



miguilim

revista eletrônica do netli

volume 8, número 3, set.-dez. 2019

INTERAÇÃO IMAGEM-TEXTO EM LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: UMA BREVE ANÁLISE MULTIMODAL



INTERACTION IMAGE-TEXT IN A PORTUGUESE TEXTBOOK: A BRIEF MULTIMODAL ANALYSIS

Rakel Beserra de Macêdo VIANA
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Maria Lidiane de Sousa PEREIRA
Universidade Estadual do Ceará, Brasil

Aluizio LENDL
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte, Brasil

[RESUMO](#) | [INDEXAÇÃO](#) | [TEXTO](#) | [REFERÊNCIAS](#) | [CITAR ESTE ARTIGO](#) | [O AUTOR](#)
RECEBIDO EM 10/04/2019 • APROVADO EM 17/12/2019

Resumo

À luz dos estudos de multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; LEVIN; LESGOLD, 1978; LEVIN, 1981; CARNEY; LEVIN, 2002), analisamos, neste trabalho, a interação entre texto verbal

e visual em um livro didático de Língua Portuguesa e Literatura. Nosso objetivo é observar como a interação entre dois códigos semióticos distintos (texto verbal e imagético) aparece no material didático selecionado com o intuito de auxiliar os discentes nos exercícios de compreensão e assimilação dos conteúdos, durante o processo de aprendizagem. Para tanto, selecionamos e extraímos três imagens do livro didático *Novas palavras* (v.1), distribuído gratuitamente para alunos da rede pública de Ensino Médio do estado do Ceará. As análises indicam que as imagens selecionadas funcionam como função representacional dentro do texto de acordo com o letramento multimodal preconizado por Levin (1981) e Carney e Levin (2002).

Abstract

In light of the multimodality studies (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001; LEVIN; LESGOLD, 1978; LEVIN, 1981; CARNEY; LEVIN, 2002), in this paper, we analyze the interaction between verbal and visual text in a Portuguese and Literature textbook. Our objective is to observe how the interaction between two distinct semiotic codes (verbal and imaginary text) appear in the selected textbook with the purpose of assisting the students in the exercises of comprehension and assimilation of contents during the learning process. To do so, we selected and extracted three images from the textbook *Novas Palavras* (v.1), distributed free to students of the public high school in the state of Ceará. The analysis indicates that the selected images work as a representational function within the text, according with the multimodal literacy advocated by Levin (1981) and Carney and Levin (2002).

Entradas para indexação

PALAVRAS-CHAVE: Multimodalidade. Texto Verbal e Imagético. Livro Didático de Língua Portuguesa.

KEYWORDS: Multimodality. Verbal and Imagery Text. Portuguese Textbook.

Texto integral

Introdução

Nas últimas décadas, é notável, no âmbito dos estudos da multimodalidade, o reconhecimento de que a interação entre diferentes meios semióticos como o verbal e imagético, por exemplo, é de suma importância para a compreensão de determinados gêneros textuais. De igual maneira, sabemos que no contexto escolar, a comunicação verbo-imagética é cada vez maior. Isso, conseqüentemente, tem feito com que materiais didáticos busquem abordar as relações entre texto verbal e texto visual. Nesse sentido, concordamos com Novellino (2006, p. 373) ao defender o quão importante é para pesquisadores e professores “[...] entenderem de que maneira as imagens se incorporam ao texto escrito e que significados são produzidos visual e verbalmente”.

Partindo desse reconhecimento, abordamos, neste trabalho, o uso de diferentes imagens em um livro didático de Língua Portuguesa e Literatura. O material está direcionado a alunos do 1º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino do Estado do Ceará. Nosso objetivo é observar de que maneira a interação entre texto verbal e as imagens extraídas do material didático selecionado podem auxiliar a compreensão e assimilação dos conteúdos, por parte dos discentes.

Para tanto, dialogamos com estudos desenvolvidos com base na teoria da multimodalidade (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001) e trabalhos que observam o uso de textos visuais no contexto de ensino e aprendizagem, dentre os quais vale destacar Levin (1981) e Carney e Levin (2002). Interessante colocar que ao nos debruçarmos sobre a temática em foco, percebemos uma ampla gama de estudos que discutem as problemáticas que emergem da interação entre texto verbal e texto imagético no contexto de ensino e aprendizagem, com base em materiais didáticos no ensino de línguas como o Inglês e o Espanhol, por exemplo, enquanto segunda língua (FERRAZ; VILLAS, 2007; FERRAZ, 2008, 2011, 2012; PAIVA, 2010; PINHEIRO, 2015). Esse fato, contudo, não é percebido no contexto de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil, ainda que o uso de textos multimodais seja uma realidade amplamente reconhecida por diferentes estudiosos (i.e. FERRAZ, 2012). Somado à pertinência da temática sobre a qual nos centramos, o reconhecimento de tal carência no quadro dos estudos sobre multimodalidade no ensino de Língua Portuguesa é outro ponto que move e justifica a realização deste trabalho.

Por questão de organização, os conteúdos abordados neste artigo estão distribuídos em quatro seções, às quais se somam esta Introdução e as Considerações finais. Assim, na primeira seção, apresentamos o aporte teórico do trabalho. Na segunda seção, discutimos, ainda que brevemente, alguns pontos elementares acerca do material didático selecionado para a análise. Já na terceira seção, apresentamos os procedimentos metodológicos do estudo. A quarta seção, por sua vez, é dedicada a análise dos dados.

O fenômeno da multimodalidade e os estudos da linguagem: alguns apontamentos

O termo 'multimodalidade' passou a ser usado recentemente, mais precisamente por volta da década de 1920. A partir desse período, o referido termo passou a designar um novo campo da psicologia da percepção, compreendendo o efeito que diferentes percepções sensoriais têm entre si. As percepções são multimodais, ou seja, integram informações recebidas por diversos sentidos e meios. A partir de sua ampliação nas Escolas de Praga, Paris e Estados Unidos, o termo 'multimodalidade' foi incorporado ao universo dos estudos da linguagem.

Assim, nos estudos da Linguística Aplicada, especialmente no que se refere à sua aplicação aos estudos da linguagem inspirados nas ideias de Halliday (1994), o termo 'multimodalidade' passou a designar um campo de estudos que percebe a

língua como um sistema semiótico social. Partindo dessa compreensão, os linguistas que se voltam para o fenômeno da multimodalidade acreditam que a comunicação humana é, em si, multimodal (VAN LEEUWEN, 2011, p. 668).

De igual maneira, acredita-se que a linguagem verbal, para ser adequadamente compreendida, deve ser observada em consonância com a comunicação não-verbal. Ainda segundo essa linha de raciocínio, muitas outras formas de linguagem verbal contemporâneas não podem ser adequadamente entendidas se não forem consideradas a partir de sua interação com outros códigos semióticos, tais como as imagens, o *layout*, a tipografia e a cor, por exemplo. Premissas como essas levaram a multimodalidade a se desenvolver como um campo de estudo que investiga, grosso modo, as características comuns e as propriedades da integração de diferentes modos semióticos, assim como as formas através das quais eles se integram nos textos multimodais e eventos comunicativos.

Por sua vez, a abordagem sócio-semiótica da comunicação contemporânea defendida por Halliday (1994) compreende a multimodalidade como “[...] o uso de uma variedade de modos semióticos na concepção de um produto ou evento semiótico” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001, p. 20). Assim, entende-se que todo processo comunicativo envolve múltiplas articulações tanto no que diz respeito ao significado como à produção e interpretação de sentidos. Dessa forma, a abordagem multimodal procura compreender a articulação dos diversos modos semióticos utilizados em contextos sociais reais, ou seja, nas práticas sociais por meio das quais a interação entre diferentes indivíduos acontece.

De acordo com Barnes (2011, p. 11 *apud* BARBOSA, 2017, p. 94, grifos no original), o “[...] o *[p]ensamento multimodal* utiliza uma ampla variedade de habilidades físicas, perceptuais e cognitivas para desenvolver potencialidades intelectuais e sociais de um indivíduo”. Com isso, Barnes (2011) ressalta que as pessoas precisam ser competentes em diversos modos de comunicação.

Sabemos que o ritmo das inovações tecnológicas tem acirrado diversas e urgentes mudanças nas formas de interação entre a linguagem escrita e pictórica. Essas transformações são perceptíveis, sobretudo, nas mídias e nos modos de comunicação das últimas décadas, por meio dos mais diferentes gêneros textuais.

Assim, a Semiótica Social se concentra na textualidade, nas origens sociais, na produção do texto e na sua leitura. Essa corrente chama atenção para todas as formas de significação da atividade social. Além da motivação do signo, considera-se a ideologia, elemento indissociável do signo linguístico (VIEIRA, 2007, p. 12). Percebendo cada vez mais a evidente integração entre os materiais pictorial e escrito, somos levados a concordar com outros estudiosos do fenômeno da multimodalidade (i.e. DIONISIO, 2005) quando afirmam que estamos vivendo em uma sociedade cada vez mais visual.

No que tange ao universo educacional, a introdução do uso de imagens em ambientes e ferramentas para a educação vem crescendo de modo considerável. Como exemplo da inserção do pictórico na educação, podemos citar o uso do livro didático enquanto suporte educacional, destacando-se como importante meio de veiculação de projetos pedagógicos, conforme apontou Belmiro:

1º) como indicador do processo de “modernização” por que vem passando o suporte; 2º) como um meio de trazer para dentro da sala de aula linguagens renovadas que circulam na cotidianidade das populações; 3º) como tradução didático-metodológica de um ponto de vista sobre as relações de ensino-aprendizagem da língua portuguesa e outras linguagens. As reflexões a seguir pretendem compreender o uso de imagens em livros didáticos de Português dos fins dos anos 60 e início dos 70, em contraposição aos anos 90, orientadas por um contexto sócio-histórico e teórico (BELMIRO, 2000, p. 12).

Como podemos observar na citação, as imagens aparecem como forma de modernização do material, como forma de trazer novas semioses para o contexto escolar e como facilitador didático da disciplina de Língua Portuguesa. Desse modo, podemos notar que o uso das imagens vem demonstrando vários pontos de sua contextualização sócio-histórica junto às políticas educacionais.

Funções das imagens em materiais didáticos

Conforme as discussões estabelecidas acima, a ideia de que diferentes modos semióticos interagem para formar um todo significativo nos mais diferentes gêneros textuais é reconhecida, há tempos, por psicólogos e linguistas. Atualmente, esse mesmo pressuposto permeia os estudos da multimodalidade. No que diz respeito às possíveis funções exercidas pela linguagem visual, durante os processos de ensino e aprendizagem, o psicólogo William Winch já apontava, por meio de estudos experimentais desenvolvidos no início do século passado que, de fato, o código visual atua de maneira bastante considerável sobre os processos cognitivos dos seres humanos em formação educacional.

Contudo, foi somente nas décadas de 1980 e 1990 que estudos acerca das associações feitas entre imagens mentais e o aprendizado (ANDERSON; HIDDE, 1971; ANDRE; SOLA, 1976; LEVIN, 1981; STEIN, 1987) começaram a se desenvolver. Hoje, já é possível apontar uma série de pesquisas que indicam a função e consequente relevância das imagens para o desenvolvimento do comportamento letrado de crianças e jovens (SAMUELS, 1970; LEVIN, 1983, 1987; FANG, 1996).

Desse modo, Fang (1996) aponta a existência de seis papéis que as imagens exercem no âmbito das estórias infantis, por exemplo. Segundo ele, as imagens em livros infantis atuam no sentido de: (i) estabelecer o cenário; (ii) definir/desenvolver os personagens; (iii) desenvolver o enredo; (iv) apresentar um ponto de vista diferente; (v) contribuir para a coerência do texto e (vi) reforçar as ideias do texto. Ainda segundo Fang (1996), o uso de imagens em materiais para crianças é capaz de gerar uma série de benefícios para o desenvolvimento da linguagem e letramento da criança. Assim, o referido estudioso acredita que o uso

de imagens tende a motivar o leitor, promover a criatividade, servir como estágio mental, além de estimular a apreciação estética.

Observar as contribuições que as imagens proporcionam ao serem usadas em um texto didático, também foi o foco do estudo de Carney e Levin (2002). De acordo com esses autores, a presença de imagens em materiais didáticos contribui consideravelmente com as atividades de compreensão, percepção e armazenamento de informações.

No âmbito dos materiais didáticos de ensino de Língua Inglesa, por exemplo, o uso de imagens vem sendo amplamente utilizado desde a década de 1970, mais especificamente com o advento do método audiovisual e, depois, com a disseminação da abordagem comunicativa nas décadas seguintes. De acordo com Carvalho (2016), as imagens tendem a ser utilizadas com diferentes intuítos didáticos, dentre os quais podemos destacar a introdução de novas formas lexicais, a explicação de conceitos abstratos, a complementação e a compreensão de uma determinada situação, dentre outros usos.

Em linhas gerais, as pesquisas desenvolvidas tanto no âmbito da linguística, como na educação têm indicado, portanto, que textos verbais cuidadosamente construídos em consonância com imagens possibilitam um melhor desempenho em diversos processos cognitivos relativos ao aprendizado (BELMIRO, 2000; MARTINS *et. al.*, 2003; SANTOS, 2012). Esse reconhecimento é reforçado pela teoria da codificação dupla (PAIVIO, 1971). A ideia central que move a referida teoria assume que os seres humanos possuem dois canais separados para o processamento das informações verbais e visuais. Dessa maneira, as imagens são processadas pelo canal visual enquanto que as palavras são processadas pelo canal verbal. Assim, se a cognição envolve dois subsistemas, os fundamentos teóricos do texto multimodal se valem de nossa capacidade de cognição ao operarmos esses dois sistemas.

Tendo como pano de fundo esse cenário, Carney e Levin (LEVIN, 1981; LEVIN; LESGOLD, 1978; CARNEY; LEVIN, 2002) realizaram alguns trabalhos em que observaram a função que as imagens, associadas aos textos verbais, podem exercer de maneira a suscitar o aprendizado. A partir de tais estudos, Carney e Levin (2002) construíram uma taxonomia das relações entre os códigos verbais e imagéticos compreendendo que as imagens cumprem propósitos na interação com o texto verbal, no contexto de ensino e aprendizado. A seguir, vejamos algumas das propostas de Carney e Levin (2002, p. 8-9, *apud* CARVALHO, 2016, p. 97):

1. As imagens devem ser criteriosamente aplicadas ao texto.
2. As imagens devem honrar o texto, ou seja, devem ter alguma correspondência com ele. (Imagens decorativas, por exemplo, não fomentam o aprendizado);
3. As imagens não devem contradizer o texto. Informações conflitantes entre textos e imagens causam confusão e prejudicam o aprendizado;
4. Se o texto é altamente memorizável não há necessidade de adicionar fotos ou imagens;
5. As imagens devem ser de boa qualidade;
6. As imagens devem ser selecionadas de forma adequada. O fomento do aprendizado depende dessa seleção.

A taxonomia apresentada por Carney e Levin (2002) é direcionada às composições multimodais, composições de imagem e texto verbal que têm a finalidade de ensinar algo, ou seja, uma taxonomia de composições multimodais pedagógicas. A partir disso, Carney e Levin (LESGOLD, 1978; LEVIN, 1981; LEVIN; CARNEY; LEVIN, 2002) desenvolveram estudos que analisam as funções das imagens associadas aos textos com finalidade pedagógica e construíram uma taxonomia a partir dessas relações. Levin (1981) percebeu, nesses estudos, que há algumas funções que as imagens desempenham na interação com os textos verbais e denominou cada “função” com uma característica relativa à sua função dentro do texto, funções essas que podem ter muito ou nenhum impacto sobre a aprendizagem e a utilização da imagem sobre o texto.

Vejam, no Quadro 1, as funções apresentadas por Carney e Levin (2002) e Levin (1981).

Quadro 1 - Funções das imagens de nenhum a substancial impacto no aprendizado

Função decorativa	As imagens melhoram a atratividade do texto – simplesmente decoram a página, tendo pouca ou nenhuma relação com o texto. Elas simplesmente melhoram a atratividade do texto. Esse tipo de imagem não fomenta o aprendizado. (Ex.: uma imagem de um pinheiro ao lado da descrição de trilha)
Função reiteracional	As imagens repetem o que está no texto verbal, provendo uma exposição adicional ao conteúdo do texto e oferecendo uma segunda visão das informações que já se encontram no texto. Essas imagens contribuem muito pouco para o aprendizado.
Função representacional	As imagens espelham parte ou todo o conteúdo do texto. Contudo, o conteúdo apresentado na imagem é diferente do que é apresentado através do texto verbal. As imagens tornam o texto mais específico, criando um traço de memória e permitindo uma associação mais forte com as informações contidas no texto. É o tipo mais comum de uso das imagens. (Ex.: uma imagem que retrate fielmente uma cena descrita em um livro de Harry Potter). Esse tipo de imagem contribui moderadamente para o aprendizado
Função organizacional	As imagens fornecem uma estrutura útil para o conteúdo do texto. A imagem torna a informação textual mais clara e organizada, mais integrada. (Ex.: um mapa ilustrado de uma trilha). Esse tipo de imagem contribui de forma moderada a substancial para o aprendizado.
Função interpretativa	As imagens ajudam a esclarecer um texto mais complexo. Esse tipo de imagem ajuda o aluno a aprender conceitos mais abstratos. (Ex.: uma imagem do sistema arterial mostrando como funciona a pressão em nossas veias). Esse tipo de imagem contribui de forma moderada a substancial para o aprendizado

Função transformacional	As imagens tornam a informação do texto mais memorizável, mais mnemônica. Esse tipo de imagem fornece relações concretas entre a informação textual e a verbal. (Ex.: em uma passagem em um livro de história que contenha muitas datas, nomes, sequência de eventos, o uso da imagem pode facilitar a memorização das informações). Esse tipo de imagem contribui de forma substancial para o aprendizado.
--------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fonte: Adaptado de Carvalho (2016, p. 96-97).

Desse modo, Levin (1981) indica que diferentes tipos de imagens podem ou não contribuir para o aprendizado. No caso deste trabalho, utilizamos as categorias apresentadas por Levin (1981) para observarmos como o livro didático *Novas Palavras* (vol. 1) usa a interação entre imagem e texto na seção *Leitura de imagem*.

Livro didático *Novas Palavras*

Nos dias de hoje, os alunos e professores da rede pública de ensino dispõem de material didático gratuito para todas as séries do ensino fundamental (sete livros: Português, Inglês/Espanhol, Artes, Matemática, História, Geografia e Ciências) e do ensino médio (doze livros: Português, Inglês, Espanhol, Artes, Matemática, Química, Física, Biologia, História, Geografia, Filosofia e Sociologia) o que vem facilitando a ministração do conteúdo nessas disciplinas, a partir do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), um programa do Ministério da Educação que distribui gratuitamente livros didáticos a estudantes da rede pública de ensino.

No âmbito do Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLEM), mais precisamente ano de 2004, iniciou-se a aquisição e distribuição de livros de Matemática e Português para os alunos do 1º ano dos estados do Norte e do Nordeste brasileiro. No ano de 2005, a distribuição de livros de Português e Matemática estendeu-se para todos os anos e regiões do país.

Atualmente, os livros adquiridos pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) são não consumíveis e são utilizados pelos alunos durante três anos. Depois desse período, há uma nova seleção e distribuição dos materiais escolhidos. A penúltima escolha e distribuição de livros pelo FNDE aconteceu em 2014 para o triênio de 2015-2017.

O segundo livro de Língua Portuguesa mais comprado pelo FNDE com 1.548.498 unidades distribuídas no país¹, somando-se a coleção completa (três volumes e manuais do professor) é o *Novas Palavras* da Editora FTD, obra que consideramos aqui. O livro é dividido segundo as seções de *Literatura*, *Gramática* e *Redação*, o que facilita o uso do professor nas aulas e planejamento.

O Guia de livros Didáticos do PNLDEM 2015 para o Componente Curricular de Língua Portuguesa para o ensino médio apresenta uma resenha crítica das coleções que estão disponíveis para a escolha dos professores e professoras do

país. Nele, o Ministério da Educação apresenta os pontos fortes e fracos com destaque para a flexibilidade do programa de ensino e uma análise do manual do professor.

Ao final, no tópico “Em sala de aula” um resumo, dá-se a indicação da obra. No caso da coleção selecionada para este trabalho, lemos:

Merece destaque o trabalho realizado na seção “Leitura de imagem”, que, apesar de ausente no terceiro volume, contribui para a educação artística do aluno. Os três volumes apresentam, ao final de cada capítulo, quadros-síntese, que podem ser usados em sala de aula como forma de os alunos revisarem os assuntos estudados. No eixo da oralidade, caberá ao professor, explorando mais detidamente as seções intituladas “E mais...”, a opção de recorrer a um número maior de propostas que impliquem o uso da oralidade formal, apresentar orientações mais específicas de como esse uso se ajusta a diferentes contextos e promover reflexões sobre a relação entre oralidade e escrita. O professor poderá recorrer à seção “Navegar é preciso” para, com os alunos, estabelecer links entre os assuntos estudados e filmes, documentários, entrevistas, espetáculos de dança. Isso promoverá uma “desescolarização dos conteúdos”, ampliando, assim, as pesquisas e o prazer no acesso ao conhecimento (BRASIL, 2014, p. 49, grifos no original).

Para este trabalho, o material em foco chamou nossa atenção por apresentar diversas imagens ao longo de todo o livro. Além disso, destacamos o fato de que a coletânea *Novas Palavras* é uma das mais usadas nas escolas públicas do estado do Ceará.

Procedimentos metodológicos

O *corpus* analisado, neste trabalho, compreende 3 imagens constituintes do volume 1 da coleção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa *Novas Palavras (v. 1)*. Conforme explicamos anteriormente, o referido material foi selecionado por professores de todas as escolas do território brasileiro, a partir do PNLDEM no ano de 2014, para a distribuição e uso no triênio 2015-2017, nas escolas públicas brasileiras.

Para este estudo, de caráter descritivo-qualitativo, consideramos duas composições multimodais pedagógicas apresentadas na seção *Leitura de imagem* e integrante da seção de Literatura, proposta pelo livro *Novas Palavras (v. 1)*. A partir do material selecionado, buscamos, conforme já nos referimos, observar como se dá a interação entre texto-imagem com base nas propostas de Carney e Levin (2002).

A escolha pela seção de Literatura deveu-se a partir da percepção de uma atividade, em particular, trazida pelo livro, chamada de *Leitura de imagem*. Nela, os discentes são apresentados a uma imagem, geralmente uma pintura, para que eles possam fazer uma ligação com a temática, ou assunto abordado no capítulo, como por exemplo, o movimento Barroco.

Desse modo, julgamos pertinente utilizar a taxonomia da interação entre imagem-texto de Carney e Levin (2002) para observarmos, mais precisamente, como o livro didático apresenta a imagem e como sugere ao aluno e ao professor o trabalho com a mesma.

Análise de imagem no livro didático *Novas Palavras* (v. 1)

Na seção de Literatura do volume 1 da coleção *Novas Palavras*, há dois capítulos introdutórios que tratam de conceitos básicos sobre literatura e, logo depois, estudam os primeiros estilos de época da Literatura. Após os capítulos introdutórios, seguem mais oito capítulos que contemplam os estilos de época do Trovadorismo ao Neoclassicismo brasileiro. Os capítulos são compostos por seções e boxes nos quais tanto a distribuição como a frequência e ordenação não são fixas.

A seção *Leitura de imagem* traz a reprodução de pinturas e fotografias das épocas estudadas na grande parte dos capítulos do volume 1. Interessante frisar que essa seção não é trabalhada no volume 3 da obra em análise, devido a emergência de os conteúdos do 3º ano do ensino médio estarem voltados para os exames vestibulares e o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM).

O guia reconhece com destaque a seção *Leitura de imagem*, como uma contribuição artística para o aluno, quando afirma que “Merece destaque o trabalho realizado na seção *Leitura de imagem*, que, apesar de ausente no terceiro volume, contribui para a educação artística do aluno” (BRASIL, 2014, p. 49). O guia ressalta a seção enquanto contribuição para o aprendizado, mas acreditamos ainda que não somente isso, pois o guia contribui para uma leitura multimodal e crítica de tudo em volta do aluno.

A primeira seção de *Leitura de imagem* trazida pelo Cap. 1 (Literatura: a arte da palavra) expõe para o aluno a noção de autoria e amadorismo como formas de arte. Além disso, o manual do professor indica ao mestre que como resposta a questão 1, na imagem, “os alunos provavelmente responderão às questões se reportando às diferenças de nitidez, de abrangência e de distância” (AMARAL *et. al.*, 2013, p. 12 – destacado em letra cor vermelha pelo autor), o que nos mostra a preocupação dos autores com as primeiras noções para a leitura de imagens que seguirá nos capítulos seguintes: foco, distância, objetivo, significado, autoria, estética etc.

Essas noções iniciais trazem a possibilidade de os alunos começarem a perceber as imagens além de imagens por si só e passarem a compreender imagens como parte de um texto, como um texto multimodal, dando à imagem, significados e importância que nem sempre são enfatizados em outras situações de

aprendizagem. A Figura 1 inicia as seções de *Leitura de imagem* do livro com a responsabilidade de introduzir a leitura multimodal aos alunos.

Figura 1 - Leitura de imagem: Invasão de privacidade - fotografia de artista amador

Leitura de imagem

Esta sequência de cinco fotografias foi tirada por um fotógrafo amador. São, portanto, obras de um artista amador. Observe-as atentamente e responda às questões.

Invasão de privacidade



1. Os alunos provavelmente responderão às questões se reportando às diferenças de nitidez, de abrangência e de distância.

1. As fotos registram a mesma cena, mas não são iguais. Para você, qual delas registra a cena com mais clareza e fidelidade? Qual registra a cena com menos fidelidade? Explique.
2. Agora eleja duas fotos: a de que você mais gosta e a de que menos gosta. Procure explicar suas escolhas. *Resposta pessoal.*

12

Fonte: Amaral *et al.* (2013, p. 12).

Por sua vez, Figura 2 traz a leitura de um quadro que faz parte da temática apresentada pelo capítulo do livro – o qual aborda as formas de arte, como pinturas, fotografia e literatura –, como mais uma forma de compreender, de inteirar-se, de apropriar-se do conteúdo exposto.

Figura 2 – Leitura de imagem: *Tentação na Montanha*, de Duccio di Buoninsegna

Leitura de imagem

Observe o quadro *Tentação na montanha*, do pintor italiano Duccio di Buoninsegna (1250?-1319).

Painel narrativo: o observador deve passear o olhar pelo quadro.
Tema religioso: episódio do Novo Testamento.

Representação de um tema que deve ser “lido”, interpretado:
A tentação – o Bem × o Mal.

Figuras hieráticas, simbólicas.

Certa profundidade espacial.

Contrastes de luz e cor, gradação de tonalidades.

Volumes mais acentuados.

As figuras humanas tornam-se menos hieráticas, ganham certo movimento e graça.

Desproporções: o pintor desconhece as regras da perspectiva, que serão desenvolvidas no Classicismo. O tamanho de cada figura não é determinado por sua relação espacial com o conjunto, mas por sua posição na hierarquia dos valores representados.

● Características da pintura medieval.
● Características que já prenunciam a pintura renascentista.

46

Fonte: Amaral *et al.* (2013, p. 46).

A Figura 2 foi extraída do capítulo 3 destinado ao estudo do Trovadorismo. Aqui, o livro apresenta o quadro *Tentação na Montanha*, de Duccio di Buoninsegna

(1250 – 1319) e solicita ao aluno que observe a imagem apresentando, em quadros explicativos e setas diversas, características da pintura medieval e da pintura renascentista.

Com isso, vemos que o livro aborda a imagem não apenas como mera figuração, mas detalha as características da pintura e as liga com as características literárias da mesma época, como uma contextualização histórica para o aluno. Percebamos que, de forma bastante didática, as setas e quadros explicativos diferem cores para separar visualmente as características de pintura medieval das características que prenunciam a pintura renascentista.

Na página seguinte à imagem, os autores do livro fazem uma relação entre o conteúdo anterior à imagem, a arte medieval (AMARAL *et. al.*, 2013, p. 45) e a poesia trovadoresca, quando iniciam a seção dizendo que “não podemos ver a arquitetura ou a *pintura medievais* com os critérios artísticos de nosso tempo” (AMARAL *et. al.*, 2013, p. 47, grifos nossos).

Dessa forma, Amaral *et. al.* (2013) apresenta o conteúdo literário utilizando a imagem de forma transformacional. De acordo com Carney e Levin (2002, p. 20), isso acontece quando “O acesso imediato à informação que as estratégias mnemônicas oferecem pode facilitar a aquisição dos alunos de conceitos e habilidades de ordem superior”². Assim, quanto ao tema do capítulo, o livro faz as seguintes relações: trovadorismo; poesia; história, arte, cultura, análise literária, contextualização do gênero em questão. Isso faz com que o aluno adquira de forma mnemônica e imagética, o conteúdo apresentado, o que nos leva a acreditar que essas imagens têm um impacto substancial no aprendizado.

Sobre essa questão, Carvalho (2016) ainda acrescenta que as imagens não devem ser simplesmente adições ou adornos aos textos, mas sim, aspectos importantes para a construção dos sentidos. Dessa maneira:

[...] os elementos visuais não devem ser meras adições ao texto verbal, mas um aspecto importante da construção de significados. Por isso, acredita-se que, embora o uso da imagem tenha se intensificado em todas as áreas de construção do saber humano, isso não significa que seu potencial esteja sendo utilizado de forma adequada em nossas salas de aula. Utilizar uma imagem como recurso didático visual é diferente de ler essa imagem (CARVALHO, 2016, p. 168).

Dito isso, vejamos a Figura 3 utilizada por Amaral *et. al.* (2013), na seção *Leitura de imagem*.

Figura 3 – Leitura de imagem: *O carro de feno* de Hieronymus Bosch

Leitura de imagem

Um pintor contemporâneo de Gil Vicente

As alegorias do pintor flamengo Hieronymus Bosch (c. 1450-1516) misturam, a cenas minuciosamente realistas, personagens e situações estranhamente fantásticos. Desse contraste irônico, brota uma das mais impressionantes manifestações críticas da vida europeia desse período de transição, dividido entre os valores tradicionais (medievais) e os modernos (humanistas).

A luxúria: casal de amantes e seus alcoviteiros.
- O Bem (anjos) e o Mal (demônio).

Em oposição ao monte de feno, a figura de Cristo, distante, representando a vida espiritual e a salvação.

Este é o painel central. O carro é puxado na direção do painel da direita, que representa o inferno.

O carro de feno, que domina o centro do quadro, simboliza os bens materiais, a riqueza terrena.

A multidão, em desespero, assalta o carro de feno. Como diz Belzebu no texto de Gil Vicente, "Que Ninguém busca consciência, e Todo o Mundo dinheiro".

Dignitários da nobreza e do clero.

Figuras monstruosas, animais, conduzem o carro.

A falsa religiosidade.

Tríptico O carro de feno, painel central, cerca de 1500.

68

Fonte: Amaral *et. al.* (2013, p. 68)

Na imagem 3, para apresentar características do Humanismo, Amaral *et al.* (2013) traz a pintura *O carro de feno* de Hieronymus Bosch (1450-1516) contemporâneo de Gil Vicente, que fora apresentado ao aluno na página anterior através de seu texto *Auto da Lusitânica* (AMARAL *et al.*, 2013, p. 64-66).

Os autores exploram por meio da imagem temas como: vida espiritual e salvação, inferno, luxúria, materialismo, hipocrisia do clero católico, medo de monstros segundo a cultura e a falsa religiosidade, ou seja, a mentalidade medieval onde está inserida a obra vicentina. Tudo isso está ligado a ícones dentro das pinturas, o que é muito interessante, pois liga partes da imagem ao texto de Gil Vicente quando diz, no terceiro quadro azul de cima para baixo, que “A multidão em desespero assalta o carro de feno. Como diz Gil Vicente, ‘Que ninguém busca consciência, e Todo o Mundo dinheiro’” (AMARAL *et al*, 2013, p. 68, grifos no original). O excerto entre aspas faz parte da fala de Belzebu no *Auto da Lusitânia* (*Op. Cit.* p. 64-66) e que foi previamente apresentado ao aluno no livro. Assim, os autores do livro didático trazem a imagem com a intenção de apresentar a contextualização social das primeiras décadas do séc. XVI, Idade Média e sua mentalidade medieval.

Vimos que o livro apresenta sete seções de *Leitura de imagem* nos dez capítulos de Literatura. Para nossa análise, trouxemos apenas três imagens, por questões de espaço, mas podemos dizer que a coletânea é feliz no uso de imagens e apresenta de diversas formas as interações entre imagem texto apresentadas por Carney e Levin (2002), como a função transformacional.

Corroborando com Carvalho (2016), acreditamos que os autores contribuíram de forma significativa na constituição da parte de Literatura da coleção, com a possibilidade de o aluno participar de um letramento multimodal, fenômeno discutido nas seções anteriores deste artigo.

Algumas considerações

Amaral *et al.* (2013) colaboram, através de sua coleção *Novas Palavras* com o letramento multimodal no ensino básico, quando se utilizam de imagens para compor toda a explanação dos conteúdos propostos na parte de Literatura da coletânea.

Acreditamos que a obra é muito importante como percussora do letramento multimodal em livros didáticos de Língua Portuguesa, haja vista não termos visto, até então, um trabalho em letramento multimodal bem organizado e elaborado como este.

As partes destinadas à gramática e à redação não apresentam a seção de *Leitura de imagem*, ou algo parecido, mas apresentam, no decorrer dos capítulos e atividades, diversos outros tipos de imagens, ícones, caixas de textos, desenhos, *cartoons*, tirinhas, obras de arte, recursos gráficos, realces, ilustrações, símbolos, diálogos, que acreditamos ser parte do letramento multimodal trazido pelos autores. Interessante frisar que o livro não trouxe, nessa edição, nenhum infográfico produzido pelos autores, mas um único na página 335, na parte de Redação e Leitura, extraído de fontes externas ao livro.

Dessa forma, acreditamos que muito ainda pode ser explorado tanto os livros didáticos de Língua Portuguesa no âmbito do PNLD e PNLDEM, quanto no

que diz respeito aos recursos utilizados nesse livro e na coleção como um todo, pois acreditamos que o livro sobre o qual nos debruçamos neste trabalho em questão como outros livros didáticos de Língua Portuguesa podem figurar como grande fonte de estudo e pesquisa sobre letramento multimodal. Um exemplo disso seria uma análise sobre o uso de infográficos, tão presentes no nosso dia a dia, o uso de capas de revistas nessa coleção, obras de arte e desenhos enquanto ilustração ou enquanto conteúdo dentro das partes do livro etc.

Nesse sentido, podemos afirmar que a análise que aqui realizamos não se esgota neste artigo. Afinal, ainda há muito o que ser estudado, fato que abre, portanto, espaço para a realização de trabalhos futuros.

Notas

1 Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/35-dados-estatisticos?download=9374:pnld-2015-colecoes-mais-distribuidas-por-componente-curricular-ensino-medio>>.

2 “The authors argue that the ready access to information that mnemonic strategies afford can facilitate students’ acquisition of higher order concepts and skills.”

Referências

AMARAL, E.; FERREIRA, M.; LEITE, R.; ANTÔNIO, S. *Novas Palavras*. Manual do Professor. 2. ed. São Paulo: FTD, 2013. v. 1.

BARBOSA, V. S. *Multimodalidade e Letramento Visual: uma proposta de intervenção pedagógica para integrar as habilidades de ler e ver no processo de ensino e aprendizagem de inglês como Língua Estrangeira*. 2017. 416 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Centro de Humanidades, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2017. Disponível em: < <http://www.uece.br/posla/teses/305-2017> >. Acesso em: 25 dez. 2019.

BARNES, S. B. *An introduction to visual communication: from cave art to second life*. New York: Peter Lang, 2011.

BELMIRO, C. A. A imagem e suas formas de visualidade nos livros didáticos de Português. *Educação e Sociedade*, 21, n. 72, ago. 2000. Disponível em: <www.scielo.br/pdf/es/v21n72/4191.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2017.

CARNEY, R. N.; LEVIN, J. R. Pictorial illustrations still improve student's learning from text. *Educational Psychology Review*, v. 14, n. 1, p. 5-26, 2002.

CARVALHO, S. A. *As interações imagem-texto em material didático online para a formação a distância de professores de inglês*. 2016. 288 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Programa de Pós-graduação em Linguística Aplicada, Centro de Humanidades, Universidade

Estadual do Ceará, 2016. Disponível em: <http://www.uece.br/posla/teses/305-2017> >. Acesso em 25 dez. 2019.

DIONÍSIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramentos. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. *Gêneros textuais: reflexões e ensino*. Palmas e União da Vitória: Kaygangue, 2005.

FERRAZ, J. de A. V.; VILLAS BOAS, L. L. A importância da sistematização do trabalho com textos multimodais nas aulas de língua estrangeira. *Revista Intercâmbio dos Congressos Internacionais de Humanidades (UnB)*, v. 10, p. 1-10, 2007. Disponível em: <<http://periodicos.unb.br/index.php/rd/article/viewFile/16392/11672>> Acesso em: 18 jul. 2017.

_____. Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos. In: VIII Encontro Nacional de Linguagem Verbal e Não Verbal, 2008, São Paulo. *Anais do Estudos do Discurso: diferentes perspectivas*, p. 1-14, 2008. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/2_Janaina_AF.pdf>. Acesso em: 17 jul. 2017.

_____. A importância da multimodalidade na formação do docente de português como segunda língua. In: II SIELP, 2011, Uberlândia-MG. *Anais do SIELP*. Uberlândia: EDUFU, v. 1. p. 408-417, 2011. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosielp/wpcontent/uploads/2014/06/volume_1_artigo_045.pdf> Acesso em: 17 jul. 2017.

_____. *Multimodalidade e Ensino de Línguas: novas perspectivas discursivas*. Brasília. 2011. 200 f. Tese (Doutorado em Linguística). Programa de Pós-Graduação em Linguística, Universidade de Brasília. 2011. Disponível em: http://repositorio.unb.br/bitstream/10482/10401/1/2011_JanainaDeAquinoferraz.pdf. Acesso em: 17 jul. 2017.

HALLIDAY, M. A. K. *An Introduction to Functional Grammar*. London: Edward Arnold, 1985, 1994.

LEVIN, J. R. On function of pictures in Prose. In: PIROZZOLO, F. J. e WITTRICK, M. C. (Ed.). *Neuropsychological and Cognitive Processes in Reading*. New York: Academic Press, 1981. p. 203-28.

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Guia de livros Didáticos - PNLD 2015 - Língua Portuguesa - Ensino Médio*. Brasília: Secretaria de Educação Básica, 2014. Disponível em: <<http://www.fnde.gov.br/arquivos/category/125-guias?download=9009:pnld-2015-portugues>>. Acesso em: 13 maio 2017.

MARTINS, I. *et. al.* Uma Análise das Imagens nos Livros Didáticos de Ciências para o Ensino Fundamental. In: IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências, Bauru, 2003. *Atas do IV Encontro Nacional de Pesquisa em Educação em Ciências*. Porto Alegre: ABRAPEC, v. 1. p. 1-12, 2003.

NOVELLINO, M. O. Gramática Sistêmico-Funcional e o estudo de imagens em livro didático de Inglês como Língua Estrangeira. *International Systemic Functional Congress, XXXIII*, 2006. São Paulo. LAEL. p. 315-330.

PAIVA, R. C. *A imagem-texto no ensino-aprendizagem de língua estrangeira: estudo exploratório do livro didático Touchstone*. 2010. Dissertação (Mestrado em Design), Universidade Federal do Paraná, Curitiba.

VIEIRA, J. A. et al. *Reflexões sobre a Língua Portuguesa – Uma abordagem multimodal*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2007, cap. 1.

Para citar este artigo

VIANA, Rakel Beserra de Macêdo; PEREIRA, Maria Lidiane de Sousa; LENDL, Aluizio. Interação imagem-texto em livro didático de língua portuguesa: uma breve análise multimodal. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 8, n. 3, p. 441-458, set.-dez. 2019.

Os autores

Rakel Beserra de Macêdo Viana é doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará.

Maria Lidiane de Sousa Pereira é doutoranda em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual do Ceará.

Aluizio Lendl é doutorando em Letras pela Universidade do Estado do Rio Grande do Norte.