorar a minha aula.</i>                                                                                       |
| C13                                                                               | <i>Recebi contribuição de apenas um dos conteudistas. Tal contribuição se deu por meio de indicação de textos e sugestões de exercícios.</i>                  |
| C14                                                                               | <i>Total, porque como mencionei anteriormente nós optamos por trabalhar juntos</i>                                                                            |

**Quadro 14** – Contribuição dos demais conteudistas

Em geral, podemos observar, no Quadro 14, que o papel dos conteudistas está relacionado à sugestão de texto, de abordagem, de bibliografia, de imagem (indicado apenas pelo C8), de exercícios, de conceitos; à revisão do texto como um todo. No entanto, nos casos do C10 e C11, fica claro que o trabalho foi desenvolvido isoladamente, descaracterizando a produção coletiva à qual o MDI se propõe. Em oposição a esse quadro, o C14 relata que o trabalho foi feito de forma colaborativa. Diante destes dados, constatamos que a colaboração se dá, na maioria das vezes, no campo da sugestão. De fato, a produção do texto e as escolhas linguísticas, seja verbal ou não verbal, ocorrem por um produtor apenas, restringindo aos demais profissionais a função de sugestor após a produção inicial realizada.

Ainda no que se refere ao que acreditamos ser o ponto crucial desta pesquisa: a formação do professor, apresentamos os dados relacionados a essa temática. Ao serem questionados se, em algum momento da formação, eles tiveram conhecimento sobre a Gramática do Design Visual, ainda que este não seja o único veículo de formação visual, se sim, foi solicitado que relatasse um pouco sobre a experiência, apenas 1 professor conteudista afirmou ter tido contato com a GDV durante duas de suas pós-graduações, ou seja, esses dados confirmam nossa hipótese de que o pouco uso dos recursos multimodais ou o uso restrito à função de suporte do texto verbal se dá em função da lacuna existente na formação

básica desses profissionais e de todos os profissionais da educação de um modo geral. É sabido que nas graduações, especificamente nos cursos de Licenciatura em Letras, a abordagem dada à imagem como texto de fato é ainda incipiente e ainda tem muito a trilhar para ganhar espaço e notoriedade nas matrizes curriculares desses cursos.

No que diz respeito à formação para elaboração do MDI, foi perguntado ao conteudista se tiveram acesso a algum tipo de formação sobre o projeto instrucional do material didático impresso do curso de Licenciatura em Letras do IFPB na modalidade a distância. Dos 14 conteudistas, 9 afirmaram que tiveram acesso ao projeto que trata das especificidades do MDI para um curso na modalidade a distância e 5 informaram que não. Identificamos esses números como preocupantes, por acreditar que é preciso se apropriar do projeto instrucional, especialmente de elaboração do MDI, para que se tenha uma uniformidade no material visto ser elaborado de forma colaborativa. Em relação às orientações para o uso dos recursos não verbais, 6 conteudistas afirmaram que não tiveram nenhuma orientação, 5 que tiveram orientação e 3 tiveram pouca orientação.

Vejamos, a seguir, alguns relatos<sup>15</sup> acerca das orientações para o uso de recursos multimodais.

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C2  | <i>Pouca orientação, mas no que concerne aos ícones utilizados</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| C3  | <i>Sim. Orientações nos momentos de capacitação com a Designer Instrucional e junto à equipe de diagramadores, no sentido de saber onde buscar imagens e sobre sua importância didática e visual.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| C4  | <i>As recomendações foram feitas informalmente, mais em contato com outros colegas que estavam elaborando. No geral, a sugestão era não deixar que o material tivesse apenas texto verbal.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| C7  | <i>Sim, os diagramadores seriam responsáveis pela criação das imagens solicitadas.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| C8  | <i>As orientações foram todas orais. Além delas, houve a sugestão de conhecer outros materiais disponíveis para acesso, produzidos na área de linguagens e códigos. Com adaptações, o "layout" seguiu o padrão das produções já existentes. Além da inserção de imagens, há uma seção, na produção do material teórico, intitulada APROFUNDANDO SEU CONHECIMENTO, em que ao lado das referências básicas sobre algumas leituras complementares, costuma-se colocar as imagens das obras indicadas.</i> |
| C9  | <i>Não utilizar muitos recursos imagéticos na mesma página</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| C11 | <i>Não o pessoal de design fez</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| C13 | <i>Não recebi nenhuma orientação, salvo alertas quanto ao uso de imagens da internet e a questão dos direitos autorais.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |

**Quadro 15** – Sobre orientação para o uso de recursos multimodais – Conteudista

<sup>15</sup> Como os relatos foram coletados na modalidade escrita por meio de questionário, apresentaremos a transcrição, *ipsis litteris*, conforme apresentados pelos participantes da pesquisa.

Ao analisar os relatos dos professores conteudistas, Quadro 15, percebemos que o uso do recurso multimodal da forma como se organiza, ocorre em razão do conhecimento que não se tem do tema. Observamos que, em geral, a preocupação é de que o MDI não tenha apenas o texto verbal, não tenha muitos elementos imagéticos na mesma página; pelo uso dos ícones (corujas); pelos direitos autorais e imagens da internet; pela orientação de que a parte imagética é desenvolvida por outro profissional especialista e, ainda, confirmando nossa análise de que o material tenha alguma imagem que ilustre o conteúdo como afirma o relato do professor ao mencionar as ilustrações relacionadas às referências da seção aprofundando seu conhecimento.

Por fim, solicitamos aos professores conteudistas que apresentassem a avaliação geral do MDI, especialmente no que diz respeito aos recursos multimodais.

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C1 | <i>Enquanto conteudista poderia ter encapotado mais ao texto não verbal, estabelecendo mais a relação com o verbal. <u>Não há formação dentro da nossa instituição para isso, é necessário que possamos ter a dimensão do uso desse tipo de texto para as nossas produções.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
| C2 | <i>Antes de fazer uma avaliação do material, tenho uma ressalva quanto as perguntas a) b) do questionário. Respondi porque era obrigatório a resposta, mas sinto que faltou um meio termo. Na minha opinião nem sempre as imagens são dispensáveis porque o texto verbal é bastante para a compreensão, entra outras variáveis, como o número de páginas que é estipulado para aquele material, por exemplo. Ou não ter encontrado uma imagem que resumisse o cerne daquela questão, ou mesmo pela <u>falta de experiência do conteudista em criar, ou encontrar imagens, gráficos.</u> Deveria existir uma pessoa que se encarregasse deste trabalho junto ao conteudista, é a função de um design visual trabalhando em cooperação com o conteudista. Quanto a questão B), respondi que sim, mas há recursos que só são ilustrativos, como por exemplo a figura na seção exercitando da aula 5, na aula 6, as fotos dos linguistas que servem pra ilustrar mas serve também pra informar, fazer o leitor conhecer quem eh esta pessoa, tirando-a do imaginário abstrato e colocando-a no concreto - alguém de carne e osso, homem, mulher, moreno, loiro, jovem, velho, etc... .<br/><u>O pouco tempo para preparar influenciou o conteúdo. Algo positivo que não é um recurso não verbal, mas é um recurso visual que foi muito bem utilizados foram os quadros, as tabelas, que quebravam a estrutura linear do texto, proporcionando uma novo olhar para o texto verbal, a cor usada no fundo destes recursos, evidenciava pontos importantes para ao aluno se deter em sua leitura.</u></i> |
| C3 | <i><u>Entendo que o material foi bem concebido. E as imagens, bem exploradas.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| C4 | <i><u>Em geral o material elaborado é bom e fornece informações relevantes que direcionam o estudo do aluno. Em relação aos recursos não verbais, acredito que poderia ter sido feito um trabalho prévio com os elaboradores para que todos utilizassem o recurso não verbal de uma forma mais padronizada, já que, embora cada disciplina seja publicada separadamente, trata-se de um</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
|-----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
|     | <i>único material didático ofertado para alunos de um mesmo curso.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| C5  | <i>É preciso definir uma estratégia de atualização periódica do material.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| C6  | <i>O material é bom, apresenta um designer que facilita a leitura, que rompe com a monotonia da leitura e remete a ideias que ampliam o texto escrito.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| C7  | <i>A elaboração de material didático é orientada por um guia que é de fundamental importância para a uniformização dos módulos, pois todos seguem o mesmo padrão. Além disso, é reconhecido o ótimo trabalho dos diagramadores, pois atendem às expectativas dos elaboradores quanto às ilustrações solicitadas.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| C8  | <p><i>Os textos produzidos me pareceram objetivos, sem muitas voltas. Algumas ideias são retomadas em outro ponto de um mesmo texto, sem conseguir acrescentar algo de significativo.</i></p> <p><i>A diagramação proporcionou bons efeitos aos textos teóricos. Ainda assim, as especificidades de alguns assuntos deixaram determinados textos mais densos. O tempo para a produção do material foi relativamente adequado, mas houve momentos em que a produção não avançou. Em razão disso, para cumprir prazos, tivemos de nos apressar. Isso não nos permitiu lançar mão, de forma bem refletida, de outras imagens (gravuras), porque quadros, tabelas, links e a perspectiva de interação se revelaram fortes.</i></p> <p><i>Hoje, revendo o material, percebemos que poderíamos ter empregado mais a linguagem não verbal, desde que em sintonia com o conteúdo, nada de forma gratuita. Mas foi o que pudemos fazer no momento e no contexto dados.</i></p> <p><i>Quanto à associação do não verbal (imagens, sons, gravuras, quadros, tabelas, destaques de letra, cor, tamanho...) ao verbal, penso ser importante, pois auxilia/ilustra/clarifica a compreensão do verbal. Além disso, suaviza o tom do verbal, faz descansar o olhar e pode provocar algum instante de diversão, principalmente em ensino a distância. Mas, se empregado fora de contexto e muito largamente, pode aborrecer. Muitas vezes, estamos tão ávidos por determinada leitura que não desejamos desviar o olhar. Em outros termos, reconhecemos a significância do não verbal, mas não o consideramos indispensável a uma compreensão adequada e facilitada do texto, a não ser em se tratando de educação a distância. A presença da linguagem não verbal, por si só, se não for bem articulada, não garante aspectos de maior didatismo ao que se diz.</i></p> |
| C9  | <i>Os recursos não verbais são essenciais para uma compreensão que vai além do recurso verbal, o recurso não verbal apela para o conhecimento de múltiplas inteligências, defendido por Gardner, em que cada aluno aprende de uma maneira diferente e variada. Para o ensino de Língua estrangeira, é essencial a utilização de recursos multimodais, i.e., mais do que meras ilustrações do recurso verbal eles se interconectam e quebram fronteiras linguísticas e de compreensão. Gostaria de ter usado mais recursos em nosso material, e acredito que meu companheiro de elaboração concorda com essa posição, mas como o MDI é apenas uma ferramenta, temos sempre o AVA para expandir nossos desejos de aproximação entre os alunos e os recursos multimodais.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |
| C10 | <i>Um maior tempo disponível para elaboração do material para o 1º semestre, certamente, favoreceu a associação entre o texto verbal e não verbal.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| C11 | <i>Precisa-se de mais estudos</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| C12 | <i>Hoje, sei que deveria ter relacionado às imagens ao conteúdo da minha aula. Na verdade, à época, faltou-me formação para desenvolver esse trabalho.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| C13 | <p><u>Elaboramos esse material didático sem muita noção da importância das imagens.</u></p> <p><u>Era-nos dito, apenas, que "as imagens são para deixar o material mais bonito e leve e ilustrado" etc e tal. Nesse sentido, era uma espécie de infantilização mesmo.</u></p> <p><u>Então, como escrevemos sobre literatura, as imagens nas quais eu pensava eram, no geral, de autores e capas de livros, com o único objetivo de apresentar aos alunos os rostos dos autores que assinavam os textos utilizados nas aulas.</u></p> <p><u>Uma ou outra ilustração que aparece no material é de iniciativa total do ilustrador. Ou seja, eu não interferia, no sentido de solicitar, ou mesmo de recusar alguma ilustração.</u></p> <p><u>Assim sendo, faço uma autocritica agora e afirmo que não soubemos usar textos não-verbais em material didático para o ensino na modalidade a distância. Se soubéssemos, se tivéssemos tido as devidas orientações, nosso material, certamente, teria ficado de melhor qualidade e, sem dúvida, mais bonito, conforme era a nossa vontade inicial.</u></p> |
| C14 | <p><u>Revedo o material, avalio que os recursos não verbais são imprescindíveis para que haja um melhor entendimento da teoria apresentada até pela natureza da disciplina. Enfim, eu manteria todas as ilustrações utilizadas ao longo do material didático.</u></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

**Quadro 16** – Avaliação geral do MDI – Conteudistas (grifo nosso)

Ao analisar os comentários dos conteudistas acerca do MDI, Quadro 16, podemos perceber que os profissionais avaliam o material como bom, pelo uso das imagens utilizadas e pelo design em geral (C3, C6, C7 e C8), consideram, também, como sendo importante o uso do recurso não verbal, especialmente, para os materiais didáticos impressos utilizados na modalidade a distância (C8, C9, C13 e C14). No entanto, percebem que poderiam ter explorado mais a utilização de imagens (C8, C9 e C12), mas, C9 acredita que o ambiente virtual de aprendizagem seja uma outra ferramenta de utilização dos recursos multimodais, podendo suprir as lacunas existentes no MDI. Podemos constatar, também, que os conteudistas acreditam que o grande responsável pela pouca incidência de recursos multimodais no MDI ocorre em função de não haver formação específica para uso desses mecanismos linguísticos, nem tampouco de experiência tanto na elaboração do gênero textual como no uso dos recursos multimodais (C1, C2, C4, C12 e C13) e, para alguns casos, direcionam para outro profissional, o diagramador, a responsabilidade pelo emprego dos recursos multimodais (C2, C7 e C13).

Diante desses dados, percebemos o quão carente é a formação dos profissionais que elaboram o gênero textual MDI. Não se trata apenas das questões relacionadas ao dispositivo linguístico não verbal, mas a formação e/ou experiência para elaboração do gênero textual em questão. São profissionais que, dentro das suas especialidades temáticas, são convidados a elaborar um gênero textual que carrega em sua

estrutura e composição muitas particularidades que, de fato, exigem uma reflexão mais profunda (C11) não apenas sobre sua estrutura, mas suas condições de produção, de recepção e de circulação do texto empírico.

O entendimento de recursos multimodais “quadros” e “tabelas” como sendo visuais (C2), comprova que, em geral, esses recursos não são reconhecidos como textos, contrariando a ideia de que todo e qualquer dispositivo linguístico é visual em função da materialidade gráfica. Assim, a distinção ocorre apenas entre o verbal e não verbal, ambos são visuais. Esse fato reforça a falta de reflexão acerca das questões que envolvem os dispositivos semióticos que compõem a nossa língua.

Reconhecemos que não é apenas o uso do não verbal em oposição ao verbal. Em algumas situações, a serem definidas pelo objetivo enunciativo, o texto não verbal não atingirá a função comunicativa desejada, ou o contrário (C2). Trata-se de um alinhamento, de uma equalização no uso dos dispositivos linguísticos para que se consiga, no caso do MDI, fazer chegar ao leitor o conteúdo temático de forma clara, coesa, objetiva e, sem menor dúvida, didática. Trata-se de uma transposição didática da aula, antes apenas oralizada, para um novo suporte de texto: o impresso, e por vezes, o digital, tendo em vista que esse mesmo texto é disponibilizado ao aluno no formato digital.

### **5.3.2 Diagramador**

O material didático impresso utilizado no 1º período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB teve o trabalho de diagramação realizado por 4 profissionais. Todos eles, na posição social do emissor multidisciplinar dentro do contexto sociossubjetivo de produção, são servidores do quadro efetivo do referido Instituto. Sendo assim, o seu trabalho era, normalmente, voltado para esta finalidade, justificando, então, o fato de terem sido nomeados em razão da demanda existente com o MDI, função, antes, inexistente no IFPB.

Dessa forma, os dados que apresentamos são resultados da compilação e análise da contribuição dos 4 profissionais envolvidos na diagramação que trataremos, doravante, como D1, D2, D3 e D4, conforme ordem de participação e respostas ao questionário da pesquisa.

De um modo geral, todos os profissionais, em especial pela exigência do cargo, são habilitados com formação específica para desempenhar a função de diagramador.

No entanto, nenhum havia desenvolvido trabalho de diagramação em material didático impresso para modalidade a distância, ou seja, não possuía experiência na produção do gênero textual MDI. Ao serem questionados em relação às orientações sobre o projeto instrucional do curso, 2 dos 4 diagramadores afirmaram que sim, porém todos eles informaram que não receberam nenhuma orientação acerca do uso de recursos multimodais, apenas a necessidade de inserir a imagem das corujas nas divisões de seção.

Em relação à Gramática de *Design Visual*, os 4 diagramadores afirmaram que tinham conhecimento. No entanto, ao pedir que relatassem a experiência com a GDV, todos informaram outras linhas teóricas, confirmando a hipótese de que o estudo da imagem na perspectiva da GDV, também, não é abordada nos cursos de formação da área de comunicação visual. Podemos constatar esse fato nos depoimentos dos profissionais, a saber:

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|----|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1 | <i>A minha formação como bacharel em design gráfico pela Universidade Federal de Pernambuco propiciou grande discussões acerca da sintaxe da linguagem visual, sua aplicação, seu valor semântico...</i>                                                                                             |
| D2 | <i>Sim. Já tive oportunidade de estudar o livro "a sintaxe da linguagem visual" de Donis a Dondis. Também estudei esse tipo de conteúdo no curso de educação artística.<br/>Também me valho da minha experiência como ilustrador que treinou meu para a comunicação visual de uma maneira geral.</i> |
| D3 | <i>Sim. Teoria da Gestalt / "O universo da Arte" de Fayga Ostrower</i>                                                                                                                                                                                                                               |
| D4 | <i>Sim</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                           |

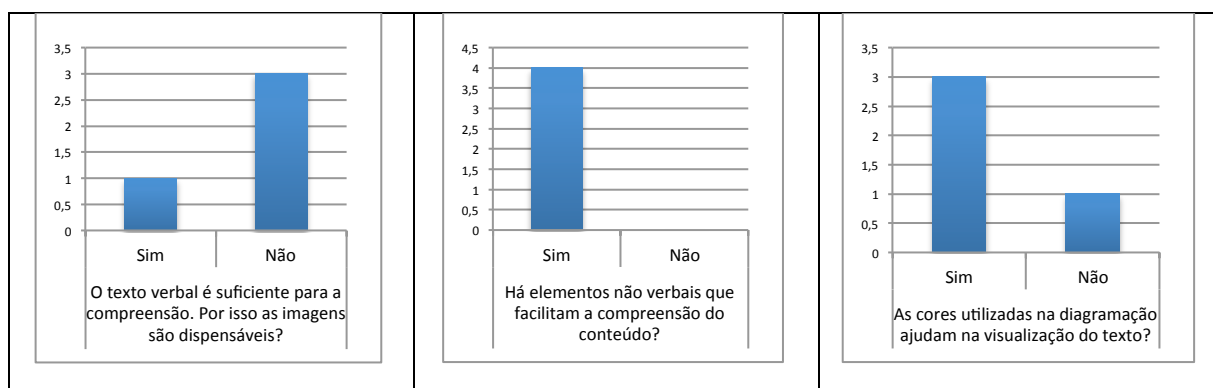
**Quadro 17** – Conhecimento da GDV – Diagramador

Podemos observar, Quadro 17, que todos os diagramadores apresentam outras vertentes de discussão acerca do estudo da imagem, mas não especificamente a Gramática do *Design Visual*. Diante dessa informação, podemos ampliar a discussão e pensar na necessidade de se romper as barreiras que separam as áreas e os cursos de formação, tendo em vista a congruência de interesses no uso do dispositivo linguístico verbal ou não como mecanismo enunciativo com uma função comunicativa definida como, por exemplo, os textos publicitários e os materiais didáticos.

Sobre a análise em relação aos recursos multimodais, orientamos que o diagramador manuseasse o material didático para responder às questões. Como resultado, obtivemos os seguintes dados:

|                                                                                       |                                                         |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|---|
| O texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? | Sim                                                     | 1 |
|                                                                                       | Não                                                     | 3 |
| Há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo?                     | Sim                                                     | 4 |
|                                                                                       | Não                                                     | 0 |
| As cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto?                   | Sim                                                     | 3 |
|                                                                                       | Não                                                     | 1 |
| A fonte utilizada ajuda na visualização do texto?                                     | Sim                                                     | 4 |
|                                                                                       | Não                                                     | 0 |
| O tamanho da fonte ajuda na visualização do texto?                                    | Sim                                                     | 4 |
|                                                                                       | Não                                                     | 0 |
| A imagem da coruja é importante para definir as seções da aula?                       | Sim                                                     | 1 |
|                                                                                       | Não                                                     | 3 |
| A imagem da coruja infantiliza o material didático?                                   | Sim                                                     | 3 |
|                                                                                       | Não                                                     | 0 |
| Normalmente, as imagens são utilizadas para:                                          | Exemplificar situações                                  | 1 |
|                                                                                       | Adornar                                                 | 3 |
|                                                                                       | Ilustrar conteúdo                                       | 3 |
|                                                                                       | Ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)      | 4 |
|                                                                                       | Ilustrar autores e personalidades                       | 3 |
| Sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal):          | Pouco se relacionam ao conteúdo                         | 1 |
|                                                                                       | Estão totalmente relacionadas ao conteúdo               | 3 |
|                                                                                       | Não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo | 0 |

**Quadro 18** – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Diagramador



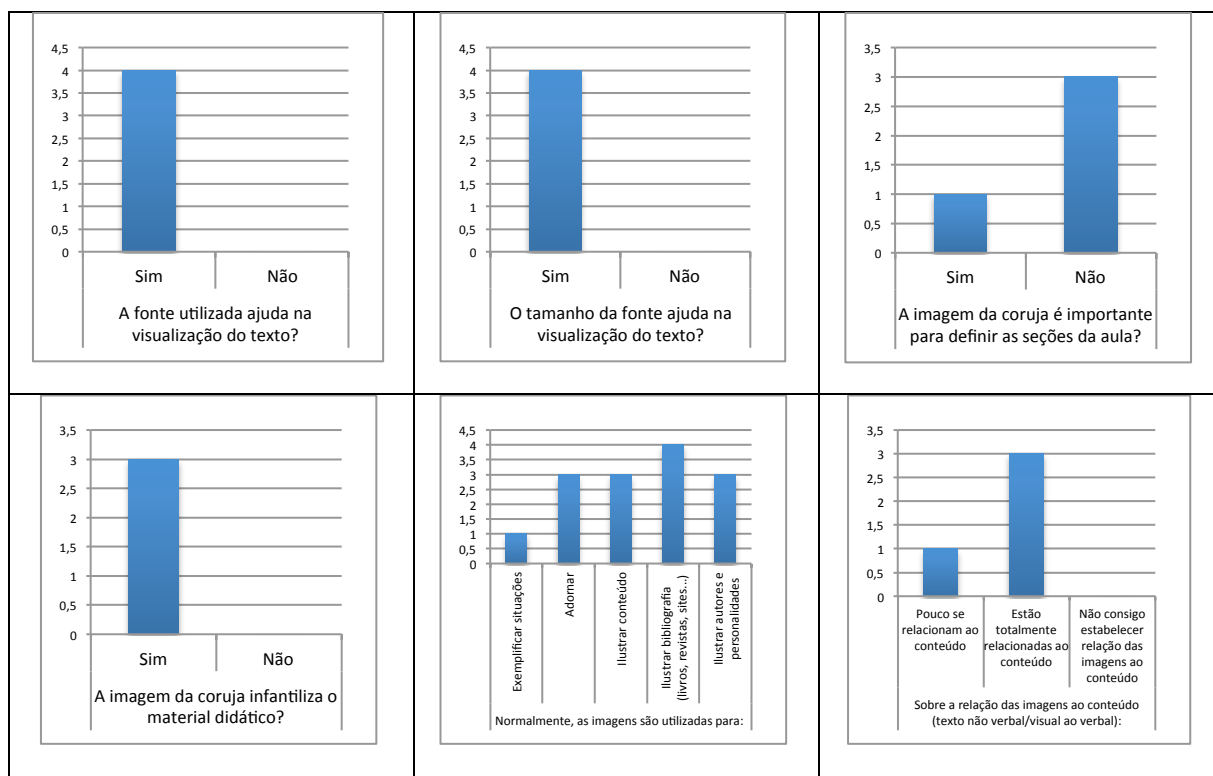


Gráfico 17 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Diagramador

Igualmente como para os professores conteudistas, os recursos não verbais são considerados importantes e facilitadores para a compreensão do conteúdo, como também as cores, fontes e tamanho das fontes são avaliados positivamente. Porém, ao contrário dos conteudistas, todos os diagramadores que participaram da pesquisa consideram a imagem da coruja, como metáfora para divisão das seções, desnecessária e infantiliza o material.

Destacamos, também, que, em relação à função dos elementos não verbais no MDI, os diagramadores consideram que as imagens, em linhas gerais, têm o papel de ilustrar o que está sendo dito no texto verbal como, por exemplo, a indicação bibliográfica, a referência a autores e a personalidades, o conteúdo. Constatamos o uso consciente da imagem como esse propósito: ilustrar o que está dito, dando à imagem a função de suporte para o texto verbal. Nesse sentido, entendemos que não há, de fato, a intenção em dar ao recurso multimodal o caráter de texto e, assim, encontramos, em quase todas as situações, um papel coadjuvante, embora com a preocupação de tornar coesa a conexão das informações contidas nos dois dispositivos linguísticos: verbal e não verbal.

Na avaliação geral do MDI, os diagramadores consideram o recurso não verbal, multimodal, como necessário para compreensão do conteúdo programático do curso e como muito importante para compreensão do curso. Todos os diagramadores, acreditam na necessidade do recurso multimodal como instrumento facilitador da aprendizagem. Em

relação ao grau de importância, 3 acreditam que são muito importante e 1 avalia como importante ter recursos multimodais no gênero textual material didático impresso para um curso na modalidade a distância, como mostra o quadro a seguir:

|                                                                                                                         |                  |   |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------|---|
| Você considera que o recurso não verbal é necessário para compreensão do conteúdo programático do curso?                | Sim              | 4 |
|                                                                                                                         | Não              | 0 |
| Para a compreensão do conteúdo, qual o grau de importância a presença dos recursos não verbais em um material didático? | Pouco importante | 0 |
|                                                                                                                         | Importante       | 1 |
|                                                                                                                         | Muito importante | 3 |

**Quadro 19** – Grau de necessidade e importância do RM no MDI – Diagramador

No que diz respeito ao tempo para realização das produções, edições das imagens, todos os diagramadores avaliaram como não sendo satisfatório o tempo destinado à referida ação. Necessário esclarecer que os textos são idealizados, como dito no capítulo que trata as condições de produção, pelos emissores primários. Sendo assim, seguindo o fluxograma da produção, o texto chega ao diagramador, normalmente, com o cronograma limitado, tendo em vista o tempo destinado à construção inicial do texto. No entanto, como já identificado no relato de alguns professores conteudistas, muitas vezes, é transferido totalmente ao diagramador a função de tratar dos aspectos visuais, isso inclui o emprego dos recursos multimodais. Portanto, ao reconhecer que o tempo não é satisfatório, os diagramadores levantam o problema relacionado ao fato de, se não há condições favoráveis, o processo de produção no tocante aos recursos multimodais é comprometido.

Diante desse cenário, podemos inferir que esse problema se torna mais grave nos MDI dos demais períodos em razão da situação apresentada anteriormente em que o professor conteudista C10 diz que o período de tempo para elaboração do MDI para o 1º período, objeto de estudo desta pesquisa, favoreceu *a associação entre o texto verbal e não verbal*”. Nessa perspectiva, acreditamos que os MDI elaborados e utilizados nos períodos seguintes apresentam um quadro preocupante em relação ao processo de produção como um todo, tendo em vista que, para os demais períodos, os materiais foram produzidos concomitante ao desenvolvimento do curso.

Como avaliação geral do MDI, os diagramadores expuseram alguns pontos relevantes que ora apresentamos:

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| D1 | <i>As imagens precisariam ser utilizadas de maneira mais rica, pois entendo que o papel dela é muito variado não apenas de reforço do que já foi escrito.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| D2 | <p><i>Sobre a parte não verbal:</i></p> <p><i>1. Deveríamos ter mais liberdade com relação ao uso da cor. Usar a cor do instituto em tudo apenas por ser a cor do instituto nos retira várias possibilidades de utilização das cores como recurso de organização e comunicação.</i></p> <p><i>2. A maior preocupação de um comunicador visual tem que ser o público. É preciso antes de qualquer projeto verificar qual o público alvo, faixa etária, gostos, preferências, hábitos. Apenas dessa maneira é possível propor soluções visuais mais adequadas. Esse tipo de pesquisa não foi feito na hora da escolha da coruja como mascote/ilustração do material. O fato de ser o animal que representa o curso não é suficiente para a escolha desse tipo de abordagem. É preciso ver se a proposta não vai soar demasiado infantil perante o público, ou se a ilustração não é complexa demais para um fim que exige objetividade, que é o caso dos tópicos.</i></p> <p><i>3. Também precisamos de mais liberdade com relação ao layout. Ficamos com uma ideia muito fixa de seguir as regras da ABNT o que acabou tornando o material muito sisudo e com cara de artigo científico. Por exemplo: uma citação com mais de três linhas pode receber um outro tipo de destaque sem necessariamente seguir o recuo de 4cm a esquerda que manda a ABNT; para uma citação como essa pode-se criar um box colorido para que transmita esse destaque mas não engesse o layout.</i></p> <p><i>4. Utilização de interatividade. Na minha opinião o material didático para EAD deve lançar mão de todos mais avançados recursos de interação. O suporte impresso na minha visão não é a melhor forma de apresentar um material de EAD. O argumento de que nem todos os alunos tem entrosamento ou acesso a materiais digitais, na minha opinião, não é o suficiente, pois pode-se promover esse acesso e entrosamento com ações e políticas de inclusão, disponibilização de tablets, etc. Acho que o projeto do material ganharia muito mais apelo se pudesse ser trabalhado em suporte digital(Epub), fazendo uso de animações e exercícios interativos.</i></p> <p><i>Sobre a parte verbal:</i></p> <p><i>Na minha opinião um material didático de EAD para um curso de graduação e pós-graduação deveria ter mais exercícios e exemplos, um texto mais objetivo e sucinto. As leituras mais densas deveriam ser feitas em livros de outros autores indicados para leitura e o material didático deveria servir apenas como um guia de condução e fixação dessa pesquisa bibliográfica. Mas é só minha opinião, reconheço que não tenho conhecimento e especialidade na área.</i></p> |
| D3 | <p><i>Apesar de nunca ter editorado materiais didáticos, já possuía experiência com editoração de livros. Consciente de que a instituição ainda não estava habituada a produzir livros didáticos, e diante deste cenário, tomei a decisão de produzir um projeto gráfico funcional que permitisse maior agilidade para o processo de editoração, o que eventualmente comprometeu o uso de recursos não verbais.</i></p> <p><i>A fase de editoração foi marcada por atrasos na elaboração do conteúdo (textos) que consequentemente apertaram os prazos de editoração gráfica e revisão.</i></p>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| D4 | ...                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |

**Quadro 20** – Avaliação geral do MDI – Diagramador (grifo nosso)

Diante dos relatos acima, podemos extrair relevantes considerações acerca do MDI, especialmente por terem sido oriundas de profissionais especialistas na comunicação visual. Constatamos que, de fato, há a preocupação de que a imagem não seja, meramente, utilizada como suporte para o texto verbal (D1); a limitação no uso das cores para fazer referência às utilizadas na identificação institucional do IFPB, as variações da cor verde, resulta na restrição do uso de diferentes cores com estratégias específicas de organização e comunicação (D2); a preocupação no entendimento de quem é o receptor do texto, do ponto de vista da posição social desse receptor, para se traçarem estratégias comunicativas seja verbal ou não verbal de se atingir o objetivo enunciativo, a partir das funções comunicativas que se pretendem com o uso de determinado dispositivo linguístico – o diagramador D2 apresenta que o uso da coruja como identificador das seções não foi submetido à análise pelo grupo receptor do texto, o estudante/leitor; o suporte impresso para o texto produzido limita as possibilidades de interação, podendo ser explorado por meio de outros objetos midiáticos, em especial, por se tratar de EaD (D2); o MDI deveria ser apenas um guia para orientação de textos e referências bibliográficas que são, normalmente, abordados em um curso de graduação (D2); a preocupação em ter um projeto gráfico que tornasse o processo mais ágil, comprometeu o uso dos recursos não verbais (D3); o atraso na fase de elaboração por parte dos conteudistas desencadeou na falta de tempo para que os diagramadores desenvolvessem um trabalho mais dedicado à editoração gráfica e, conseqüentemente, à revisão.

### **5.3.3 Revisor linguístico**

Os trabalhos de revisão linguística do material didático impresso utilizado no 1º período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB foram desenvolvidos por 3 profissionais com função específica para esta finalidade como servidores efetivos do referido Instituto, nomeados em razão da demanda existente com o MDI, função, antes, inexistente no IFPB. Assim como os diagramadores, os revisores ocupam a posição social de emissor multidisciplinar dentro do contexto sociossubjetivo. Mesmo que em menor escala, influenciam na composição final do texto por meio de sugestões e análise dos elementos multimodais presentes no texto. A distribuição dos trabalhos de revisão foi feita de forma igualitária, de modo que cada revisor atuasse em uma mesma disciplina ao longo de todo MDI.

No momento de realização desta pesquisa, um dos revisores já não mais fazia parte do quadro de servidores, o que desencadeou na participação apenas de 2 profissionais.

Assim, os dados apresentados a seguir são resultados da compilação e análise da contribuição dos 2 revisores envolvidos no processos que trataremos, doravante, como R1 e R2, conforme ordem de participação e respostas ao questionário da pesquisa.

Embora a função dos revisores seja voltada para revisão linguística, os dois profissionais que participaram da pesquisa informaram que apresentavam algum tipo de sugestão em relação aos recursos não verbais. Confirmando a hipótese de que eles atuam no processo de produção, mesmo não elegendo os recursos multimodais presentes no MDI, o fato de sugerir dá ao revisor a função, também, de coautoria do texto, neste caso, classificado no contexto de produção como emissor multidisciplinar.

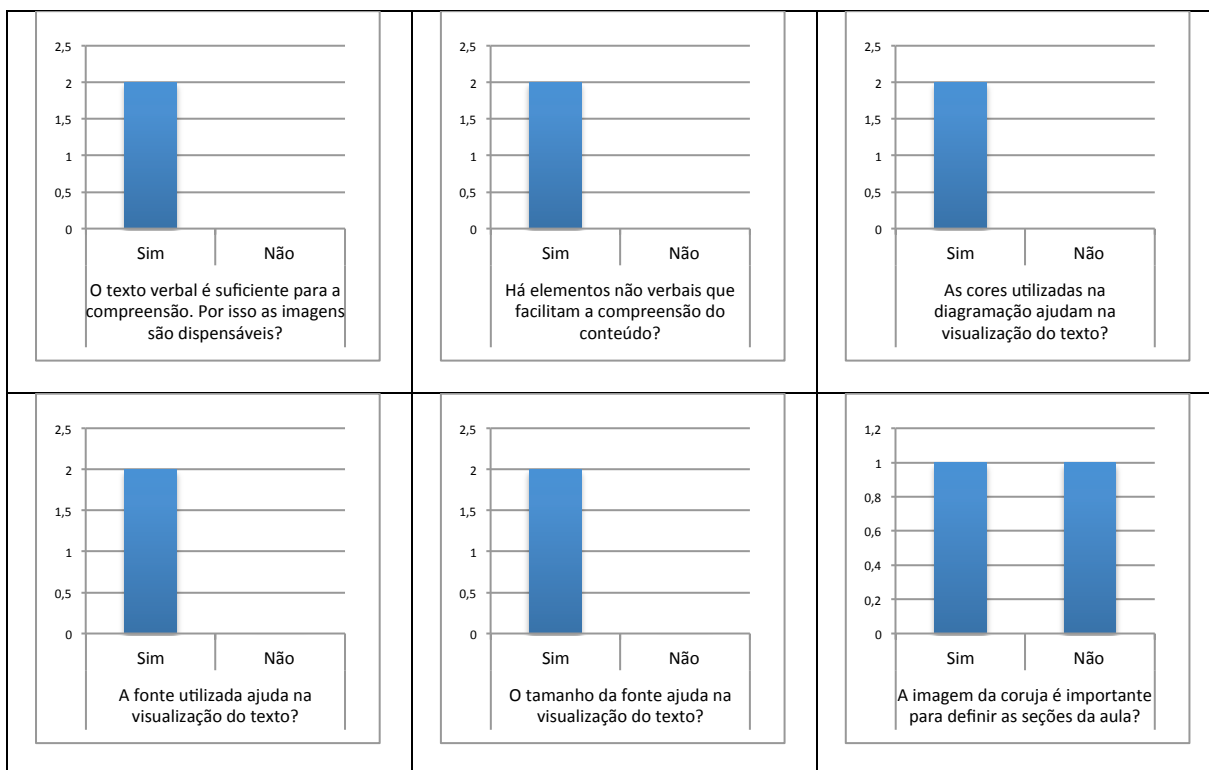
Em relação à formação dos profissionais, constatamos que, para a revisão linguística, ambos possuíam credenciais para desenvolver tal função, especialmente pelo perfil exigido no edital de contratação: um revisor com graduação em Letras e o outro em Comunicação Social. No que diz respeito ao conhecimento acerca dos elementos multimodais, os dois informaram não terem conhecimento sobre a Gramática do *Design Visual*, tampouco terem recebido orientação para o uso dos recursos multimodais no MDI, bem como algum tipo de formação sobre o projeto instrucional específico para o curso de Letras na modalidade a distância. Esses dados confirmam a grande lacuna que existe na formação dos profissionais que atuam no MDI, especialmente no que diz respeito ao uso dos recursos multimodais. Tanto na formação acadêmica quanto na formação profissional, percebemos que, pouco ou quase, não existe uma ação educativa que contemple a imagem como mecanismo enunciativo sendo associada ao texto verbal, ou seja, em um processo cuja imagem por si só consiga atingir a função comunicativa pretendida pelo emissor.

Sobre a análise em relação aos recursos multimodais, assim como com os demais profissionais, orientamos que o revisor manuseasse o material didático para responder às questões e obtivemos os seguintes dados:

|                                                                                       |     |   |
|---------------------------------------------------------------------------------------|-----|---|
| O texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? | Sim | 2 |
|                                                                                       | Não | 0 |
| Há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo?                     | Sim | 2 |
|                                                                                       | Não | 0 |
| As cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto?                   | Sim | 2 |
|                                                                                       | Não | 0 |
| A fonte utilizada ajuda na visualização                                               | Sim | 2 |

|                                                                              |                                                         |   |
|------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|---|
| do texto?                                                                    | Não                                                     | 0 |
| O tamanho da fonte ajuda na visualização do texto?                           | Sim                                                     | 2 |
|                                                                              | Não                                                     | 0 |
| A imagem da coruja é importante para definir as seções da aula?              | Sim                                                     | 1 |
|                                                                              | Não                                                     | 1 |
| A imagem da coruja infantiliza o material didático?                          | Sim                                                     | 1 |
|                                                                              | Não                                                     | 1 |
| Normalmente, as imagens são utilizadas para:                                 | Exemplificar situações                                  | 0 |
|                                                                              | Adornar                                                 | 0 |
|                                                                              | Ilustrar conteúdo                                       | 2 |
|                                                                              | Ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)      | 1 |
|                                                                              | Ilustrar autores e personalidades                       | 1 |
| Sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): | Pouco se relacionam ao conteúdo                         | 0 |
|                                                                              | Estão totalmente relacionadas ao conteúdo               | 1 |
|                                                                              | Não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo | 1 |

**Quadro 21** – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor



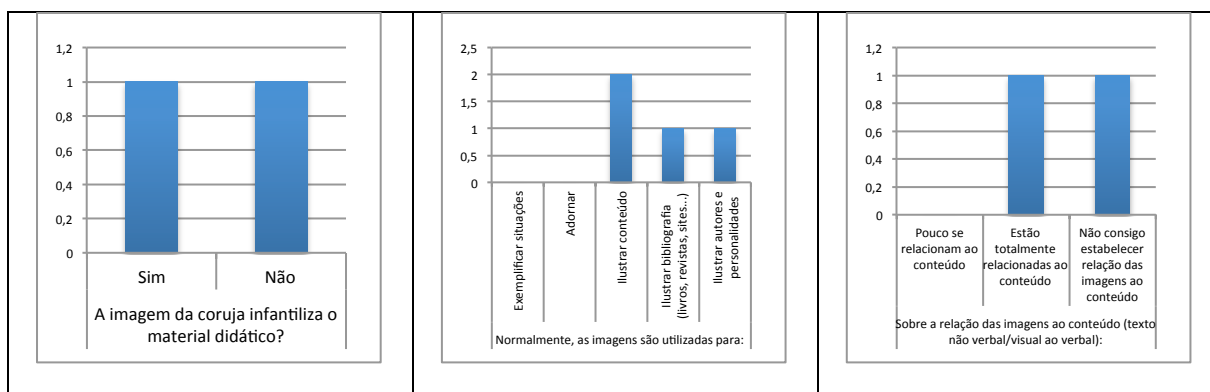


Gráfico 18 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor

Em linhas gerais, podemos observar que a percepção dos revisores acerca dos recursos multimodais coincide, divergindo apenas em relação ao uso da imagem da coruja como metáfora para definir as seções do MDI: um acredita ser importante e outro não; e um avalia como um elemento que infantiliza o MDI, enquanto que o outro não. Destacamos o fato de que, embora os revisores considerem que há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo, os dois participantes da pesquisa indicam, também, que o texto verbal é suficiente para compreensão e, por isso, as imagens são dispensáveis. Esses dados apontam para uma contradição, pois, se são facilitadores, entendemos como sendo necessários para o processo de compreensão do conteúdo. Nesse sentido, percebemos que, de fato, é dada à imagem um atributo dispensável no tocante à utilização como estratégia para facilitar a compreensão do que se quer dizer.

Quanto à função dos elementos não verbais no MDI, os revisores consideram que as imagens têm o papel de ilustrar, ou seja, complementar o sentido do que está sendo dito no texto verbal: a indicação bibliográfica, a referência a autores e à personalidades, o conteúdo. Assim como para os demais profissionais que participam do processo de produção do MDI, constatamos o uso consciente da imagem como um mecanismo que tem por finalidade ilustrar, dando à imagem a função de coadjuvante em relação o texto verbal, mesmo que haja a conexão das informações contidas no texto verbal e no não verbal.

Como avaliação geral do MDI, os revisores apresentaram as seguintes considerações:

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                               |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| R1 | <i>É evidente que os recursos não verbais contribuem para a compreensão do conteúdo e para a dinamicidade do material, principalmente em se tratando de um material para curso a distância. Deve-se, entretanto, haver orientações aos professores conteudistas quanto à forma de se utilizar esses recursos quando da elaboração do material, e estes devem ser discutidos quando da criação do projeto gráfico, com envolvimento dos profissionais da área e/ou que tenham experiência.</i> |
|----|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|    |                            |
|----|----------------------------|
| R2 | <i>Material muito bom.</i> |
|----|----------------------------|

**Quadro 22** – Avaliação geral do MDI – Revisor

Nos relatos acima, Quadro 22, podemos perceber, embora com um nível de detalhamento inferior tendo como parâmetros os demais profissionais envolvidos no processo de produção, que a presença de recursos multimodais em um material didático, especialmente para a modalidade a distância, contribui para a compreensão do conteúdo. No entanto, percebe-se, no relato do R1, que a formação dos profissionais que participam do processo, em especial os professores conteudistas, é um ponto que torna frágil o processo de constituição do gênero textual material didático para EaD, principalmente, no que se refere ao uso dos recursos multimodais. O R1 também sinaliza para a necessidade de alinhamento entre os profissionais que atuam na produção do MDI, como, por exemplo, na criação do projeto gráfico do material.

Tendo em vista essa avaliação, reiteramos o que discutimos ao longo deste trabalho no tocante à formação do professor em uma dimensão muito mais ampla, não somente em relação ao uso ou não de dispositivos linguísticos não verbais. É sabido que o MDI, pelas suas especificidades, precisa ser visto com muita atenção, especialmente pela função comunicativa que exerce no contexto acadêmico, afinal, o MDI é, também, o discurso oral da sala de aula materializado no papel, para ser desenvolvido em um contexto a distância: virtual ou não.

#### **5.4 Análise das condições de leitura e de recepção da representação imagética**

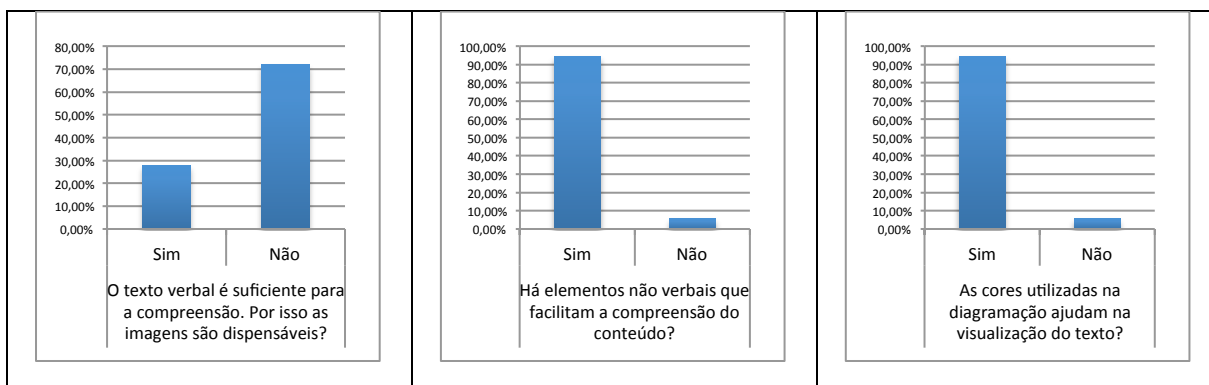
Nesta seção, serão apresentadas as análises oriundas dos dados levantados com a aplicação dos questionários aos estudantes do 1º período do ano letivo de 2016.1 do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância dos 4 polos de apoio presencial, a saber: João Pessoa, Campina Grande, Picuí e Sousa.

Os estudantes tiveram acesso aos questionários por meio de formulário eletrônico. Para o preenchimento, eles foram orientados a observar o material didático impresso e manuseá-lo quando necessário (Apêndice 5). Assim como para os profissionais que participam do processo de produção do MDI, foram elaboradas questões gerais e algumas específicas à posição social do receptor do texto. Participaram da pesquisa 36 (trinta e seis) estudantes distribuídos nos 4 polos presenciais.

Ao serem questionados acerca dos recursos multimodais presentes no MDI, os estudantes apresentaram respostas que resultaram nos seguintes dados:

|                                                                                       |                                                         |        |
|---------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|--------|
| O texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? | Sim                                                     | 27.8%  |
|                                                                                       | Não                                                     | 72.2%  |
| Há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo?                     | Sim                                                     | 94.4%  |
|                                                                                       | Não                                                     | 5.6%   |
| As cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto?                   | Sim                                                     | 94.4%  |
|                                                                                       | Não                                                     | 5.6%   |
| A fonte utilizada ajuda na visualização do texto?                                     | Sim                                                     | 100%   |
|                                                                                       | Não                                                     | 0      |
| O tamanho da fonte ajuda na visualização do texto?                                    | Sim                                                     | 94.4%  |
|                                                                                       | Não                                                     | 5.6%   |
| A imagem da coruja é importante para definir as seções da aula?                       | Sim                                                     | 72.2%  |
|                                                                                       | Não                                                     | 27.8%  |
| A imagem da coruja infantiliza o material didático?                                   | Sim                                                     | 25%    |
|                                                                                       | Não                                                     | 75%    |
| Normalmente, as imagens são utilizadas para:                                          | Exemplificar situações                                  | 25%    |
|                                                                                       | Adornar                                                 | 9.2%   |
|                                                                                       | Ilustrar conteúdo                                       | 40.8%  |
|                                                                                       | Ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)      | 11.84% |
|                                                                                       | Ilustrar autores e personalidades                       | 13.16% |
| Sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal):          | Pouco se relacionam ao conteúdo                         | 2.8%   |
|                                                                                       | Estão totalmente relacionadas ao conteúdo               | 94.4%  |
|                                                                                       | Não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo | 2.8%   |

**Quadro 23** – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Revisor



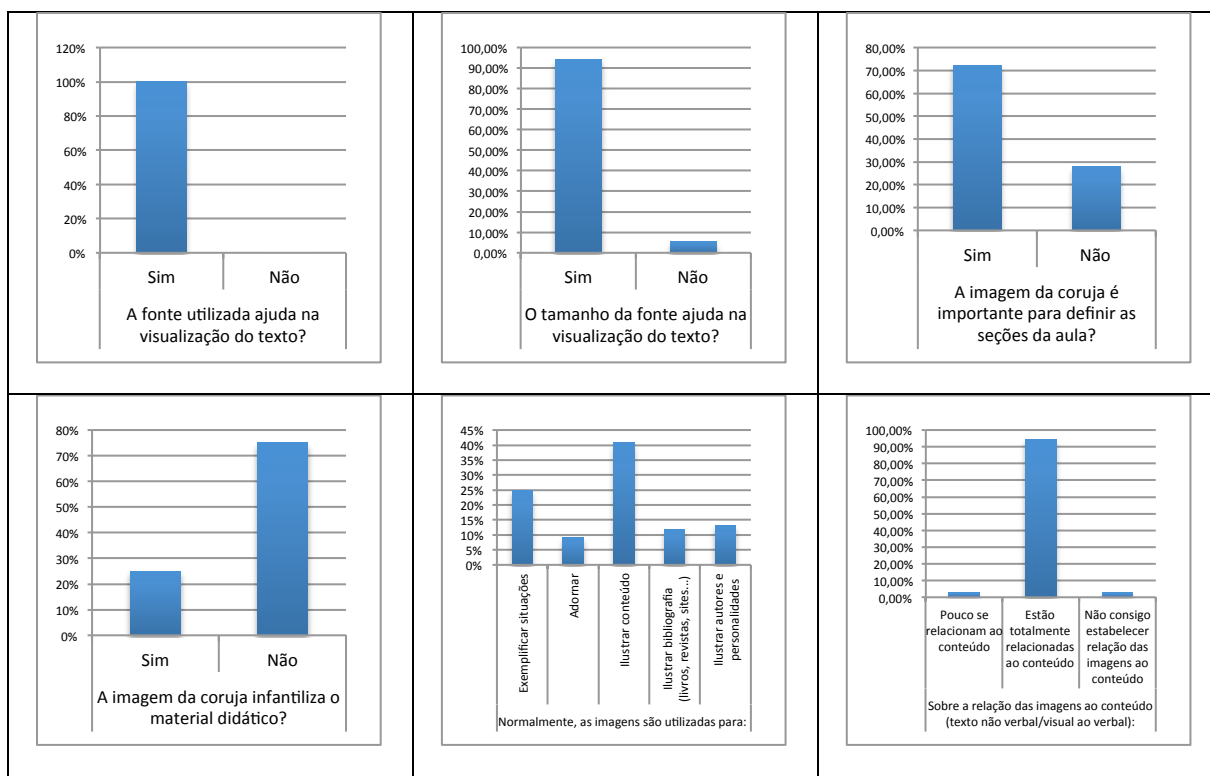


Gráfico 19 – Respostas acerca dos recursos multimodais do MDI – Estudante

Podemos observar que 72,2% avaliam que o texto verbal não é suficiente para a compreensão do conteúdo, sendo indispensável a utilização de imagens. Nesse mesmo sentido, 94,4% dos estudantes identificam que há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo. Compreendemos que a avaliação quanto à presença de recursos multimodais em um MDI é positiva, tendo em vista que a grande maioria dos estudantes entendem ser favorável o uso desses dispositivos linguísticos como mecanismo facilitador da aprendizagem. Aqui, reiteramos a necessidade de alinhamento no uso do texto verbal e do não verbal, não sendo um mais importante do que o outro, mas um, ou a junção dos dois, tendo melhor aplicabilidade em função do que o emissor pretende comunicar.

Em relação ao uso da cores, ao tipo de fonte e ao tamanho da fonte para visualização do texto, em geral, os estudantes, numa média de 94,4%, avaliam como tendo parâmetros que ajudam na leitura do MDI. Entendemos que, no quesito *layout*, o MDI utilizado no curso de Letras do IFPB apresenta características positivas, conforme avaliação do estudante/leitor, embora a cor tenha sido avaliada pelos diagramadores como um aspecto que limita os atributos de comunicação, tendo em vista serem utilizadas apenas as tonalidades de verde por ser a cor de identidade institucional do IFPB.

No que diz respeito à imagem da coruja como metáfora para divisão das seções, 72,2% dos estudantes avaliaram como sendo importante para definir as seções de aula

e 75% afirmaram que o uso da imagem da coruja não infantiliza o material. No entanto, é importante considerar que, em média,  $\frac{1}{4}$  dos estudantes que participaram da pesquisa não consideram como positiva a utilização da coruja por não ser importante ou por infantilizar o MDI, aspecto relevante na produção de um texto com o perfil característico de estudantes de uma graduação.

Quanto à finalidade das imagens, consideramos que cada participante da pesquisa poderia atribuir mais de uma finalidade. Dessa forma, foram atribuídas 76 indicações para o uso das imagens no MDI, resultando nos seguintes dados: 25%, exemplificar situações; 9,2%, adornar; 40,8% ilustrar conteúdo; 11,84% ilustrar bibliografia (livros, revistas, site...) e 11,84%, ilustrar autores e personalidades. Em linhas gerais, percebemos que os estudantes avaliaram que o uso das imagens está, normalmente, relacionado à ilustração, seja de conteúdo ou de bibliografia ou autores e personalidades, confirmando a nossa hipótese do uso da imagem como suporte para o texto verbal, bem como em congruência com a mesma análise dos dados apresentados nos questionários aplicados aos profissionais envolvidos no processo de produção.

Sobre a relação das imagens com o conteúdo presente no MDI, 94,4% dos participantes da pesquisas indicaram como totalmente relacionados ao conteúdo, 2,8 como pouco se relacionam e 2,8% não conseguiram estabelecer relação das imagens ao conteúdo. Esse resultado dá ao MDI um aspecto de conexão de informação que podemos compreender como sendo um atributo de coesão entre os dois tipos de informação: a verbal e a não verbal.

Ao serem questionados se, em algum momento da formação, tiveram alguma experiência em que o professor tenha enfatizado o uso dos recursos não verbais como prática discursiva/comunicativa, 27,6% dos estudantes afirmaram que sim, 36,2% que não ou não lembram e 36,2% não informaram.

|    |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|----|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E1 | <i>Aprendemos que textos não existem apenas na forma escrita, que imagens também são textos que têm o propósito de comunicar alguma informação.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 |
| E2 | <i>Eu sou graduado em Design gráfico e sei da importância de recursos não verbais. Posso citar infográficos, imagens, ícones e elementos de marcações que facilitam o processo de comunicação e informação. Posso citar o livro de Informática básica onde existe conteúdo que funcionam como tutorias em que é preciso mostrar através de imagens, a manipulação do software para fazer tal tarefa. Seria muito mais difícil se não tivesse a imagem para mostrar, pois poderia criar dúvida sobre o conteúdo.</i> |
| E3 | <i>Nao</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E4 | <i>nao</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E5 | <i>não</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E6 | <i>Não</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E7 | <i>Não</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E8  | <i>Não</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| E9  | <i>Não</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| E10 | <i>Não lembro.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
| E11 | <i>Não.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| E12 | <i>Não.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| E13 | <i>NÃO.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| E14 | <i>Não.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                            |
| E15 | <i>o uso de alguma imagem em si ainda não , mas acredito que iremos usar breve esse recurso.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |
| E16 | <i>Sim , na disciplina de informática básica o professor utilizando o conteúdo sobre a evolução dos computadores postou várias imagens relacionadas ao assunto.</i>                                                                                                                                                                                                                                    |
| E17 | <i>Sim, durante o curso de técnico em Segurança do Trabalho através de <u>ilustrações de alguns EPIs( Equipamentos de proteção individual).</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                    |
| E18 | <i>Sim, no magistério tive a experiência muito boa e diferente. construir uma história e recriá-la através de um livro de pano. Depois foi montada uma exposição e <u>foi muito interessante a interpretação que cada pessoa fazia das imagens.</u></i>                                                                                                                                                |
| E19 | <i>Sim, quando ela deu alguns <u>exemplos de métodos de aprendizagem, relacionando eles com desenhos. Um exemplo: Mapa mental</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                  |
| E20 | <i>Sim! E foi a partir dessa prática que pude observar a melhor compreensão(sic) dos alunos em relação a determinados conteúdos didáticos, a <u>discussão(sic) a partir de uma figura fluía (sic) bem melhor que partindo do texto, e que um complementava o outro recursos ã verbais × texto, utilizando também a linguagem do corpo, para que o aprendizado possa fluir com mais facilidade.</u></i> |
| E21 | <i>Sim. Na disciplina Leitura e Produção de Texto I tivemos uma atividade em que era necessário identificar alguns <u>dados de um recurso não verbal para poder responder as questões levantadas.</u></i>                                                                                                                                                                                              |
| E22 | <i>Sim. Na minha primeira formação tive contato com o componente curricular Leitura e Produção Textual no qual pude perceber e <u>reconhecer a importância dos recursos não verbais para produção discursiva e comunicativa em todas as esferas sociais.</u></i>                                                                                                                                       |
| E23 | <i>Sim. Pode se usar imagens, sons, vídeos explicativos, etc. <u>Textos longos e sem imagens tornam-se cansativos e não desperta o interesse do aluno.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                         |

**Quadro 24** – Respostas acerca de alguma experiência em que o professor tenha enfatizado o uso dos recursos não verbais como prática discursiva/comunicativa – Estudante (grifo nosso)

Ao observarmos as contribuições dos estudantes, Quadro 24, podemos perceber que muitos relatam situações de uso de imagens como mecanismos facilitadores da aprendizagem (E16, E17, E18, E19, E20 e E21), de forma que as práticas com a presença de imagens são vistas como positivas. Percebemos, ainda, que há o reconhecimento da imagem como prática discursiva tanto no que diz respeito à materialização não exclusiva ao texto verbal (E1), como em relação ao aspecto facilitador a considerar o conteúdo abordado (E2), bem como para suavizar textos longos, tornando-os menos cansativos do ponto de vista do estudante.

Na avaliação geral do MDI, a grande maioria, 97,2% dos estudantes, consideram o material didático impresso necessário para compreensão do conteúdo programático do curso, confirmando a real necessidade da utilização desse gênero textual para desenvolvimento da função comunicativa do professor, conteudista e ministrante, tendo em

vista a modalidade de ensino ser a distância. Assim, reiteramos a importância de olhar para o MDI com total atenção, tendo em vista a sua função na esfera educacional e o papel que desempenha na materialização da aula por vezes apenas oralizada nas classes presenciais.

Quanto ao grau de importância da presença dos elementos não verbais em um material didático impresso, 94,4% dos estudantes que participaram da pesquisa avaliaram como importante ou muito importante. Tendo como base esses dados, constatamos que, de fato, o material didático impresso é necessário para o processo de ensino e aprendizagem e a presença dos RMs nesses materiais é relevante para que o MDI exerça a função comunicativa esperada para um curso de formação superior.

Podemos perceber, nos relatos a seguir, o quão importante o MDI é para que o estudante desenvolva suas atividades acadêmicas demandadas pelo curso de Licenciatura em Letras do IFPB. Vejamos, então, essas contribuições:

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
|-----|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E1  | <i>O material é excelente, mas gostaria de recebe-lo já impresso. <u>Fica mais fácil para o estudo.</u></i>                                                                                                                                                                                        |
| E2  | <i>O material didático é um recurso de fácil compreensão. Bem resumido e sempre dando ênfase aos tópicos mais importantes do conteúdo.</i>                                                                                                                                                         |
| E3  | <i>O material é de muito boa qualidade e os recursos visuais são utilizados de maneira adequada.</i>                                                                                                                                                                                               |
| E4  | <i>Minha crítica é quanto ao fato da instituição <u>disponibilizar o material impresso apenas para o 1º período.</u></i>                                                                                                                                                                           |
| E5  | <i>Gostei, pois acho importante ter nos textos didáticos figuras não verbais, sejam elas para demonstrar uma expressão ou para ter um visual do conteúdo. Auxilia muito no entendimento.</i>                                                                                                       |
| E6  | <i>Gosto do material e não tenho nada a reclamar.</i>                                                                                                                                                                                                                                              |
| E7  | <i>Em relação ao conteúdo a ser estudado é muito bom, porém <u>se antes das avaliações os professores realizassem aula extra presencial ou mesmo videoaula para revisar o assunto estudado o resultado final seria melhor.</u></i>                                                                 |
| E8  | <i>O material poderia aprofundar em assuntos mas importante, que realmente interessa.</i>                                                                                                                                                                                                          |
| E9  | <i>O material está muito bem elaborado, e bem explicativo.</i>                                                                                                                                                                                                                                     |
| E10 | <i>É um material bem elaborado e de fácil compreensão. <u>Uma sugestão seria acrescentar aos exercícios questões de múltipla escolha (acompanhado do gabarito de repostas)</u> .Assim o aluno poderia testar sua aprendizagem em relação ao tema estudado.</i>                                     |
| E11 | <i>O material é excelente e de fácil entendimento.</i>                                                                                                                                                                                                                                             |
| E12 | <i>o material é bem rico, <u>tanto em conteúdo como em imagens e recursos, tenho apenas elogios a fazer, pois gostei bastante da maneira que foi elaborada o material, aprendo bem mais com as seção: TROCANDO EM MIÚDOS,</u> pois me da uma visão geral do conteúdo abordado após a leitura .</i> |
| E13 | <i>Eu particularmente gostei muito, pois estar escrito de uma forma simples e de fácil compreensão, <u>onde as imagens nos ajuda a enterder a idéia do texto ou conteúdo a ser apresentado em cada capítulo do material apresentado.</u></i>                                                       |
| E14 | <i>Gostei muito tendo em vista que o ead, é muito visual. Você e o computador além da própria teoria a descoberta da informática em alguns pontos ainda não entendidos se faz necessário a ajuda através de gráficos e ilustrações.</i>                                                            |

|     |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                     |
|-----|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| E15 | <i>Em uma visão geral, o material disponibilizado pelo curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, é um excelente <u>apoio para nosso aprendizado, com uma linguagem clara, concisa e ao mesmo tempo reflexiva de fácil entendimento, que nos instiga a pesquisar outras referências.</u></i>                |
| E16 | <i>Os recursos <u>imagéticos são de grande importância para compreensão dos conteúdos, ao compreender os assuntos, o alunos irão ter prazer em estudar e se aprofundarão mais nos conteúdos, fazendo pesquisas em outros materiais além dos livros didáticos.</u></i>                                                               |
| E17 | <i>Tudo muito produtivo e organizado,</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| E18 | <i>Bom!</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         |
| E19 | <i>O material é muito bem organizado, apresenta uma organização (distribuição) dos conteúdos bem prática e dinâmica. Com relação aos recurso <u>imagéticos, eles enriquecem e ampliam a compreensão do texto. Muitas vezes não compreendemos o texto verbal e com a utilização de imagens conseguimos assimilar o conteúdo.</u></i> |
| E20 | <i>Material ótimo. Deveria entregar em todos os períodos o material impresso.</i>                                                                                                                                                                                                                                                   |
| E21 | <i>excelente material</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                           |
| E22 | <i>Bem, eu gostei do material, é bastante esclarecido e fácil de compreender os assuntos pertinentes as disciplinas. <u>Mudaria um pouco o tamanho das letras aumentando a fonte.</u></i>                                                                                                                                           |
| E23 | <i>O material é de uma excelente qualidade e de um conteúdo de ponta. Estão de parabéns!!!</i>                                                                                                                                                                                                                                      |
| E24 | <i>Particularmente falando ainda não encontrei nenhuma falha no material didático, ele é muito bem organizado <u>com relação a sua estética e conteúdo.</u></i>                                                                                                                                                                     |
| E25 | <i>O material é excelente, muito bem elaborado e de fácil compreensão.</i>                                                                                                                                                                                                                                                          |
| E26 | <i>Ainda não tive tempo de fazer um estudo mais aprofundado do material.</i>                                                                                                                                                                                                                                                        |
| E27 | <i>O material é ótimo, bem explicativo de fácil compreensão, não vejo faltas no material, e <u>acho as ilustrações bem colocadas e importantes sim para se destacar algo, que necessite de mais atenção.</u></i>                                                                                                                    |
| E28 | <i>Acho importante a utilização do material. Principalmente a coruja &lt;3 Haha</i>                                                                                                                                                                                                                                                 |
| E29 | <i>O material é muito bom. Percebo que houve uma preocupação não só como conteúdo, mas com a diagramação, com o design do material em si. <u>As imagens foram bem escolhidas. Só não vejo necessidade da ilustração da coruja, mas também não afeta em nada o conteúdo.</u></i>                                                     |
| E30 | <i>Muito bom!</i>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
| E31 | <i><u>Poderia acrescentar mais imagens!!</u></i>                                                                                                                                                                                                                                                                                    |
| E32 | <i><u>Conteúdo claro e explicativo que facilita a contextualização. Imagens são absolutamente necessárias para exemplificar situações e deixar o material visualmente menos cansativo.</u></i>                                                                                                                                      |
| E33 | <i>O material está de acordo com as necessidades do curso.</i>                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| E34 | <i>Achei o material muito bem escrito e os conceitos bem elaborados. Só tenho receito quanto as cores, achei apagada e clara.</i>                                                                                                                                                                                                   |
| E35 | <i><u>Sugiro a redução de imagens para inserção de questões para concurso por exemplo.</u></i>                                                                                                                                                                                                                                      |
| E36 | <i><u>Eu considero o texto do material insuficiente para a explicação de qualquer assunto. O texto no material se limita a, basicamente, pedir reflexões sem ter explicado alguma coisa e a pedir que procuremos mais sobre aquele assunto em materiais de outros autores.</u></i>                                                  |

**Quadro 25** – Avaliação geral do MDI – Estudante (grifo nosso)

Em linhas gerais, os estudantes consideram o material de qualidade e facilitador para o processo de aprendizagem, como relatam os estudantes E1, E2, E3, E6, E9, E10, E11, E13, E14, E15, E17, E22 e E25. Quanto à avaliação acerca do uso de imagens no

MDI, os estudantes avaliam como sendo positiva (E5, E12, E13, E16, E19, E27, E28, E29 e E32), no entanto, as considerações normalmente são relacionadas ao uso da imagem como mecanismo auxiliar ao texto verbal tendo como função suporte ao conteúdo. Dessa forma, limita-se ao recurso multimodal, o papel de adornar, ilustrar, suavizar o aspecto visual e os textos demasiadamente longos. Encontramos, também, contribuições que apresentam sugestões quanto ao uso dos recursos multimodais: aumentar a fonte utilizada no texto verbal (E22) , acrescentar mais imagens (E31), utilizar cores com tonalidade mais forte (E34), redução no uso das imagens para inserção de atividades (E35).

Percebemos, também, diante dos discursos de alguns estudantes, que as práticas do ensino presencial ainda são latentes. Podemos associar ao fato de a formação básica desses estudantes ter sido no ensino presencial e com base em metodologias tradicionais, como, por exemplo a utilização de questões de múltipla escolha acompanhados do gabarito de resposta (E10) como forma de verificação da aprendizagem, bem como a necessidade de encontros presenciais para revisão de conteúdo de prova (E7).

Diante dessas informações, observamos que, embora aos estudantes tenham uma percepção positiva do MDI, a ideia que se tem do uso de recursos multimodais de um modo geral está, na maioria das vezes, voltada à intenção de adornar, ilustrar o texto como um todo. Por essa razão, consideramos que a falta ou pouca intimidade no uso dos RM acarreta o reconhecimento minimalista do que se pode obter a partir do uso da imagem, estando ela associada ao texto verbal ou não, conforme determina a funcionalidade do gênero textual em questão, assim como a intenção comunicativa do produtor do texto.

Por fim, para encerrar essa seção, consideramos importante ressaltar que os dados, aqui, apresentados representam um contexto específico para alunos de Licenciatura de uma instituição pública de ensino fomentada por recursos institucionais. Assim, consideramos que outro contexto poderá apresentar resultados variáveis, mas, diante das especificidades da própria modalidade de ensino, a distância, o cenário, provavelmente, será muito próximo ao que foi apresentado nesse trabalho.

## Considerações finais

Entendemos que as observações, ora apresentadas acerca do gênero textual material didático impresso elaborado para EAD, podem até ser incipientes, no entanto, foi possível constatar a contribuição direta que essas reflexões têm a oferecer para a busca da efetivação do aprendizado nessa modalidade de ensino, em que é transferida ao estudante a responsabilidade de escolher o conteúdo mais relevante para a sua aprendizagem, mesmo sob a orientação dos outros atores envolvidos no processo: professor formador e professores tutores.

Ao longo da pesquisa, deparamo-nos com algumas situações que acreditamos ser relevante destacar. Como pontos fortes, reconhecemos a oportunidade dada pelo Programa de Pós-Graduação em Linguística – Proling; o livre acesso dado pelo Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba para a coleta dos dados tanto para análise do MDI, como para a aplicação dos questionários aos profissionais e aos estudantes; revisitar o estado da arte das pesquisas voltadas para análise visual, especificamente, de materiais didáticos; ampliar as discussões acerca da Gramática do *Design Visual* (1996[2006]) no contexto acadêmico local.

Ainda que a constante afirmação de que é possível interagir, mesmo pelas vias tecnológicas, de modo a propiciar facilidades no processo de ensino-aprendizagem, temos muito a pensar acerca da interação linguística entre os envolvidos na EaD. Não se pode negar, porém, que há uma preocupação com o estudante/leitor no sentido de lhe oferecer uma linguagem clara e objetiva, mesmo no contexto acadêmico, exigindo dele pouco ou talvez nenhum conhecimento no assunto. O problema é que nem sempre essas condições são atendidas, levando a uma linguagem pouco objetiva, uso de recursos multimodais pouco articulados ao que se deseja dizer e, conseqüentemente, a um texto pouco funcional, no que se refere à necessidade de torná-lo autoinstrucional. Destacamos essa reflexão por compreender que as estratégias interacionais são viabilizadas tanto pelos dispositivos linguísticos verbais como os não verbais a serem definidas a partir da função comunicativa do texto em si, bem como a intenção enunciativa de quem o produz.

Dessa forma, entendemos que a proposta metodológica desenvolvida no curso de Licenciatura em Letras do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba

é um caminho diante da preocupação de oferecer ao estudante um material didático impresso, ou seja, uma ferramenta de estudo como uma interface compreensível e didática, considerando, em especial, as condições de leitura e compreensão desse gênero textual, principalmente, diante dos aspectos relacionados à demanda, em tempo, para acompanhamento das atividades.

No entanto, pudemos constatar, ao analisarmos os recursos multimodais presentes no MDI, que a grande incidência de recursos multimodais utilizados como ilustração do texto verbal assegura o fato de a imagem sempre ser empregada em segundo plano. Dessa forma, é atribuída ao texto escrito a função de, apenas ele, ser todo dotado de sentido e mediador na transmissão de informação e, por consequência, atuante na construção do conhecimento.

Mesmo que considerado harmonioso do ponto de vista do *layout*, comprovamos, por meio da sistematização das categorias, que os recursos multimodais presentes em todo MDI possuem, quase sempre, a função de adornar, subdimensionando as propriedades interpretativas existentes nas imagens presentes no material, uma vez que identificamos que, em muitos momentos, as imagens escolhidas pelos elaboradores e/ou diagramadores têm muito mais a oferecer em se tratando de conteúdo do que oferecem.

Nessa perspectiva, compreendemos que o uso simplista ou equivocado do ponto de vista da coesão imagética se dá em razão do pouco ou nenhum letramento do uso de recursos multimodais, o chamado multiletramento. Assim, apontamos na formação desses profissionais, a lacuna no que diz respeito ao desconhecimento dessa área do saber, em especial, do instrumento que melhor ampara a análise sintática da imagem, embora não seja a única propriedade, a Gramática do *Design Visual* (1996[2006]). Entendemos, assim, que a profusão dessa área do conhecimento devesse ser inserida nos currículos de graduação dos cursos de formação de professores de língua vernácula ou estrangeira.

Com base nessas implicações, acreditamos que desenvolver um mecanismo formador, para tornar acessíveis esses conhecimentos acerca da imagem para os profissionais envolvidos com a produção do gênero textual material didático impresso, é uma forma de oportunizar o multiletramento e difundir os saberes sistematizados pelos estudiosos das áreas que envolvem a imagem. Por isso, pensamos ser determinante que a área da linguística, que se ocupa de estudar os dispositivos imagéticos, faça parte do currículo dos cursos de formação de professores, essencialmente ao curso de Letras.

Em relação às considerações acerca das condições de produção do MDI, pudemos constatar que os profissionais envolvidos – professores conteudistas, diagramadores e revisores – de fato, não têm conhecimento específico da Gramática do *Design Visual* (1996[2006]) e, somente aos diagramadores, são designadas competências para o uso das imagens nos materiais didáticos analisados nessa tese, embora o conteudista escolha ou indique o uso de recursos multimodais, esse processo ocorre pela conhecimento empírico já que, em geral, os conteudistas não apresentam conhecimento acerca do uso de recursos multimodais.

Percebemos que há o reconhecimento da necessidade de ampliar a formação desses profissionais, mesmo que não sejam da área específica para o uso de imagens. Com base nos relatos dos professores, confirmamos a carência de abordar essa temática na formação inicial desses profissionais, bem como na formação continuada dos que desenvolvem atividades voltadas para a produção de materiais didáticos, especialmente, para a modalidade a distância.

Retornamos às questões que motivaram nossa pesquisa para examinar, com base nos dados gerados, quais as implicações que obtivemos no nosso ponto de chegada. Constatamos que os recursos multimodais utilizados no MDI do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB são, em geral, empregados com o caráter ilustrativo. Na maioria dos casos, dentro de um padrão gráfico que corresponde à diagramação de tabelas, box, figuras. Percebemos que há pouca incidência de imagens articuladas nas orientações verbais do texto. Com isso, concluímos que os recursos multimodais poderiam ser mais explorado na instrução do conteúdo.

Embora seja reconhecida a importância de imagens pela quantidade de aparições ao longo do texto, acreditamos que poderiam ser, explicitamente, apresentadas como texto, uma vez que muitas imagens possuem um propósito comunicativo claro e coerente ao conteúdo e que poderia ser orientado ao estudante/leitor a condução de um olhar mais crítico para essas imagens.

Por essa razão, podemos considerar que as imagens presentes no MDI são subutilizadas do ponto de vista interpretativo, em função da pouca orientação ao estudante para a leitura da imagem. Assim, muitas imagens são apresentadas no MDI com o caráter ilustrativo e para compor o *layout* do texto como todo, passando despercebido o potencial interpretativo presente na imagem quando articulada ao texto verbal.

Com base nos questionários aplicados aos estudantes/leitores do MDI do Curso de Letras a distância, constatamos que a grande maioria considera que o uso de recursos multimodais pode ser uma estratégia para facilitar a compreensão do conteúdo. Como resultado final para esse questionamento, 94,4% dos estudantes que participaram da pesquisa avaliaram como importante ou muito importante o uso dos recursos multimais como facilitador na compreensão do conteúdo. Essa constatação reafirma a necessidade de desenvolver mecanismos para que as imagens sejam utilizadas como estratégias facilitadoras no processo de ensino e aprendizagem.

Verificamos, com base no questionário aplicado aos conteudistas e diagramadores, que há uma lacuna na formação desses profissionais para o uso das imagens, sobretudo na formação dos professores conteudistas. Além da formação profissional, observamos que há, ainda, a necessidade de haver uma ação a ser desenvolvida no que diz respeito ao acesso às informações que ampliem os multiletramentos que perpassam a comunicação visual. Precisamos inserir a temática, em especial, na perspectiva da Semiótica Social, na matriz curricular da formação dos profissionais que trabalham com linguagem. Compreendemos, aqui, que não há um espaço que delimite a importância da linguagem verbal em detrimento da visual. Por isso, as discussões acerca da multimodalidade visual precisam fazer parte dos programas de formação.

Como pergunta introdutória, também, levantávamos a necessidade de saber se há uma escolha consciente dos recursos imagéticos presentes no MDI. Observamos nos dados gerados, bem como nos relatos dos profissionais que, muito embora, na maioria das vezes, as imagens são utilizadas com a função ilustrativa, isso ocorre em razão do projeto instrucional e gráfico do MDI direcionar para essa aplicabilidade. Assim, entedemos que há o uso consciente em utilizar as imagens da forma como são utilizadas, ou seja, como o objetivo de ilustrar conteúdo, referências, adornar o material.

Em função dessas constatações, propomos, como continuação dos trabalhos desenvolvidos nessa pesquisa, um projeto que envolva um curso de formação continuada para os profissionais que participam do processo de produção do gênero textual MDI, especificamente voltado para o uso de imagens a partir da perspectiva da Gramática do *Design Visual* (1996[2006]), bem como com as discussões acerca da concepção dos gêneros textuais e suas especificidades relacionais ao contexto de produção e recepção.

Por fim, acreditamos que, no processo de elaboração do material didático, sendo ele escrito por especialistas para cada conteúdo, devem ser utilizados, na medida do

possível, linguagem e mecanismos verbais e não verbais que propiciem maior acessibilidade às informações necessárias à formação do futuro profissional, proporcionando uma maior interação entre o estudante/leitor e o material didático, evitando, assim, o distanciamento, o desinteresse pela leitura e contribuindo para o processo contínuo de construção de saberes.

## Referências bibliográficas

ALMEIDA, D. B. L. de. **Pelos caminhos do letramento visual**: Por uma proposta multimodal de leitura crítica de imagens. *Linguagem em Foco*. Revista do Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada da UECE, 2012.

\_\_\_\_\_. **Multimodalidade e ensino**: integrando o texto e o contexto em estruturas visuais. In: BARBARA, Leila; MOYANO, Estela. (Org.). *Textos e linguagem acadêmica: explorações sistêmica funcionais em espanhol e português*. 1ed. Campinas: Mercado das Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. **Do texto às imagens**: As novas fronteiras do letramento visual. In: PEREIRA, Regina Celi. ROCCA, Pilar (Orgs). (Org.). *Linguística aplicada: um caminho com diferentes acessos*. 1ed. São Paulo: Contexto, 2009.

\_\_\_\_\_. (org.) **Perspectivas em Análise Visual**: Do fotojornalismo ao blog. João Pessoa: Editora da UFPb, 2008.

\_\_\_\_\_. **Icons of contemporary childhood**: A visual and lexicogrammatical investigation of toy advertisements. Florianópolis: UFSC, 2006a. (Tese de doutorado).

\_\_\_\_\_. **Construções ideológicas do discurso midiático**: o caso dos anúncios de brinquedos .In *Letr@ Viv@*. V.7, N.1. Org.MARTORELI, Ana Berenice Peres & MEDRADO, Betânia Passos. João Pessoa: Idéia. 2006b.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da criação verbal**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL, Ministério da Educação. **Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – Universidade Aberta do Brasil** . Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/component/content/article?id=7836>>. Acesso em: 02 fev. 2016.

\_\_\_\_\_. **Referenciais de Qualidade para o ensino Superior a Distância**. Brasília, 2007.

BRONCKART, Jean Paul. **Atividades de linguagem, textos e discursos**: Por um interacionismo sociodiscursivo. 2ª ed. São Paulo: Editora da PUC-SP, 2009 [1999].

\_\_\_\_\_. **O agir nos discursos**: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores. Campinas: Mercado das Letras, 2008.

CAVALCANTI, Antão Marcelo Freitas Athayde. **Modelos de disponibilização de material didático impresso para a educação a distancia**: estudo de múltiplos casos. Recife: UFRPE, 2013. (Dissertação de mestrado)

FERNANDES, José David Campos; ALMEIDA, D. B. L. de. **Revisitando a Gramática Visual nos cartazes de guerra**. In: ALMEIDA, Daniele Barbosa Lins de (Org.). *Perspectivas em análise visual: do fotojornalismo ao blog*. João Pessoa: Editora da UFPB, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: Saberes necessários à prática educativa. 22ª ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002 [1996].

HALLIDAY, M.A.K. & MATTHIESSEN, C. M. I. M. **An Introduction to Functional**

**Grammar**. 4a ed. London: Hodder Arnold, 2014.

\_\_\_\_\_. **Language as social semiotic: the social interpretation of language and meaning**. London: Edward Arnold, 1978.

\_\_\_\_\_. **Text as a semantic choice in social contexts**. In DIJK, T A van, PETOFI, J Grammars and descriptions Berlin Walter de Gruyter, 1977.

\_\_\_\_\_. **Explorations in the function of language**. London: Edward Arnold, 1973a.

\_\_\_\_\_. **The functional basis of language**. In BERNSTEIN, B (Ed) Class, codes and control. London: Routledge and Kegan Paul, 1973b.

\_\_\_\_\_. **Language structure and language function**. In LYONS, J (Ed) New horizons in linguistics. London: Penguin Books, 1970

\_\_\_\_\_.; HASAN, Ruqaiya. **Language, context and text: aspects of language in a social-semiotic perspective**. Oxford: Oxford University Press, 1991.

\_\_\_\_\_. **Cohesion in english**. London: Longman, 1976.

HODGE e KRESS, G. **Social Semiotics**. Cambridge: Polity Press, 1988.

HORN, Vera. **A linguagem do material didático impresso de cursos a distância**. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade: Salvador, 2014

KLEIMAN, Angela B. **Preciso “ensinar” o letramento? Não basta ensinar a ler e a escrever?**. Campinas: Unicamp. 2005

KRESS, G; van LEEUWEN, T. **Reading images: the grammar of visual design**. 2ed. London: Routledge. 2006[1996].

\_\_\_\_\_. **Multimodal discourse: The modes and media of contemporary communication**. London: Edward Arnold, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: DIONISIO, A. et al. Gêneros textuais e ensino. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação**. In: GAYDECKA; KARIM; BRITO (organizadores). Gêneros textuais: reflexões e ensino – Palmas e União da Vitória. Paraná: Kaygangue, 2005.

NASCIMENTO, Rosemberg Gomes. **Infográficos: conceitos, tipos e recursos semióticos**. Recife: UFPE, 2013. (Dissertação de mestrado)

NEVES, Maria Helena de Moura. **Uma visão geral da gramática funcional**. Alfa: Revista de Linguística (UNESP. Impresso). São Paulo, 38:109-127, 1994.

NOGUEIRA, Marílio Salgado. **O uso da multimodalidade em materiais didáticos virtuais dos cursos de graduação de ensino a distância – EaD**. Fortaleza: UFCE, 2014. (Dissertação de mestrado)

NOVELINO, Marcia Olivé. **Gramática sistêmico-funcional e o estudo de imagens em livro didático de inglês como língua estrangeira**. In: 33rd International Systemic Functional Congress, São Paulo, 2006, p. 373-403.

PARAÍBA. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba. **Projeto Pedagógico do Curso Licenciatura em Letras a Distância com habilitação em Língua Portuguesa**. João Pessoa. 2012.

PEREIRA, Maria Betânia Almeida . **O material didático impresso em EaD no século XXI: usos e funções da linguagem e dos gêneros textuais**. Linguagem em (Re)vista, Ano 09, Nos 17-18. Niterói, 2014

POSSARI, Lucia Helena Vendrúsculo. **Material Didático para a EaD: Processo de Produção**. Cuiabá: EdUFMT, 2009.

SILVA, J.D.; ALMEIDA, D. B. L. de. **Who s got the power?** Uma análise visual da figura do super-herói no texto publicitário. In: CARMO, C. M. (Org.). (Org.). **Textos e Práticas de Representação**. 1ed.Curitiba: Honoris Causa, 2011.

VAN LEEUWEN, T. **Multimodality and Multimodal Research**. In: The Sage handbook of visual methods research. MARGOLIS, Eric; PAUWELS, Luc (orgs). London: Sage, 2011.

\_\_\_\_\_. **Introducing social semiotics**. New York: Routledge, 2005.

VAN LEEUWEN, Theo; JEWITT, C. (Orgs.). **Handbook of visual analysis**. London: SAGE Publications Ltd., 2001.

VIGOTSKI, Lev Semenovitch. **Pensamento e Linguagem**. 4ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2008 [1987].

#### **Material didático analisado:**

AMARAL, Josali do; DANTAS, Maria Betânia da Silva. **História da Educação Brasileira**. João Pessoa: IFPB, 2014.

ANDRADE, Marcos Vinícius C. M. de; ANDRADE, Adriana Araújo Costeira. **Informática Básica**. João Pessoa: IFPB, 2014.

EDMUNDSON, Maria Verônica Andrade da Silveira; SILVA, Monica Maria Pereira. **Leitura e Produção de Texto I**. João Pessoa: IFPB, 2014.

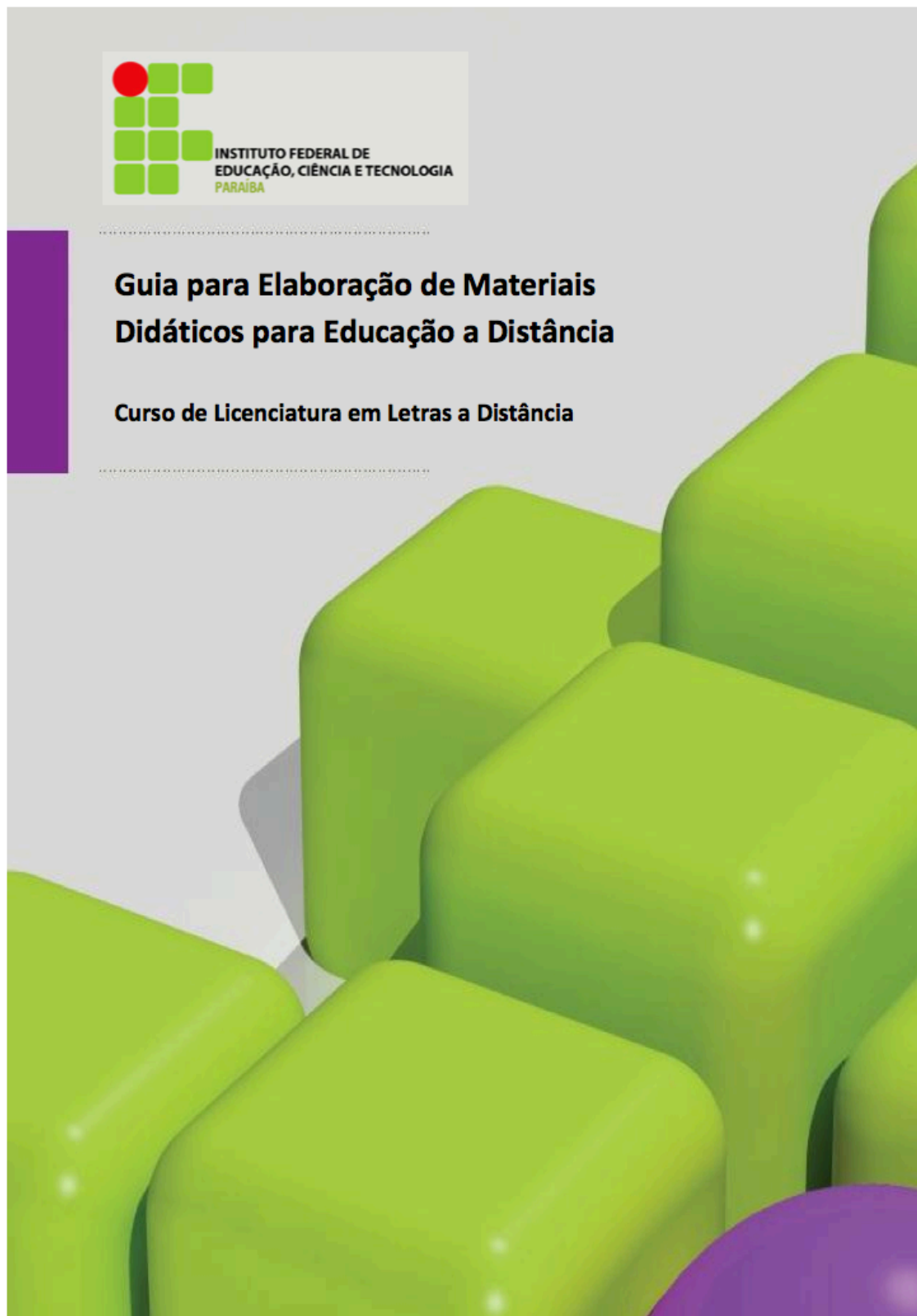
FORMIGA, Girlene M. et al. **Introdução aos estudos literários**. João Pessoa: IFPB, 2014.

SILVA, Ageirton dos Santos. ARAÚJO, Denize de Oliveira. **Introdução à linguística**. João Pessoa: IFPB, 2014.

MENEZES, Elionildo da Silva; MELO, Lafayete Batista. **Fundamentos de Educação a Distância**. João Pessoa: IFPB, 2014.

OUVERNEY-KING, Jamylle Rebouças; FILHO, José Moacir Soares da Costa. **Inglês Instrumental**. João Pessoa: IFPB, 2014.

## Apêndice 1



## Orientações para a escrita do Guia de Estudo (EaD)

Pensando em contribuir com a construção do nosso material didático de ensino a distância, apresentamos logo abaixo algumas orientações baseadas na bibliografia da área, bem como nas discussões travadas e decisões tomadas ao longo das reuniões da equipe. São dicas que envolvem, entre outras coisas: o tipo de letra, o tamanho da fonte, a linguagem a ser empregada, a estrutura do texto a ser escrito, as seções, os títulos... Tudo isso para que haja a padronização necessária no sentido de dar feição e identidade ao nosso material.

### I. Linguagem / estilo

No material didático impresso, é fundamental que a linguagem seja apresentada de forma **dialogica** e **amigável**, de modo que seja possível estabelecer uma comunicação de mão dupla. Os manuais indicam que o texto deve suprir a ausência do professor.

Da mesma forma que, em sala de aula, o professor faz uso de exemplos e ilustrações, tornando clara a aridez de uma teoria, semelhantemente o texto impresso na EaD tenta materializar a voz docente no momento da explicação, permitindo uma adequada interação entre aluno e conhecimento.

Algumas outras características: a **personalização** como traço identificador; a sugestão da **presença de um narrador** na experiência de leitura feita pelo aluno e, por fim, **clareza e simplicidade**, de maneira a facilitar a identificação dos elementos mais importantes que devem ser apreendidos pelo aluno.

O material impresso para a EaD nos desafia a encontrar um equilíbrio entre a densidade teórica e a explanação simples; entre o fornecimento de fundamentos teóricos e o encaminhamento para leituras e aprofundamento além, isto é, em outras fontes.

Características didáticas também devem ser observadas, como divisão do conteúdo em unidades, controle do volume de informações, atividades que permitam ao aluno refletir sobre o que está estudando. Pode-se tentar utilizar, ao longo do conteúdo, um estilo denominado por Franco (2007) de conversacional, ou seja, de envolvimento do aluno pela linguagem e tratamento dado a ele. A inclusão de ilustrações, tabelas e outros recursos também tornam o texto mais saboroso e leve para o estudante. (DIAS e LEITE, 2010, p. 84)



## II. Critérios gerais

De modo geral, um bom material didático em EAD deve ter:

- qualidade didática;
- flexibilidade para o uso de diferentes mídias;
- suporte ao texto por meio de ilustrações, gráficos, ícones etc.
- uma linguagem que procure estabelecer um diálogo com os educandos;
- a organização do trabalho em pequenos blocos de conhecimento;
- o conteúdo em constante processo de testagem por meio de atividades.

### III. Letra e fonte

Para efeito de padronização, o material didático deve ser escrito na fonte Times New Roman, com tamanho 11 e espaçamento entre linhas 1,5 e antes e depois do parágrafo 0.

#### IV. Estrutura do “livro”

- Roteiro de estudo

Parte fixa do material com as instruções de uso do livro: dicas de como usá-lo, apresentação das seções que integram as aulas, explicação da sua estrutura (títulos e significados)... Talvez algumas informações sobre a própria EaD, atividades etc. Texto comum a todos os livros.

- **Apresentação**



Apresentação da disciplina, mostrando os temas, a justificativa, os objetivos gerais da matéria. Enfim, uma espécie de introdução em que panoramicamente se diz o que vai ser discutido ao longo do livro (guia de estudo).



## ▪ Sumário

| Sumário        |   |
|----------------|---|
| 1. Letras..... | 1 |
| 2. Letras..... | 2 |
| 3. Letras..... | 3 |
| 4. Letras..... | 4 |

Apresentação do título de cada seção e a indicação das páginas.

## ▪ Unidades (com suas respectivas aulas). Ver item V.

|                             |                                 |
|-----------------------------|---------------------------------|
| Unidade 1 - Introdução à... | Título da Unidade               |
| Objetivos específicos:      | Objetivos da Unidade da Unidade |
| • Oportunizar...            |                                 |
| • Promover...               |                                 |
| • Investigar...             |                                 |

## ▪ Referências

|                                                                                                          |                                                                                  |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------|
| Referência                                                                                               | Lista de todas as referências citadas no livro ou utilizadas para sua confecção. |
| ARISTÓTELES, HORÁCIO e LONGINO. <i>Agônica clássica</i> . 12. ed. São Paulo: Cubiti, 2005.               |                                                                                  |
| FIORIN, José Luiz (org.). <i>Introdução à Linguística: objetos teóricos</i> . São Paulo: Contexto, 2002. |                                                                                  |
| PLATÃO. <i>A República</i> . Tradução de Enrico Curiel. São Paulo: Martins Fontes, 2008.                 |                                                                                  |
| SANTOS, Fernando de. <i>Curso de Linguística Geral</i> . 34. ed. São Paulo: Cubiti, 2002.                |                                                                                  |

## • Apresentação dos autores

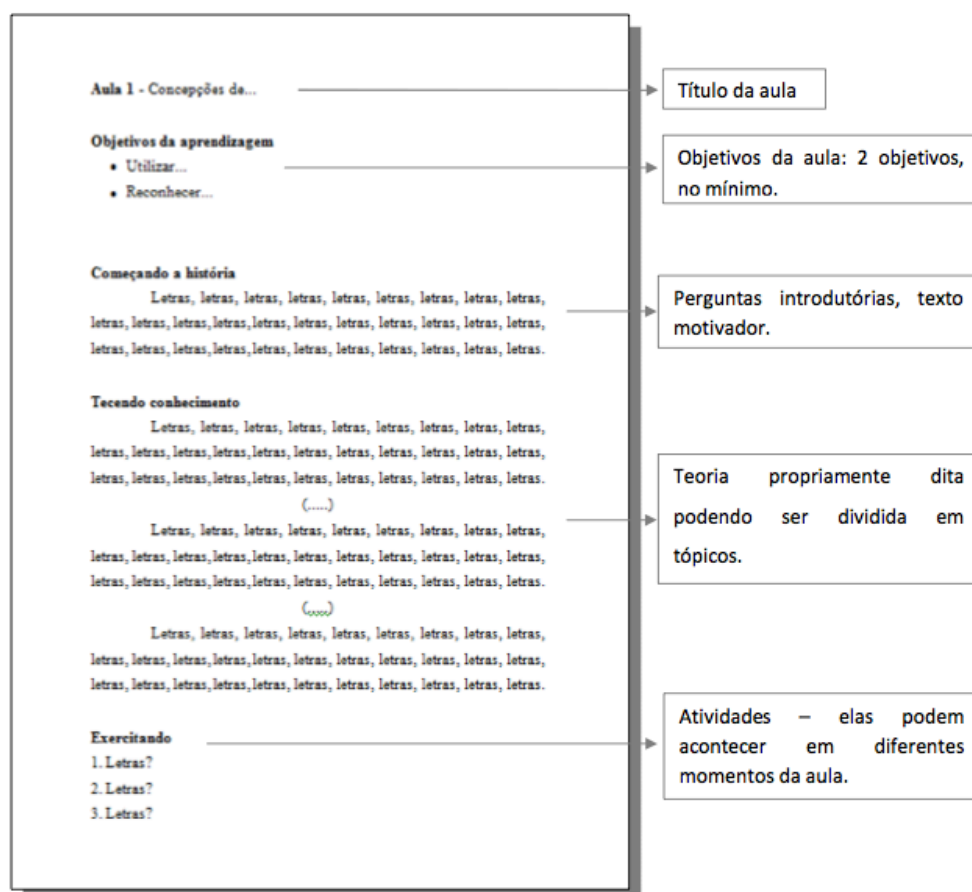
|                          |                                                                |
|--------------------------|----------------------------------------------------------------|
| Apresentação dos autores | Breve biografia/currículo dos professores/autores do material. |
| Felipe                   |                                                                |
| Referências              |                                                                |
| Referências              |                                                                |

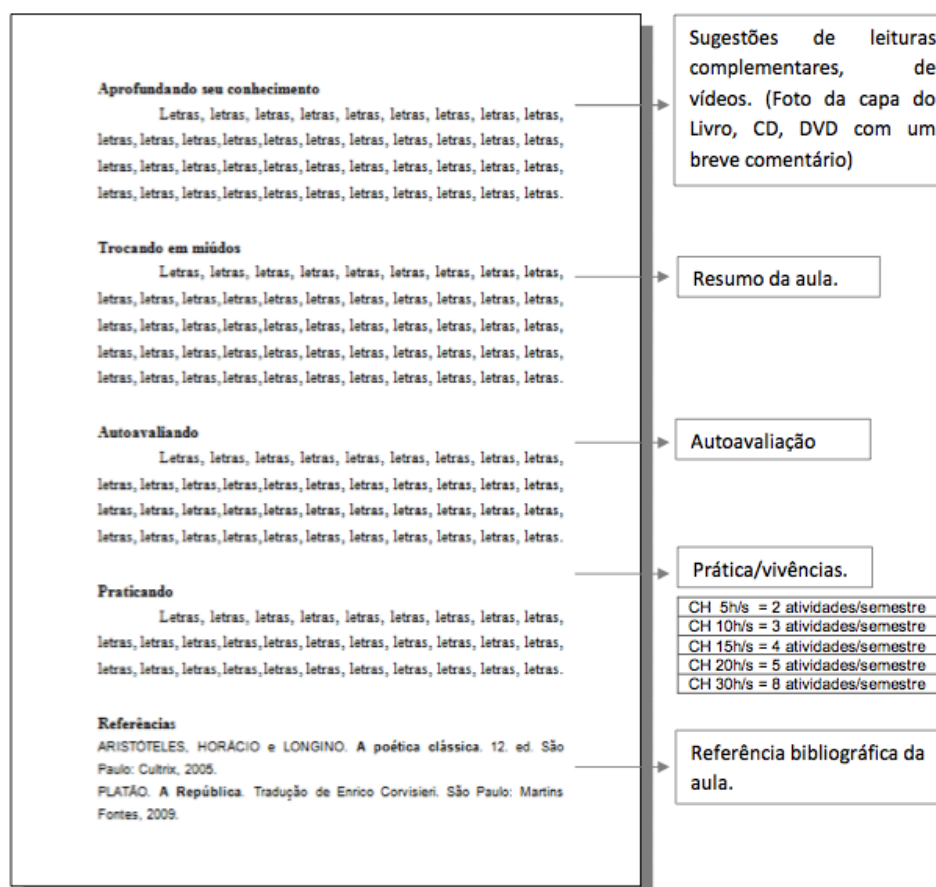


## V. Estrutura das aulas

As aulas devem ter de 8 a 10 páginas estruturadas a partir das seguintes seções:

- Aula 1
- Objetivos da aprendizagem
- Começando a história
- Tecendo conhecimento
- Exercitando
- Aprofundando seu conhecimento
- Trocando em miúdos
- Autoavaliando
- Praticando





## VI. As Atividades

O conjunto das atividades mobilizam um conjunto de capacidades no aluno de caráter cognitivo, social, psico-motor e afetivo. Gutierrez e Prieto (1994), tipificam-nas quanto a finalidade de cada uma. São elas:

### As atividades de compreensão

Podem ser pensadas seguindo os seguintes parâmetros:

1. seleção e priorização dos conceitos mais significativos, para o tema, para a vida do estudante, sua prática diária ou profissional;
1. criação de árvores conceituais, quadros sinóticos e/ou gráficos que sistematizem os conceitos relevantes;
2. proposição de conceitos complementares que poderão ser incorporados ao texto dentro de uma lógica;
3. releitura de significados diferentes que estão sendo dados ao conceito ou tema na sociedade;
4. práticas de síntese e análise, comparação e inferência.



**As atividades de contextualização**

Devem ter como objetivo maior possibilitar a exploração da relação texto-contexto através de exercícios que levem o aluno a, por exemplo, analisar as consequências das práticas para a sua vida cotidiana e para a de seu grupo profissional ou familiar.

**Atividades de expressão**

Explorando distintas linguagens vinculadas ao tema: relatos, textos com base em situações reais, redação de memórias, pinturas, ilustrações, personagens, transposição temporal, colagens, fotografias, recortes gráficos, dentre outros;

**Atividades de ressignificação e recriação**

bertura de espaço para re-elaboração do texto numa perspectiva de releitura do mesmo, valorizando a imaginação como: comparação do significado de conceitos trabalhados pelo texto com o definido em outros textos; imaginar a interpretação de um tema por outros alunos/profissionais; dada a imagem do texto, reelaborá-la com base na percepção própria ou de outros interlocutores;

**Atividades de planejamento e solução de problemas**

Voltadas para o desenvolvimento da capacidade de formular perguntas, levantar problemas, tais como: reconhecimento de problemas econômicos e sociais que têm relação com a vida cotidiana do aluno; imaginar consequências futuras a partir da identificação de problemas presentes; definição de soluções de problemas imaginados, levando em consideração o porquê e o para quê das mesmas;

**Atividades de auto-percepção**

Relacionadas à identificação de elementos representativos do autocomportamento, essas atividades poderão ser desenvolvidas por meio de representações de temas ou conteúdos numa palavra, imagem que expressem o sentimento do aluno; a recuperação da memória pessoal de um fato relacionado ao tema/texto;

**Atividades de produção**

Objetivam abrir espaço para o aluno expressar-se por meio de suas próprias produções sejam elas escritas, visuais, sonoras, corporais, materiais, audiovisuais como, por exemplo: a identificação, na comunidade, de formas de produção, estabelecendo interação entre os conceitos e a prática; a representação de um determinado tema estudado por meio de uma maquete, um vídeo, a produção de um texto, poema, dentre outros;

**Atividades de reflexão**

Possibilitam a exploração da relação texto-contexto através de exercícios que levem o aluno a, por exemplo, analisar as consequências das práticas para a sua vida cotidiana e para a de seu grupo profissional ou familiar;

**Atividades de invenção**

Buscam oferecer recursos para imaginar alternativas e opções novas, modos de fazer e imaginar produtos. Alguns exercícios podem ser desenvolvidos, tais como: dado um determinado tema, imaginar como serão os produtos derivados do mesmo; imaginar como serão as maneiras de produzir num futuro em que a situação ecológica seja totalmente diferente da atual, como por exemplo, a produção num mundo sem petróleo.

**VII. Referências**

- DIAS, Rosilânia Aparecida; LEITE, Lígia Silva. Educação a Distância: da legislação ao pedagógico. São Paulo: Vozes. 2010
- GUTIERREZ, Francisco; PRIETO, Daniel. A mediação Pedagógica. In.: \_\_\_\_\_. **A mediação pedagógica: educação à distância alternativa**. Trad. De Edilberto M. Sena e Carlos Eduardo Cortés. Campinas/SP: Papirus, 1994. Cap. 3, p. 61-126.
- IFRN. Guia para elaboração de materiais didáticos para Educação a Distância



## Apêndice 2

### Pesquisa Material Didático Impresso - Conteudista

Prezado professor conteudista,

Com o intuito de ajudar na nossa pesquisa de doutorado e na análise do material didático utilizado no curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, gostaríamos de contar com a sua participação respondendo às questões abaixo sobre o referido material.

Para tanto, pedimos que este formulário seja respondido até o próximo dia 31/03/2016.

Enfatizamos que suas respostas serão respeitadas, na íntegra, e sua identidade mantida sob sigilo.

Agradecemos a sua contribuição.

Monica Maria Pereira da Silva  
Doutoranda (Proling/IFPB)

---

**\*Obrigatório**

#### Termo de consentimento livre e esclarecido \*

Esta pesquisa, intitulada Material Didático de Curso A Distância de Formação De Professor: Um Olhar Para Os Recursos Multimodais, está sendo desenvolvida por Monica Maria Pereira da Silva, aluna doutoranda da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da prof. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida. Este estudo objetiva investigar o Material Didático de todos os componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal da Paraíba, considerando questões relativas ao uso dos recursos multimodais a partir da sua relação com o conteúdo abordado no material, percebendo se o recurso multimodal exerce a função de suporte para o texto verbal ou se atua diretamente como texto. Deste modo, através desta pesquisa, pretendemos investigar a aceitação e o reconhecimento dos recursos multimodais por parte dos estudante/leitor do Material Didático. Solicitamos a sua colaboração nesta pesquisa, no sentido de analisar as respostas dados ao questionário apresentado, bem como sua autorização para apresentar resultados dos dados desse estudo em eventos científicos, caso seja necessário. Salientamos que seu nome será mantido em sigilo. Informamos, também, que algum desconforto não previsível proveniente da pesquisa pode ocorrer. Esclarecemos, ainda, que sua participação para o desenvolvimento desta pesquisa é voluntária, e, portanto, não é obrigado a fornecer informações e/ou colaborar com a pesquisa. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para a publicação dos resultados.

☐ De acordo.

#### Material elaborado: \*

(1o período do curso de Licenciatura em Letras do IFPB)

- ☐ Fundamentos da Educação a Distância
- ☐ Informática Básica
- ☐ Inglês Instrumental
- ☐ Introdução aos Estudos Literários
- ☐ Introdução à Linguística
- ☐ História da Educação Brasileira
- ☐ Leitura e Produção de Texto I

#### Aulas elaboradas: \*

(Indicar quais foram as aulas elaboradas por você)

**Você já havia elaborado material didático impresso para cursos na modalidade a distância? \***

**O material didático foi elaborado por quantos conteudistas? \***

**Qual a metodologia para separação de conteúdo para cada conteudista? \***

**Qual a contribuição dos demais conteudistas nas aulas elaboradas por você? \***

**Você teve acesso à algum tipo de formação sobre o projeto instrucional do material didático impresso do curso de Letras do IFPB na modalidade a distância? \***

☐ Sim

☐ Não

**O tempo para elaboração do material foi satisfatório? \***

☐ Sim

☐ Não

**Você considera que o recurso não verbal é necessário para compreensão do conteúdo programático do curso? \***

☐ Sim

☐ Não

**Para compreensão do conteúdo, qual o grau de importância a presença dos recursos não verbais em um material didático? \***

☐ Pouco importante

☐ Importante

☐ Muito importante

**Sobre os recursos não verbais, você recebeu algum tipo de orientação para o uso desses recursos? Se sim, quais foram as orientações? \***

**Em algum momento da sua formação, você teve conhecimento sobre a Gramática do Design Visual? Se sim, relate um pouco sobre sua experiência. \***

Gostaríamos que você manuseasse o material didático para responder às questões que seguem sobre o material didático impresso do curso de licenciatura em Letras do IFPB:

**a) o texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? \***

☐ Sim

☐ Não

**b) há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**c) as cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**d) a fonte utilizada ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**e) o tamanho da fonte ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**f) a imagem da coruja é importante para definir as seções da aula? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**g) a imagem da coruja infantiliza o material didático? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**h) normalmente, as imagens são utilizadas para: \***

(Pode escolher mais de uma opção)

- ☐ ilustrar o conteúdo  
☐ adornar o material  
☐ ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)  
☐ exemplificar situações  
☐ ilustrar autores e personalidades

**i) sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): \***

- ☐ as imagens pouco se relacionam ao conteúdo  
☐ as imagens estão totalmente relacionadas ao conteúdo  
☐ não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo

**Aproveite o espaço e deixe sua avaliação geral do material, apresentando suas críticas e sugestões, especialmente no que diz respeito aos recursos não verbais. \***

## Apêndice 3

### Pesquisa Material Didático Impresso - Diagramador

Prezado diagramador,

Com o intuito de ajudar na minha pesquisa de doutorado e na análise do material didático utilizado no curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, gostaríamos de contar com a sua participação respondendo às questões abaixo sobre o referido material.

Para tanto, pedimos que este formulário seja respondido até o próximo dia 10/04/2016.

Enfatizamos que suas respostas serão respeitadas, na íntegra, e sua identidade mantida sob sigilo.

Agradecemos a sua contribuição.

Monica Maria Pereira da Silva  
Doutoranda (Proling/UFPB)

---

**\*Obrigatório**

#### Termo de consentimento livre e esclarecido \*

Esta pesquisa, intitulada Material Didático de Curso A Distância de Formação De Professor: Um Olhar Para Os Recursos Multimodais, está sendo desenvolvida por Monica Maria Pereira da Silva, aluna doutoranda da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da prof. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida. Este estudo objetiva investigar o Material Didático de todos os componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal da Paraíba, considerando questões relativas ao uso dos recursos multimodais a partir da sua relação com o conteúdo abordado no material, percebendo se o recurso multimodal exerce a função de suporte para o texto verbal ou se atua diretamente como texto. Deste modo, através desta pesquisa, pretendemos investigar a aceitação e o reconhecimento dos recursos multimodais por parte dos estudante/leitor do Material Didático. Solicitamos a sua colaboração nesta pesquisa, no sentido de analisar as respostas dados ao questionário apresentado, bem como sua autorização para apresentar resultados dos dados desse estudo em eventos científicos, caso seja necessário. Salientamos que seu nome será mantido em sigilo. Informamos, também, que algum desconforto não previsível proveniente da pesquisa pode ocorrer. Esclarecemos, ainda, que sua participação para o desenvolvimento desta pesquisa é voluntária, e, portanto, não é obrigado a fornecer informações e/ou colaborar com a pesquisa. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para a publicação dos resultados.

☐ De acordo.

**Nome: \***

**Qual a sua formação? \***

**Você já havia participado da diagramação de um material didático impresso para cursos na modalidade a distância? \***

O mesmo material didático impresso foi diagramado por mais de um profissional? Se sim, qual a metodologia para separação do trabalho para cada profissional? \*

Qual a contribuição dos demais profissionais nas aulas diagramadas por você? \*

Você teve acesso à algum tipo de formação sobre o projeto instrucional do material didático impresso do curso de Letras do IFPB na modalidade a distância? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

O tempo para diagramação do material foi satisfatório? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

Você considera que o recurso não verbal é necessário para compreensão do conteúdo programático do curso? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

Para compreensão do conteúdo, qual o grau de importância a presença dos recursos não verbais em um material didático? \*

- ☐ Pouco importante  
☐ Importante  
☐ Muito importante

Sobre os recursos não verbais, você recebeu algum tipo de orientação para o uso desses recursos em material didático? Se sim, quais foram as orientações? \*

Em algum momento da sua formação, você teve conhecimento sobre a Gramática do Design Visual? Se sim, relate um pouco sobre sua experiência. \*

Gostaríamos que você manuseasse o material didático para responder às questões que seguem sobre o material didático impresso do curso de licenciatura em Letras do IFPB:

a) o texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

b) há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

c) as cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

**d) a fonte utilizada ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**e) o tamanho da fonte ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**f) a imagem da coruja é importante para definir as seções da aula? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**g) a imagem da coruja infantiliza o material didático? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**h) normalmente, as imagens são utilizadas para: \***

(Pode escolher mais de uma opção)

- ☐ ilustrar o conteúdo  
☐ adornar o material  
☐ ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)  
☐ exemplificar situações  
☐ ilustrar autores e personalidades

**i) sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): \***

- ☐ as imagens pouco se relacionam ao conteúdo  
☐ as imagens estão totalmente relacionadas ao conteúdo  
☐ não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo

**Aproveite o espaço e deixe sua avaliação geral do material, apresentando suas críticas e sugestões, especialmente no que diz respeito aos recursos não verbais. \***

## Apêndice 4

Pesquisa Material Didático Impresso -  
Revisor

Prezado revisor,

Com o intuito de ajudar na nossa pesquisa de doutorado e na análise do material didático utilizado no curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, gostaríamos de contar com a sua participação respondendo às questões abaixo sobre o referido material.

Para tanto, pedimos que este formulário seja respondido até o próximo dia 10/05/2016.

Enfatizamos que suas respostas serão respeitadas, na íntegra, e sua identidade mantida sob sigilo.

Agradecemos a sua contribuição.

Monica Maria Pereira da Silva  
Doutoranda (Proling/IFPB)

---

\*Obrigatório

**Termo de consentimento livre e esclarecido \***

Esta pesquisa, intitulada Material Didático de Curso A Distância de Formação De Professor: Um Olhar Para Os Recursos Multimodais, está sendo desenvolvida por Monica Maria Pereira da Silva, aluna doutoranda da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da prof. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida. Este estudo objetiva investigar o Material Didático de todos os componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal da Paraíba, considerando questões relativas ao uso dos recursos multimodais a partir da sua relação com o conteúdo abordado no material, percebendo se o recurso multimodal exerce a função de suporte para o texto verbal ou se atua diretamente como texto. Deste modo, através desta pesquisa, pretendemos investigar a aceitação e o reconhecimento dos recursos multimodais por parte dos estudante/leitor do Material Didático. Solicitamos a sua colaboração nesta pesquisa, no sentido de analisar as respostas dados ao questionário apresentado, bem como sua autorização para apresentar resultados dos dados desse estudo em eventos científicos, caso seja necessário. Salientamos que seu nome será mantido em sigilo. Informamos, também, que algum desconforto não previsível proveniente da pesquisa pode ocorrer. Esclarecemos, ainda, que sua participação para o desenvolvimento desta pesquisa é voluntária, e, portanto, não é obrigado a fornecer informações e/ou colaborar com a pesquisa. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para a publicação dos resultados.

☐ De acordo.

**Nome: \***

**Qual a sua formação? \***

**Você já havia participado da revisão de um material didático impresso para cursos na modalidade a distância? \***

O mesmo material didático impresso foi revisado por mais de um profissional? Se sim, qual a metodologia para separação do trabalho para cada profissional? \*

Você apresentava algum tipo de sugestão ou influência em relação aos recursos não verbais ou a revisão linguística era apenas dos elementos verbais? \*

Você teve acesso à algum tipo de formação sobre o projeto instrucional do material didático impresso do curso de Letras do IFPB na modalidade a distância? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

O tempo para revisão do material foi satisfatório? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

Você considera que o recurso não verbal é necessário para compreensão do conteúdo programático do curso? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

Para compreensão do conteúdo, qual o grau de importância a presença dos recursos não verbais em um material didático? \*

- ☐ Pouco importante  
☐ Importante  
☐ Muito importante

Sobre os recursos não verbais, você recebeu algum tipo de orientação para o uso desses recursos em material didático? Se sim, quais foram as orientações? \*

Em algum momento da sua formação, você teve conhecimento sobre a Gramática do Design Visual? Se sim, relate um pouco sobre sua experiência. \*

Gostaríamos que você manuseasse o material didático para responder às questões que seguem sobre o material didático impresso do curso de licenciatura em Letras do IFPB:

a) o texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

b) há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

c) as cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto? \*

- ☐ Sim  
☐ Não

**d) a fonte utilizada ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**e) o tamanho da fonte ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**f) a imagem da coruja é importante para definir as seções da aula? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**g) a imagem da coruja infantiliza o material didático? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**h) normalmente, as imagens são utilizadas para: \***

(Pode escolher mais de uma opção)

- ☐ ilustrar o conteúdo  
☐ adornar o material  
☐ ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)  
☐ exemplificar situações  
☐ ilustrar autores e personalidades

**i) sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): \***

- ☐ as imagens pouco se relacionam ao conteúdo  
☐ as imagens estão totalmente relacionadas ao conteúdo  
☐ não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo

**Aproveite o espaço e deixe sua avaliação geral do material, apresentando suas críticas e sugestões, especialmente no que diz respeito aos recursos não verbais. \***

## Apêndice 5

### Pesquisa Material Didático Impresso - Letras EaD (2016.1)

Caro Aluno,

Com o intuito de ajudar na minha pesquisa de doutorado e na análise do material didático impresso utilizado no curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do IFPB, gostaria de contar com a sua participação respondendo às questões abaixo sobre o referido material.

Para tanto, peço que este formulário seja respondido até o próximo dia 31/05/2016.

Enfatizo que suas respostas serão respeitadas, na íntegra, e sua identidade mantida sob sigilo.

Agradeço a sua contribuição.

---

#### \*Obrigatório

##### **Termo de consentimento livre e esclarecido \***

Esta pesquisa, intitulada Material Didático de Curso A Distância de Formação De Professor: Um Olhar Para Os Recursos Multimodais, está sendo desenvolvida por Monica Maria Pereira da Silva, aluna doutoranda da Universidade Federal da Paraíba, sob orientação da prof. Dra. Danielle Barbosa Lins de Almeida. Este estudo objetiva investigar o Material Didático de todos os componentes curriculares do primeiro período do curso de Licenciatura em Letras na modalidade a distância do Instituto Federal da Paraíba, considerando questões relativas ao uso dos recursos multimodais a partir da sua relação com o conteúdo abordado no material, percebendo se o recurso multimodal exerce a função de suporte para o texto verbal ou se atua diretamente como texto. Deste modo, através desta pesquisa, pretendemos investigar a aceitação e o reconhecimento dos recursos multimodais por parte dos estudante/leitor do Material Didático. Solicitamos a sua colaboração nesta pesquisa, no sentido de analisar as respostas dados ao questionário apresentado, bem como sua autorização para apresentar resultados dos dados desse estudo em eventos científicos, caso seja necessário. Salientamos que seu nome será mantido em sigilo. Informamos, também, que algum desconforto não previsível proveniente da pesquisa pode ocorrer. Esclarecemos, ainda, que sua participação para o desenvolvimento desta pesquisa é voluntária, e, portanto, não é obrigado a fornecer informações e/ou colaborar com a pesquisa. Caso decida não participar do estudo, ou resolver a qualquer momento desistir do mesmo, não sofrerá nenhum dano. Os pesquisadores estarão a sua disposição para qualquer esclarecimento que considere necessário em qualquer etapa da pesquisa. Diante do exposto, declaro que fui devidamente esclarecido (a) e dou o meu consentimento para colaborar com a pesquisa e para a publicação dos resultados.

☐ De acordo

##### **Você recebeu o material didático impresso das disciplinas cursadas no 1o período do curso de Letras? \***

☐ Sim

☐ Não

##### **Se sim, assinale as disciplinas:**

- ☐ Fundamentos da Educação a Distância
- ☐ Introdução aos Estudos Literários
- ☐ Introdução à Linguística
- ☐ Informática Básica
- ☐ História da Educação Brasileira
- ☐ Leitura e Produção de Texto I
- ☐ Inglês Instrumental

**Em linhas gerais, considera o material didático impresso realmente necessário para compreensão do conteúdo programático do curso? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**Qual o grau de importância, para compreensão do conteúdo, a presença dos elementos não verbais em um material didático impresso? \***

Gostaríamos que você manuseasse o material didático para responder às questões que seguem sobre o material didático impresso do curso de licenciatura em Letras do IFPB:

**a) o texto verbal é suficiente para a compreensão. Por isso as imagens são dispensáveis? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**b) há elementos não verbais que facilitam a compreensão do conteúdo? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**c) as cores utilizadas na diagramação ajudam na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**d) a fonte utilizada ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**e) o tamanho da fonte ajuda na visualização do texto? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**f) você já havia observado a presença da coruja como ícone do material? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**g) a imagem da coruja é importante para definir as seções da aula? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**h) a imagem da coruja infantiliza o material didático? \***

- ☐ Sim  
☐ Não

**i) normalmente, as imagens são utilizadas para: \***

(Você poderá marcar mais de uma opção)

- ☐ ilustrar o conteúdo
- ☐ adornar o material
- ☐ ilustrar bibliografia (livros, revistas, sites...)
- ☐ exemplificar situações
- ☐ ilustrar autores e personalidades

**j) sobre a relação das imagens ao conteúdo (texto não verbal/visual ao verbal): \***

(Você poderá marcar mais de uma opção)

- ☐ as imagens pouco se relacionam ao conteúdo
- ☐ as imagens estão totalmente relacionadas ao conteúdo
- ☐ não consigo estabelecer relação das imagens ao conteúdo

**Aproveite o espaço e deixe sua avaliação geral do material, apresentando suas críticas e sugestões, especialmente no que diz respeito aos recursos imagéticos (visuais). \***

