

3 AS REPRESENTAÇÕES NARRATIVAS

O presente trabalho, conforme já mencionado anteriormente, pretende abordar a questão da multimodalidade em um livro didático produzido e utilizado no Brasil para ensino de inglês como língua estrangeira, com vistas às necessidades de estudantes adultos brasileiros iniciantes na língua inglesa. Tendo em vista a atual importância da leitura crítica da linguagem visual em meio ao mundo verbal, e a resistência que os adultos geralmente apresentam em relação à leitura de imagens, principalmente quando estas vêm acompanhadas de palavras, e quando tais palavras estão em língua estrangeira, este trabalho pretende contribuir com o letramento multimodal de alunos adultos iniciantes na língua inglesa.

Vale mencionar, neste momento, os quatro fenômenos que, segundo Wolton (2007) permitem estabelecer a distância entre o objeto, a imagem e a análise: primeiramente, assume-se que toda imagem está inscrita em um contexto, que, no caso desta pesquisa, é o livro didático; em segundo lugar, reconhece-se que, além de estar inscrita em um contexto, toda imagem pressupõe um receptor, quase sempre crítico, que interpreta as imagens com base nos seus valores e experiências; em seguida, discute-se o emprego das imagens com vistas a um usuário universal, sem identidade, o que torna a imagem onipotente; por fim, considera-se que, assim como não há imagem sem contexto e sem receptor, não há imagem sem imaginário, que opera diferentemente na construção e na recepção.

Não se pode, portanto, isolar uma imagem do seu contexto, como não se pode isolar um texto do seu contexto, como na proposição a seguir. “O sentido do texto não é único; ele admite uma pluralidade de leituras, mas não toda e qualquer interpretação, evidentemente” (GUIMARÃES, 2009, p. 128). O mesmo se aplica à linguagem visual. A leitura de uma imagem requer sempre uma relativização, decorrente do contexto em que ocorre e dos valores nela embutidos quando construídas e lidas. Não constituirá alvo de investigação nesta pesquisa a construção da imagem, mas sim a sua descrição, tomando por base o contexto pedagógico, seguida da interpretação pela autora, que é, por sua vez, impregnada pelos seus próprios valores, e de pequenas contribuições para um trabalho de conscientização do aluno como receptor crítico de uma imagem.

Sendo assim, este capítulo está organizado da seguinte forma (considerando que a base das análises serão as representações narrativas em que determinado grupo de personagens é representado): primeiramente serão apresentados os personagens em questão e a análise da

representação desses atores sociais; em seguida, serão apresentadas, para cada imagem selecionada, análises multimodais (com base nos processos narrativos de van Leeuwen, 1996), que, por sua vez, possibilitarão que se proponham, na seção destinada às implicações pedagógicas, maneiras de se explorar a linguagem visual no livro didático, numa tentativa de contribuir para um trabalho multimodal em sala de aula, visando à formação crítica do professor e, conseqüentemente, do aluno. Embora as seções destinadas às análises multimodais e às implicações pedagógicas tenham objetivos diferentes — a primeira focando aspectos analítico-descritivos, e a segunda, aspectos pedagógicos — torna-se necessário, por vezes, contemplar aspectos pedagógicos nas seções descritivas e vice-versa. A separação das seções é meramente metodológica. Retomando a organização deste trabalho, serão apresentadas, antes das implicações pedagógicas, análises sobre as relações interpessoais que se estabelecem entre a imagem e o observador nas atividades analisadas previamente, segundo os padrões de interação de van Leeuwen (1996), que envolvem os participantes representados e o participante interativo (leitor/observador).

Tendo indicado a organização deste capítulo, em seguida serão apresentados e analisados (segundo categorias do quadro sobre a representação dos atores sociais de van Leeuwen, In: PEDRO, 1997) os personagens que serão alvo de investigação nas seções de análise multimodal das atividades propriamente ditas. Após as análises multimodais serão analisados os padrões de interação que se estabelecem entre os participantes representados e interativo nas atividades e, por fim, na seção destinada às implicações pedagógicas, serão apresentadas propostas de trabalho multimodal com algumas das atividades analisadas, tecendo alguns comentários conclusivos, que serão retomados na seção destinada às considerações finais.

3.1 A representação dos atores sociais

Serão apresentados, nesta seção, os personagens que serão alvo de investigação. A imagem abaixo está presente na última unidade do livro **New Interlink 1: student's book**. Ela foi selecionada, neste momento, por representá-los juntos, fora de contexto, facilitando, assim, a análise pura e simples da representação visual desses atores sociais, possibilitando, dessa forma, uma familiarização com eles antes das análises multimodais propriamente ditas.



FIGURA 30 – Os personagens (p.50)

Um olhar sobre a imagem acima revela, inicialmente, que só há um segmento social representado: os cortes de cabelo modernos dos participantes representados e suas vestimentas (como o terno do rapaz moreno) e acessórios (como brinco e cordão da moça morena), por exemplo, são evidências para tal afirmação. Além disso, há um semblante feliz estampado no rosto de cada um deles. Com exceção das cores variadas dos cabelos e da negra representada (de forma estereotipada, por sinal, com cabelo e boca exagerados), a imagem é bem homogênea. Pode-se dizer, concordando com Rose (2001), que: “olhar atentamente para imagens implica, entre outras coisas, pensar sobre como elas oferecem visões muito particulares de categorias sociais como classe, sexo, raça, sexualidade, saúde física, entre outras”¹¹ (p. 11). As pequenas variações entre a representação de um personagem e outro mencionadas acima são tentativas dos produtores de inserir o universo discursivo representado no livro no mundo multicultural em que vivemos. Falar em multiculturalidade hoje, no entanto, implica não só o cultural propriamente dito, mas também a diversidade étnica e social. A inclusão de uma negra entre os personagens não caracteriza tal imagem como uma representação multicultural por não ser contemplativa de uma diversidade étnica, cultural e social: apesar de cada um dos participantes representados apresentar uma característica física que os distingue uns dos outros e, ao mesmo tempo, os revelam — cada qual com sua característica — como representantes de determinado grupo (há três brancos e uma negra; entre os brancos, há um louro, um de cabelo castanho e outro de cabelo escuro), todos são jovens, aparentam ter mais ou menos a mesma idade e ser representantes de um mesmo segmento social, pelas evidências já apresentadas anteriormente. As características físicas “variadas”, que parecem atribuir um valor multicultural à representação desses personagens, não são suficientes para, de fato, considerarmos tal imagem como uma representação multicultural. Tal imagem limita-se a evidenciar os atributos físicos dos participantes representados, não agregando nenhum tipo de valor cultural que possa servir

¹¹ O texto em língua estrangeira é: “Looking carefully at images, then, entails, among other things, thinking about how they offer very particular visions of social categories such as class, gender, race, sexuality, able-bodiedness, and so on”.

para identificá-los como pertencentes a determinado grupo social. Baseando-se nessas características e no quadro 5 sobre a representação visual dos atores sociais (van LEEUWEN, 2008), pode-se então dizer que eles são, na esfera visual, categorizados por Inclusão, representados Genericamente por Categorização Biológica.

Apesar de não apresentarem traços individuais exagerados que os identifiquem como pertencentes aos grupos socioculturais que representam, com exceção da negra, tais traços individuais, em contraste uns com os outros, contribuem para a percepção de que há, na escolha desses personagens, a intencionalidade de se promover uma visão multicultural, o que se repete na esfera verbal: vamos descobrindo, ao longo das unidades, seja em textos verbais escritos ou orais, a nacionalidade de cada um deles, que são respectivamente: brasileira, inglês, australiano e norte-americana.

Vale ressaltar que a intenção (mencionada anteriormente) de se promover uma visão multicultural não significa que a imagem, de fato, transmita essa visão. Embora os personagens e, junto com eles, toda a situação discursiva que os envolve constituam material não autêntico — o que distancia o leitor/observador, já que ele não identifica tal material como pertencente à sua realidade — há uma tentativa de aproximação com o participante interativo, que é brasileiro, ao incluir-se, entre os participantes representados, uma brasileira. Além disso, há três nativos de língua inglesa entre eles, cada um de um país diferente. Apesar de representarem as variedades mais prestigiadas, percebe-se, mais uma vez, a preocupação com o multiculturalismo ao se optar pela inclusão de um personagem cuja variedade da língua inglesa é outra que não a americana e/ou a britânica.

Ainda na esfera verbal, segundo categorias de van Leeuwen (In: PEDRO, 1997) sobre a representação dos atores sociais no discurso, pode-se dizer que os participantes representados visualmente são nomeados, alguns, informalmente (somente pelo primeiro nome próprio), e outros, em algumas situações, semi-formalmente (nome e sobrenome). Seus nomes são, da esquerda para a direita: Ana, Ron Jackson, Tim e Mary Dixon.

A análise acima foi apenas um pretexto para apresentar os personagens que serão analisados nesta pesquisa, de forma que todos os aspectos mencionados serão retomados nas análises que se seguem, na medida em que for necessário. Os personagens em questão, como já vimos, são inventados, criados especificamente para os fins pedagógicos propostos pelo LD em questão. Uma observação superficial das unidades do livro nos permite adiantar que tais personagens são utilizados, de uma maneira geral, para ilustrar as atividades propostas. Sendo assim, passaremos, a partir de agora, à análise multimodal de cada atividade que inclui tais

personagens em situações explícitas (verbal e visualmente) de (inter)ação, buscando responder às perguntas de pesquisa levantadas na introdução deste trabalho, bem como atingir os objetivos propostos. Como, além de apresentar as análises multimodais das atividades selecionadas, as seções analíticas a seguir destinam-se também a apresentar como o material lida pedagogicamente com tais imagens, incluem-se, no corpo do texto, as imagens-alvo, retiradas do livro do aluno, e, anexadas, as páginas completas do livro do aluno de onde foram retiradas as imagens, mais as instruções constantes no manual do professor.

3.2 Análise multimodal: atividade 1

A primeira atividade em que os personagens-alvo aparecem encontra-se na unidade A1 (anexo A), intitulada “*Nice to meet you!*”, primeira unidade do livro 1, o que significa que é o primeiro contato dos alunos com o material. Tal unidade tem como objetivos, segundo descrição no manual do professor, apresentar pessoas e dar opiniões. O texto multimodal abaixo (diálogo e imagem) representa uma interação discursiva, ao que tudo indica, em um coquetel de inauguração no/do *The Royal Hotel*, informações obtidas através da própria imagem.

1 Listen and write the woman's name.

MAN Hi.

WOMAN Hello.

MAN I'm Ron.

WOMAN Hi Ron. My name's _____

Nice to meet you.

MAN Nice to meet you too.

2 Listen again and repeat.

3 Say hello to your classmates.

a Hi, I'm ...

b Hello, ... My name's ...

c Nice ...

d ...

FIGURA 31 – Atividade 1 (p. 4)

Considerando tais informações, segue, então, a análise multimodal da representação narrativa apresentada, levando em conta os padrões vetoriais que a caracterizam e determinam os processos narrativos nela envolvidos, bem como suas relações com o que é apresentado verbalmente, incluindo as instruções dadas no manual do professor.

A primeira instrução dada pelo manual do professor, com relação a essa atividade, é que se olhe para a figura e se peça, em inglês, informações aos alunos sobre ela. Considerando que essa é a primeira unidade do livro um, poder-se-ia dizer que tal proposta é geral demais para alunos que, possivelmente, ainda não dispõem de vocabulário e estruturas linguísticas suficientes para falarem livremente sobre uma imagem na língua-alvo. Uma exploração mais guiada do visual talvez fosse mais apropriada nesse momento.

Seguindo o manual do professor, ele deverá, então, dizer, como uma forma de contextualização, que a situação refere-se a um coquetel, e que o nome do personagem é Ron, informações que podem ser obtidas através do texto verbal e da imagem, mas que o manual sugere que sejam obtidas através da fala do professor. Em seguida, a orientação é que se olhe para o diálogo para que os alunos entendam o que devem fazer: ouvi-lo e completar com o nome da personagem (Ana). Tal diálogo, isoladamente, está descontextualizado. O visual é, nesse caso, uma complementação, ou uma tentativa de contextualizar o verbal.

É a Circunstância de Local imagética que auxilia nessa contextualização. Através de um contraste entre o primeiro e o segundo planos, percebe-se que a Circunstância de Local relaciona os participantes principais (Ron e Ana, em primeiro plano) ao participante Ambiente (representado pelos textos verbais “*The Royal Hotel*” e “*Opening Cocktail Party*”, e pelas imagens de pessoas no segundo plano) indicando que eles estão em um coquetel de inauguração no — e possivelmente do — referido hotel. No entanto, essa imagem não dá conta de representar um contexto situacional maior. Subentende-se, através dos textos verbais inseridos na imagem, que o coquetel seja de inauguração do próprio hotel, mas não há elementos verbais ou visuais suficientes para confirmar essa hipótese. Além disso, não se sabe, por exemplo, quem são os participantes representados, qual a relação entre eles e por que estão presentes nesse coquetel, indagações que poderiam ser provocadas ao se discutir a imagem com os alunos.

Segundo as categorias da teoria da multimodalidade de Kress e van Leeuwen (1996), a imagem acima apresenta três processos narrativos: dois de ação e um de reação, conforme detalhamento em seguida.

O primeiro processo narrativo de ação é representado pela personagem segurando uma taça, em que ela é Ator, e a taça, juntamente com seu braço, formam o vetor que caracteriza tal representação como um processo não transacional, já que não há Alvo. O outro processo narrativo de ação na imagem acima se caracteriza pelos vetores formados pelos braços dos participantes. Tais vetores representam a ação de cumprimentar-se, ação evidenciada também

na linguagem verbal com as expressões “*Nice to meet you*” e “*Nice to meet you too*”. Nesse caso, o visual reforça o verbal, pois apresentam o mesmo conteúdo discursivo. Visualmente há um vetor que parte do homem em direção à mulher, e, nesse caso, ele é Ator e ela é Alvo, e outro vetor que parte dela para ele, sendo ela Ator e ele, Alvo. Dessa forma, os participantes representados são Interactantes (pois seus papéis se alternam entre Ator e Alvo) em um processo de ação transacional (já que os vetores unem os dois participantes) bidirecional (pois há um vetor partindo de cada um dos participantes em direção ao outro). Tal relação de reciprocidade, na linguagem verbal, é representada pelo “*too*” ao final da frase proferida pelo homem: “*Nice to meet you too*”.

O processo narrativo reacional representado na imagem é caracterizado pelos vetores formados pelos olhares entre os participantes. Como há um vetor partindo do olhar do homem em direção à mulher e outro partindo do olhar dela para ele, ambos possuem papéis ativos e passivos e são, portanto, Reatores e Fenômenos, caracterizando, então, um processo narrativo reacional transacional (pois os vetores são direcionados para participantes dentro da própria imagem) bidirecional (já que os participantes se olham mutuamente formando vetores do olhar de um para o outro).

Como essa é a primeira vez que os participantes representados aparecem, eles são apresentados ao leitor. Ambos, segundo as categorias de van Leeuwen sobre a representação dos atores sociais no discurso (In: PEDRO, 1997), são categorizados por Nomeação Informal, já que somente seus primeiros nomes são apresentados.

A única relação que há entre linguagem verbal e visual nesse texto multimodal está na ação de cumprimentar-se, evidenciada visualmente através dos vetores que partem de um participante em direção ao outro e da expressão linguística “*Nice to meet you (too)*”. De uma maneira geral, pode-se dizer que o visual complementa o verbal, pois adiciona elementos que não aparecem no diálogo. No entanto, no que diz respeito à ação de cumprimentar-se, o visual reforça o verbal, já que ambos apresentam a mesma informação.

No que concerne aos objetivos da unidade — apresentar pessoas e dar opiniões — o texto multimodal proposto pela atividade oferece exemplos muito limitados de como podemos nos apresentar em língua inglesa. Ele contribui, mas não eficientemente, para a concretização dos objetivos propostos. Além disso, a exploração do texto multimodal apresentado não contribui de maneira eficaz para a formação de alunos críticos, que questionam, refletem e reagem ao que vêem e lêem.

Apresenta-se, na seção que se segue, a análise multimodal da segunda atividade selecionada, que também pertence à primeira unidade do livro.

3.3 Análise multimodal: atividade 2

Ainda na unidade A1 (anexo A), apresenta-se abaixo a segunda atividade em que os personagens em questão aparecem em situação de (inter)ação. Mantêm-se os objetivos pedagógicos (apresentar pessoas e dar opiniões) e a situação discursiva do texto multimodal anterior (o coquetel de inauguração — supostamente do/no *The Royal Hotel*).

FIGURA 32 – Atividade 2 (p.5)

Aparecem, nesse momento, os dois personagens já apresentados anteriormente: Ron e Ana. Ambos são representados como Falantes em processos narrativos discursivos, caracterizados pelos vetores formados pelas linhas oblíquas que ligam os conteúdos discursivos dentro dos balões de diálogo aos participantes que falam. Dessa vez, em oposição à imagem anterior, o visual está totalmente descontextualizado enquanto o texto verbal, integrante do visual, fornece “pistas linguísticas” (“party” e “the Royal’s”) que nos ajudam a

identificar sobre o quê os participantes estão falando. Subentende-se que eles estejam falando sobre a situação social (o coquetel) na qual estavam localizados — parece que ainda estão — na imagem anterior. Nesse caso é o verbal que complementa o visual.

No entanto, vale ressaltar que o verbal é, nesse caso, integrante do próprio visual. O verbal aparece somente como o conteúdo discursivo dos balões de diálogo caracterizadores do processo narrativo discursivo. “*It’s a wonderful party*” nos remete à imagem anterior, de forma que imaginamos que essa situação comunicativa está inserida na anterior, tendo sido recortada para atender à proposta dessa atividade: apresentar formas de dar opiniões, o que atende ao objetivo da unidade, mas, mais uma vez, através de exemplos muito limitados. Não há exploração do texto apresentado. Segundo instruções no manual do professor, ele deverá levar os alunos a olharem para as imagens dos participantes e lerem as frases nos balões de diálogo. Em seguida, o professor chamará a atenção dos alunos para os adjetivos em negrito e os fará entender a atividade proposta: ouvir e circular as palavras que ouvirem, o que serve como uma preparação para a apresentação dos adjetivos na atividade seguinte, e conseqüentemente, para atingir um dos objetivos propostos: dar opiniões.

Na verdade, o texto multimodal é usado numa tentativa de contextualizar alguns elementos necessários (os adjetivos) para se dar opiniões, mas o texto em si está totalmente descontextualizado. O visual tem função decorativa; ele ilustra o fato de os dois participantes estarem conversando, mas não há, na esfera visual propriamente dita, nenhuma indicação de interação direta entre eles, pois são “recortes”, representados isoladamente, cada um com seu balão de diálogo.

Já tendo analisado os dois textos multimodais presentes na unidade A1, segue abaixo a análise multimodal dos textos presentes na unidade seguinte.

3.4 Análise multimodal: atividades 3 e 4

Agora já na unidade A2 (anexo B), intitulada “*I’m fine, thanks.*”, os objetivos pedagógicos incluem, além de apresentar pessoas, cumprimentá-las. Apesar de não haver nenhuma evidência verbal, subentende-se, através do visual, que a situação comunicativa seja a mesma das atividades anteriores: o coquetel de inauguração, já que são as mesmas as vestimentas de Ron e Ana, e mantém-se o processo narrativo de ação não transacional

envolvendo Ana e sua taça, além da representação de pessoas ao fundo sugerindo uma festa com outros participantes.

1 Complete the phrases with the words in the box. Listen, check and repeat.

Good Goodbye morning night you

SAY HELLO

- to 12:00 → Good _____
- 12:00 to 18:00 → _____ afternoon.
- 18:00 to 24:00 → Good evening.

SAY GOODBYE

- _____ Goodbye _____
- See _____ Bye.
- 18:00 to 24:00 → Good _____

2 Say hello to your classmates.



FIGURA 33 – Atividades 3 (p.6)

3 Listen and complete the dialogue with the words in the box. Then listen, check and repeat.

you And is I'm evening this

MARY Good evening.
 RON Good ⁽¹⁾ _____
 MARY Are you Ron? Ron Jackson?
 RON Yes, I am. ⁽²⁾ _____ you're ... Sorry, I don't remember. What's your name?
 MARY ⁽³⁾ _____ Mary. Mary Dixon.
 RON Right! How are you, Mary?
 MARY I'm fine, thanks. And ⁽⁴⁾ _____?
 RON I'm fine too. Oh, I'm sorry...
 Mary, this ⁽⁵⁾ _____ Ana. Ana, ⁽⁶⁾ _____ is Mary.
 ANA Hello, Mary.
 MARY Hi. Nice to meet you, Ana.

4 In groups, introduce people.

PAULO Carla, this is Alan. Alan, this is Carla.
 CARLA Nice to meet you.
 ALAN Nice to meet you too.




FIGURA 34 – Atividades 4 (p.6)

Assim como na unidade A1, em que a situação de interação apresentada na segunda imagem parece ser um recorte daquela apresentada na primeira, nesta unidade, a situação representada na segunda imagem também nos leva a acreditar que ela tenha sido recortada da primeira, que apresenta um contexto maior devido ao fundo e aos elementos verbais que a integram. Tais elementos, juntamente com a vestimenta dos personagens já apresentados anteriormente, Ron e Ana, nos remetem à mesma situação representada na unidade A1.

Tudo indica que eles ainda estejam no coquetel de inauguração, mas surge agora uma nova personagem, que só é apresentada na esfera verbal no segundo momento. Inicialmente, ela surge na esfera visual e não se sabe ao certo quem ela é e qual a sua relação com os outros participantes. Percebe-se que ela está envolvida em dois processos narrativos: um discursivo e outro reacional. Dela partem dois vetores: um que a liga ao Discurso (conteúdo do balão de diálogo), sendo ela o Falante em um processo narrativo discursivo; e outro formado pelo seu olhar em direção a Ron, caracterizando um processo narrativo reacional transacional, em que ela é o Reator, e ele, o Fenômeno. Como também há um vetor que parte do olhar de Ron em direção a ela, sendo ele, nesse caso, o Reator, e ela, o Fenômeno, esse processo narrativo reacional é transacional bidirecional. Tal relação de reciprocidade aparece também na linguagem verbal: o Discurso do processo narrativo discursivo decorrente do vetor que o liga a Ron (Falante) é uma resposta ao Discurso do processo narrativo discursivo decorrente do vetor que o liga à nova personagem. O visual, nesse caso, reforça o verbal. Ele tenta, mais uma vez, contextualizar o verbal, mas não dá conta.

O horário exposto logo acima da cabeça da nova personagem, apesar de totalmente descontextualizado, é uma tentativa de situar o leitor/observador e indicar-lhe que “*Good evening*” é usado no período da noite. Pode-se analisar a representação do horário na imagem como uma Circunstância de Tempo, categoria não contemplada no quadro de Kress e van Leeuwen (1996), mas que apresenta características de Circunstância como aquelas definidas pelos autores: retomando o que já foi descrito anteriormente, eles dizem que Circunstâncias são participantes secundários, relacionam-se com os participantes principais de outras maneiras que não por meio de vetores. Assim, segundo os autores, “eles poderiam ser deixados de fora sem afetar a proposição básica realizada pelo padrão narrativo, apesar de sua exclusão implicar, é claro, perda de informação”¹² (KRESS e van LEEUWEN, 1996, p. 71, tradução nossa). Pelo fato de o relógio representado na imagem atender às características de Circunstância definidas por Kress e van Leeuwen (1996), consideramos, nesta análise, tal representação como uma Circunstância de Tempo.

A imagem do relógio (participante secundário) relaciona-se com os participantes principais simplesmente pelo fato de ele indicar o momento em que aquela situação está ocorrendo. Sua exclusão não afetaria o entendimento da representação, mas implicaria a perda dessa informação, que, nesse caso, auxilia bastante na compreensão do verbal, mas, ao mesmo tempo, deixa uma lacuna: além de “*Good evening*”, há também a apresentação de “*Good*

¹² O texto em língua estrangeira é: “They are participants which could be left out without affecting the basic proposition realized by the narrative pattern, even though their deletion would of course entail a loss of information”.

night”. Nesse caso, tanto a expressão linguística como a representação visual estão totalmente desvinculadas do restante da imagem, pois não há indicação alguma da diferença entre “*good evening*” e “*good night*”, o que leva a supor, então, que ambas as expressões podem ser usadas no período da noite indiscriminadamente. Tal mal-entendido é desfeito durante a atividade, na esfera verbal, mas nenhuma orientação é dada quanto à imagem.

Apesar da tentativa inicial de contextualização no tempo, perde-se ainda na contextualização do local. Supõe-se que os participantes estejam na mesma festa das representações anteriores, já que Ron e Ana estão com as mesmas roupas e Ana continua segurando a mesma taça. Os fundos, no entanto, são diferentes: antes, um tom alaranjado; agora, um tom azulado. No fundo dessa representação aparece outro participante secundário, Falante de um processo discursivo, cujo Discurso é um cumprimento, assim como os Discursos de Ron e da personagem nova. No entanto, conforme já mencionado anteriormente, não está relacionado nem verbal nem visualmente aos outros participantes. Não se sabe ao certo sua função na representação. O aluno, por conta própria, não consegue compreender a imagem e relacioná-la ao conteúdo verbal que lhe é apresentado. O visual passa a ser um problema quando poderia ser um facilitador.

Ademais, não há referência alguma a esse fato no manual do professor. Nele, sugere-se que, após uma apresentação ao aluno dos cumprimentos nos diferentes períodos do dia, o professor leve-o a olhar para as pessoas e para o relógio na primeira imagem e dizer que período do dia é naquela situação. Depois, o aluno deverá completar a atividade utilizando os cumprimentos aprendidos e o professor deverá enfatizar a diferença entre “*Good evening*” e “*Good night*”, diferença que é superficialmente tratada na imagem, merece maior destaque, mas não se faz referência a ela no manual do professor.

Além dos vetores formados (um pelo olhar de Ron em direção à nova personagem, e outro que o liga ao conteúdo discursivo do seu balão diálogo, caracterizando, assim, os processos narrativos reacional e discursivo, respectivamente), há outro vetor que parte do dedo de Ron em direção à nova personagem, caracterizando um processo narrativo de ação transacional, em que ele é Ator e ela, Alvo. Não há, no entanto, nenhuma correspondência para tal ação na linguagem verbal nesta atividade. Pode-se pensar numa relação entre tal ação e o primeiro texto multimodal, que sugere que Ana e a nova personagem foram apresentadas (conforme indica a primeira imagem e o diálogo referente à segunda imagem) e estão se cumprimentando (conforme a segunda imagem e o diálogo correspondente). Além de uma relação entre texto e imagem em cada atividade, há ainda uma relação entre os textos

multimodais de cada atividade. Um complementa o outro, e ambas as imagens reforçam o verbal, de alguma maneira, mas não têm tais relações exploradas, nem sequer mencionadas, no manual do professor.

Com relação ao segundo texto multimodal, o manual do professor sugere que ele pergunte aos alunos sobre os nomes dos personagens, um recurso excelente para retomar informações que já foram apresentadas, e onde eles estão. Esta última pergunta também tem o intuito de retomar informações já apresentadas. No entanto, apesar de poder ser respondida intuitivamente, a imagem não fornece elementos suficientes para respondê-la. Como já foi dito anteriormente, pode-se supor que eles estejam na mesma festa representada na unidade A1, pelas vestimentas e pela taça na mão de Ana, mas não há elementos verbais nem visuais que indiquem onde exatamente eles estão naquele momento.

Tanto na primeira como na segunda imagem, Ana mantém sua categoria inicial de Ator em um processo narrativo de ação não transacional, em que seu braço, juntamente com a taça, forma o vetor que caracteriza tal processo. Além desse processo, Ana também está envolvida em mais dois processos narrativos: um reacional, na primeira imagem, e outro de ação, na segunda. Na primeira imagem há um vetor que parte do olhar de Ana em direção aos processos de ação e reação entre Ron e a nova personagem já descritos anteriormente. Nesse processo, Ana é Reator, e a situação para a qual ela olha é o Fenômeno desse processo narrativo reacional transacional unidirecional. Tal processo transforma-se, na segunda imagem, em processos narrativos de ação e reação transacionais bidirecionais, em que Ana e a nova personagem são Atores e Alvos da ação de cumprimentar-se, representada pelos vetores formados pelos seus braços na direção uma da outra, sendo, então, Interactantes em tal processo e, aliada a isso, elas são Reator e Fenômeno no processo narrativo reacional transacional bidirecional. Relacionado a esse processo há outro em que Ron é Reator, e o processo anterior, Fenômeno, caracterizando, então, um processo narrativo reacional transacional unidirecional.

Curiosamente, o diálogo do segundo texto multimodal é uma tentativa de contextualização da primeira e da segunda imagem. Apesar de elas reforçarem o verbal em alguns momentos, o verbal as complementa em outros. A nova personagem nos é apresentada verbalmente. Ela é representada semi-formalmente através de seu nome e sobrenome. O mesmo acontece com Ron, que, já tendo sido representado informalmente, agora também o é semi-formalmente. Sabe-se, então, que Mary Dixon conhece Ron Jackson, e que ele parece conhecê-la, mas não se lembra do nome dela. Não se sabe nada sobre a relação que há entre

eles, mas tudo indica que não é uma relação muito informal. Existe certo grau de formalidade implícito na forma como eles se apresentam (nome e sobrenome), mas não na forma como conduzem o diálogo, apesar de cumprimentarem-se, na primeira imagem, de maneira mais formal. O diálogo, por sua vez, traz novas possibilidades de como se apresentar em língua inglesa, novas formas de se cumprimentar as pessoas, mas, ainda assim, é uma visão muito limitada do que vem a ser tudo isso, culturalmente falando.

Já tendo apresentado as análises multimodais das atividades inseridas na unidade A2, partiremos agora para as análises da atividade referente à unidade A4, já que na A3 não há representações narrativas envolvendo os personagens em questão.

3.5 Análise multimodal: atividade 5

A atividade abaixo se encontra na unidade A4 (anexo C): “*Where are you from?*”. Seu objetivo é levar os alunos a falarem sobre nacionalidades, e a situação comunicativa aparenta ser a mesma das atividades anteriores: coquetel de inauguração (do/no hotel? — ainda não se sabe).

1 Listen to Ana introducing a friend to Mary. Circle the correct option.

A4.1

TIM Hey, Ana. Good evening.
 ANA Tim! Hi! How are you?
 TIM I'm fine. Sorry I'm late!
 ANA Oh, that's OK. Erm... let me introduce you. Mary, this is my friend Tim Grant.
 MARY Hello, Tim. Nice to meet you.
 TIM Nice to meet you too, Mary.

FIGURA 35 – Atividade 5 (p. 10) com transcrição do áudio

Na representação acima um novo personagem é apresentado verbal e visualmente. Na esfera verbal ele é categorizado por Nomeação Informal (somente primeiro nome) no texto escrito e por Nomeação semi-formal (nome e sobrenome) no texto oral. Nenhum trabalho, no entanto, é proposto com o áudio no que concerne ao seu nome e sobrenome. Após a realização da atividade proposta, o sobrenome do novo personagem passará despercebido. Segundo a proposta do material, após uma contextualização inicial, em que o professor deverá perguntar quem são os personagens e onde eles estão, o aluno deverá ser levado a ouvir o

áudio e circular as opções corretas nos balões de diálogo, cujos conteúdos discursivos são, por sua vez, um recorte descontextualizado do áudio. Vale observar o enunciado da atividade: “Ouça Ana apresentando um amigo para Mary. Circule a opção correta”. O aluno ouve Ana apresentando um amigo para Mary, mas não visualiza tal interação na imagem propriamente dita, nem no conteúdo discursivo dos balões de diálogo.

Segundo as categorias do quadro da multimodalidade de Kress e van Leeuwen (1996), a imagem acima, no primeiro plano, apresenta quatro processos narrativos: um processo narrativo de ação não transacional representado por Ana segurando sua taça, conforme já analisado anteriormente; um processo narrativo reacional transacional bidirecional, em que Ana e Mary são Reatores, e os vetores que partem de seus olhares são direcionados a Tim, o Fenômeno, que é, ao mesmo tempo, Reator, já que um vetor parte de seu olhar em direção a elas, que passam a ser, nesse momento, Fenômenos; e, por fim, dois processos narrativos discursivos, caracterizados pelos vetores formados pelas linhas oblíquas que ligam os conteúdos discursivos dos balões de diálogo aos respectivos Falantes, Ana e Tim. Vale observar que Mary não é Falante em nenhum processo discursivo na imagem. No entanto, ao observar a transcrição do áudio, percebe-se que ela também interage no diálogo. Nenhum dos processos narrativos evidenciados visualmente se relaciona com o verbal oral ou escrito. As linguagens verbal e visual, nessa atividade, estão totalmente desvinculadas, e Ron, não se sabe o porquê, aparece em segundo plano sem envolvimento em processos narrativos.

Além da falta de contextualização verbal e visual e da falta de interação entre os diferentes modos semióticos, pode-se dizer que a atividade em nada contribui para atingir os objetivos pedagógicos da unidade. Ela é usada muito mais como uma revisão do que já foi apresentado anteriormente e um pretexto para iniciar o novo assunto na atividade seguinte.

Em seguida, apresentam-se as análises da atividade seis, presente na unidade A5.


3.6 Análise multimodal: atividade 6

A próxima atividade encontra-se na unidade A5 (anexo D) sob o título: “*Relationships and jobs*”, cujo objetivo, segundo o manual do professor, é falar sobre profissões e estado civil.

3 Listen to Mary and Tim's conversation.

1. True [T] or false [F]?
 a. [] Tim and Ana are journalists.
 b. [] Tim's married.
 c. [] Mary's single.
 d. [] Mary's famous.

2. Complete Mary's sentence in the picture.



What do you do?
 I'm an _____

A5. 3

MARY So, Tim. Are you and Ana just friends or...?
 TIM Me and Ana? Oh, we're just friends. We're journalists – we're on a project together.
 MARY Oh, I see. Are you married?
 TIM No, I'm divorced. What about you? Are you married?
 MARY Married? No way! I'm single. Very single!
 TIM Hmmm. And... what do you do?
 MARY I'm an actress.
 TIM Really? Are you famous?
 MARY No, I'm not! But I'm on TV commercials.
 TIM Wow! That's interesting!

FIGURA 36 – Atividade 6 (p.12) com transcrição do áudio

Aparentemente inseridos na mesma situação social dos textos multimodais anteriores, tendo em vista as vestimentas dos personagens e o envolvimento de Ana — e agora também de Tim e Mary — no processo narrativo de ação não transacional representado pela ação de segurar suas taças, os personagens são representados sem nenhum tipo de contextualização visual: os participantes secundários presentes em alguns textos anteriores desaparecem, e parece que os participantes em questão foram recortados e colados para simular uma situação discursiva em que pudessem ser utilizadas as expressões linguísticas relacionadas a profissões e estado civil, numa tentativa de cumprir os objetivos pedagógicos da unidade. A linguagem verbal apresentada em sua forma escrita é um recorte de um diálogo maior, apresentado “na íntegra” (apesar de ser também um diálogo descontextualizado, sem início, meio e fim) através do áudio. A imagem é usada como um pontapé inicial para a atividade de compreensão auditiva. Já tendo sido apresentados ao vocabulário necessário para se falar sobre tipos de relacionamentos, os alunos, segundo instruções no manual do professor, devem dizer se eles acham que os participantes representados são casados, solteiros ou somente amigos, como se o fato de serem solteiros excluísse o fato de serem só amigos e vice-versa. Em seguida, os alunos devem ouvir o diálogo e responder às questões de verdadeiro ou falso apresentadas. Interessante notar que, depois de ouvirem o diálogo, responderem às questões e

tê-las corrigidas pelo professor, os alunos, segundo instruções no manual do professor, devem ler a pergunta de Tim na segunda atividade proposta e prever possíveis respostas ao olharem para Mary. Vale ressaltar que tal informação é apresentada no áudio, e, se os alunos já ouviram o diálogo, não faz sentido essa tentativa de se prever uma informação a partir do visual, já que tal informação já foi apresentada verbalmente.

Além do processo narrativo de ação não transacional em que Tim, Mary e Ana estão envolvidos, há também dois processos narrativos reacionais transacionais bidirecionais que envolvem os olhares trocados pelas duplas Tim/Mary e Ana/Ron. A primeira dupla está envolvida ainda em processos narrativos discursivos, cujos Discursos são expressões linguísticas alvo de aprendizagem, o que contribui, de certa forma, para o cumprimento de um dos objetivos da unidade: falar sobre profissões. Ana e Ron, no entanto, não estão envolvidos em processos discursivos. Eles interagem visualmente, mas não há conteúdo verbal que a eles se relacione. Parecem estar em segundo plano por não servirem, portanto, como modelos de uso de expressões linguísticas. Mas se tal afirmação é verdade, poderiam, então, ser excluídos da representação, já que não contribuem para o desenvolvimento da atividade e nenhum tipo de trabalho é proposto nesse sentido. Como não é nosso objetivo excluir, e sim aproveitar o que há de disponível no nosso material de trabalho para sugerir novas atividades que valorizem o olhar crítico sobre as imagens, proponho, na seção destinada às implicações pedagógicas, uma atividade envolvendo tais personagens representados em segundo plano.

Prossegue-se abaixo com a análise multimodal da atividade presente na unidade A6.

3.7 Análise multimodal: atividade 7

A atividade abaixo está presente na unidade A6 (anexo E), intitulada “*All about you*”. Seus objetivos incluem: pedir e dar informações pessoais, tais como telefone e endereço; e escrever sobre alguém.

4 Say the addresses and phone numbers on these cards. What types of restaurants are they?

5 Listen to Ron and Ana's conversation and tick (✓) the correct card.

6 Listen again and complete the information about Ron.

7 Write the questions you ask to get the information in #6. Listen, check and repeat.

A6.5

ANA Hmm... This is very good food!
 RON Well, erm... I guess it is...
 ANA So where are you from, Ron?
 RON I'm English, from London.
 ANA I see. And what do you do?
 RON I'm a chef.
 ANA A chef? Really? Like in a restaurant?
 RON Yes, that's right. My restaurant! Italian food, really good!
 ANA Wow!
 RON Look. This is my card. Come and visit the restaurant!
 ANA Thanks. 29 Harvey Road. Camden! Good!
 RON And er... here's my mobile number: 077 2386 7982.
 ANA Er...
 RON Here's a pen. 077 2386 7982. Do call me.
 ANA Oh! Thank you!
 RON Let me have your phone number too!
 ANA Oh, er... OK, er...

Full name: Ron Jackson
 Nationality: _____
 Occupation: _____
 Marital status: single
 Mobile number: _____
 Home address: 24 Hamlet Street
 Work address: 29 Harvey Road

What's your full name? _____
 Where _____

A **Zio Paolo's**
 29 Harvey Road
 Camden
 Reservations: 020 5487 3307
 www.ziopaolos.net

B **LA FRANCE**
 209 Riley Road
 (next to tube station)
 Reservations: 021 7844 7750
 www.lafrancerestaurant.net

C **THE BERLINER**
 92 Hamburg Road London
 Reservations: 022 9544 8165
 www.theberlinerlondon.net

FIGURA 37 – Atividade 7 (p.14) com transcrição do áudio

O manual do professor sugere que se inicie a atividade perguntando aos alunos sobre quem são os participantes representados, onde eles estão e que tipos de restaurantes são apresentados nos cartões a, b, c. Mais uma vez, supõe-se que eles ainda estejam no coquetel: eles continuam usando as mesmas roupas e acessórios, e há pessoas ao fundo, sugerindo uma festa, assim como a mesa de comida que aparece pela primeira vez nessa atividade. Ana, nessa imagem, não é mais Ator no processo narrativo de ação não transacional representado pelo vetor formado pelo seu braço segurando uma taça, como o é nas imagens anteriores. Agora ela é, no entanto, Ator em um processo narrativo de ação transacional representado pelo vetor formado pelo seu braço segurando um alimento em direção à sua boca, que é o Alvo nesse processo. Além disso, Ana também é Reator em um processo narrativo reacional transacional representado pelo vetor formado pela linha oblíqua imaginária que liga seu olhar ao cartão que Ron está segurando. Nesse caso, o cartão segurando por Ron é o Fenômeno desse processo reacional no qual Ana é Reator e, além disso, ele é a extensão do braço de Ron,

formando, então, um vetor que caracteriza Ron como Ator de um processo narrativo de ação transacional, no qual Ana passa a ser Alvo, pois Ron está mostrando o cartão a ela. Esse é o único momento em que a linguagem visual se relaciona com a verbal. Tal ação é representada verbalmente pelas frases: “*Look. This is my card*”. As outras informações textuais não são contempladas na imagem, sendo a linguagem verbal, nesse caso, uma complementação da linguagem visual. Não considero que as informações sobre o restaurante de Ron sejam contempladas no visual assim como o é no diálogo porque, na realidade, tais informações aparecem na composição imagética em forma de texto verbal. É o verbal compondo o visual, não significando, portanto, que o visual por si esteja apresentando os dados.

Já tendo sido apresentados às formas de se falar sobre números de telefones e endereços em atividades anteriores, pede-se, após a contextualização inicial sobre quem são os personagens e o local onde eles estão, que os alunos, em duplas, digam um ao outro os telefones e endereços presentes nos três cartões de restaurantes representados. Nenhum tipo de trabalho é proposto com relação aos elementos visuais presentes nos cartões que caracterizam os restaurantes como pertencentes aos seus lugares de origem, o que seria muito relevante. Os elementos visuais lá estão, basta explorá-los.

Depois de escrever ‘*restaurant*’ no quadro, segundo instruções dadas no manual do professor, o professor deverá, então, pedir que os alunos digam nomes de restaurantes nas redondezas e suas opiniões sobre eles. Por fim, os alunos devem ouvir o diálogo entre Ron e Ana e marcar o cartão que corresponde ao que eles mencionam durante a conversa. Descubra-se, através do diálogo, a nacionalidade (inglês) e a profissão (*chef*) de Ron. A representação narrativa que inclui os personagens sob análise poderia ser mais bem explorada com vistas à formação crítica do aluno, mas, da forma como é tratada pelo próprio material, ela em nada contribui para o desenvolvimento da unidade e poderia ser excluída sem prejuízo.

Analisa-se, em seguida a atividade oito, presente na unidade B2 do livro.

3.8 Análise multimodal: atividade 8

Presente na unidade B2 (anexo F), intitulada “*How old is he?*”, cujo objetivo pedagógico é dar informações pessoais, a atividade abaixo representa Ron e Ana envolvidos nas mesmas ações. Ambos os personagens são, nesse momento, Reatores em processos


narrativos reacionais transacionais que apresentam o mesmo objeto como Fenômeno: a revista, que é, por sua vez, a extensão dos braços de Ron e Ana, o que caracteriza, portanto, processos narrativos de ação não transacionais, nos quais os mesmos personagens são Atores.

2 Read and do the quiz.

QUIZ

KNOW YOUR CELEBRITIES!

WHO ARE THESE PEOPLE?
MATCH THE PHOTOS TO THE DESCRIPTIONS.



A Shakira B David Beckham C Ewan McGregor
D Oprah Winfrey E Bill Gates F Salma Hayek


- She's from Mississippi, USA.
She's frequently on TV, but she isn't an actress now.
She's a TV presenter and a famous philanthropist.
She's about 55 years old.
- He's from Britain but he isn't English – he's Scottish.
He's a famous actor, and he's in many films, including Moulin Rouge and three Star Wars episodes.
He's about 40 years old.
- He's American from Seattle.
He's very famous, but he isn't a film star.
He's the president of an important company.
He's about 55.
- She's from Colombia, but she's fluent in Arabic, English, Italian, Portuguese and of course Spanish.
She's a famous singer and she's very good.
She's about 30.
- He's an English professional football player.
- She lives in the USA, but she is Mexican.

3 Listen to Ana and Ron's conversation.

1. Which TWO celebrities are they talking about?
Tick (✓) the correct photos in the quiz.

2. Listen again and tick (✓) the questions you hear.

- How old is she?
- How old is he?
- Is she an actress?
- Is he an actor?
- Where's she from?
- Where's he from?



B2 . 3

RON ...very good and I think she's excellent!
ANA Yes, she is. I agree. How old is she?
RON I think she's about 55.
ANA 55 years old? Wow! She looks great!
Is she an actress?
RON No, she isn't. Not now anyway but she...
RON ...love him. They say he's very attractive.
ANA He is! He's gorgeous! Where's he from?
He isn't English, is he?
RON No, he's from Scotland.
ANA Is he a singer, too?
RON Well, he sings in Moulin Rouge, but I don't...

FIGURA 38 – Atividade 8 (p. 18) com transcrição do áudio

Se nas outras atividades, mesmo com os personagens usando as mesmas roupas e, algumas vezes, envolvidos nos mesmos processos narrativos, já não havia evidências para se considerar que eles estivessem no mesmo contexto discursivo, nesse momento, tal hipótese se distancia um pouco mais. Até então, havia uma sequência narrativa, mais ou menos lógica, e indicativos visuais (como as pessoas ao fundo sugerindo o contexto 'festa', por exemplo) e verbais (como a palavra 'party' se referindo à festa apresentada na atividade anterior) que nos levavam a acreditar que todas as situações de interação estavam acontecendo no mesmo

contexto situacional. Na imagem acima, entretanto, apesar de as roupas continuarem sendo as mesmas, não há mais nenhum indício verbal nem visual de que eles ainda estejam no coquetel. As imagens anteriores que eram totalmente descontextualizadas como essa transmitiam, pelo menos, uma noção de que haviam sido recortadas da situação que as precedia. Não se pode considerar, no entanto, que essa imagem tenha sido recortada da situação anterior, em que Ron e Ana estavam, supostamente no coquetel, comendo e falando sobre o restaurante de Ron. O texto verbal, como se pode notar, em nada contribui para tal contextualização. O diálogo é descontextualizado por si, já que não apresenta início nem fim, e também não auxilia na compreensão do visual, a não ser com relação ao assunto: a partir do verbal descobrimos o que Ron e Ana estão vendo na revista e sobre o que estão falando.

Da mesma forma, o manual do professor em nada contribui para a exploração do texto multimodal em questão. A única referência que se faz ao visual é: “Peça que os alunos descrevam rapidamente a imagem”. Em seguida, o professor deverá ler as questões para os alunos e, ao ouvirem o diálogo, eles devem respondê-las.

Pode-se dizer, segundo categorias de Kress e van Leeuwen (1996), que os atores, apesar de, aparentemente, estarem envolvidos na mesma ação, são representados com envolvimento em processos narrativos de ação diferentes, por serem tais processos caracterizados pela formação de dois vetores: um que parte do braço de Ron, e outro, do braço de Ana. O Alvo é, no entanto, o mesmo: a revista, que é também Fenômeno nos processos narrativos reacionais transacionais caracterizados pelos vetores que partem, um do olhar de Ron, e outro do olhar de Ana, em direção à revista. Tais relações entre os participantes não são exploradas na atividade. Conclui-se, portanto, que o visual é, mais uma vez, e de forma explícita nesse exemplo um elemento decorativo, que serve apenas para ilustrar a atividade. Parte-se agora para a análise multimodal da próxima atividade.


3.9 Análise multimodal: atividade 9

A atividade abaixo encontra-se na unidade B4 (anexo G) do livro, sob o título: “*Do you have a big family?*”. Apresenta como objetivo falar sobre família.

1 Is your family big or small?
 Page 61 – Vocabulary Pack 5: Your family.



2 In pairs:
Student A ► Give information about TWO family members. Talk about: name, age, occupation.
Student B ► Guess who Student A's family member is.
A His name's William. He's 29 years old. He's a lawyer.
B Is he your husband?
A Yes, he is. / No, he isn't. He's my ...



3 Tim is talking to Mary about this photo.
 Look at the photo and listen.
 1. Match the photos and the names. Write A to F in the boxes.
 2. Listen again and write the correct ages or jobs.
 3. Tick (✓) the family member who *isn't* in Australia now.

<input type="checkbox"/> MELANIE AGE: _____	<input type="checkbox"/> STEVE AGE: _____	<input type="checkbox"/> MARK JOB: _____
<input type="checkbox"/> JESSICA AGE: _____	<input type="checkbox"/> JANE JOB: _____	<input type="checkbox"/> INÉS JOB: _____

B4.3

MARY So, are you married, Tim?
 TIM No, I'm divorced. My ex-wife Jane lives in Australia. She's a lawyer.
 MARY Oh, I see. Do you have children?
 TIM Yes, I do. I have a son and two daughters.
 MARY Oh... How nice!
 TIM Yes, erm... I have a photo here... Just a moment. Ah, yes, here it is!
 MARY Oh, what a nice photo!
 TIM Yes. These are Melanie and Jessica, my daughters.
 MARY They're lovely. How old are they?
 TIM Melanie's 9 and Jessica's 8.
 MARY And what's your son's name?
 TIM Stephen. But we call him Steve.
 MARY How old is he?
 TIM 11.
 MARY And who are the other people?
 TIM Well, this is my little brother Mark, and this is my sister-in-law. Her name's Inés. They're both doctors.
 MARY You have a nice family, Tim.
 TIM Thanks.
 MARY Do you live alone in London?
 TIM No, I don't. I live with my son!
 MARY Oh, really?
 TIM Yes. He's here in London with me now. He's a great boy. What about you, Mary? Do you have a big family?
 MARY No, I don't. I only have my father and one sister.
 TIM Oh, I see...

FIGURA 39 – Atividade 9 (p. 22) com transcrição do áudio

Presume-se, a partir do visual, que a atividade acima contribui para atingir o objetivo da unidade (falar sobre família), ao apresentar Tim e Mary, supostamente, conversando sobre a família de Tim, representada na foto que ele segura. Continua-se sem saber, porém, se eles ainda estão no coquetel. Suas roupas são as mesmas, e Mary continua envolvida no processo narrativo de ação não transacional representado pelo vetor formado pelo seu braço segurando a taça, como na atividade anterior em que ela também é representada na imagem. É de se questionar, no entanto, que Tim tenha levado um porta-retratos com a foto de sua família para a festa, já que a moldura da foto leva a crer que seja um porta-retratos e não uma simples foto. O manual do professor, mais uma vez, não sugere nenhum tipo de exploração da imagem apresentada. Pede-se somente que o aluno a descreva rapidamente e especule sobre quem são os atores representados na foto. O texto verbal, assim como na atividade anterior, também não oferece elementos que auxiliem a contextualização da imagem, e o visual — no que concerne à imagem que inclui os personagens em questão — torna-se mais uma vez, um simples elemento decorativo. Apesar de haver relações que se estabelecem entre o diálogo e a imagem (analisadas mais abaixo), o trabalho multimodal proposto pelo material é feito somente com a imagem da foto. Toda a atividade é baseada na foto que Tim está segurando, e não na interação entre ele e Mary representada na outra imagem. Tal ação (a de segurar a foto) caracteriza um processo narrativo de ação não transacional em que Tim é Ator e o vetor é

formado pelo seu braço segurando a foto. Além desses processos de ação descritos — Tim como Ator da ação de segurar a foto e Mary, Ator da ação de segurar a taça — Tim e Mary também estão envolvidos em processos narrativos reacionais transacionais, em que o vetor formado pelo o olhar de Tim em direção a Mary o caracteriza como Reator e a ela como Fenômeno, e o vetor formado pelo olhar de Mary em direção à foto a caracteriza como Reator e a foto como Fenômeno.

O diálogo, além de fora de contexto, inicia-se com uma pergunta de Mary que ela já havia feito no texto da atividade seis, o que seria aceitável se essa fosse uma continuação da situação anterior, o que não é o caso. Há uma relação de reforço entre a imagem e o diálogo no momento em que Tim diz: “[...] *I have a photo here. [...] Here it is.*”, representado pelo processo narrativo de ação em que Tim é Ator na ação de segurar a foto; ademais, a relação de reforço entre verbal e visual se repete no momento em que Mary diz: “*Oh, what a nice photo*”, representado visualmente pelo processo narrativo reacional em que Mary é Reator e a foto, o fenômeno. Além de reforçar o visual em alguns momentos, o texto verbal, nessa atividade, complementa o visual, na medida em que adiciona detalhes sobre a família de Tim que não podem ser extraídos através da leitura da imagem. Ao mesmo tempo, na medida em que fornece esses detalhes, contribui para atingir o objetivo da unidade, que é falar sobre família. Tais relações não são, no entanto, exploradas no material, e à imagem fica relegado um papel de decorar a atividade, ilustrar o diálogo.

Após a análise da atividade nove, parte-se agora para a próxima, iniciando a unidade C do livro.

3.10 Análise multimodal: atividade 10

Intitulada “*Let’s watch a DVD tonight.*”, e com o objetivo de levar os alunos a compreenderem e produzirem pedidos e sugestões na língua inglesa, a unidade C1(anexo H) apresenta dois textos multimodais envolvendo os personagens sob investigação. O primeiro é analisado logo abaixo; o segundo, em seguida, na seção 5.11.

1 Look at the people in the picture and, in groups, say what you remember.
Talk about:

1. their names
2. their nationality
3. their job
4. their place of work

2 The telephone rings at the office. Listen.
Who is the phone call for?

C1.2

ANA Tim! Can you answer the phone, please?
TIM Yes, of course. Hello.
RON Can I speak to Ana, please?
TIM Sure. Just a moment, please.
TIM Ana, it's for you.

Can you answer the phone, please?
Yes, of course.

The Planet News
EXTRA! EXTRA! EXTRA!

FIGURA 40 – Atividade 10 (p. 28) com transcrição do áudio

Há vários processos narrativos representados na imagem acima e algumas relações que podem ser estabelecidas entre ela e o texto verbal que a acompanha. No entanto, tais relações não são, mais uma vez, exploradas pelo material, que sugere que os alunos digam, ao olharem para a imagem, quem eles estão vendo, e falem, em grupos, sobre seus nomes, nacionalidade, profissões e local de trabalho. Depois, devem dizer, ao olharem para os balões de diálogo, o que Ana quer que Tim faça para, em seguida, ouvir o diálogo e dizer quem era ao telefone.

Representa-se, nessa imagem, uma situação discursiva totalmente diferente das anteriores. Já se sabe, desde a atividade seis, que Ana e Tim são jornalistas e trabalham juntos. Essa informação, juntamente com os elementos visuais, tais como as mesas de trabalho com computador e telefone, bem como o longo corredor e a disposição dos objetos, caracterizam o ambiente representado como o local de trabalho dos participantes. Pode-se dizer, então, que a Circunstância de Local relaciona, através de um contraste entre o primeiro e o segundo plano, o participante Ambiente (o local de trabalho, supostamente representado pelo corredor e seus compartimentos, com outras possíveis mesas de trabalho e computadores) aos outros participantes (Ana e Tim em suas mesas de trabalho). Assim como na atividade um, é a Circunstância de Local que auxilia na contextualização do texto multimodal. O diálogo apresentado através do áudio não dá conta dessa contextualização. O visual atua complementando, acrescentando informações que não podem ser obtidas através do diálogo. Há, no entanto, uma informação verbal que reforça o visual: a instrução dada na segunda atividade, que diz que o telefone toca no escritório, de forma a preparar o aluno para ouvir o diálogo e responder à pergunta.


Retomando os processos narrativos representados nessa imagem, pode-se dizer que há seis deles: cada participante está envolvido em um processo de ação, reação e discursivo. Ana é Ator em um processo narrativo de ação transacional representado pelo vetor formado pelo seu dedo direcionado ao telefone, que é Alvo. Ela é também Reator no processo narrativo reacional transacional em que seu olhar forma um vetor direcionado a Tim, que é Fenômeno nesse processo. Além disso, Ana é também Falante no processo narrativo discursivo representado pelo vetor que a liga ao conteúdo discursivo do seu balão de diálogo (o Discurso). Esses três processos, cujos vetores partem de Ana, mais as três linhas sobre o telefone que indicam que ele está tocando, evidenciam que há, nesse caso, uma relação de reforço entre o verbal (conteúdo do balão de diálogo) e o visual: Ana olha para Tim, aponta para o telefone tocando e pede para que ele atenda. Tudo isso contribui, mesmo que de forma limitada, para o cumprimento de um dos objetivos da unidade, que é fazer pedidos, e, ainda assim, não se vê no manual do professor sugestões de exploração desse texto multimodal que, mesmo não sendo rico em detalhes, apresenta elementos que merecem ser explorados com vistas a um trabalho multimodal mais eficiente em língua estrangeira.

Quanto a Tim, pode-se descrever três processos narrativos em que ele está envolvido. Tim é Ator no processo narrativo de ação transacional representado pela sua ação de digitar, cujo vetor liga seus dedos ao teclado, que é o Alvo nesse processo. Tim é também Reator no processo narrativo reacional transacional cujo vetor liga seu olhar ao telefone, que é o Fenômeno, e Falante no processo discursivo representado pelo vetor que o liga ao Discurso, conteúdo do seu balão de diálogo, que é, por sinal, uma resposta ao pedido de Ana. Tal conteúdo verbal não é representado visualmente. Ele responde positivamente ao pedido de Ana e deveria, portanto, ser representado em um processo de ação em que ele fosse o Ator, e o telefone, o Alvo. Além disso, o áudio complementa o visual com detalhes sobre a conversa ao telefone propriamente dita. Sabe-se, através do áudio, que Tim atendeu ao telefone e que a ligação é, na verdade, para Ana, informações das quais o visual não dá conta. Essa ausência de correspondência entre o texto visual e os textos verbais (o diálogo presente no áudio e o conteúdo discursivo dos balões de diálogo, que são, por sinal, componentes da representação imagéticas) também poderia ser contemplada de forma didática para o desenvolvimento do olhar e pensar crítico do aluno.

Introduz-se, a seguir, a análise da segunda atividade presente na unidade C1.

3.11 Análise multimodal: atividade 11

Apresenta-se, em seguida, a análise multimodal da segunda atividade da unidade C1, cujo título e objetivos pedagógicos aparecem no início da seção 5.10.



5 Read and complete the dialogue with the given words.
 What are Ron's suggestions? Which suggestion does Ana accept? Listen, check and repeat. Then practise the dialogue in pairs.

It's See Well go you

ANA Ana here.
 RON Hello, Ana. ⁽¹⁾ _____ Ron.
 ANA Oh, hello, Ron!
 RON Listen, let's go out tonight.
 Let's ⁽²⁾ _____ to a nightclub.
 ANA I'm sorry, Ron. I'm really tired today.
 RON ⁽³⁾ _____, let's have a drink, then.
 Come to my restaurant!
 ANA Oh, er... OK, why not?
 RON Is 7 o'clock good for ⁽⁴⁾ _____ ?
 ANA Perfect!
 RON Right, then. See you later.
 ANA ⁽⁵⁾ _____ you. Bye.

FIGURA 41 – Atividade 11 (p. 28)

Ana e Ron são representados, nesse momento, como Interactantes no processo narrativo de ação transacional bidirecional representado pela ação de falar ao telefone: Ana é Ator na medida em que o vetor (seu braço mais o telefone) a liga imaginariamente ao Alvo, que é representado por Ron e, ao mesmo tempo, Ron é Ator na medida em que o vetor (seu braço mais o telefone) o liga imaginariamente ao Alvo, que é Ana.

Ao que tudo indica, a situação comunicativa representada nessa atividade é uma continuação da anterior. Se na atividade anterior Tim atende ao telefonema de Ron para Ana, e, nesse momento, aparecem ambos os participantes (Ron e Ana) representados ao telefone, e, além disso, o texto verbal inicia-se com “*Ana here*”, tudo leva a crer que essa situação é uma extensão da anterior. Entretanto, Ana, totalmente fora de contexto, não está usando a mesma

roupa. Interessante contradição para se discutir com os alunos. No entanto, o que o manual do professor sugere é uma exploração do diálogo, com vistas ao cumprimento do outro objetivo da unidade — dar sugestões — na medida em que os alunos devem extrair do diálogo as sugestões de Ron e aquela que Ana aceita. Após completarem o diálogo com as palavras sugeridas, os alunos ouvem para confirmar suas respostas. Dessa forma, a imagem passa a ser, mais uma vez, um elemento meramente decorativo que, se não estivesse presente, não afetaria em nada o desenvolvimento da unidade proposto pelo material, mas se fosse explorada, haveria enriquecimento por parte de alunos e professores no que concerne ao desenvolvimento da sua formação multimodal em língua estrangeira.

3.12 Análise multimodal: atividade 12

Apresenta-se, na sequência, a atividade presente na unidade C4 (anexo I), intitulada “*Look at the time!*”, cujos objetivos incluem dizer as horas e falar sobre programas de TV.

The image shows a textbook page for activity 12. It features a listening exercise with a dialogue between Tim and Ana. The dialogue is as follows:

C4 . 1

TIM Phew! I'm really tired! Let's stop now, Ana!

ANA OK. That's fine. What time is it, Tim?

TIM It's twenty past seven.

ANA Oh my God! I'm late! Look at the time! I have to go home now!

TIM Why?

ANA It's erm... My favourite TV programme... It starts at seven-thirty.

TIM Hmm. What is it?

ANA Well, erm... It's erm... East Enders...

TIM A soap opera? I can't believe it! Do you like soap operas?

ANA Well, I suppose I'm a typical Brazilian! Bye!

The page also includes a listening task with three questions:

1. What's your favourite TV programme? Listen to Tim and Ana's conversation at work.
 1. Complete the speech bubbles with late and tired.
 2. Circle Ana's favourite TV programme on the TV guide.
 3. Why does Ana like this programme?
2. What time is it?
 1. Match and complete.

a. 7:30	[c] It's <u>eight</u> o'clock.
b. 14:50	[] It's seven _____.
c. 8:00	[] It's _____ fifteen.
d. 5:15	[] It's two _____.
 2. Say some of the times in the TV guide. Six o'clock.
3. Listen to Tim and Ana again. Tick (✓) the correct option. What time is it now?

a. <input type="checkbox"/> 7:30	b. <input type="checkbox"/> 7:20	c. <input type="checkbox"/> 6:40
----------------------------------	----------------------------------	----------------------------------

Below the listening task is a screenshot of a TV guide website titled "Your UK TV guide". The guide shows programs for Tuesday, 7th February 2008, with columns for BBC1 and BBC2. Programs listed include BBC News, London News, Party Election Broadcast, The One Show, East Enders, The Apprentice, Ten O'Clock News, London News, National Lottery Draws, Comedy Sketchbook, Film: The Boys from Brazil (1978), Weatherview, See Hear, Working Lunch, World Swimming Championships, Murder, She Wrote, Flag It, Ready Steady Cook, Escape to the Country, Eggheads, Great British Menu, World Swimming Championships, Natural World, and Badlands Raging Bulls.

FIGURA 42 – Atividade 12 (p. 34) com transcrição do áudio

A atividade acima apresenta o mesmo contexto situacional da atividade dez com algumas diferenças. A situação ocorre no mesmo ambiente (local de trabalho), com os mesmos participantes (Tim e Ana). Mais uma vez, o enunciado da atividade proposta reforça o visual no que concerne ao local representado: ele pede que os alunos ouçam a conversa entre Tim e Ana no trabalho.

Aparece mais uma participante que não apresenta nenhuma função. Ela é Reator em um processo narrativo reacional, cujo vetor que parte do seu olhar, não se sabe ao certo, parece estar direcionado à tela do computador de Tim. O material não lhe atribui nenhuma função. O manual do professor não sugere nenhum tipo de trabalho envolvendo-a, mas seria interessante fazê-lo: especular sobre sua representação na imagem, sobre sua relação com os outros participantes, e até mesmo questionar seu papel na imagem.

Assim como na atividade dez, Ana e Tim são Falantes em processos narrativos discursivos representados pela sua ligação imaginária aos balões de diálogo, cujo conteúdo discursivo está incompleto e será retomado mais adiante. Tim é também, assim como na atividade dez, Ator no processo narrativo de ação transacional de digitar, cujo vetor (seus dedos) o liga ao Alvo, o teclado do computador. Além disso, ele ainda é Reator no processo narrativo reacional transacional, cujo vetor liga seu olhar ao relógio, Fenômeno nesse processo. Esse processo reacional, no qual Tim é Reator, é Fenômeno no processo narrativo reacional transacional no qual Ana é Reator. O vetor formado pelo seu olhar a liga a todo o processo representado por Tim olhando o relógio. Tudo indica que ambos estão preocupados com o horário, o que se confirma através da primeira atividade proposta: os alunos devem completar os balões de diálogo com *'late'* e *'tired'*, o que significa que um dos participantes está atrasado e o outro, cansado; essas são, portanto, as razões de sua preocupação com o relógio. O verbal, nesse caso, complementa o visual, adicionando informações que somente através da imagem não podem ser obtidas.

O manual do professor sugere que o guia com a programação de TV seja explorado de forma a verificar a compreensão de certas expressões linguísticas que os alunos vão ouvir no áudio. Ao ouvirem o diálogo entre Tim e Ana no trabalho, eles deverão completar os Discursos nos balões de diálogo, identificar o programa favorito de Ana no guia e dizer por que ela gosta desse programa.

No que concerne às relações que se estabelecem entre o diálogo e a imagem, pode-se dizer que o verbal reforça o visual no momento em que Ana pergunta as horas para Tim e ele

responde, que é representado visualmente pelo processo reacional em que Ana é Reator e pelo processo de ação em que Tim é Ator. Os outros momentos do diálogo complementam a imagem com informações adicionais. Interessante notar que ela apresenta uma visão estereotipada de si mesma: ela gosta de novelas, afinal, ela é uma brasileira típica, segundo suas próprias palavras.

Pode-se concluir dizendo que, nessa atividade, o visual como um todo contribui, de forma limitada, para atender aos objetivos da unidade, que é dizer as horas e falar sobre programas de TV. No entanto, se focarmos somente na imagem que é o real objeto do nosso estudo, ou seja, a imagem na qual Ana e Tim são representados, conclui-se que, mais uma vez, ela é usada para contextualizar o diálogo apresentado, de forma que se fosse excluída, não haveria prejuízo.

Em seguida, apresenta-se a análise da atividade treze, presente na unidade C6.

3.13 Análise multimodal: atividade 13

A unidade C6 (anexo J), intitulada “*He always leaves home early.*”, apresenta como objetivo pedagógico falar sobre rotinas. Segue, abaixo, a atividade a ser analisada.

3 Mary, Tim, Ana and Ron are at the restaurant. Read their conversation and circle the correct option. Listen and check.

ANA This is delicious! And I'm really *hungry / bored*!

MARY Yeah... fabulous food, isn't it? Gordon's a great chef!

TIM *Do / Are* you watch Gordon Ramsay's programmes *at / on* TV, Ron?

RON Yes, I do. I'm *your / his* fan! My favourite is *The F-Word*.

ANA What channel is it *on / in*? And when?

RON *At / On* Thursday evening, *at / on* More 4.

MARY What time does it *start / starts*?

RON At 9 p.m.

TIM *Is / Does* it really good, then?

RON Oh, it's excellent! I'm a very *busy / tired* man, but I never miss it!

4 The *F-Word* is a reality show. In pairs, talk about other reality shows you know. Ask and answer.

1. What channel ...?
2. When ...?
3. What time ...?
4. Is it good / OK / bad?

5 Here are some questions about Gordon Ramsay. In pairs, put them together.

1. How many restaurants / have ?
How many restaurants does he have?
2. What time / leave home ?
3. What time / get home ?
4. Where / from ?
5. Where / live ?
6. How many children / have ?
7. What / do at the weekend ?

FIGURA 43 – Atividade 13(p. 38)

Percebe-se, através da Circunstância de Local e dos processos narrativos nos quais Ana, Mary, Tim e Ron são Atores, que eles estão em um restaurante. Tal informação é reforçada pelo enunciado da questão três. O manual do professor trata imagem e diálogo de forma totalmente independente. Primeiro sugere que os alunos descrevam rapidamente a imagem. Depois, sugere que o professor explore alguns elementos linguísticos no diálogo, de forma a facilitar a sua compreensão, pois o aluno deverá ler e circular as melhores opções. Em seguida, ouve-se o diálogo através do áudio para verificar as respostas.

Segundo as categorias de Kress e van Leeuwen (1996), cada um dos participantes representados é Ator em um processo narrativo de ação não transacional cujos vetores são formados pelos talheres como extensão de seus braços e mãos. Todos, com exceção de Ana, também são Reatores em processos narrativos reacionais nos quais seus respectivos pratos são os Fenômenos. No caso de Ana, não se sabe ao certo para onde seu olhar é direcionado, sendo, portanto, impossível identificar o Fenômeno do processo reacional no qual ela é Reator. Pode-se dizer que a única informação textual que se relaciona, de alguma maneira, com o que é representado visualmente é a frase de Ana: “*This is delicious*”, em que ‘*this*’ parece remeter ao que ela está comendo.

O visual cumpre, nessa atividade, a mesma função do enunciado da questão: contextualizar o leitor/observador. Ele em nada contribui para atingir os objetivos da unidade. O verbal visa a apresentar algumas estruturas linguísticas necessárias para se falar sobre rotinas e funciona como um pretexto para iniciar o assunto e promover a produção de tais estruturas.

Nenhum dos processos visuais é contemplado no diálogo e nenhuma informação textual, com exceção daquela apresentada anteriormente, é contemplada na imagem. Conclui-se, portanto, que ao remover a imagem ou o enunciado da questão, tudo continuaria da mesma maneira, e o que fosse removido não traria perda de informação.

Agora já na unidade D do livro, a última do livro, analisaremos, em seguida, as duas últimas atividades.

3.14 Análise multimodal: atividade 14

Abaixo será analisada a atividade presente na unidade D2 (anexo K), sob o título: “*When’s your birthday?*”. O objetivo pedagógico dessa unidade é falar sobre datas.

Marion works with Ana and Tim. Listen to Marion and Ana and cross out the INCORRECT option.

1. When's Tim's birthday?
On Friday. In October. On 4th September.

2. What type of music does Tim like?
Rock Jazz Opera

D2. 9

ANA Hello.

MARION Oh, hi Ana. This is Marion.
How are you?

ANA Fine. What's up?

MARION It's Tim's birthday next week and...

ANA Really? When?

MARION On Friday 4th September. Let's have a surprise party for him!

ANA Sure! That's an excellent idea.
How can I help?

MARION Can you buy his present?

ANA Of course! Any ideas?

MARION Erm... What type of music does he like?

ANA I think he likes rock, pop and jazz.

MARION Let's buy him a concert on DVD, then!

ANA Brilliant!

FIGURA 44 – Atividade 14 (p. 43) com transcrição do áudio

Aparecem, nesse momento, Ana e mais uma personagem envolvidas como Interactantes no processo narrativo de ação transacional bidirecional representado pela ação de falar ao telefone: Ana e a outra personagem são Atores na medida em que o vetor (seus braços mais o telefone) as liga imaginariamente ao Alvo, que são elas mesmas, uma é o Alvo do processo da outra. A nova personagem é nomeada informalmente, segundo categoria sobre a representação dos atores sociais de van Leeuwen (In: PEDRO, 1997), no enunciado da questão. Sabe-se, através do enunciado, que ela se chama Marion e que ela trabalha com Ana e Tim. Ambas as participantes (Ana e Marion) são ligadas, cada uma por um vetor, ao mesmo Fenômeno, participante não verbal dentro de um balão de pensamento, caracterizando, assim, um processo narrativo mental, no qual elas são Sensores. Percebe-se, através do diálogo que, na realidade, o participante não verbal, conteúdo do processo mental, não representa o pensamento delas, mas sim suas falas. A opção por representar suas falas através de um processo mental, em vez de discursivo, talvez se justifique pelo fato de o conteúdo do processo discursivo poder ser somente representado por um participante verbal. O Fenômeno do processo mental é representado por Tim envolvido em um processo narrativo de ação transacional, em que ele é Ator, e as velas do bolo, Alvo, sugerindo que seja seu aniversário.

Tal informação é reforçada pelo diálogo apresentado através do áudio. A imagem acima possibilita que se façam várias especulações e que se estabeleçam várias relações com o diálogo. Ela é, no entanto, ignorada pelo próprio material, que não a menciona no livro do aluno, nem no manual do professor. Apesar de ser fonte de detalhes que poderiam ser explorados, ela não cumpre nenhum papel na atividade e não contribui para atingir os objetivos da unidade. Isso fica por conta do verbal.

Por fim, a última representação narrativa envolvendo os personagens sob análise será apresentada em seguida.


3.15 Análise multimodal: atividade 15

Trataremos, abaixo, da última atividade que apresenta os personagens em questão em uma representação narrativa. Tal atividade encontra-se na unidade D4 (anexo L), intitulada “*Swimming is my favorite activity!*”, cujo objetivo é opinar sobre atividades.



8 In groups, listen to Ana and Mary talking about Ron and about physical activities.

1. Tick (✓) what they like doing.
Student A ▶ Tick the information about Ana.
Student B ▶ Tick the information about Mary.
Student C ▶ Tick the information about Ron.

					
Ana	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Mary	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ron	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

2. Talk about the information you have.

A Ana likes swimming. She loves ...
B Mary...
C Ron...

D4. 8

MARY: Ana! Hi! So you like jogging too!
ANA: Hi Mary! Nice to see you! Well, no! Actually, I don't like jogging at all, but it's good exercise, so...
MARY: I think it's fine, I quite like it, but I really prefer swimming. I sometimes go swimming in the morning.
ANA: Oh, yes! Swimming is wonderful. In Brazil I go swimming a lot, but not here in London...
MARY: What about Ron? Does he like swimming too?
ANA: Ron? No way! He hates it! He prefers walking and cycling. And he doesn't like jogging either, so I usually go jogging alone.
MARY: But you do other things together?
ANA: Oh, sure! We sometimes go dancing together. Ron doesn't like dancing very much, but I love it.
MARY: I never go dancing – unfortunately ... I love it, but I don't have much time for it, you know, as I work in the evening.
ANA: Yes, I know.
MARY: Listen, Ana. Let's go jogging together every day. What do you think?
ANA: Yes, that's an excellent idea.
MARY: Great!

FIGURA 45 – Atividade 15 (p. 47) com transcrição do áudio

Antes de iniciar a análise do texto multimodal apresentado, vale ressaltar que as instruções do manual do professor, para essa unidade, não correspondem a ela e, portanto, tal

aspecto não será contemplado, nesse momento. As análises serão baseadas somente no livro do aluno e na transcrição do áudio, sem referências às propostas e sugestões do manual do professor, como tem sido feito até então.

Mary e Ana são, nessa imagem, Atores no processo narrativo de ação não transacional representado pela ação de caminhar. A Circunstância de Local relaciona, através de um contraste entre o primeiro e o segundo plano, o participante Ambiente (supostamente um parque) aos outros participantes (Ana e Mary caminhando). A Circunstância de Local, mais uma vez, auxilia na contextualização do texto multimodal. O diálogo apresentado através do áudio não dá conta dessa contextualização, mas apresenta informações não contempladas pela imagem, como por exemplo, e principalmente, o fato de Ana e Mary estarem conversando. A leitura do visual não permite sequer supor que haja diálogo entre as duas. O enunciado da questão oito cumpre o papel de complementar o visual, de forma a preparar o aluno para o diálogo que ele irá ouvir. Como não se pode deduzir que Ana e Mary estejam conversando, o enunciado “avisa” ao leitor que isso está acontecendo e ainda adianta o assunto da conversa, como forma de contextualização. O diálogo, por sua vez, traz elementos linguísticos que visam a atender ao objetivo da unidade: opinar sobre atividades. O visual funciona, mais uma vez, como decorador da página, sem função alguma, e sem relações com o verbal.

Após as análises multimodais das representações narrativas envolvendo Ron, Mary, Tim e Ana, personagens que percorrem a maioria das unidades no livro sob investigação, procede-se, neste momento, com a análise dos padrões de interação entre os participantes representados e o participante interativo — o leitor.

3.16 Participantes representados X participante interativo

Conforme discussão anterior, os personagens em questão e toda a situação discursiva que os envolve constituem material não autêntico, o que distancia o leitor/observador, já que ele não identifica tal material como pertencente à sua realidade. Há, no entanto, uma tentativa de aproximação com o participante interativo, que é brasileiro, ao incluir-se, entre os participantes representados, uma brasileira, e a ela serem atribuídas algumas características estereotipadas de brasileiros.

Visualmente falando, há, em (quase) todas as imagens, processos narrativos reacionais, o que significa que os participantes representados estão sempre olhando para dentro da própria imagem. Quando não há processos narrativos reacionais, como é o caso das atividades 11, 14 e 15, o olhar dos participantes representados também é direcionado para dentro da imagem. Isso significa dizer, segundo os significados interativos em imagens apresentados por Kress e van Leeuwen (1996), que, no que concerne à categoria Interação Social, estabelecida pelo contato visual entre participante representado e participante interativo, todas as representações narrativas analisadas anteriormente são imagens de Oferta, em que não há contato visual entre participante representado e observador, sendo o observador, portanto, o sujeito do olhar, e os participantes representados, os objetos do olhar do observador, oferecendo-se como informações que devem ser contempladas. No entanto, como já foi percebido anteriormente, tais informações visuais, disponibilizadas para que o observador possa “dissecá-las”, não são exploradas como deveriam.

Além da dimensão Interação Social, pode-se analisar os significados interativos nas imagens sob a ótica da Distância Social. Com exceção de duas imagens, todas as outras evidenciam, através de cortes pela cintura dos participantes representados, uma Relação Social estabelecida entre eles e o observador. As exceções referem-se às imagens presentes nas atividades 2 e 15. A atividade 2 representa Ana e Ron com corte pelo ombro, o que evidencia uma Relação Pessoal entre os participantes representados e o observador. Talvez isso se justifique pelo fato de ser essa imagem um recorte da anterior, dando à relação entre participantes representados e interativo um caráter mais íntimo. A atividade 15, por sua vez, evidencia uma Relação Impessoal, ao representar os participantes de corpo inteiro. Tal representação, por sua vez, pode-se justificar pelo contexto, mais precisamente pela variável de registro ‘campo’, definida pelo assunto da unidade, que é atividade física. Como a atividade física representada pelas personagens-alvo é a caminhada, nada como representá-las de corpo inteiro para evidenciar tal atividade.

No que concerne à dimensão Relação Social no quadro dos significados interativos em imagens, pode-se analisar as imagens do ponto de vista dos ângulos horizontal e vertical. Do ponto de vista do ângulo horizontal, pode-se dizer, de uma maneira geral, que os personagens são representados frontalmente, o que determina maior envolvimento com o observador. Do ponto de vista do ângulo vertical, pode-se dizer que há igualdade de poder entre os participantes representados e o observador, tendo em vista o alinhamento do olhar do observador com o olhar dos personagens.

A análise dos significados interativos nas imagens analisadas demonstra que, apesar de não haver contato visual entre os participantes representados e interativo, eles tendem a se manterem próximos, tendo em vista os cortes das imagens pela cintura dos participantes, seu posicionamento frontal e alinhado ao observador, mesmo sem demandar interação através do contato visual. Pode-se dizer que os personagens interagem entre si nas imagens, mas estabelecem uma relação interpessoal de aproximação com seu observador. Ao mesmo tempo em que se colocam à disposição para serem observados, procuram manter uma relação mais próxima dele, fazendo-o se sentir como “um deles”, não como um estranho.

Passa-se, na próxima seção, às implicações pedagógicas da pesquisa, que visa a contribuir com atividades de exploração do visual no material didático analisado, tomando por base as análises realizadas até então.

3.17 Implicações pedagógicas

Apesar das críticas feitas aos textos multimodais em si e às atividades relacionadas a eles ao longo das análises multimodais, esta seção destina-se exclusivamente a apresentar algumas sugestões de exploração dos recursos visuais disponíveis no material, ou seja, nosso objetivo é aproveitar o que o material oferece para se trabalhar mais criticamente o visual e sua relação com o verbal em prol de um letramento multimodal em língua estrangeira. Para isso, torna-se fundamental que o professor se aproprie da metalinguagem necessária para a análise multimodal dos textos e filtre-a, de forma a simplificá-la para seu aluno sem perder o objetivo final: por outras palavras, pretende-se contribuir para que ele leia mais criticamente os textos multimodais em língua inglesa ao seu redor, ampliando, assim, suas visões de mundo para uma atuação mais transformadora na sociedade. Por isto a importância da análise inicial: é essencial que o professor, consciente do seu papel de formador de alunos críticos, adquira as ferramentas necessárias para fazer suas próprias análises e seja capaz de filtrá-las antes de levar para a sala de aula. Sendo assim, após a análise dos padrões de representação e interação no *corpus* deste trabalho, apresentam-se, na sequência, propostas de trabalho multimodal com algumas das atividades analisadas previamente, segundo os objetivos da unidade.

Na unidade A1 (anexo A), cujos objetivos são apresentar pessoas e dar opiniões, os personagens em questão aparecem em dois momentos, cumprindo um objetivo pedagógico em cada momento em que aparecem. Primeiramente, representados em um contexto situacional maior, são usados como modelos para o uso de expressões linguísticas que servem ao propósito de cumprimentar e apresentar-se; em seguida, no segundo momento, parecem ser recortes da situação maior apresentada anteriormente, tendo sido isolados para ilustrar um exemplo particular de estrutura linguística utilizada para expressar opiniões. Em ambos os casos, as atividades propostas não contemplam as relações (ou falta de relações) entre as linguagens verbal e visual de maneira eficaz e disponibilizam exemplos limitados do foco linguístico. Considerando que a unidade em questão é a primeira do livro um, e que este é, teoricamente, o primeiro contato dos alunos com a língua inglesa, propõem-se atividades bem guiadas, em que seja exigido dos alunos mais compreensão do que produção da língua-alvo, já que ainda não dispõem de elementos linguísticos suficientes para falarem livremente utilizando a língua inglesa. Sendo assim, seria interessante iniciar a exploração da imagem com especulações sobre o contexto situacional: qual é a situação comunicativa? Como você obteve essa informação através do visual? É uma situação formal ou informal? Por quê? Em que país? Por quê? Quem são os participantes? Qual é a relação entre eles? Eles já se conheciam ou estão se conhecendo neste momento? Como se sabe disso através do visual? Eles estão usando linguagem formal ou informal? Por quê?

Após essa exploração do contexto situacional imagético, propõe-se que os alunos verifiquem quais dessas respostas podem ser obtidas através da leitura do diálogo. Isso os levará a notar que muitas das informações presentes na imagem são perdidas na leitura pura e simples do diálogo, e que o texto imagético pode trazer muitos elementos que facilitam a compreensão da língua como um todo. É preciso fazê-los notar ainda que tais elementos não servirão apenas para acrescentar à linguagem verbal, mas também para contradizer, servindo, então, como instrumento de contestação. Os cumprimentos *Hi* e *Hello* utilizados no diálogo, por exemplo, são informais. No entanto, pode-se dizer que a imagem denota muito mais uma situação formal, pelas vestimentas dos participantes, pela taça na mão da personagem e pelo fato de ser uma festa em um hotel (e não é qualquer hotel, é “O Hotel Real”). Poder-se-ia, nesse momento, apresentar outras maneiras de se apresentar em situações mais formais. Por fim, ao perguntar aos alunos sobre os nomes dos personagens, eles diriam que não se sabe o nome da moça. Assim, ao ouvir o áudio, eles deveriam completar o diálogo com o nome dela. A partir das representações visuais de tais personagens, de seus nomes e de seus sotaques,

poder-se-ia especular sobre suas nacionalidades. Sabendo que esse assunto será tratado somente na unidade A4, esse momento serviria apenas como um motivador para as próximas lições, evidenciando que tal representação apresentará pequenas sequências narrativas ao longo do livro, possibilitando que se especule e se obtenha novas informações sobre esses personagens a cada unidade.

De forma a contextualizar o pequeno diálogo apresentado na atividade 2, seria interessante perguntar os nomes dos personagens e sobre o quê estão falando. Nessa atividade, ao contrário da anterior, não é possível obter informações através do visual por si, mas através do texto verbal que, por sua vez, está inserido na composição imagética. É sempre importante exigir a justificativa dos alunos para suas respostas, pois é isso que os leva a pensar e reagir criticamente. O objetivo não é responder intuitivamente, mas sim, baseando-se em evidências. É nesse momento que se estabelecem as relações entre um texto e outro, uma linguagem e outra, um modo semiótico e outro. Nessa atividade, por exemplo, as palavras *party* e *The Royal's* nos remetem à imagem anterior. Portanto, a conclusão a que se chega é que eles estão falando sobre o próprio evento no qual estão inseridos. A partir dessa discussão sobre o assunto do diálogo que, conseqüentemente, leva à discussão sobre a relação entre o léxico presente no conteúdo discursivo e a imagem anterior, é que se poderia chegar à atividade em si, que é ouvir o diálogo entre os personagens e circular as palavras ouvidas. Ainda assim, antes que eles ouçam o áudio para circularem o adjetivo correto, seria interessante indagar sobre a atitude dos participantes representados em relação ao evento social: se eles apresentam uma atitude positiva ou negativa e por que eles acham isso. As respostas podem contemplar aspectos verbais ou visuais do texto multimodal apresentado, tendo em vista os adjetivos positivos apresentados como únicas possibilidades de resposta, apesar de suas diferentes gradações, e as expressões faciais dos personagens, fortes indicativos do posicionamento deles quanto à festa e ao hotel. Terminadas tais especulações, os alunos ouvem o áudio, circulam os adjetivos mencionados e partem para a atividade seguinte, que trata das gradações dos adjetivos.

A atividade 6 apresenta dois personagens em segundo plano que não têm função alguma para o desenvolvimento da atividade. Já que eles estão representados na imagem, mesmo que em segundo plano, por que não explorá-los? Após trabalhar a atividade proposta pelo material didático, poder-se-ia pedir que os alunos especulassem sobre o porquê de Ron e Ana estarem em segundo plano e pedir que, em duplas, eles produzissem um diálogo entre

tais personagens por escrito, criando um processo discursivo visual, e que este fosse representado oralmente em seguida.

A atividade 11, cujos objetivos são fazer pedidos e sugestões, apresenta Ron e Ana conversando ao telefone. Vale à pena discutir com os alunos as maneiras que as pessoas encontram para se expressarem pessoalmente utilizando recursos extralinguísticos que não podem ser aplicados a uma conversa telefônica. Com isso, pode-se chegar ao uso dos recursos linguísticos necessários para satisfazer tal lacuna quando se fala ao telefone. Como expressar emoções através de palavras? Será que o nosso interlocutor recebe da maneira como transmitimos? De que outros recursos se lança mão nesse contexto? Após essa discussão, os alunos podem explorar a imagem e verificar se há correspondência entre a expressão facial de Ron e de Ana. Ao ouvirem o diálogo até o momento em que Ron a convida para sair, os alunos podem especular sobre a resposta de Ana ao observarem seu semblante. Depois de ouvirem a resposta negativa de Ana, pode-se verificar a correspondência entre o visual e verbal e pedir que os alunos apontem, na linguagem verbal, aquilo que corresponde à representação visual de Ana. Ao final da atividade, os alunos podem reproduzir o diálogo no ambiente virtual. Se eles estivessem em um *chat* virtual, por exemplo, que recursos linguísticos e extralinguísticos eles utilizariam para se expressar?

Parece-me fundamental que as atividades de exploração dos recursos visuais no livro didático de língua estrangeira ultrapassem os limites impostos pelo *warm-up*. Utilizar as imagens como contextualização de textos escritos ou orais pode ser uma das possibilidades de trabalho multimodal a ser realizado em sala de aula, mas não o fim de todas elas.

3.18 Conclusão

Neste capítulo, iniciou-se pela apresentação dos personagens que seriam alvo de análise, com a análise da representação (textual e visual) dos atores sociais. As seções 3.2 a 3.15, na sequência, apresentaram as análises multimodais das atividades selecionadas, com foco na descrição dos processos narrativos representados visualmente, bem como nas relações estabelecidas (ou não) entre o verbal e o visual nos textos multimodais e, ainda, no tratamento conferido a tais textos no próprio material didático, levando em conta as instruções no livro do aluno e no livro do professor. Em seguida, apresentou-se a análise dos padrões de interação

que envolvem os participantes representados e o participante interativo leitor/observador. Por fim, ao se detectar a necessidade de uma exploração mais crítica do visual e das suas relações com o verbal, propôs-se a seção intitulada Implicações pedagógicas, visando a propor atividades de trabalho multimodal com algumas das atividades analisadas previamente. Sendo assim, apresentam-se, em seguida, as considerações finais desta investigação.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este capítulo destina-se a apresentar as considerações finais acerca da pesquisa desenvolvida. Primeiramente, serão retomados os objetivos e as questões de pesquisa para que se possa verificar se todas as questões foram contempladas ao longo do trabalho. Em segundo lugar, um resumo das análises será apresentado, seguido da interpretação dos dados, conforme os objetivos da pesquisa. Por fim, apresentam-se as limitações deste estudo e alguns possíveis desdobramentos.

O objetivo do presente estudo foi verificar a interação entre as linguagens verbal e visual no livro didático selecionado, bem como a contribuição dessa interação para atingir os objetivos pedagógicos propostos pelo material, e, por fim, contribuir para o letramento multimodal de alunos em língua estrangeira. Tais objetivos nortearam todo o percurso desta pesquisa, que buscou responder aos seguintes questionamentos iniciais:

- 1- Como os personagens em questão são representados no discurso e na imagem?
- 2- Que relações há entre as representações textual e visual desses personagens?
- 3- Qual é a contribuição do visual tendo em vista os objetivos pedagógicos da unidade em discussão?
- 4- Tais textos multimodais refletem as necessidades e expectativas do público-alvo sem desconsiderar contextos globais?
- 5- Como contribuir para a formação multimodal crítica do aluno em língua estrangeira?

Com vistas a responder aos questionamentos levantados, foram traçados objetivos mais específicos da pesquisa, através dos quais foi possível atingir os objetivos gerais, apresentados anteriormente. Apresenta-se, na sequência, uma retomada dos objetivos específicos desta investigação.

- Analisar a representação textual e visual dos personagens e estabelecer relações;
- Fazer uma análise multimodal das situações comunicativas nas quais os personagens em questão estão envolvidos;

- Verificar a função que os textos multimodais envolvendo tais personagens em interação desempenham.
- Propor atividades de exploração do visual na sala de aula de inglês como LE.

Tendo em vista o duplo propósito desta pesquisa — o de analisar as relações entre a linguagem verbal e visual no livro didático, e o de propor atividades de exploração do visual —, esta dissertação apresenta uma natureza híbrida: de um lado, uma dimensão analítico-descritiva; de outro, uma dimensão pedagógica.

As análises realizadas nesta investigação foram norteadas pelos objetivos expostos acima a fim de se chegar a resultados sobre a contribuição dos personagens criados no material em questão, em conjunto com as situações comunicativas nas quais eles estão envolvidos, para alcançar os objetivos pedagógicos propostos nas unidades do livro.

Primeiramente, de forma a responder às duas primeiras perguntas de pesquisa, realizou-se uma análise da representação dos atores sociais, que revelou que os personagens, desenhos criados para os fins pedagógicos do material, são representados em situações sociais muito limitadas: a maior parte das representações analisadas parece formar uma sequência narrativa cuja interação acontece em uma festa; entre as outras representações, cujo contexto social não é a festa, incluem-se interações no escritório, no restaurante, no parque e ao telefone. Com exceção de dois outros personagens não pertencentes ao grupo, que aparecem em dois momentos, um na atividade 12 e o outro na atividade 14, Mary, Ron, Tim e Ana não se relacionam com mais ninguém, e os ambientes que frequentam também estão, quase sempre, vazios, só com eles mesmos presentes. Tais características não correspondem à proposta apresentada pelo manual do professor que afirma que o objetivo do material é atender às necessidades e expectativas dos alunos brasileiros, tendo em vista uma pesquisa realizada, que revelou que eles buscam operar em contextos sociais e profissionais utilizando léxico variado. Os contextos são inventados, limitados, isolados, e o mesmo acontece com o léxico, não possibilitando que as atividades sejam significativas para o público-alvo.

O que se vai descobrindo verbalmente sobre os personagens (nome, nacionalidade, profissão) não se relaciona, de forma alguma, com o visual representado. Apesar da inclusão de uma negra entre os personagens, o que pressupõe, em princípio, uma tentativa dos produtores de inserção no mundo multicultural, os participantes representam um grupo homogêneo, pertencentes ao mesmo segmento social, que só interagem entre eles mesmos em

situações sociais limitadas, não sendo, portanto, representativos da diversidade étnica, social e cultural do Brasil, ou das comunidades falantes de língua inglesa. Há uma tentativa também de aproximação com o aluno, ao se incluir, entre os personagens, uma brasileira. E outra tentativa de representar um grupo heterogêneo, ao variar as cores de cabelo, por exemplo. No entanto, conforme discussão anterior, a homogeneidade do grupo, levando em conta *status* social e faixa etária, por exemplo, supera as tentativas de representar uma diversidade que, na realidade, não há.

Após a análise da representação dos atores sociais, analisam-se, com vistas a atingir os objetivos deste trabalho e responder às questões de pesquisa 3 e 4, os padrões de representação e de interação nos textos multimodais selecionados, segundo categorias do quadro da multimodalidade de van Leeuwen (1996). Vale lembrar que, apesar de se fazer referência à linguagem verbal, priorizam-se, neste estudo, análises da linguagem visual, tendo em vista sua contribuição também para os estudos sobre a linguagem verbal. Verifica-se, a partir de tais análises, que o verbal e o visual nem sempre apresentam uma relação direta, e que, quando apresentam, tal relação não é explorada pelo material, tornando o visual um elemento meramente decorativo que, na maioria das vezes, em nada contribui para o desenvolvimento das unidades. Por essa razão, e por se tratar de uma pesquisa centrada no contexto pedagógico, propõem-se, ao final das análises, atividades de exploração de alguns dos textos multimodais analisados, visando à formação multimodal do aluno em língua estrangeira, o que responde ao último questionamento nesta investigação:

É importante que os professores tenham consciência da realidade que estão a construir, a reconstruir, e a transmitir aos seus alunos, através daquilo que dizem, visto que, pelo estatuto e papel que lhes é conferido pela instituição educacional, eles condicionam, de modo significativo, a percepção que os alunos têm da realidade. O que os professores dizem e a maneira como o dizem, vão influenciar, em última análise, a formação dos alunos como seres sociais. É evidente que essa formação também passa pelos textos utilizados nas aulas, não só porque eles assumem uma autoridade, em parte relacionada com o poder da língua escrita, mas também porque aparecem num manual escolar, artefato cultural dotado de uma autoridade única, não por ser obra de autor, mas por ter sido aprovado por uma fonte administrativa cuja autoridade está por sua vez vinculada à própria instituição. (DENDRINOS, 1997, p. 226).

Tal citação de Dendrinós contribui para reforçar algumas idéias desenvolvidas ao longo da pesquisa: a conscientização do professor sobre seu papel de formador de alunos críticos, o que depende, basicamente, da sua própria formação como tal. Os textos, sejam eles verbais, visuais ou multimodais, contribuem para a formação crítica do aluno, mas o conhecimento precisa ser mediado pelo professor, que vai filtrar as informações necessárias para se desenvolver o pensar crítico do aluno, promovendo cada vez mais autonomia.

Reconhece-se, cada vez mais, a importância do visual na sociedade atual. O mesmo acontece no contexto pedagógico, mais especificamente na sala de aula de língua estrangeira. No entanto, tal importância não é observada na prática. As análises multimodais das atividades selecionadas para esta pesquisa demonstraram que nenhum tipo de trabalho multimodal é realizado com os textos disponíveis no próprio material didático. Os textos verbais analisados são descontextualizados, sem início, meio e fim, com expressões linguísticas limitadas no que tange aos objetivos da unidade, e, geralmente, desvinculados do texto visual que os acompanha. A imagem é, algumas vezes, utilizada na tentativa de fornecer elementos que contextualizem o verbal, mas ela não suporta e deixa vários aspectos por contemplar. Ainda quando há relações, seja de reforço ou complementaridade, entre os textos verbais e visuais, tais relações não são exploradas no material didático, que, na maioria das vezes, se limita a sugerir que o professor peça que os alunos descrevam as imagens antes de iniciar a atividade proposta. Outras vezes, nem isso acontece, o que resulta em imagens meramente decorativas, que não exercem nenhum papel naquele contexto.

Vale ressaltar que o *corpus* do presente estudo é limitado e não permite que se façam generalizações, restringindo-se apenas ao que de fato se propõe: descrição e análise das representações narrativas que apresentam Ron, Tim, Mary e Ana como atores sociais representados em situações explícitas (verbal e visualmente) de comunicação no livro **New Interlink 1**. Este estudo pretende contribuir para os avanços das pesquisas na área de multimodalidade, e abre caminhos para novos estudos com livros didáticos de inglês como língua estrangeira, inclusive outros livros dessa série, permitindo que se façam comparações entre os diversos níveis, por exemplo.

As categorias de Kress e van Leeuwen se mostraram ferramentas úteis para a análise de imagens, mas, devido ao tamanho do *corpus* desta pesquisa não se pôde tratar de questões como a organização composicional das páginas, por exemplo, que corresponde à metafunção textual. Com a ampliação do *corpus*, se fossem levadas em conta todas as imagens do livro em questão, poder-se-ia contabilizar todos os desenhos e todas as fotografias, por exemplo, e, ao fazer uma análise multimodal de cada imagem, verificar a recorrência de determinadas categorias do quadro teórico aplicáveis a cada grupo — dos desenhos e das fotografias —, e investigar as possíveis implicações pedagógicas.

Há muito que se estudar sobre multimodalidade e, principalmente, sobre multimodalidade no livro didático, que tem evidenciado cada vez mais sua preocupação com a função das imagens utilizadas em suas páginas, mas continua propondo atividades que

exploram, primordialmente, a linguagem verbal. É fundamental que os professores adquiram as ferramentas apresentadas nesta pesquisa, mais aquelas que aqui não foram contempladas, para que sejamos capazes de formar alunos mais críticos, promovendo um letramento multimodal em língua estrangeira.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Maria Alice. **New interlink 1: Teacher's Guide**. Rio de Janeiro: Learning Factory, 2002. 97 p.

BARROS, Eliana Merlin Deganutti; NASCIMENTO, Elvira Lopes. Gêneros textuais e livro didático: da teoria à prática. **Linguagem em (Dis)curso**, Tubarão, v. 7, n. 2, maio/set. 2007. Disponível em: <<http://www3.unisul.br/paginas/ensino/pos/linguagem/0702/04.htm>>. Acesso em: 20 set. 2010.

BELMIRO, Celia Abicalil. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 21, n. 72, p. 11-31, ago. 2000.

BURNS, Anne; COFFIN, Caroline (Ed.). **Analysing English in a global context: a reader**. London: Routledge, 2001. 276 p.

CHAVES, Carla; STRANKS, Jeff; SILI, Ricardo. **New interlink 1: student's book**. Rio de Janeiro: Learning Factory, 2002. 126 p.

COELHO, Luiz Antonio Luzio. Uso da imagem na sala de aula. **Pesquisas em discurso pedagógico**, Rio de Janeiro, n. 1, 2008, 14 p. Disponível em: <http://www.maxwell.lambda.ele.puc-rio.br/rev_discurso.php?strSecao=INDEX>. Acesso em: 15 abr. 2010.

COFFIN, Caroline; DONOHUE, Jim; NORTH, Sarah. **Exploring English grammar: from formal to functional**. London: Routledge, 2009. 449 p.

CUNHA, Angélica Furtado da. Funcionalismo. In: MARTELOTTA, Mário Eduardo (Org.). **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2009. p. 157-176.

DENDRINOS, Bessie. Prática ideológica em textos pedagógicos no ensino do inglês como língua estrangeira. In: PEDRO, Emília Ribeiro (Org.). **Análise crítica do discurso: uma perspectiva sociopolítica e funcional**. Lisboa: Editorial Caminho S.A., 1997. p. 225-259.

DIONÍSIO, Angela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Org.). **Gêneros textuais: reflexos e ensino**. Palmas e União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005. p. 159-177.

GIL, Gloria et al. (Org.). **Pesquisas qualitativas no ensino e aprendizagem de língua estrangeira**: a sala de aula e o professor. Florianópolis: UFSC, 2005. 344 p.

GOLDSTEIN, Ben. **Working with images**: A resource book for the language classroom. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. 242 p.

GOUVEIA, Carlos Alberto Marques. Texto e gramática: uma introdução à linguística sistêmico-funcional. **Matraga**, Rio de Janeiro, v. 16, n. 24, p. 13-47, jan./jun. 2009.

GUIMARÃES, Elisa. **Texto, discurso e ensino**. São Paulo: Contexto, 2009. 181 p.

HALLIDAY, Michael. **An introduction to functional grammar**. London: Edward Arnold, 1985. 434 p.

HAWAD, Helena Feres. Texto ou gramática? – Pela superação de um falso dilema. Trabalho apresentado na mesa redonda **Gêneros textuais e ensino**, no X Fórum de Estudos Linguísticos da UERJ. Rio de Janeiro, 2009. No prelo.

KRESS, Gunther. Multimodality. In: COPE, Bill; KALANTZIS, Mary (Ed.). **Multiliteracies**: literacy learning and the design of social futures. London: Routledge, 2000. cap. 9.

_____. **Multimodality**: a social semiotic approach to contemporary communication. London: Routledge, 2010. 212 p.

_____. Multimodality: challenges to thinking about language. **TESOL Quarterly**, Whashington , v. 34, n. 2, p. 337-340, 2000.

KRESS, Gunther; HODGE, Robert. **Social semiotics**. Cambridge: Polity Press, 1988. 285 p.

KRESS, Gunther; VAN LEEUWEN, Theo. **Reading images**: the grammar of visual design. London: Routledge, 1996. 286 p.

_____. **Multimodal discourse**: the modes and media of contemporary communication. London: Hodder Arnold, 2001. 142 p.

LENCASTRE, Leonor. **Leitura**: a compreensão de textos. [Lisboa]: Fundação Calouste Gulbenkian, 2003. 406 p.

LOPES, Luiz Paulo da Moita. Contemporaneidade e construção de conhecimento na área de estudos lingüísticos. **Scripta**, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, p. 159-171, 1. sem. 2004.

LOVE, Kristina. Literacy across the school subjects: a multimodal approach. In: UNSWORTH, Len (Ed). **Multimodal semiotics: functional analyses in contexts of education**. London: Continuum, 2008. p. 173-186.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **A questão do suporte dos gêneros textuais**. Projeto integrado: Fala e Escrita: Características e Usos. NELFE, Depto. De Letras da UFPE, 2003. 34 p. Disponível em: <http://www.sme.pmmc.com.br/arquivos/matrizes/matrizes_portugues/anexos/texto-15.pdf>. Acesso em: 28 dez. 2010.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008. 296 p.

MARTINS, Isabel; GOUVÊA, Guaracira; PICCINI, Cláudia. Aprendendo com imagens. **Cienc. Cult.**, São Paulo, v. 57, n. 4, out./dez. 2005, 3 p. Disponível em <<http://cienciaecultura.bvs.br/pdf/cic/v57n4/a21v57n4.pdf>>. Acesso em: 31 out. 2010.

MARTINS, Raimundo; TOURINHO, Irene (Org.). **Educação da cultura visual: narrativas de ensino e pesquisa**. Santa Maria: UFSM, 2009.

MAYER, Richard E. **Multimedia Learning**. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. 210 p.

MILLER, Donna R.; MAIORANI, A.; TURCI, M. **Language as purposeful: functional varieties of texts**. In: Quaderni del CeSLiC. Functional Grammar Studies For Non-Native Speakers of English. Bologna: CeSLiC, 2004.174 p. Disponível em: <<http://amsacta.cib.unibo.it/866/>>. Acesso em: 10 jul. 2010.

MILLER, Tom (Ed.). **Functional approaches to written text: classroom applications**. Washington, DC: USIA, 1997. 288 p.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática funcional**. São Paulo: Martins Fontes, 2004. 160 p.

_____. A gramática: conhecimento e ensino. In: AZEREDO, José Carlos de (Org.). **Língua portuguesa em debate: conhecimento e ensino**. Petrópolis: Vozes, 2000. p. 52-73.

NOGUEIRA, Marcia Castelo Branco. **Ouvindo a voz do (pré) adolescente brasileiro da geração digital sobre o livro didático de inglês desenvolvido no Brasil**. 2007. 182 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

NOVELLINO, Marcia Olivé. **Fotografias em livro didático de inglês como língua estrangeira: análise de suas funções e significados**. 2007. 203 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2007.

PENNYCOOK, Alastair. Towards a critical pedagogy for teaching English as a wordly language. In: _____. **The cultural politics of English as an international language**. London: Longman, 1994. 365 p.

RESENDE, Viviane; RAMALHO, Viviane. **Análise de discurso crítica**. São Paulo: Contexto, 2006. 158 p.

REZENDE, Maria Luiza. **Mudanças na subjetividade feminina: o papel do discurso publicitário na construção da identidade da mulher de meia-idade**. 2008. 153 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) — Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

REZENDE, Patricia Almeida. **A multimodalidade em livros de biologia**. 2004. 160 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2004.

ROCHA, Claudia Hilsdorf. **Propostas para o inglês no ensino fundamental I público: plurilinguismo, transculturalidade e multiletramentos**. 2010. 231 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) — Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2010.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009. 127 p.

ROSE, Gillian. **Visual Methodologies: An Introduction to the Interpretation of Visual Materials**. London: Sage, 2001. 229 p.

ROYCE, Terry. Multimodality in the TESOL classroom: exploring visual-verbal synergy. **TESOL Quarterly**, Whashington , v. 36, n. 2, p. 191-205, 2002.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem: cognição, semiótica e mídia**. São Paulo: Iluminuras, 2008. 222 p.

SILVA, Elaine Souza. **A construção de identidades no discurso de professores, alunos e direção de uma instituição pública da educação básica**. 2006. 119 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

SOARES, Magda Becker. Um olhar sobre o livro didático. **Presença Pedagógica**, Belo Horizonte, v. 2, n. 2, p. 53-63, nov./dez. 1996.

STEIN, Pipa. Rethinking resources: multimodal pedagogies in the ESL classroom. **TESOL Quarterly**, Whashington, v. 34, n.2, p. 333-336, 2000.

STURKEN, Marita; CARTWRIGHT, Lisa. Practices of Looking: Images, Power, and Politics. In: _____. **Practices of looking: an introduction to visual culture**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 10-44.

_____. Viewers make meaning. In: _____. **Practices of looking: an introduction to visual culture**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 45-71

_____. Spectatorship, power, and knowledge. In: _____. **Practices of looking: an introduction to visual culture**. Oxford: Oxford University Press, 2001. p. 72-108

TEIXEIRA, Cristina Helena Evelyn Tinoco. **A multimodalidade do gênero “livro didático de língua inglesa”**: imagem, texto e função. 2008. 146 f. Dissertação (Mestrado em Estudos da Linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2008.

TILIO, Rogério Casanovas. **O livro didático de inglês em uma abordagem sócio-discursiva: culturas, identidades e pós-modernidade**. 2006. 258 f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) — Departamento de Letras, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2006.

UNSWORTH, Len. **Teaching multiliteracies across the curriculum: Changing contexts of text and image in classroom practice**. Maidenhead: Open University Press, 2001. 306 p.

VAN LEEUWEN, Theo. The visual representation of social actors. In: _____. **Discourse and practice: new tools for critical discourse analysis**. New York: Oxford University Press, 2008. p. 136-148.

_____. A representação de actores sociais. In: PEDRO, Emília Ribeiro (Org). **Análise crítica do discurso**: Uma perspectiva sociopolítica e funcional. Lisboa: Editorial Caminho S.A., 1997. p. 169-222.

VICHI, Maria Helena Silva de Souza. **A semiótica do texto e da imagem**: uma proposta de (re)leitura dos anúncios publicitários. 2003. 203 f. Dissertação (Mestrado em Língua Portuguesa) — Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2003.

WAINSTOCK, Milene Magalhães Ribeiro de Oliveira. **Competência linguístico-discursiva na aquisição de língua estrangeira**: a questão do material didático. 2002. 108 f. Dissertação (Mestrado em Linguística) - Instituto de Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2002.

WOLTON, Dominique. **Internet, e depois?** uma teoria crítica das novas mídias. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007. 231 p.

WYSOCKI, Ann F. The multiple media of texts: how onscreen and paper texts incorporate words, images and other media. In: BAZERMAN, Charles; PRIOR, Paul (Ed.). **What writing does and how it does it**: an introduction to analyzing texts and textual practices. Mahwah, N.J.: Lawrence Erlbaum, 2004. p. 123-163.