



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

INSTITUTO DE LETRAS - IL

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA APLICADA - PPGLA

**O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE COMO
ESPAÇO MULTIMODAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

GIZELE SANTOS DE ARAÚJO

BRASÍLIA-DF
DEZEMBRO/2016



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB

INSTITUTO DE LETRAS - IL

DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA APLICADA - PPGLA

O AMBIENTE VIRTUAL DE APRENDIZAGEM MOODLE COMO ESPAÇO MULTIMODAL DE ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Linguística Aplicada do Departamento de Línguas Estrangeiras e Tradução do Instituto de Letras da Universidade de Brasília, para a obtenção do título de Mestre em Linguística Aplicada, na área de concentração Práticas e Teorias no Ensino-Aprendizagem de Línguas, na linha de pesquisa Processos Formativos de Professores e Aprendizes de Línguas.

Orientadora: Prof^ª Dr^ª Janaína de Aquino Ferraz

Gizele Santos de Araújo

BRASÍLIA-DF
DEZEMBRO/2016

Ficha catalográfica elaborada automaticamente,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

SSA237 SANTOS DE ARAUJO, Gizele
a O ambiente virtual de aprendizagem MOODLE como
espaço multimodal de ensino de Língua Portuguesa /
Gizele SANTOS DE ARAUJO; orientador Janaína de Aquino
FERRAZ. -- Brasília, 2016.
120 p.

Dissertação (Mestrado - Mestrado em Linguística
Aplicada) -- Universidade de Brasília, 2016.

1. Ensino de Língua Portuguesa. 2.
Multimodalidade. 3. MOODLE. 4. Ressemiotização. 5.
Cluster. I. FERRAZ, Janaína de Aquino, orient. II.
Título.



UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA - UnB
INSTITUTO DE LETRAS - IL
DEPARTAMENTO DE LÍNGUAS ESTRANGEIRAS E TRADUÇÃO - LET
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGÜÍSTICA APLICADA - PPGLA

BANCA EXAMINADORA

Professora Doutora Janaína de Aquino Ferraz
(Presidente)

Professora Doutora Gladys Quevedo Camargo
(Membro Efetivo Interno)

Professora Doutora Elenita Rodrigues
(Membro Efetivo Externo)

Professor Doutor Augusto César Luitgards Moura Filho
(Membro Suplente)

“O homem é um ser que se criou a si próprio ao criar uma linguagem. Pela palavra, o homem é uma metáfora de si próprio.”

Octavio Paz

AGRADECIMENTOS

Agradeço, antes de tudo, ao **Ser Supremo** regente deste mundo, que me dá saúde, inspiração e força mental para trilhar passo a passo um caminho de sucesso e satisfação pessoal.

Também agradeço a meus filhos **Gabriela, Giordano Bruno e Giuliano Marco**, os quais, quer seja pela palavra quer seja pelo silêncio, imprimem segurança e bem-estar nas minhas escolhas de vida.

Aos meus **colegas do Colégio Militar de Brasília**, que me incentivam demonstrando visivelmente crença na minha capacidade intelectual e na minha força de trabalho, em especial, à Profa. Me. **Anete Fritz**, cujo apoio foi fundamental para a consecução deste estudo.

Aos meus professores do PGLA **Glória Magalhães, Augusto Luitgards, Hélvio Frank, Almeida Filho e Yûki Mukai**, que me deram não apenas o suporte acadêmico, mas também a motivação necessária para que eu persistisse neste projeto pessoal. Com destaque, agradeço à minha orientadora Prof^ª. Dr^ª. **Janaína de Aquino Ferraz**, pela paciência e zelo na condução e redirecionamento do meu trabalho, e pela alegria contagiante e motivadora sempre demonstrada.

Aos meus **colegas da turma do mestrado de 2015**. A união e a camaradagem fortemente exercitadas, tanto presencialmente quanto virtualmente durante esses dois anos de curso, foram impulsos importantes na minha trajetória acadêmica.

RESUMO

No momento em que o ensino da língua materna, no Brasil, aprimora-se consideravelmente, ainda observa-se a necessidade de práticas pedagógicas mais condizentes à formação cidadã de indivíduos capazes de compreender, de interpretar e de produzir uma gama de textos de múltiplos modos circulantes nas diversas esferas sociais. Nessa linha de pensamento, em que a educação linguística requer ensino contextualizado da linguagem, pois o texto só faz sentido em seu contexto sócio-cultural (BAKHTIN, 2006), este trabalho apresenta-se com a finalidade de repensar ações pedagógicas em Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA), denominado MOODLE. A base teórica utilizada para tal é triangulada a fim de realizar descrições tanto do ambiente virtual de aprendizagem em si, quanto das atividades didáticas nele postadas. Nesse intuito, foram selecionadas as categorias e os procedimentos de análise advindos de três teorias de base: primeiramente, a Teoria da Multimodalidade, sob a perspectiva da metafunção composicional, segundo a Gramática do Design Visual (KRESS e van LEEUWEN, 2006) e a Teoria de análise de *Clusters* (BALDRY e THIBAUT, 2006) iluminam a análise e a descrição das práticas que envolvem representações semióticas visuais, espaciais e linguísticas do *design* do MOODLE na sua condição de texto; depois, a Teoria da Ressemiotização, processo em que textos passam de um contexto para outro, de uma prática para outra ou de um estágio de prática para um próximo estágio, possibilitando a construção de novos significados (IEDEMA, 2003), embasa o estudo de duas atividades de ensino de Língua Portuguesa elaboradas para esse ambiente virtual. A metodologia empregada é de natureza qualitativa interpretativista (CHIZZOTTI, 2006), em que se privilegia o processo de interpretação e reinterpretação dos dados, por meio de observação direta em pesquisa de campo (BOGDAN E BIKLEN, 1998). Nesse estudo, buscou-se o entendimento da lógica organizacional do MOODLE voltado para o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio, em escola regular da educação básica pública, com vistas à identificação das regras semióticas nele empregadas. Por meio da análise dos dados, foi possível verificar que, no MOODLE, é necessário planejamento pedagógico que privilegie outros modos de linguagem além da escrita, de forma que o ensino de língua portuguesa não se restrinja a somente uma modalidade. O foco de trabalho pedagógico monomodal pode levar ao desenvolvimento de um olhar parcial sobre o uso da língua em diferentes esferas. A multimodalidade inerente à língua requer abordagem igualmente multimodal de profissionais envolvidos com a educação.

Palavras-chave: *Clusters*. Ensino de Língua Portuguesa. MOODLE. Multimodalidade. Ressemiotização.

ABSTRACT

At a time when the teaching of the mother tongue in Brazil improves considerably, there is still a need for pedagogical practices that are more suitable for the citizenly education of individuals who are capable of understanding, interpreting and producing a variety of texts in many circulating ways in different social spectra. In that vein, in which language education requires contextualized teaching of language, since the text only makes sense in its socio-cultural context (BAKHTIN, 2006), this work presents itself with the purpose of rethinking pedagogical actions in Virtual Learning Environment (VLE), called MOODLE. The theoretical basis used for this is triangulated in order to make descriptions of both the virtual learning environment itself and the didactic activities posted on it. To this aim, the categories and procedures of analysis were selected from three background theories: firstly, the Multimodality Theory, under the compositional metafunction perspective, according to the Grammar of Visual Design (KRESS and van LEEUWEN, 2006) and the Clusters Analysis Theory (BALDRY and THIBAUT, 2006) enlighten the analysis and the account of the practices involving semiotic, visual, spatial and linguistic representations of the MOODLE design in its text condition; lastly, the Theory of Resemiotization, a process in which texts move from one context to another, from one practice to another or from a practice stage to a next stage, enabling the construction of new meanings (IEDEMA, 2003); it also gives support to the study of two activities of Portuguese Language teaching elaborated for this virtual environment. The methodology applied is of a qualitative interpretative nature (CHIZZOTTI, 2006), in which the process of interpretation and reinterpretation of the data is favored through direct observation in field research (BOGDAN and BIKLEN, 1998). In this study, the understanding of the MOODLE organizational logic, directed towards the teaching of Portuguese Language in High School in a regular school of public basic education, was pursued, in order to identify the semiotic rules used in it. By means of data analysis, it was possible to verify that, in MOODLE, pedagogical planning is necessary, one that benefits other modalities of language besides writing, so that the teaching of Portuguese language is not restricted to only one mode. The focus of monomodal pedagogical work may lead to the development of a partial look over the use of language in different domains. The multimodality inherent to the language requires an equally multimodal approach of professionals involved in education.

Key words: Clusters. MOODLE. Multimodality. Resemiotization. Teaching of Portuguese Language.

LISTA DE QUADROS

	P.
Quadro 1 – Referencial teórico.....	28
Quadro 2 – Roteiro de análise do corpus da pesquisa.....	56
Quadro 3 – Supercluster.....	69

LISTA DE ESQUEMAS

	P.
Esquema 1 – Triangulação do aporte teórico.....	38
Esquema 2 – Sistema língua-imagem.....	39
Esquema 3 – Metafunções de Halliday e Kress e van Leeuwen.....	42
Esquema 4 – Leitura de <i>cluster</i>	81
Esquema 5 – Referencial de trabalho multimodal para ensino de LP.....	90

LISTA DE FIGURAS

	P.
Figura 1 – Metafunções de Halliday.....	41
Figura 2 – Processo transitivo unidirecional.....	43
Figura 3 – Processo transitivo bidirecional.....	44
Figura 4 – Processo não-transitivo.....	44
Figura 5 – Processo reacional transitivo.....	45
Figura 6 – Processo reacional não-transitivo.....	45
Figura 7 – Processo classificacional.....	46
Figura 8 – Processo analítico.....	46
Figura 9 – Processo conceitual simbólico.....	47
Figura 10 – Contato: oferta e demanda.....	48
Figura 11 – Distância.....	48
Figura 12 – Ponto de vista ou perspectiva.....	49
Figura 13 – Exemplo de valor da informação.....	50
Figura 14 – Exemplo de enquadramento por linhas, cor e espaços vazios.....	51
Figura 15 – Exemplo de saliência 1.....	52
Figura 16 – Exemplo de saliência 2.....	53
Figura 17 – Exemplo de cluster.....	55
Figura 18 – A “ressemiotização” do homem.....	58
Figura 19 – Processo de ressemiotização.....	60
Figura 20 – Página do AVA <i>moodle</i>	72
Figura 21 – Recorte: lado esquerdo do <i>moodle</i>	73
Figura 22 – Recorte: lado direito do <i>moodle</i>	74
Figura 23 – Recorte: topo do <i>moodle</i>	75
Figura 24 – Recorte: base do <i>moodle</i>	75
Figura 25 – Recorte: centro do <i>moodle</i>	76
Figura 26 – <i>Moodle</i> de LP sem realce.....	77
Figura 27 – <i>Moodle</i> de LP com realce.....	78
Figura 28 – Enquadramento das informações do <i>moodle</i>	79
Figura 29 – Atividades do terceiro trimestre.....	80
Figura 30 – Supercluster da página de Português 1.....	83
Figura 31 – Supercluster da página de Português 2.....	84

Figura 32 – Cluster 2: segunda semana.....	85
Figura 33 – Cluster 3: terceira semana.....	86
Figura 34 – Cluster 4: quarta semana.....	87
Figura 35 – Material didático 1.....	94
Figura 36 – Material didático 1 (cont.)	95
Figura 37 – Atividades do material didático 1.....	96
Figura 38 – Atividades do material didático 1 (cont.)	97
Figura 39 – Atividades de Língua Portuguesa: 1ª SEMANA – fórum 1.....	98
Figura 40 - Atividades de Língua Portuguesa: 1ª SEMANA – fórum 2.....	99
Figura 41 – 1ª atividade: Funções da linguagem.....	100
Figura 42 – 2ª atividade: Linguagem figurada.....	101
Figura 43 – Atividade da pasta da 3ª semana.....	102
Figura 44 – Exemplo de tarefa de aluno.....	103
Figura 45 – Material didático 2.....	105
Figura 46 – Textos multimodais do material didático 2.....	106
Figura 47 – Atividades do material didático 2.....	107
Figura 48 – Exemplo 1 de tarefa de ressemiotização.....	108
Figura 49 – Exemplo 2 de tarefa de ressemiotização.....	109

SUMÁRIO

	P.
CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO	14
1.1 Objetivos e perguntas da pesquisa	15
1.2 Estrutura da dissertação	18
CAPÍTULO 2 – MULTIMODALIDADE, TECNOLOGIA DIGITAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	20
2.1 A Língua Portuguesa sob o enfoque multimodal	20
2.2 Razões para o ensino de Língua Portuguesa em ambiente virtual	24
CAPÍTULO 3 – MULTIMODALIDADE: TEORIA E USO	28
3.1 Conceitos-chave para um estudo de <i>moodle</i> sob abordagem multimodal	28
3.1.1 <i>Linguagem</i>	29
3.1.2 <i>Texto multimodal</i>	29
3.1.3 <i>Hipertexto</i>	30
3.1.4 <i>Design</i>	31
3.1.5 <i>Multiletramentos</i>	32
3.1.6 <i>Semiose</i>	33
3.1.7 <i>Virtualidades</i>	34
3.1.8 <i>AVA: moodle</i>	34
3.2 Triangulação teórica	35
3.2.1 <i>Uma gramática para ler imagens: influência hallidayana</i>	38
3.2.2 <i>Clusters são multimodais</i>	54
3.2.3 <i>Ressemiotizar para significar</i>	57
CAPÍTULO 4 – TRAÇADOS DA PESQUISA	62
4.1 Método e natureza da pesquisa	62
4.2 Contexto da pesquisa	64
4.3 Participantes da pesquisa	65
4.4 Procedimentos para a pesquisa	66
4.5 Procedimentos para análise dos dados	67
CAPÍTULO 5 – SIGNIFICADOS EMERGENTES DO MOODLE	71
5.1 O <i>moodle</i> sob os aspectos composicionais da Gramática do Design Visual	71
5.2 <i>Clusters</i> como percursos de leitura em <i>moodle</i>	81

5.3 Ressemiotização: uma estratégia de ensino de Língua Portuguesa.....	88
5.3.1 <i>Referencial de atividade multimodal para ensino de Língua Portuguesa.....</i>	<i>89</i>
5.3.2 <i>Primeiro material didático de textos ressemiotizados.....</i>	<i>93</i>
5.3.3 <i>Segundo material didático de textos ressemiotizados.....</i>	<i>104</i>
5.4 Resultado das análises: validando práticas multimodais de ensino de Língua Portuguesa em <i>moodle</i>.....	109
CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	113
REFERÊNCIAS.....	116

CAPÍTULO 1 – INTRODUÇÃO

Num cenário hoje cada vez mais rico em tecnologia e em recursos linguísticos multimodais, torna-se imprescindível a busca do diálogo com os desafios do mundo digital (ROJO, 2012), considerando que a multimodalidade é uma característica presente e marcante em todos os âmbitos da comunicação humana. Desse modo, como professora há mais de vinte anos de escola pública pertencente ao sistema educacional público de administração militar, passando, nesse meio tempo, por várias reformas curriculares, verifiquei que a última reestruturação no currículo de Língua Portuguesa (doravante LP) privilegia o estudo da língua materna baseado nos gêneros discursivos, sendo estes agrupados por grau de complexidade desde as séries iniciais do Ensino Fundamental II até o Ensino Médio (doravante EM). Percebi, ainda, que os objetos do conhecimento, que antes eram apresentados em sala de aula de forma esvaziada de sentido, fora de contexto significativo, fato que levava ao crescente desinteresse por partes dos alunos desse nível de ensino, hoje são trabalhados de maneira dinâmica, proporcionando ao aluno fazer uso de outros tipos de linguagem além da língua falada ou escrita.

Como profissional do ensino de línguas, no caso, a língua materna, e na posição de professora e coordenadora de LP de uma escola do Sistema Colégio Militar do Brasil (doravante SCMB) situada na cidade de Brasília, Distrito Federal, observo, hoje, a ênfase no emprego, em análises textuais, de recursos expressivos que se afastam do quase essencialmente linguístico, bem como o aumento no interesse em se utilizar de plataformas virtuais de aprendizagem, nesse caso o Ambiente Virtual de Aprendizagem (doravante AVA) *moodle*¹, no intuito de proporcionar aos alunos diferentes experiências de aprendizado de língua materna, complementando as já praticadas em sala de aula. Esse panorama mostra a necessidade de implementação de novas estratégias pedagógicas que atraiam o interesse dos alunos do EM, no que diz respeito a demandas de uma sociedade cujos eventos comunicativos são cada vez mais multimodais.

Assim, impulsionada pela crescente presença de recursos multimidiáticos, do computador e da internet como veículo para múltiplas linguagens, reflito, na posição de

¹ Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment.

professora-pesquisadora, sobre práticas pedagógicas ainda incipientes na escola *locus* desta pesquisa, investigando o ensino da língua materna com base, principalmente, na Teoria da Multimodalidade (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006). Essa abordagem lida com a construção de significados em textos multimodais, notadamente os que apresentam imagens em sua constituição, circulando em plataforma virtual *moodle*, focando, também, na estrutura desse espaço de ensino-aprendizagem, a fim de constatar se o seu *design* influencia no aprendizado dos alunos do EM no que se refere às representações semióticas: visuais, espaciais e linguísticas (BALDRY E THIBAUT, 2006).

É certo que, para haver domínio em práticas comunicativas em ambientes variados, deve-se apostar no ensino da língua em uso, suas características a depender do usuário e do contexto onde ela ocorre, uma vez que, como meio de comunicação, é dinâmica e intencional, no sentido de que não há linguagem ingênua, qualquer que ela seja: linguística escrita ou oral, ou mesmo baseada em imagens.

Vejo, assim, que o estudo de LP deve considerar a variedade de textos que, cada vez mais, se apresentam com características multimodais (verbais e não verbais), podendo ser verificados, também, os suportes físicos e virtuais onde eles são disponibilizados. Uma plataforma virtual de ensino-aprendizagem como o *moodle*, por exemplo, é constituído de um suporte de hipertextos², organizados em *clusters*³, e deve ser analisada como um recurso válido e eficaz de ensino-aprendizagem de línguas. Nesse caso, o uso de hipertexto, um tipo de escritura, segundo Marcuschi (2001), é uma das condições para o aluno, pertencente a uma sociedade cada vez mais tecnológica (ROJO, 2012), produzir seu próprio conhecimento, uma vez que o letramento⁴ de vários tipos de linguagem torna-se cada vez mais comum no mundo de tecnologias digitais, auxiliado pela internet, que funciona como ferramenta e suporte pedagógico para as aulas de Língua Portuguesa.

² Hipertextos: “redes de múltiplos segmentos textuais conectados, mas não necessariamente por ligações lineares.” (MARCUSCHI, p. 83, 2001)

³ *Cluster*: “agrupamento local de itens multimodais que fazem parte de uma unidade maior na qual eles funcionam e se interrelacionam.” (BALDRY E THIBAUT, p. 31, 2006)

⁴ Letramento: “conjunto de práticas sociais ligadas, de uma ou de outra maneira, à escrita, em contextos específicos, para objetivos específicos.” (ROJO, 2000)

1.1 Objetivos e perguntas da pesquisa

Ao observar que novas habilidades se tornam necessárias quando, no mundo tecnológico de hoje, lançamos mão de suportes virtuais de aprendizagem multimodais e interativos por imposição, para, entre outros fins, auxiliar no ensino formal, selecionei como objeto de pesquisa o AVA *moodle* de uma escola do Distrito Federal pertencente ao Sistema Colégio Militar do Brasil (SCMB).

Para empreender esse estudo, parti do seguinte objetivo geral:

Verificar em que a abordagem multimodal observada na constituição do AVA *moodle* e no material didático nele circulante contribui para o letramento abrangente de Língua Portuguesa como língua materna, em contexto do SCMB.

Assim, com fins de atingir esse objetivo geral, elaborei os seguintes objetivos específicos:

- 1) Analisar as páginas virtuais do AVA *moodle* de Língua Portuguesa para o EM em contexto do SCMB, no que diz respeito aos seus percursos de leitura de caráter multimodal; e
- 2) Analisar, por meio de material didático elaborado pelos docentes, a validade do uso de multimodalidades da linguagem e de suas transposições no ensino de Língua Portuguesa para o Ensino Médio, no SCMB, tendo o *moodle* como espaço formativo.

Ao longo da pesquisa, envidei esforços para responder a estes dois questionamentos:

- 1) Como se apresenta a plataforma *moodle* no contexto do ensino de Língua Portuguesa no EM do SCMB, considerando a linguagem multimodal em seus percursos de leitura?
- 2) De que maneira o material didático elaborado pelos docentes com base em multimodalidades da linguagem e suas transposições, tendo o *moodle* como espaço formativo, contribuem para o ensino da língua materna no Ensino Médio do SCMB?

As conclusões dessas questões respaldaram-me na resposta do questionamento maior:

A constituição multimodal do *moodle* e do material didático nele veiculado promove letramento abrangente de LP como língua materna no EM, em contexto do SCMB?

Para levar a cabo meu projeto, escolhi fazer uma pesquisa de orientação qualitativa, conforme explicitarei no capítulo 4, que trata da metodologia, uma vez que faço parte da instituição de ensino escolhida como grupo alvo, o que facilita uma postura êmica⁵ no sentido de verificar as atividades de ensino-aprendizagem na escola selecionada, no que concerne à utilização de ferramentas virtuais em recepção e produção de textos multimodais, em língua materna, sob o enfoque da Multimodalidade (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006).

Pretendo, com isso, obter dados descritivos e analíticos por meio do contato direto e interativo com a situação objeto do estudo, fazendo, inicialmente, uma análise da interface do AVA *moodle*, no que diz respeito à distribuição dos recursos semióticos nele dispostos, bem como os possíveis percursos de leitura (BALDRY E THIBAUT, 2006), verificando a sua influência no letramento de texto multimodal em LP. Finalizando, farei a análise de duas sequências didáticas desenvolvidas no *moodle*, verificando se a abordagem multimodal com a associação de língua e imagens produzem resultados eficazes de ensino da língua materna no nível médio do Estabelecimento de Ensino estudado.

Adianto, ainda, que não há a intenção, com este estudo, de diminuir a importância do código linguístico, seja ele oral ou escrito, no processo comunicativo, pois todas as práticas são multimodais e a língua é apenas um dos modos de construção de sentido, não necessariamente o mais importante (IEDEMA, 2003, p. 12). O que pretendo é trazer à tona, no campo do estudo de LP, principalmente para os alunos do EM, possibilidades didático-pedagógicas de letramento em língua materna com base no

⁵ “Um construto êmico está de acordo com as percepções e com os entendimentos considerados apropriados pela cultura dos observadores internos (insiders).” (ROSA, M.; OREY, 2012, p. 870)

que já se mostra evidente por si só em todas as esferas sociais do mundo contemporâneo: o domínio cada vez maior da linguagem visual, aliada a recursos linguísticos.

1.2 Estrutura da dissertação

Esta dissertação se compõe de seis capítulos. O **Capítulo um** traz a **INTRODUÇÃO**, em que faço a contextualização e a justificativa da presente pesquisa, assim como apresento os objetivos e as perguntas da pesquisa.

No **Capítulo dois – MULTIMODALIDADE, TECNOLOGIA DIGITAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA** – teço considerações acerca da presença constante de linguagens multimodais na vida do homem, alavancada pelas tecnologias digitais, bem como da previsão de ensino de LP sob essa perspectiva.

No **Capítulo três – MULTIMODALIDADE: TEORIA E USO** –, trago, inicialmente, alguns conceitos-chave essenciais para a base teórica multimodal. São eles: linguagem, texto, hipertexto, letramento e multiletramento, *design*, semiose, virtualidade e *moodle*. Em seguida, faço uma explanação a respeito da ênfase dada cada vez mais à linguagem multimodal, sendo a informática e os recursos computacionais a alavanca para essa crescente propagação, bem como aponto a multimodalidade como a principal referência teórica com base nas metafunções da linguagem visual presente na Gramática do Design Visual, de Kress e van Leeuwen (2006), principalmente a metafunção composicional, dando destaque à influência hallidayana com sua Gramática Sistêmico-Funcional (2004). Outra base teórica na constituição e organização do *moodle* como espaço virtual de ensino-aprendizagem de LP está na Teoria de *Clusters* (BALDRY E THIBAUT, 2006), enfatizando seu caráter multimodal e o *princípio da integração* dos recursos. Concluo esse capítulo com a Teoria da Ressemiotização (IEDEMA, 2003), que trata o texto multimodal não apenas em sua apresentação estática, mas também em suas transformações, utilizando-se das diferentes possibilidades dos recursos empregados para construir novos significados.

No **Capítulo quatro – TRAÇADOS DA PESQUISA** – relato as motivações da escolha do método qualitativo e a modalidade pesquisa de campo com observação

participativa. Descrevo, ainda, o contexto em que a pesquisa ocorre, bem como quem são os participantes dela. Em seguida, descrevo os procedimentos utilizados para a coleta de dados da pesquisa, finalizando o capítulo com a descrição dos procedimentos para a análise dos dados colhidos.

Na sequência, o **Capítulo cinco – SIGNIFICADOS EMERGENTES DO MOODLE** – apresenta as análises do corpus selecionado para o estudo. Primeiramente, descrevo à luz das teorias apresentadas a constituição e a organização dos significados nas páginas do *moodle* com base na Gramática Visual e na Teoria dos *Clusters*. Depois, exponho as análises de duas sequências didáticas selecionadas na pesquisa, com base na Teoria da Ressemiotização. Encerro o capítulo expondo os resultados da pesquisa.

Finalmente, o **Capítulo seis** trata das **CONSIDERAÇÕES FINAIS**. Nesse capítulo, faço alguns registros a título de conclusão a que cheguei após observação do *moodle* em seu *design* e como espaço de leitura e escrita de texto multimodal. São considerações longe de serem, de fato, conclusivas devido à complexidade e possibilidades de novos desdobramentos da temática abordada no que diz respeito ao *moodle* como espaço de ensino-aprendizagem de LP relevante para o desenvolvimento de atividades didáticas de leitura e de produção textual.

No capítulo seguinte, dou início ao meu trabalho propriamente dito, apresentando um panorama geral sobre o crescente domínio da linguagem multimodal no mundo de hoje e a sua previsão em documentos oficiais da educação nacional. Justifico, ainda, o emprego de plataformas virtuais de aprendizagem no ensino de língua materna.

CAPÍTULO 2 – MULTIMODALIDADE, TECNOLOGIA DIGITAL E ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Língua e imagem integram os meios comunicativos produzidos em textos e se combinam na construção de significados dos novos modos de linguagem. Isso está bastante evidente na sociedade contemporânea em que as transformações de cunho social, cultural, econômico e tecnológico tornam necessário, até urgente, alterar a forma de mediar o conhecimento resultante dessa pluralidade de interações sociais. No campo da educação, mais especificamente, o do ensino de línguas, o discurso recorrente é o da formação de indivíduos críticos, capazes de interpretar e de produzir textos dos mais diversos e em diferentes contextos. Assim é que grandes transformações sociais trazem desdobramentos para práticas pedagógicas, que por sua vez, devem estar alinhadas com as características da atualidade. Isso exige novas tomadas de posição dos atores no campo da transmissão do saber, que devem acompanhar o avanço tecnológico, característico da nova geração, para guiá-la aos múltiplos conhecimentos que lhe chegam, cada vez mais velozes, em meio aos variados modos de discurso circulantes. Segundo Santos (2000, p. 24), “o desenvolvimento da história vai de par com o desenvolvimento das técnicas”.

2.1 A Língua Portuguesa sob o enfoque multimodal

Numa época em que a pluriversalidade do conhecimento e da compreensão (MOITA LOPES, 2006) faz-se a tônica da sociedade como um todo, e que os estudos da Linguística Aplicada se debruçam sobre um problema fundamental no Brasil de hoje: a educação sistemática (escolar), a preocupação com o ensino da LP em ambientes formais, principalmente no EM, é uma constante num contexto que cada vez mais exige dos jovens habilidades para lidar com a língua de maneira funcional, tanto na leitura e compreensão de textos construídos com diversos modos, quanto na sua produção e distribuição em suportes físicos ou virtuais.

Dessa forma, apesar da necessidade premente em se tomar o estudo da linguagem visual de maneira séria por parte dos órgãos competentes, ocorrem ainda hoje a negligência e a falta de sistematização por parte do sistema educacional em

integrar o discurso imagético aos seus currículos como meio legítimo de comunicação, garantindo seu espaço como linguagem que precisa ser decodificada, problematizada, ensinada (ALMEIDA, 2008; OLIVEIRA, 2006 apud ARAUJO, 2011). Documentação oficial de ensino, tais como PCNEM⁶ e PCN+⁷, trazem, em seus textos, algumas indicações que vão ao encontro de uma prática voltada para um multiletramento ou um letramento visual, com fins de desenvolver a “competência comunicativa multimodal” (ROYCE, 2007; HEBERLE, 2010 apud NASCIMENTO, BEZERRA, HEBERLE, 2011). Esses documentos refletem não somente as necessidades do mundo atual, mas também os estudos sobre multimodalidade que tomam forma já na década de 90 (a 1ª edição da Gramática do Design Visual, de Kress e van Leeuwen, data de 1996).

Devido a essa exigência de compreensão de um mundo eivado de diferentes formas comunicativas, a educação linguística requer, hoje, um ensino contextualizado da linguagem, pois, segundo Bakhtin (2006), o texto só faz sentido a partir do seu contexto sociocultural, ou seja, seu significado é construído dentro de um determinado ambiente comum aos interlocutores. Desse modo, a inter-relação entre o conhecimento trabalhado no ambiente escolar em contexto social ampliado pelo uso de técnicas multimodais aplicadas em ambientes virtuais pode, inegavelmente, diversificar as práticas de ensinar a LP, uma vez que outros modos comunicativos, além do signo linguístico, são ricos em significados, os quais veiculados em ambientes virtuais potencializam o processo interativo de apreensão e expressão de conhecimentos.

Diante do cenário apresentado, reconheço que o texto multimodal trabalhado no AVA *moodle* pode alavancar o ensino da LP, sendo pertinente analisar como esse espaço virtual de ensino-aprendizagem está sendo utilizado nas práticas pedagógicas dessa escola, observando o que preconizam os PCNEM (BRASIL, 2000), PCN+ (BRASIL, 2002) e o Projeto Político-Pedagógico do sistema educacional ao qual a escola alvo pertence (BRASIL, 2015).

O que se tem em conta é que as imagens, mesmo tendo seu lugar assegurado, hoje, em diversos conteúdos curriculares, perdem terreno como objeto educativo à medida que as crianças avançam em sua educação formal, quando a linguagem verbal também avança sobre a visual. Essa mudança faz com que o elemento visual tenha seu potencial papel realizador de sentidos relegado a segundo plano, ficando numa posição

⁶ Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio.

⁷ Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais.

de dependência ou mesmo de apêndice em relação à linguagem escrita. Os documentos oficiais reguladores do ensino no País orientam que o texto (incluindo o visual) deve ser tomado como unidade de sentido, o que muitas vezes é ignorado na prática escolar, quando é usado apenas como pretexto para estudo de estruturas gramaticais, ou como ilustração, no caso de imagens, e não como unidade de sentido ou como discurso. Justifico essa preocupação porque nos encontramos num momento no qual, conforme os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 7), se espera que:

a compreensão das significações dadas, em diferentes esferas, às várias manifestações contribua para a formação geral do aluno, dando a ele possibilidades de aprender a optar pelas escolhas, limitadas por princípios sociais, e de ter o interesse e o desejo de conservá-las e/ou transformá-las.

Além disso, o ensino da língua materna, com proposta de formar usuários competentes linguisticamente, capazes de ler diversas formas de linguagem, interpretar e produzir textos de diferentes modos, principalmente textos visuais, nas mais diversas esferas de circulação social, deve atender a isso ao “comparar os recursos expressivos intrínsecos a cada manifestação da linguagem e as razões das escolhas, sempre que isso for possível, (...) alunos saber diferenciá-los e inter-relacioná-los.” (BRASIL, 2000, p. 8). Assim, a abordagem interativa real ou virtual de variados tipos de textos situados e significativos em material didático previsto para as aulas sob a perspectiva multimodal deve fazer combinação, de acordo com os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 11), entre “os princípios das tecnologias da comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar”.

Quanto aos eventos de ensino de LP com ênfase em recepção e produção de texto multimodal, notadamente linguístico e imagético, sua finalidade e funcionalidade estão preconizadas nos documentos que embasam o EM, conforme os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 11):

O desenvolvimento da competência linguística do aluno de Ensino Médio, sob o enfoque principalmente contextual, não está pautado na exclusividade do domínio técnico de uso da língua legitimada pela norma padrão, mas, principalmente, no saber utilizar a língua, em situações subjetivas e/ou objetivas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre contextos e estatutos de interlocutores - a competência comunicativa vista pelo prisma da referência do valor social e simbólico da atividade linguística e dos inúmeros discursos concorrentes.

Nessa mesma linha de pensamento, o emprego no ensino de novas ferramentas tecnológicas é reforçado, até porque, no mundo atual, os múltiplos tipos de linguagem encontram abrigo ideal na esfera da multimídia, que serve de suporte para a veiculação de textos multimodais. Sobre isso diz os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 12):

As novas tecnologias não são apenas produtos de mercado, mas sim de práticas sociais (...) resultam de processos sociais e negociações que se tornam concretas (...) Fazem parte da vida das pessoas. A organização de seus gêneros, formatos e recursos procura reproduzir as dimensões da vida no mundo moderno, o tempo, o espaço e o movimento: o mundo plural hoje vivido.

Acrescenta-se, ainda, que a imagem, além da língua, também precisa ser analisada com critério e crítica, tendo os mesmos objetivos do texto escrito, como, por exemplo, compreender os motivos que levam um autor a escrever/desenhar sobre determinado assunto, qual sua perspectiva com esse ato e por que ele inclui algumas ideias e exclui outras. Essa ideia está reforçada nos PCNEM (BRASIL, 2000, p. 64):

A competência linguística do aluno do Ensino Médio não tem como base apenas no domínio técnico-normativo de uso da língua, mas, principalmente, em saber usar a língua em diversas situações objetivas e/ou subjetivas, e de diversos modos, a **imagem**, por exemplo, constituindo significados a partir das escolhas do produtor do texto, auxiliado pelo professor. (Grifo meu)

Vê-se, pois, que, no ensino atual, os elementos visuais desempenham funções ilustrativas, decorativas e informativas (desenhos, fotos, pinturas) e técnico-científicas (mapas, diagramas, gráficos), segundo a área de interesse a que se prestam – humanístico ou tecnológico (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006), provocando a reflexão dos professores sobre o processo de elaboração de materiais didáticos de acordo com propostas teóricas embasadas. Escolhas como essas promovem práticas de ensino-aprendizagem de maneira crítica e condizente com as novas demandas da sociedade pós-moderna (FERRAZ, 2011, p. 413). Trata-se aqui de reconhecer o texto imagético como visível e, assim, valorizar a experiência de construir sentidos diante de uma imagem como “ver e proceder com olhos e atitudes semelhantes: jamais totalmente iguais, mas jamais totalmente diferentes” (CORACINI, 1999, p. 22 apud ARAUJO, 2011, p. 81). Isso eleva o grau de importância do professor nesse processo de multiletramento do aluno, devendo o docente buscar ferramentas e estratégias que culminem na compreensão e na produção de textos multimodais.

Dessa maneira, levando em conta que a linguagem multimodal, aquela que integra som, imagem, texto e animação (DEMO, 2008), tornou-se frequente, sendo dinamizada por meio de tecnologias digitais, provocando, com isso, mudanças nas práticas pedagógicas no ensino formal, acredito que a abordagem multimodal aplicada em AVA pode ser desenvolvida na escola-alvo, pois apresenta muitas vantagens para o contexto educativo, colaborando com o processo de ensino-aprendizagem. É uma abordagem que, também, possibilita aulas mais atrativas e motivadoras para alunos, que estão num ambiente familiar e prazeroso, onde suas práticas multiletradas de leitura e escrita podem ser potencializadas, oportunizando-lhes uma aprendizagem autônoma, responsável e capaz de promovê-los socialmente.

Esse panorama apresentado levou-me a optar, como objeto de pesquisa, pelo *moodle*, analisando-o segundo as teorias da Multimodalidade (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006), de Clusters (BALDRY E THIBAUT, 2006) e da Ressemiotização (IEDEMA, 2003).

2.2 Razões para o ensino de Língua Portuguesa em ambiente virtual

Inegável é que as tecnologias atuais, na era da informática e do computador, constituem uma realidade presente no mundo atual e ocasionam mudanças cognitivas e de percepção, podendo, desse modo, dar forma a novas abordagens interessantes para o estudo da LP em suas multilinguagens, como veículo de inter-relação, produção e recepção de significados, devendo, segundo os PCNEM (BRASIL, 2000, p. 12), “ser compreendidas pela escola como atividades humanas e sociais, para a superação dos limites biológicos e para a criação de um mundo social mais democrático”. Isso quer dizer que mudanças nas representações de sentido são decorrentes das mudanças pelas quais as semioses passam dependendo dos diversos contextos comunicacionais, trazendo consigo demandas urgentes na recepção e compreensão dessa nova realidade. Hoje, por exemplo, objetos do dia-a-dia, como simples manuais, estão deixando de usar majoritariamente a língua para privilegiar semioses alternativas, como imagem, cor, *layout* de página (de retrato para paisagem), e *design* de documento (de forma de livro para folheto desdobrável). Essas múltiplas representações proporcionam alternativas comunicacionais a indivíduos que, por exemplo, apresentam algum tipo de deficiência

física ou mental, já que lhes dão alternativas de recepção e produção de conhecimento, reintegrando-os, acima de tudo, no meio sociocultural em que vivem, democratizando, desse modo, as relações humanas como um todo.

Esse panorama levou-me a refletir a validade de abordar práticas de multiletramentos com fins de viabilizar aos alunos a leitura, a compreensão e a produção de texto multimodal, utilizando tanto a língua quanto outros modos visuais, principalmente a imagem, na ideia de formar alunos competentes na recepção e produção dos mais variados tipos de textos circulantes nas esferas sociais, focando, principalmente, na interação entre o imagético e o verbal, de acordo com o aporte teórico selecionado para a pesquisa. Assim, para justificar este trabalho, apresento, com base em Barton e Lee (2015), sete razões para o ensino de LP em ambiente virtual:

1) Mundo mediado por textos com a participação da web – A escrita se torna cada vez mais importante na vida contemporânea. A linguagem escrita é fundamental tanto para as atividades próprias da vida cotidiana quanto para a educação em processo de ensino-aprendizagem, e as tecnologias atuais são o veículo dessa mediação textual, oferecendo espaços de escrita novos e distintos, como plataformas virtuais de ensino-aprendizagem, por exemplo. Compreender essas atividades de escrita online é essencial para analisar discursos variados e estudar a linguagem escrita. (BARTON E LEE, 2015, p. 30). Essa é uma razão impositiva no mundo tecnológico atual, e o ensino no AVA *moodle* pode ser mais um complemento para aulas presenciais.

2) Mudança de significado do conceito linguístico de texto – texto tem seu conceito modificado no momento em que, segundo Rojo (2013, p. 8), “vivemos na era das linguagens líquidas”. Ele é mais fluido, multimodal e interativo, devido às virtualidades dinâmicas trazidas pelas novas mídias. As ligações entre os textos são complexas no plano *online*, possibilitando intertextualidades, ressemiotizações, que suscitam, inclusive, questões de autoria. Isso levanta desafios para a atual compreensão sobre o ensino de língua materna, como, por exemplo, o uso de *moodle*, como espaço de leitura e escrita.

3) Novas combinações de recursos semióticos e novas relações entre língua e outros modos de construção de sentidos – pessoas mobilizam recursos semióticos disponíveis para construir significado e afirmar suas relações com os significados expressos, combinam imagens e outros recursos visuais com a palavra escrita online. Língua e imagem são duas formas poderosas de significado nos diversos contextos

sociais do indivíduo, ajudando-o a reconhecer-se parte do meio cultural em que vive, pois “construir significados por meios multimodais é uma maneira de posicionar a si mesmo e aos outros” (BARTON E LEE, 2015, p. 33).

4) Internet como espaço de reflexão sobre linguagem, comunicação e ensino – os usuários conscientizam-se das múltiplas modalidades de linguagem circulantes em rede virtual e as utilizam de modo mais amplo, lúdico e criativo, dando conta de suas variedades em espaços online. Nessa concepção, a internet possibilita práticas pedagógicas por meio de plataformas de ensino-aprendizagem, tal como o *moodle*.

5) Linguagem multimodal, elemento importante para o aprendizado constante em espaços online – pessoas são capazes de aprender de maneiras novas e diferentes utilizando-se de espaços virtuais, que viabilizam a circulação de vários modos de linguagem. Isso faz com que elas reflitam como aprender e, conseqüentemente, deem partida a projetos intencionais de aprendizagem. Nessa ideia, docentes podem valer-se do *moodle*, onde a linguagem multimodal encontra terreno fértil para múltiplas possibilidades de construção de significado, ampliando, desse modo, suas práticas de ensino de LP, incentivando, com isso, os alunos a construir sua própria aprendizagem.

6) Práticas linguísticas cotidianas circulando com mais frequência em ambiente virtual são passíveis de se tornarem práticas escolarizadas em forma de gêneros. Amparados nas riquezas dos recursos de linguagem nos ambientes virtuais, gêneros textuais se desdobram em outros gêneros que passaram a ser de domínio público, podendo ser, portanto, ensinados e aprendidos.

7) Autorreflexão dos docentes em linguagem multimodal e autonomia dos alunos. Uma boa parte dos professores detêm conhecimentos de tecnologias digitais, mesmo em diferentes níveis. Eles podem refletir sobre suas próprias relações com as diversas formas de linguagem veiculadas em meios digitais dentro e fora de sala de aula, podendo fazer uso pedagógico do computador e da internet. Isso implica rever a relação entre os conhecimentos do professor e do aluno, o qual se vê obrigado a treinar sua autonomia na construção da própria aprendizagem.

Acredito que essa investigação proposta como objeto de estudo será de grande importância para a escola alvo, pois, em tempos de modernização dos sistemas e modos comunicativos, os estabelecimentos de ensino, incluindo os colégios militares, não podem ficar à margem dessas transformações.

E, na ideia de que, cada vez mais o mundo se relaciona de múltiplas maneiras, exigindo alunos, futuros cidadãos, competentes na leitura e interpretação desse mundo e prontos a recriarem novas formas comunicativas de interação, é que associar palavras e outros modos de linguagem, as imagens, por exemplo, passa a desempenhar papel fundamental. Logo, o texto multimodal veiculado em ambientes virtuais de aprendizagem, por meio de práticas pedagógicas mais relacionadas às necessidades de hoje em dia, pode ser um instrumento eficaz no ensino-aprendizagem da língua portuguesa, principalmente no nível médio de ensino, que hoje se ressentem da ausência de práticas inovadoras, promotoras de resultados eficazes quanto a esses objetivos.

No capítulo a seguir, faço uma exposição do aporte teórico desta dissertação, que se constitui da triangulação das teorias da Multimodalidade (KRESS E VAN LEUWEEN, 2006), de *Clusters* (BALDRY E THIBAUT, 2006) e da Ressemiotização (IEDEMA, 2003).

CAPÍTULO 3 – MULTIMODALIDADE: TEORIA E USO

Apresento, neste capítulo, a base teórica desta pesquisa, que está ancorada, conforme quadro abaixo, na *Teoria da Multimodalidade* descrita na Gramática do Design Visual (GDV), de Kress e van Leeuwen (2006) e nos pressupostos de organização semântica de *Clusters*, revistos em Baldry e Thibault (2006), e de transferência de significados, denominada por Iedema (2003) de *Ressemiotização*. O quadro 1 resume os pressupostos teóricos a serem revisados, tendo o AVA *moodle*, tanto como ferramenta de ensino de Língua Portuguesa, quanto como objeto de estudo, multimodal e significativo que é *per si*.

Quadro 1 – Referencial teórico.



Fonte: Elaborado pela autora.

3.1 Conceitos-chave para um estudo de abordagem multimodal

Como apoio ao referencial teórico, trago, na sequência, algumas terminologias que são citadas no decorrer desta dissertação e que servem para posicionar as linhas teóricas aqui apresentadas.

3.1.1 Linguagem

Linguagem, em seu conceito básico, é tudo aquilo que é utilizado no intuito de produzir significado e estabelecer comunicação. Partindo dessa visão ampla, fala-se da linguagem das flores, das cores, dos números etc., caracterizando, dessa forma, na sua essência, as diversas facetas assumidas pela linguagem com fins comunicativos. O homem, antes mesmo do advento de uma linguagem convencional verbalizada, já se comunicava por meio de gestos, sons e atitudes. Tempos depois, a comunicação em linguagem verbal predominantemente falada cedeu lugar a práticas comunicativas escritas, que ganhou terreno, em tempos modernos, com o surgimento da imprensa.

Hoje, segundo Kress (2003), a vida contemporânea mudou, simultaneamente, em quatro aspectos: nas relações de poder social (novas hierarquias), na estrutura econômica, na comunicação (da escrita para a imagem) e nas virtualidades tecnológicas (da página para a tela), impactando a linguagem e as práticas comunicativas, provocando mudanças na natureza das instituições, das mídias, da economia e dos processos gerais de globalização, incluindo os processos educacionais (BARTON E LEE, 2015).

Linguagem, segundo Barton e Lee (2015, p. 39) “existe como um conjunto de recursos que as pessoas utilizam para criar sentido de uma forma multimodal.” É vista, portanto, neste trabalho, como o meio de comunicação que se utiliza de vários modos a fim de produzir significados motivados, empregando, no mínimo dois recursos em sua realização: palavra e imagem. Nessa ideia, refiro-me a linguagens multimodais, sendo linguagem uma prática situada e integrada, no caso, no espaço virtual *moodle*, com finalidades de ensino de língua materna.

3.1.2 Texto

A noção básica e inicial que se tem de texto é aquela que envolve tão somente a língua, preferencialmente, mas não apenas, a modalidade escrita. Ou seja, define-se texto como um conjunto de palavras, orações e frases que, contextualizado, transmite significado entre quem emite e quem recebe a mensagem. Porém, visto que o significado de linguagem ultrapassa o uso da língua como único recurso comunicativo, faz-se necessário ampliar a definição de texto, com base em Barton e Lee (2015), como sendo toda manifestação humana que transmite significado dentro de um determinado

grupo em uma determinada situação. O espaço onde ocorre esse texto deixa de ser apenas o real (falado, escrito, mostrado fisicamente), realizando-se, também no espaço virtual. Uma página virtual, por exemplo o *moodle*, objeto desta pesquisa, que combina imagens e palavras, entre outros recursos semióticos, possibilitando a construção de vários significados pode ser denominada de texto, ou melhor, de hipertexto, conforme mostrarei a seguir.

Nesse cenário, as pessoas criam textos em espaços virtuais e os utilizam, integrando recursos expressivos verbais e não verbais auxiliadas por outros aportes provindos da tecnologia digital. Mais na frente, ao descrever *ressemiotização*, o texto surge como produto da linguagem, que pode ser estável ou fixo na interação ou pode ser ponto de partida para outros textos, transitando por vários eventos, mudando de função e valor.

Em ambiente virtual, o texto pode ser editado ou atualizado, ou seja, ressemiotizado. Na lide pedagógica, professores articulam e mobilizam recursos para construir sentidos em atividades de ensino, motivados pelas práticas do cotidiano do aluno, corroborando o que diz Marcuschi (2008, p. 79): “o texto se dá como um ato de comunicação unificado num complexo universo de ações alternativas e colaborativas”.

3.1.3 Hipertexto

Hipertexto surgiu na área da informática com a finalidade de tornar o computador mais interativo. O chamado efeito hipertextual no espaço virtual acontece com o acesso a outros espaços de texto por meio de um clique com o *mouse* ou um toque na tecla *enter* do teclado sobre um endereço de sítio virtual, palavras sublinhadas, ícones, e outros atrativos. Xavier (2004) define *hipertexto* como um conjunto dinâmico e flexível e combinado de diferentes tipos de textos (ou elementos sígnicos) que começam a acondicionar as formas de textualidade hoje vigentes, no caso aqui apresentado, o texto multimodal em ambientes virtuais de aprendizagem, onde se inserem palavras-chaves que levam a outros textos ou imagens.

De caráter alinear, o hipertexto amplia as escolhas de caminhos de leitura, apresentando ao leitor possibilidades de percursos que vão gerar distintos significados. No hipertexto, encontram-se textos que se compõem de signos linguísticos, imagens, sons e outros recursos semióticos que, uma vez bem organizados, podem oferecer ao

leitor leituras ricas em conteúdos e impulsos sensoriais, facilitando a compreensão do texto como um todo, ampliando seu leque de conhecimento. Por sua vez, Marcuschi (2001, p.86) registra que hipertexto é:

essa escritura eletrônica não-sequencial e não-linear, que se bifurca e permite ao leitor o acesso a um número praticamente ilimitado de outros textos a partir de escolhas locais e sucessivas, em tempo real; permite ao leitor definir interativamente o fluxo de sua leitura a partir de assuntos tratados no texto sem se prender a uma sequência fixa ou a tópicos estabelecidos por um autor. Trata-se de uma forma de estruturação textual que faz do leitor simultaneamente co-autor do texto final. O hipertexto se caracteriza, pois, como um processo de escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multisequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita.

Com base nessas definições, reafirmo que o ambiente virtual de ensino-aprendizagem *moodle* é um exemplo de espaço hipertextual, uma vez que sua composição assemelha-se a uma grande teia multimodal cujos textos componentes podem ser acessados por meio de *links* de formas verbais e não verbais.

3.1.4 Multiletramentos

O termo letramento quer dizer mais que alfabetização. Enquanto esta tem a ver com a apropriação por parte do indivíduo de um determinado sistema linguístico, ou seja, aprender o código, aquele está alinhado com a ação de ensinar a ler e escrever dentro de um contexto em que a escrita e a leitura tenham sentido e façam parte da vida do aluno, que deve ter a habilidade de usar o código linguístico (SOARES, 2003). Práticas de letramento são constituídas por atividades específicas, fazendo parte, ao mesmo tempo, de processos sociais mais amplos, normalmente, associadas à palavra escrita.

O texto linguístico escrito, de início, é fundamental para a linguagem e para as práticas de letramento, uma vez que as pessoas agem num mundo social textualmente mediado (BARTON E LEE, 2015) utilizando os espaços de escrita disponíveis, hoje mais do que nunca, o espaço *online*, nos quais percebem e mobilizam as possibilidades e recursos acessíveis, no intuito de agir segundo determinados propósitos.

Nessa ideia, é possível falar de multiletramentos, aqueles que vão além do texto escrito como objeto de apreensão, focando também na linguagem visual, entre outras. As práticas sociais de leitura e de escrita estão sendo realizadas hoje em dia também por meio do computador com uso da internet. Assim, o letramento digital também é

necessário, uma vez que, em ambiente virtual, os textos se constituem de palavras, imagens e outros signos comunicativos, exigindo dos alunos habilidades para acesso a plataformas de aprendizagem, pesquisas e realização de tarefas⁸ já existentes e de tarefas novas. Saber usar tanto os *smartphones*, os *tablets* para fotografar e filmar, bem como os recursos da internet para acessar, pesquisar, usar AVA e outros fins, proporciona a execução de coisas novas e amplia as já existentes, principalmente na realização de tarefas de ensino-aprendizagem.

Práticas de multiletramento, portanto, proporcionam mudanças nas posturas desse público diante das diversas formas de linguagem que se constituem de signos **verbais e não verbais**.

3.1.5 Design

Design é a palavra em inglês para desenho “do ponto de vista estético e utilitário”, segundo o Dicionário Houaiss da Língua Portuguesa, que também a define como “representação de objetos executada para fins científicos, técnicos, industriais, ornamentais”. Para Alexandre Wollner, pioneiro do design no Brasil, “design é projeto”, ideia ratificada por Helena Katz (2006, p. 195):

Design é a organização das partes de um todo, de um modo que os componentes produzam o que foi planejado. Só que esse arranjo é sempre improvável, seja o design de algo extraordinário ou não. E isso ocorre porque o número de modos pelos quais as partes podem ser combinadas é excessivo. Cada arranjo não passa de uma quantidade enorme de possibilidades. Ou seja, cada arranjo realizado é tão improvável quanto todos os outros, não realizados.

Sendo *design*, desse modo, idealização, criação, desenvolvimento, configuração, concepção, elaboração e especificação de materialidades normalmente produzidas em suportes reais ou virtuais, ele está, para Kress (2010), na questão de modelagem de todos os ambientes de comunicação e na modelagem das relações sociais em qualquer lugar. A sua ligação com a multimodalidade é imprescindível, não simplesmente uma

⁸ **Tarefa** é o trabalho prescrito, e refere-se àquilo que a pessoa deve realizar, segundo sua chefia, seus colegas ou segundo ela mesma.

Atividade é trabalho como efetivamente realizado e refere-se ao modo como a pessoa realmente realiza sua tarefa. (CYBIS - http://www.labiutil.inf.ufsc.br/hiperdocumento/unidade2_1_2.html)

Com base nessas definições, a partir de então utilizarei o termo tarefa quando me referir, na maioria das vezes, a trabalhos executados pelos alunos.

combinação da moda. Na verdade, segundo Kress e van Leeuwen (2001), a multimodalidade em si mesma precisa do *design*, em que se acomodam elementos comunicativos e suas representações.

O *design* fez crescer a demanda para além do texto escrito, lançando mão de outras linguagens. Esses autores pontuam ainda que a tecnologia moderna trouxe a perspectiva do *design* na produção alinhada aos modos e ao modelo de produção no qual um único profissional integra várias práticas. O advento das tecnologias digitais e as intervenções de *design* possibilitaram a incorporação de novos formatos em diversas áreas comunicativas: layout, tipo, tamanho e cores da fonte, imagens, a própria língua, entre outros, que, por sua vez, concorrem para a construção dos significados idealizados pelo autor. Nessa linha, o *design* do *moodle* constitui-se em objeto de análise da presente pesquisa no que ele contribui para a geração de significados em favor do ensino de LP no Ensino Médio.

3.1.6 Semiose

Semiose, segundo Hodge e Kress (1988), é o processo da produção e reprodução, recepção e circulação dos significados em todas as suas formas, utilizadas por todos os tipos de agentes de comunicação. Considerando que o signo em sua categoria simbólica apresenta-se de diversos modos além do modo linguístico, ele funciona como veículo de um determinado fenômeno de semiose, uma vez que tem seu significado apreendido pelo receptor que o interpreta. E ainda, a partir do pressuposto saussuriano de relações recíprocas entre significantes e significados, semiose designa a operação produtora e geradora de signos.

Nessa ideia, todo ato de linguagem, seja ela artística ou não, que pressupõe ato de significação, implica uma semiose. Os significados, que são construídos socialmente por meio de uma série de formas, textos e práticas semióticas de todos os períodos da história da sociedade humana, são resultados de cadeias de semioses formadas durante o ato comunicativo. Assim, as semioses possibilitam, ao fim e ao cabo, a leitura do mundo.

Neste trabalho, as semioses são analisadas sob o ponto de vista da Teoria da Multimodalidade, em que outras formas de linguagens, além da escrita, apresentam-se,

em ambiente virtual, sob o formato de diferentes signos, propiciando formações e transformações de significados.

3.1.7 *Virtualidades*

“Virtualidades são as possibilidades e restrições de ação que as pessoas percebem seletivamente em qualquer situação.” (BARTON E LEE, 2015, p. 44). As pessoas percebem aquilo que lhes pode ser útil numa determinada situação particular quando têm propósitos particulares (virtualidades percebidas tornam-se contexto para a ação), possibilidades de ação em espaços *online* (*moodle*) além dos recursos pensados e fornecidos pelos *designers*, uma vez que qualquer lista de usos é provisória e mutável; o que importa são os usos reais que são feitos dela. As pessoas criam e são criadas por seu ambiente e a criatividade reside, em parte, em ver novas virtualidades e ir além das possibilidades existentes.

Desse modo, as virtualidades são socialmente construídas e mudam à medida que as pessoas atuam sobre seu ambiente, tornando-se, conseqüentemente, contexto para suas ações. Diferentes modos, tais como fala, escrita, *layout* e imagens, e também diferentes dispositivos e plataformas virtuais de aprendizagem podem ser mobilizados como virtualidades sobre as quais as pessoas podem agir, desenvolvendo possibilidades de ação em espaços *online*, indo além dos recursos pensados e fornecidos pelos *designers*. Kress (2004) fez uma descrição de como as pessoas empregam novas possibilidades em novas mídias valendo-se da multimodalidade. Esse pressuposto teórico é retomado mais adiante, quando faço a análise do *moodle*, considerando que este AVA é um espaço desenhado com muitos usos potenciais para fins de ensino-aprendizagem.

As virtualidades que emergem do *moodle*, espaço virtual onde a produção de textos (sob o conceito aqui apresentado) ocorre, podem suscitar ações promotoras de aprendizagem de LP.

3.1.8 *AVA: Moodle*

Constata-se, hoje em dia, que as tecnologias digitais e os ambientes *online*, os AVA, por exemplo, oferecem valiosos espaços de ensino-aprendizagem, podendo

mudar positivamente as maneiras pelas quais as pessoas ensinam e aprendem. Um desses AVA é o *moodle*, uma plataforma virtual de domínio público, que possibilita aos alunos tornarem-se participantes ativos em suas aprendizagens, interagindo tanto com outros aprendizes quanto com os professores. Nesse ambiente, as práticas de letramento são motivadas pelas virtualidades apresentadas, proporcionando aos usuários não apenas ações de originalidade e criatividade, mas também organização, compartilhamento e colaboração.

Ao incorporar um ambiente virtual no campo de ensino e aprendizagem, deve-se saber como realizar práticas já existentes de novas maneiras, de forma a propiciar a troca de conhecimento mais rica, além de uma simples apreensão do conteúdo formal. Nessa ideia, falar-se no *moodle* como um espaço virtual da *Web 2.0*, uma nova geração de comunidades e serviços oferecidos na internet, uma vez que disponibiliza valiosos suportes ao ensino e aprendizagem de línguas em sala de aula, apresentando virtualidades como: fóruns, comentários, postagem de imagens fixas (fotos) e em movimento (vídeo), que podem ser ressemiotizadas e *wiki*, produção colaborativa de texto.

No *moodle*, os professores podem empregar práticas híbridas de ensino de língua e multimodalidade e os alunos podem trabalhar novas semioses por meio de outros modos de linguagem além da língua propriamente dita. O *design* do *moodle* é construído, organizado e transformado para usos potenciais com fins de ensino-aprendizagem.

3.2 Triangulação teórica

O termo Multimodalidade foi introduzido para destacar a importância de se conhecer outros modos de linguagem diferentes do signo linguístico, tais como a imagem, a música, o gesto, e outros. A onipresença de som, imagem, filme por meio da televisão, do computador e da internet está, sem dúvida, por trás desse novo interesse na complexidade multissemiótica das representações que produzimos e vemos ao nosso redor. Esse desenvolvimento torna-se mais complexo, ainda, porque o homem moderno passou a produzir cada vez mais significados que não dependem apenas da "língua

isolada", passando ele, dessa forma, a ser confrontado com os sons e as imagens, que assumem, de modo crescente, a tarefa de construir significados em textos.

No mundo de hoje, multimodalidade e tecnologia computacional se afinam perfeitamente uma vez que os dispositivos multimodais das tecnologias digitais possibilitam a entrada do elemento visual, som e movimento nas várias esferas comunicacionais da vida humana de forma nova e significativa. Essa ideia é corroborada por Peixoto e Lêdo (2009) ao dizer que a multimodalidade se apresenta como uma característica importante também no meio virtual, pois possibilita integrar as semioses (som, imagem e linguagem verbal), atraindo mais a atenção e o interesse do aluno, estimulando-o à aprendizagem por meio desse instrumento rico em recursos em um único ambiente. Motivo suficiente para que se dê mais atenção a essa prática que, conquista o jovem pela novidade do moderno visual que oferece. Sobre isso Lemke (1998) já antecipava que a próxima geração de ambientes de aprendizagem interativos incluiria imagens visuais, som, vídeo e animação, todos práticos, enquanto velocidade e capacidade de armazenamento permitirem acomodar essas formas complexas de significação informativa.

O uso do texto multimodal (DIONÍSIO, 2005), que proporciona ao aluno o letramento de vários tipos de linguagem, torna-se cada vez mais comum no processo de ensino-aprendizagem. O ambiente propício para esse trabalho é a internet, que passa a atuar como ferramenta e suporte pedagógico para as aulas de LP, uma vez que hoje o nosso aluno está completamente inserido no mundo das novas tecnologias, sendo-lhe o ambiente virtual um espaço de aprendizagem atraente e rico em possibilidades. Nesse contexto, o docente passa a atuar como mediador dessa gama de conhecimentos que transitam na rede virtual, motivando os alunos para a aprendizagem ativa, colaborativa e multiletrada, produzindo sequências didáticas baseadas em ressemiotizações ou recontextualizações, ou seja, usando a linguagem em outros contextos e com outros recursos a fim de produzir novos significados.

Faço alusão aqui às ideias de Vigotsky (1984) no que diz respeito à construção do conhecimento e à interação em sala de aula, e às teorias bakhtinianas (1997 e 2006) sobre a linguagem como fenômeno social, que se processa tanto na e pela interação entre dois ou mais interlocutores. Isso se deve ao caráter interativo do ambiente virtual, rico linguisticamente, que finda por formar indivíduos nem passivos nem ativos simplesmente, mas que interagem entre si numa troca que enriquece as suas histórias. O

moodle, com suas características verbo-visuais, funciona, nesse aspecto, como suporte dessa gama comunicativa, proporcionando interações tanto aluno-professor quanto aluno-aluno.

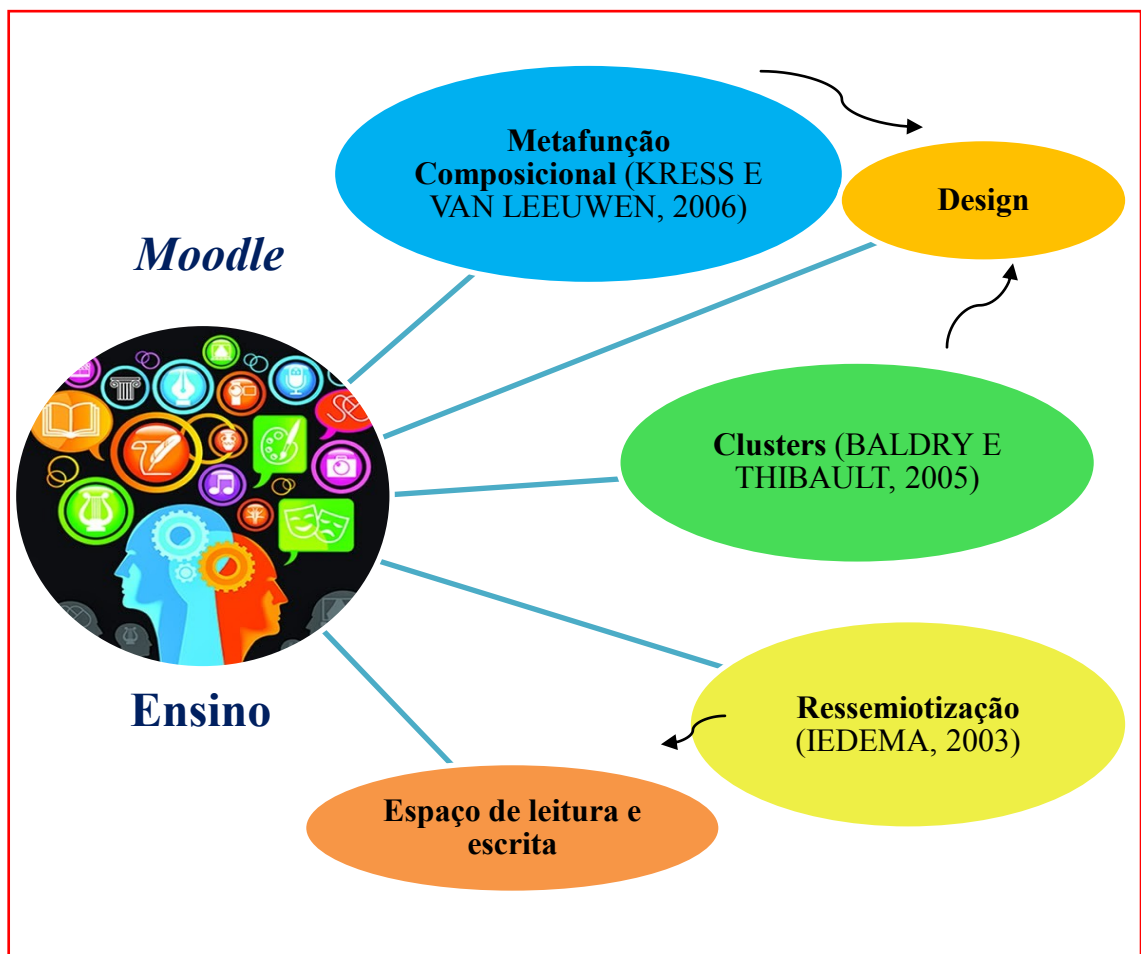
Nessa perspectiva, em que textos de recursos multimodais circulam mais frequentemente em suportes virtuais, compreender o percurso gerativo de sentidos nesses textos é tarefa que exige o conhecimento prévio da lógica organizacional de mídias diversas. É, pois, a combinação de linguagens visual (imagens e animações), vídeos, música, efeitos sonoros e a própria língua que perfaz a multimídia (BALDRY E THIBAUT, 2006), tornada forma dominante de comunicação na sociedade atual, não apenas com fins de comércio, mas parte integrante do cotidiano das pessoas. E é necessário fazer uma análise da produção dos significados com o uso desses recursos tecnológicos, dos quais o computador é um partícipe importante, uma vez que possibilita novas criações multimidiáticas de modo mais fácil e de custo mais baixo.

No campo educacional, tradicionalmente a linguagem verbal tem sido a modalidade mais explorada pela escola no que tange ao ensino de LP, principalmente quando os alunos passam para o nível médio de ensino. Porém, hoje, com as tecnologias computacionais ao alcance de todos, linguagens diferentes da verbal devem mais que nunca constituir objeto de estudo importante para a formação completa do aluno na compreensão e produção de textos mais abrangentes em língua materna. Assim, aprendizes que hoje se envolvem em atividades de leitura e escrita fora do ambiente de sala de aula, em várias situações da sua vida cotidiana tanto física quanto virtual, deparam-se com muitas outras formas de linguagem, demandando a criação de “uma escola média que atenda às expectativas de formação escolar dos alunos para o mundo contemporâneo” (BRASIL, 2000, p. 4), e que essa nova escola lhes possibilite o desenvolvimento de atitudes “a fim de que participem do mundo social: pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar” (BRASIL, 2000, p. 5), bem como lhes leve a “compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação. (BRASIL, 2000, p. 6).

Considerando o *moodle* um objeto comunicativo tanto como linguagem por si somente quanto como suporte das múltiplas representações de ensino da LP, apresento, em sua análise (esquema 1), os seguintes aportes teóricos: a Teoria da Multimodalidade,

especificamente a **metafunção composicional**, abordada por Kress e van Leeuwen em sua Gramática do *Design* Visual (2006), com apoio de Lemke (2005), Jewitt e Oyama (2004) quanto à composição de textos multimodais em plataforma virtual de ensino-aprendizagem; a Teoria de *Clusters*, de Baldry e Thibault (2006), que trata da organização dos percursos de leitura no espaço de escrita *moodle* por meio de *clusters*; e, a Teoria da Ressemiotização, que é a “mudança da construção de significado de um contexto para outro, de uma prática para outra ou de um estágio de prática para um próximo estágio” (IEDEMA, 2003, p.14), visto aqui como estratégia de ensino de LP por meio de AVA em processos de ressignificação dos signos visuais em material didático construído pelos docentes ao que detalharei na última seção deste capítulo.

Esquema 1 – Triangulação do aporte teórico.

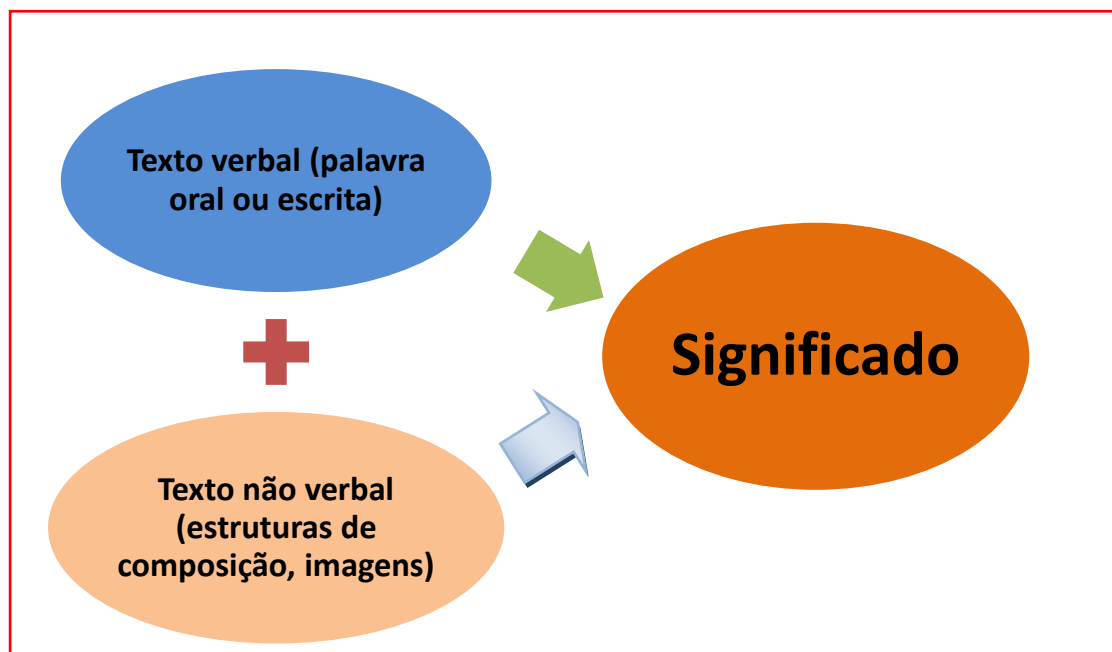


Fonte: Elaborado pela autora.

3.2.1 Uma gramática para ler imagens: influência hallidayana

Visualizar apenas as imagens no seu *design* não basta, é necessário analisá-las em suas intenções notadamente por meio dos interagentes nelas inseridos, levando em consideração um contexto de tempo e espaço. Ser letrado não apenas linguisticamente tem a ver com práticas comunicativas autênticas e com contextos de circulação de diversos gêneros discursivos. Então, para nortear esse letramento imagético, busco apoio na Gramática Visual, de Kress e van Leeuwen (2006) cuja sistematização da leitura de imagens é baseada na Gramática Sistemática Funcional proposta por Halliday (1994), que afirma ser a gramática mais que regras formais de correção. Ela é vista, nesse pensamento, como meio de representação de padrões de experiência, possibilitando que se construa uma imagem mental da realidade, a fim de dar sentido às experiências que ocorrem com cada ser humano. Assim, tanto a língua quanto a imagem constituem um sistema (esquema 2), cada um com as suas especificidades e recursos.

Esquema 2 – Sistema língua-imagem.



Fonte: Elaborado pela autora.

Kress e van Leeuwen (2006), por meio da Gramática do Design Visual, obra em que os autores apresentam uma proposta de análise de imagens organizada em torno de funções que se relacionam de acordo com a organização do contexto, seguindo

pressupostos da Gramática Sistêmico-Funcional de Halliday (1994), apontam a necessidade de práticas pedagógicas que desenvolvam no aprendiz a capacidade de questionar, interpretar e criticar eventos e objetos comunicativos, possibilitando-lhe um letramento crítico para esse processo de leitura por meio do imagético.

A Teoria da Multimodalidade proposta por esses autores pontua que, para uma composição ser considerada texto multimodal, é preciso que haja coerência e coesão na transmissão da mensagem. Os elementos representacionais e interativos relacionam-se de maneira imbricada, sendo que alguns recursos semióticos podem receber mais ou menos atenção do leitor na composição do todo integrado. Esses elementos semióticos, a imagem e o texto verbal, apresentados por meio de ferramentas digitais, sofrem fortes mudanças de contexto, provocando alterações na maneira de vermos e interpretarmos o mundo, atribuindo-lhe novos significados.

Segundo Kress e van Leeuwen (2006), as imagens visuais, que como linguagem e outros modos semióticos constroem-se socialmente, podem ser lidas, constituindo, desse modo, um texto. A multiplicidade de significados dos textos multimodais deve estar pautada nos seus contextos sociais. Eles auxiliam no letramento digital, pois fazem parte da situação de produção de gêneros que estão circulando no suporte virtual, uma vez que também se constituem em entidades sócio-discursivas dinâmicas e formas de ação determinadas em situações comunicativas, ou seja, existindo a partir de efeitos sonoros ou visuais empreendidos na comunicação humana. Do mesmo modo que em gêneros textuais, textos multimodais são modelos comunicativos fixados pelos propósitos dos falantes, pela natureza do tópico, sendo determinados pelo uso e não pela forma. Na sua análise, leva-se em consideração o contexto e o público-alvo para o qual o texto será dirigido, onde e quando será publicado e o ponto de vista do autor.

Ainda para esses autores, a gramática visual não é vista como um conjunto de regras, mas sim um conjunto de recursos socialmente construído para produzir significados. Dessa maneira, para se fazer a leitura de um texto imagético, é necessário desenvolver o Letramento Visual, que é a habilidade de “ler” imagens, interpretar a informação visualmente apresentada, baseando-se na premissa de que imagens podem ser lidas, e que seu significado pode ser construído por meio da leitura. As habilidades a serem desenvolvidas são: observar, identificar detalhes, compreender as relações visuais, pensar, analisar criticamente, criar e comunicar criativamente com base em recursos imagéticos.

Segundo estudos de Halliday (1994) a linguagem apresenta três funções ou metafunções (figura 1), pois, para esse mesmo linguista, função é sinônimo de uso, mas, acima de tudo, é a propriedade fundamental da linguagem, sendo modificada de acordo com o contexto em que acontece. São elas:

Figura 1 – Metafunções de Halliday.

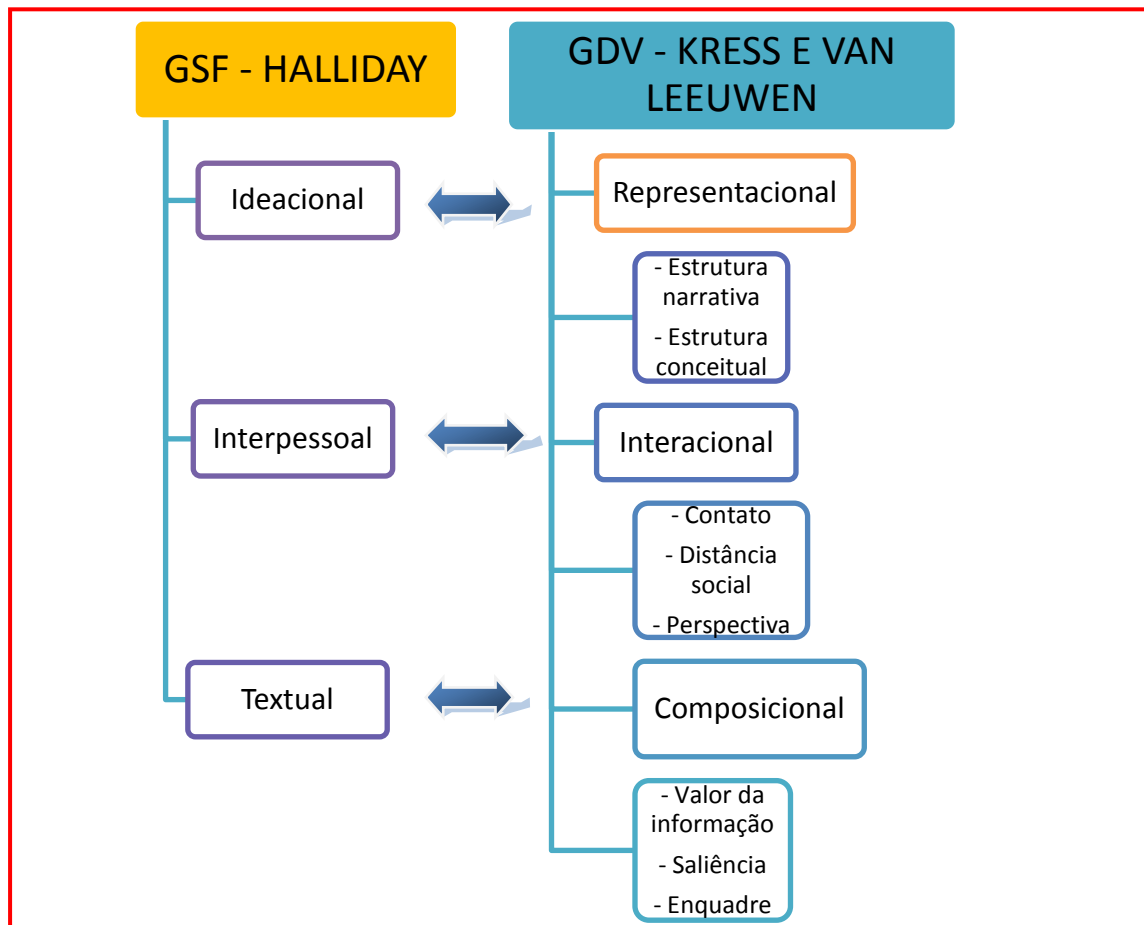


Fontes das imagens:

- a) <http://www.simvendasonline.com.br/sua-empresa-nas-redes-sociais>;
 b) <http://porfolio-ri-aice-jmonteiro.blogspot.com.br/2011/07/abordagem-sistemica-do-conflito.html>;
 c) <http://www.cafecomgalo.com.br/inspire-se-com-20-anuncios-all-type/>.

Na visão hallidayana, as semioses são funcionalistas no sentido de que os recursos visuais são desenvolvidos para fazer tipos específicos de trabalho semiótico. Com base nessas três metafunções da linguagem preconizadas por Halliday, Kress e van Leeuwen (2006) propõem também, em sua Gramática Visual, três metafunções para a análise de um texto multimodal (esquema 3):

Esquema 3 – Metafunções de Halliday e Kress e van Leeuwen.



Fonte: Elaborado pela autora.

(a) **Representacional**, é responsável pelas estruturas narrativas e conceituais, que constroem visualmente a “natureza dos eventos, objetos e participantes envolvidos, e as circunstâncias em que ocorrem” (UNSWORTH, 2004, p. 72). Corresponde à metafunção ideacional de Halliday;

(b) **Interativa**, trabalha os recursos visuais contato, distância social, atitude e modalidade, construindo “a natureza das relações de quem vê e o que é visto” (UNSWORTH, 2004, p.72). Corresponde à metafunção interpessoal de Halliday; e

(c) **Composicional**, refere-se aos significados obtidos: valor informativo, saliência e enquadramento através da “distribuição do valor da informação ou ênfase relativa entre os elementos da imagem” (UNSWORTH, 2004, p. 72). Corresponde à metafunção textual de Halliday.

Segundo Kress e van Leeuwen (2006), qualquer imagem não só representa o mundo (seja em formas abstratas ou concretas), mas também desempenha um papel em

algum tipo de interação, com ou sem texto verbal, constituindo um tipo reconhecível de texto, como, por exemplo: pintura, cartaz político, revista ou propaganda.

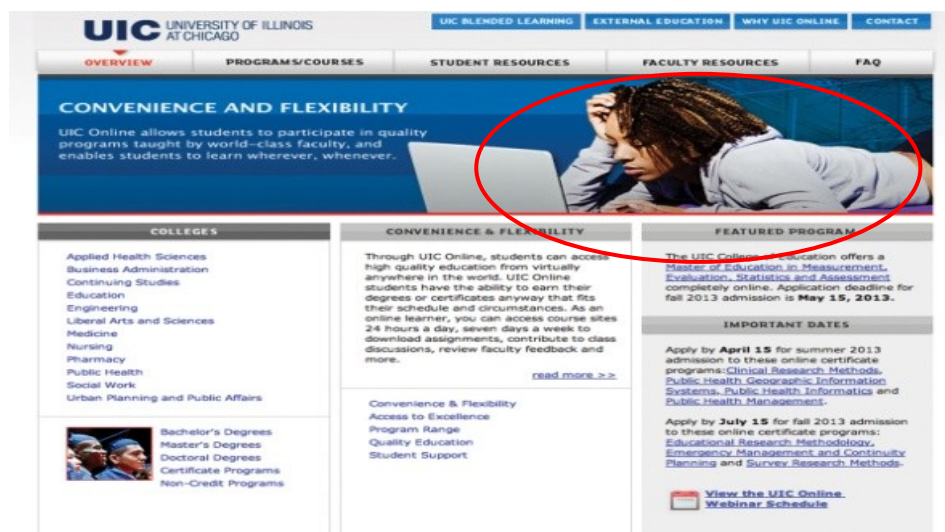
Jewitt e Oyama (2004) afirma que uma imagem representa não só o mundo, de forma abstrata ou concreta, como também interage com esse mundo, independentemente de apresentar texto escrito que a acompanhe ou não, acabando por constituir um tipo de texto, seja esse texto uma pintura, uma propaganda em revista, por exemplo, que pode ser reconhecido pela sociedade.

Isso justifica a **metafunção representacional** presente nas imagens por meio dos participantes representados (pessoas, objetos ou lugares) de modo narrativo ou conceitual.

Nas **representações narrativas**, esses participantes estão em plena ação, fazendo parte dos acontecimentos. No Processo de Ação, o participante que faz a ação é denominado de *Ator*. Na imagem, o processo de ação é indicado por *vetores*; já *meta* é o que recebe a ação. Processo pode ser transacional, o qual apresenta um segundo participante, o *Fenômeno*, ou não-transacional, onde há apenas um *Participante*, que olha. Para Kress e van Leeuwen (2006, p. 63), a estrutura visual enfatiza mais o objetivo do que o conteúdo, é o fato de “ato de impactar sobre aquilo que causa o impacto”.

Alguns processos encontrados por Kress e van Leeuwen (2006) para análise de imagens são: Processo **transitivo unidirecional** (figura 2) – O corpo da moça (ator) é o próprio vetor. A meta é o notebook para onde ela está voltada.

Figura 2 – Processo transitivo unidirecional.



Fonte: <http://srm.uic.edu/featured-student.html>.

Processo **transitivo bidirecional** (figura 3) – As cabeças dos dois participantes se voltam um para o outro. Os dois são, ao mesmo tempo, vetores e metas.

Figura 3 – Processo transitivo bidirecional.



Fonte: <http://edublogs.org/>.

Processo **não-transitivo** (figura 4) – O homem expressa um gesto em direção a algo ou alguém não identificado na imagem, ou seja, não há uma meta definida.

Figura 4 – Processo não-transitivo.



Fonte: www.facebook.com

Processo **reacional** (figura 5) se realiza através do vetor “formado por uma linha de olhar, pela direção do olhar fixo de um ou mais participantes” (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 64). O participante é percebido como que reagindo ao que olha mais do que executando uma ação. É o que Kress e van Leeuwen chamam de *Reacter*. O *Fenômeno* pode ser formado por um outro participante para quem o *Reacter* olha. Aqui, a **reação** é **transitiva**: o *vetor* (olhar) conecta os participantes, casal da direita + homem da esquerda.

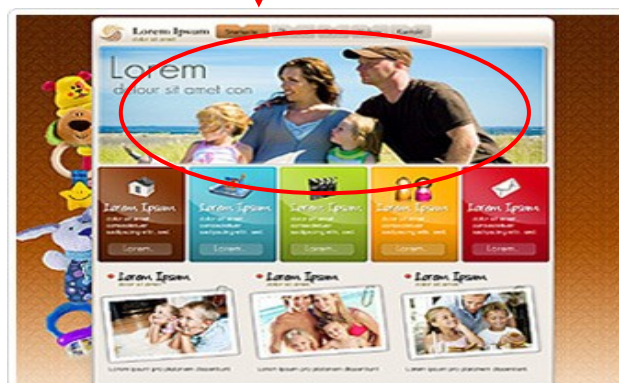
Figura 5 – Processo reacional transitivo.



Fonte: <https://www.esb.ie/>.

A **reação** pode ser **não-transitiva** (figura 6). Aqui os participantes reagem olhando para um ponto não identificado na imagem, ou seja, não existe um fenômeno específico.

Figura 6 – Processo reacional não-transitivo.

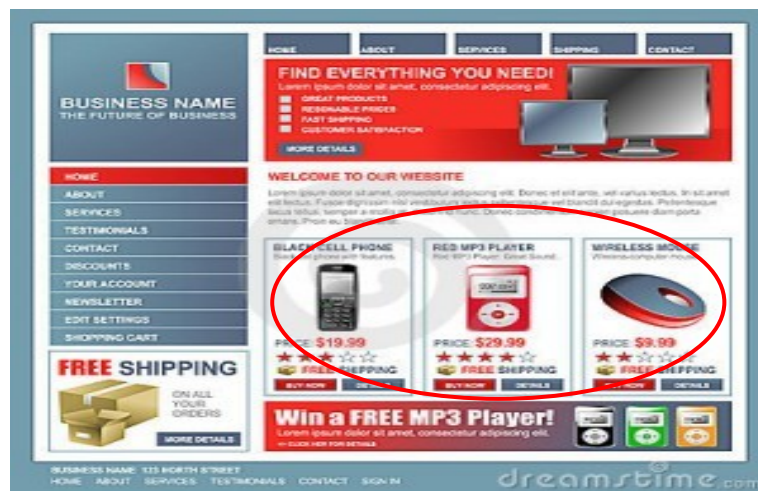


Fonte: <http://www.magix-online.com/us/website-maker/example-homepages.3239.html>.

Nas **representações conceituais** não há vetores, pois não há participantes executando ações. As estruturas visuais conceituais “*definem* ou *analisam* ou

classificam pessoas, lugares e coisas” (JEWITT E OYAMA, 2004, p. 143). Situam-se na experiência relacional de mundo (ser, existir) (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 59). Esses autores propõem que essas representações conceituais ocorrem em um processo **classificacional** (hierarquia, grupo), na figura 7, um grupo de objetos eletrônicos; ou em um processo **analítico**, cujos participantes são chamados de *Carrier*, ou *Portador*, e suas partes de *Possessive Attributes*, ou *Atributos Possuídos*, na figura, um controle de vídeo-game (figura 8) sendo mostrado com suas partes componentes em detalhe.

Figura 7 – Processo classificacional.



Fonte: <https://pt.shopify.com/online>.

Figura 8 – Processo analítico.



Fonte: <http://gizmodo.com/>.

Há, ainda, o **processo conceitual simbólico**, que diz respeito ao que o participante representado significa (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 105). No destaque, na figura 9, a imagem de um aperto de mão simboliza uma atitude amistosa.

Figura 9 – Processo conceitual simbólico.



Fonte: <http://www.bcompany.com.br/>.

A **metafunção interativa** apresenta recursos imagéticos que possibilitam uma relação entre o produtor da imagem, o produto (a imagem) e o observador, podendo ocorrer na forma escritor/texto/ leitor ou falante/fala/ouvinte, extensivo a todas as formas alusivas à produção e recepção de texto (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006). O participante *interativo* é real, é o humano que observa ou produz a imagem. Enquanto nas representações narrativas e conceituais os participantes representados podem ser tanto indivíduos quanto objetos e lugares, na função interativa os participantes que observam a imagem e aqueles que a produzem devem ser humanos ou apresentarem características humanas.

Independentemente da presença física ou não do produtor da imagem, o observador é capaz de entender e perceber que as imagens “representam interações e relações sociais” (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 121), depreendendo dessas imagens significados relacionados às crenças, ideologias e visões do mundo do produtor, promovendo, dessa forma, a interação entre o observador e o produtor seja

através do **contato** (*oferta*, o participante olha para o alto, e *demanda*, o participante estabelece um contato por meio do olhar com o observador), na figura 10,

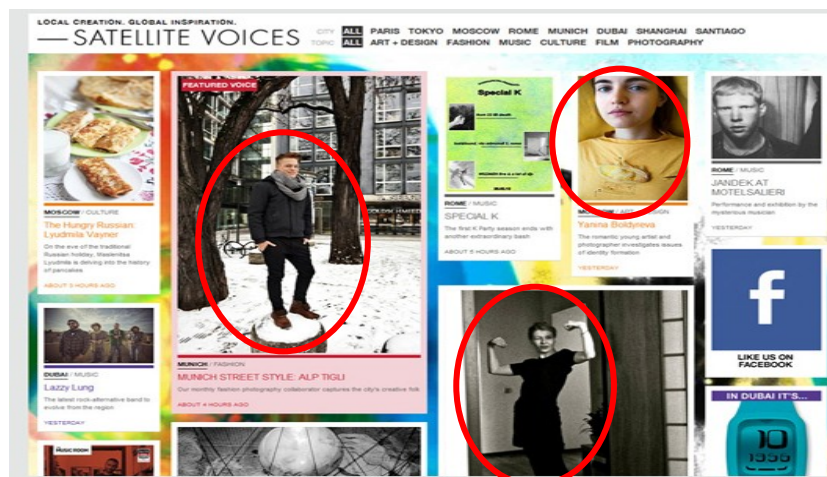
Figura 10 – Contato: oferta e demanda.



Fonte: www.facebook.com.br.

da **distância** (o enquadre determina o grau de distanciamento social entre os participantes da interação), na figura 11, quanto mais próximo (*close*) mais expressa intimidade.

Figura 11 – Distância.



Fonte: <https://www.facebook.com/SatelliteVoices/>.

ou do **ponto de vista** ou **perspectiva** (ângulos horizontal, vertical, oblíquo, frontal), na figura 12.

Figura 12 – Ponto de vista ou perspectiva.



Fonte: <http://www.thrivingfamily.com/>.

A **função composicional** é responsável pela ocorrência da integração entre elementos representacionais e interacionais. Segundo Kress e van Leeuwen (2006, p. 181), pode-se reconhecer “valores informativos específicos” conforme a posição que os elementos ocupam no visual, fazendo esses elementos se relacionarem entre si, formando um todo significativo (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006). Os elementos integrados resultantes dessa combinação criam sua hierarquia e equilíbrio em textos espacialmente integrados coerentes com seus modos específicos para significar seus sentidos. É relevante lembrar, contudo, que o todo significativo se dá em uma relação interna, com seus elementos estruturantes, e externa, ao fazer a ponte com o leitor.

Essa função comporta, além dos *valores de informação*, a *saliência*, que se refere à ênfase maior ou menor que certos elementos recebem em relação a outros presentes na imagem, sendo mais ou menos realçados, aumentando ou diminuindo assim seu valor na composição. O *enquadramento* refere-se à presença ou não de enquadre, realizado por linhas divisórias que “conectam ou desconectam partes da imagem” (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 182) e que refletem o ponto de vista através do qual a imagem foi criada.

Numa sociedade letrada em que ler e escrever se faz da esquerda para a direita, o **valor da informação** de uma representação visual é confirmado através da disposição de seus elementos composicionais em um dado espaço, ou seja, é a maneira como seus elementos assumem posições entre si dentro desse espaço em termos de esquerda/direita, topo/base, centro/margem, o que lhes confere significado (figura 13).

Figura 13 – Exemplo de valor da informação.



Fonte: <http://pt.delta.com/> (modificada pela autora).

A posição esquerda abriga, normalmente, o lugar-comum e óbvio, e a direita, o problemático e contestável. *Dado* se refere aos elementos posicionados do lado esquerdo, que contêm informações já conhecidas, familiares aos participantes. *Novo* é dito dos elementos posicionados do lado direito, que apresentam alguma informação nova.

E, ainda, uma sociedade em que se lê e se escreve de cima para baixo novamente influencia os elementos visuais a adquirirem valores em relação à posição que ocupam na organização da mensagem.

Os elementos de uma imagem posicionados no topo são tidos como a “idealização ou essência generalizada da informação” (JEWITT E OYAMA, 2004, p.

148), chamados de *ideal* por Kress e van Leeuwen. Já os que se posicionam na parte inferior da imagem, na base, apresentando uma informação mais concreta, mais prática, tida como verdadeira, configura como *Real*.

Ainda, no mundo contemporâneo, quando um elemento está posicionado no centro, chamado por Kress e van Leeuwen (2006, p. 206) de elemento *Central* ou nas margens, elemento *Marginal*, ele agrega o valor da posição que ocupa: se estiver no centro será o núcleo da informação (elemento *Central*), enquanto os elementos que o rodeiam (elementos *Marginais*), apresentarão valor subservientes e de alguma forma, dependentes do elemento *Central*. O *Mediador* encontra-se posicionado no centro da imagem, entre elementos polarizados: Novo-Dado ou Ideal-Real.

Enquadre é um elemento composicional que indica que os demais elementos num visual estão representados como “identidades separadas ou que se relacionam” (JEWITT E OYAMA, 2004, p. 149), e tem por função conectar ou desconectar esses elementos na imagem (figura 14).

Figura 14 – Exemplo de enquadramento por linhas, cor e espaços vazios.



Fonte: <https://www.weebly.com/login>.

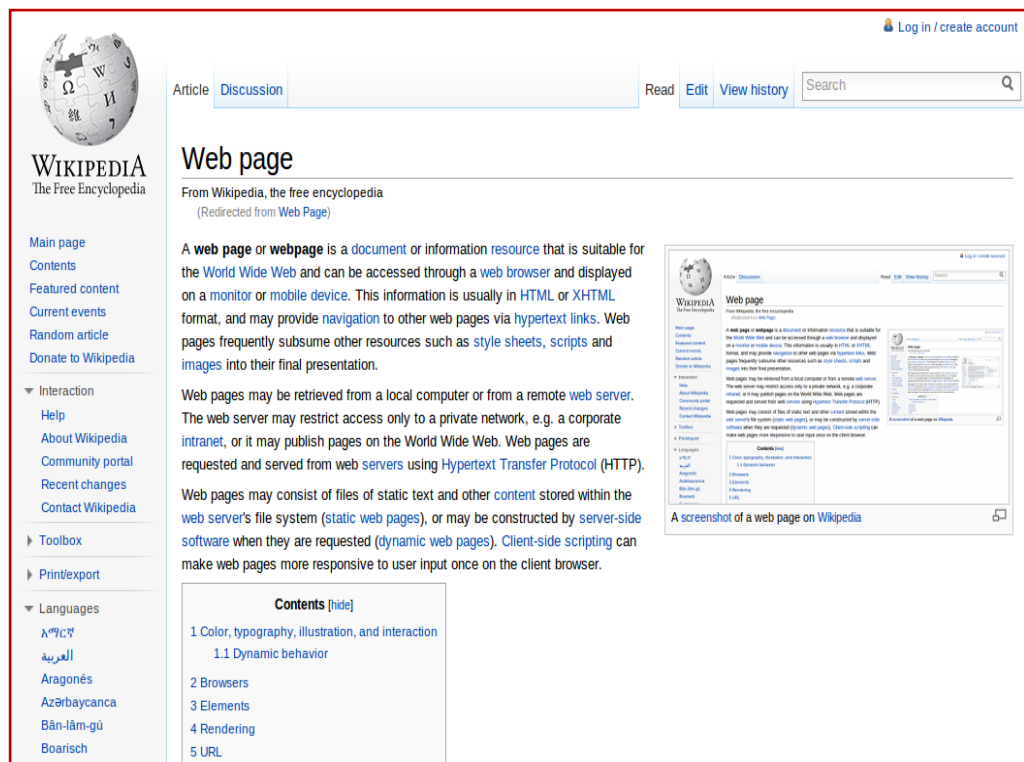
O que faz com que os elementos pareçam estar separados, desconectados dos outros elementos composicionais, dando a impressão de estarem *enquadrados* na composição da imagem são as linhas divisórias, cor (o azul enquadra o texto verbal de chamada para se criar uma sala de aula virtual) ou forma descontinuada, espaços vazios.

Por outro lado, a presença de vetores guiando os olhares, por exemplo, de um elemento a outro na imagem promovem a continuidade e a integração entre esses elementos, além de cores e formas que se distribuem e se repetem na totalidade da composição.

A **saliência** é o recurso usado para dar destaque ao participante no texto imagético. Kress e van Leeuwen (2006, p. 202) a definem como o “peso” de um elemento no contexto visual: quanto maior seu peso, maior a saliência. O tamanho ou dimensão (grande ou pequeno), a definição/grau de modalidade (alta ou baixa), os contrastes tonais (preto ou branco), as cores (fortes ou suaves), a perspectiva (primeiro plano ou plano de fundo) e os elementos culturais (mais ou menos densos, simbólicos) dão o real valor aos elementos textuais que se quer salientar.

Na figura 15, o visual do texto é simples, claro, com baixa saturação nas cores, entrevedo a importância dada ao texto verbal informativo. A única imagem que compõe o texto multimodal, o globo com letras, símbolo da *webpage*⁹, está em preto-branco e seu tamanho é discreto, a fim de não desviar a atenção do leitor do texto verbal.

Figura 15 - Exemplo de saliência 1.

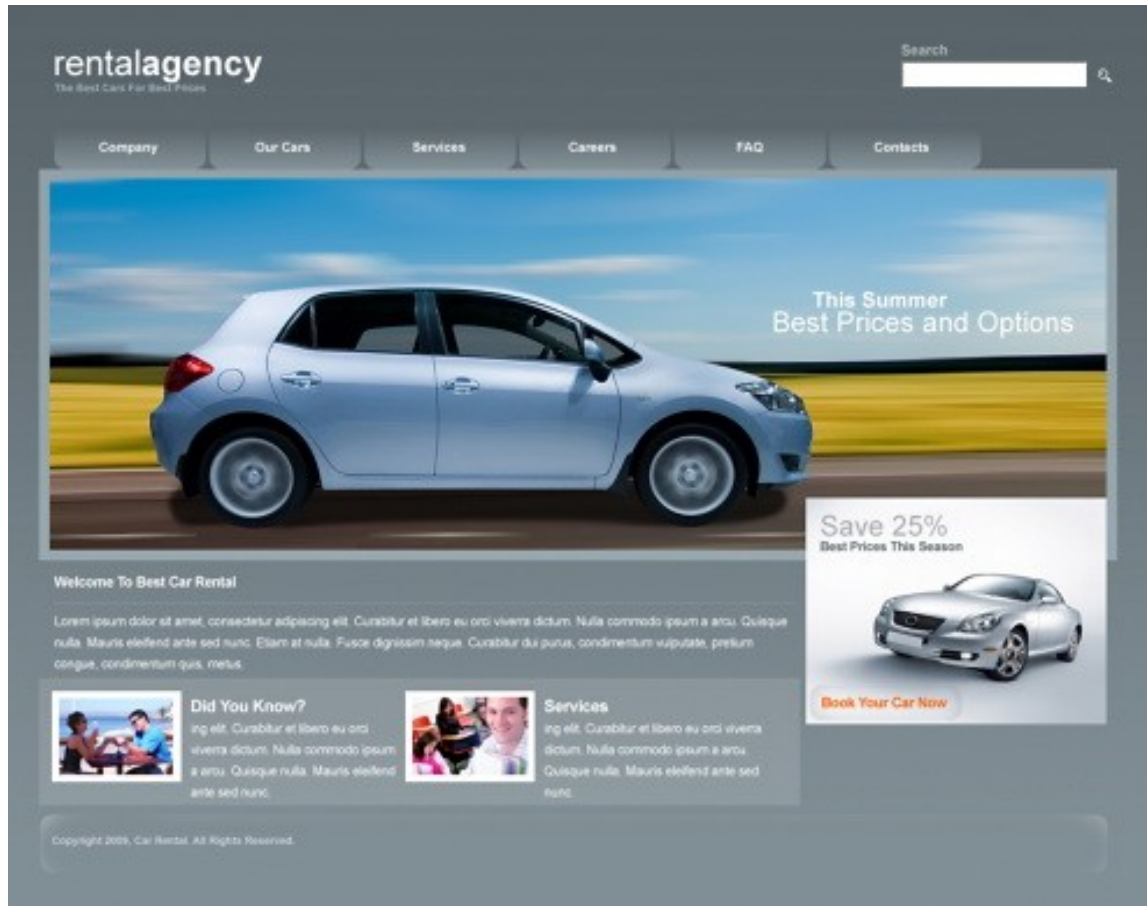


Fonte: https://en.wikipedia.org/wiki/Web_page.

⁹ *webpage* - é uma página da internet que contém informações sobre um certo tema e pode dar acesso a outros sítios de assuntos interligados.

Por outro lado, na página de uma locadora de carro (figura 16), ocorre a ênfase na cor azul, representando o céu, que serve de pano de fundo para o veículo também azul anunciado.

Figura 16 - Exemplo de saliência 2.



Fonte: <https://www.carrentals.com/>.

Nos procedimentos de análise do *moodle* como texto multimodal, concentramos-me-ei na metafunção composicional aqui demonstrada, na ideia de que, à semelhança das classes de palavras e estruturas semânticas, no campo linguístico, as cores e as estruturas de composição, no campo das imagens, são também responsáveis por constituir significados. E são essas múltiplas linguagens que permitem aos alunos do EM vivenciarem o multiletramento, contribuindo com o processo de ensino-aprendizagem de LP, promovendo o desenvolvimento real de suas habilidades e competências e ampliando as dimensões que envolvem o ler e o escrever a língua materna.

3.2.2 Clusters são multimodais

Hoje, mais que nunca, é preciso reconhecer que o texto midiático tem o poder de influenciar o pensamento e as crenças das pessoas, por isso sua análise é imperativa a fim de se conhecer a produção de seus efeitos, fazer a interpretação deles e dar-lhes sentido. É importante, também, saber descrevê-los enquanto elemento de influência e empoderamento de pessoas que criam e expressam seus pensamentos por meio deles. Nesse caso, analisar multimídia é tanto fazer sua descrição quanto criticar ela própria e também suas mensagens. E uma página virtual comporta uma série de recursos semióticos que, integrados imagem e palavra, constituem um texto multimodal.

Seguindo, ainda, o princípio do *design* de um texto, cujos recursos semióticos, ao mesmo tempo, integram-se e se distribuem formando conjuntos harmônicos de língua, imagens, espaços e linhas, compreende-se a página virtual, semelhante à sua homóloga impressa, como um texto que, segundo ideias hallidayanas, desempenha um papel em um contexto, ou seja, é linguagem funcional, incluindo elementos verbais e não verbais, o que lhe dá o caráter multimodal.

Assim, o *moodle*, que é um exemplar de *webpage*, compõe-se de *clusters*, que, conforme Baldry e Thibault (2006, p. 109), são grupos de itens visuais e/ou verbais dispostos de maneira próxima uns dos outros, pelo espaço da página, em regiões ou sub-regiões, relacionando-se tanto entre eles quanto com o todo onde estão inseridos. *Clusters* são, muitas vezes, estruturas pré-fabricadas, abrigando textos multimodais de gêneros primários (*logos*¹⁰, questões/respostas etc.).

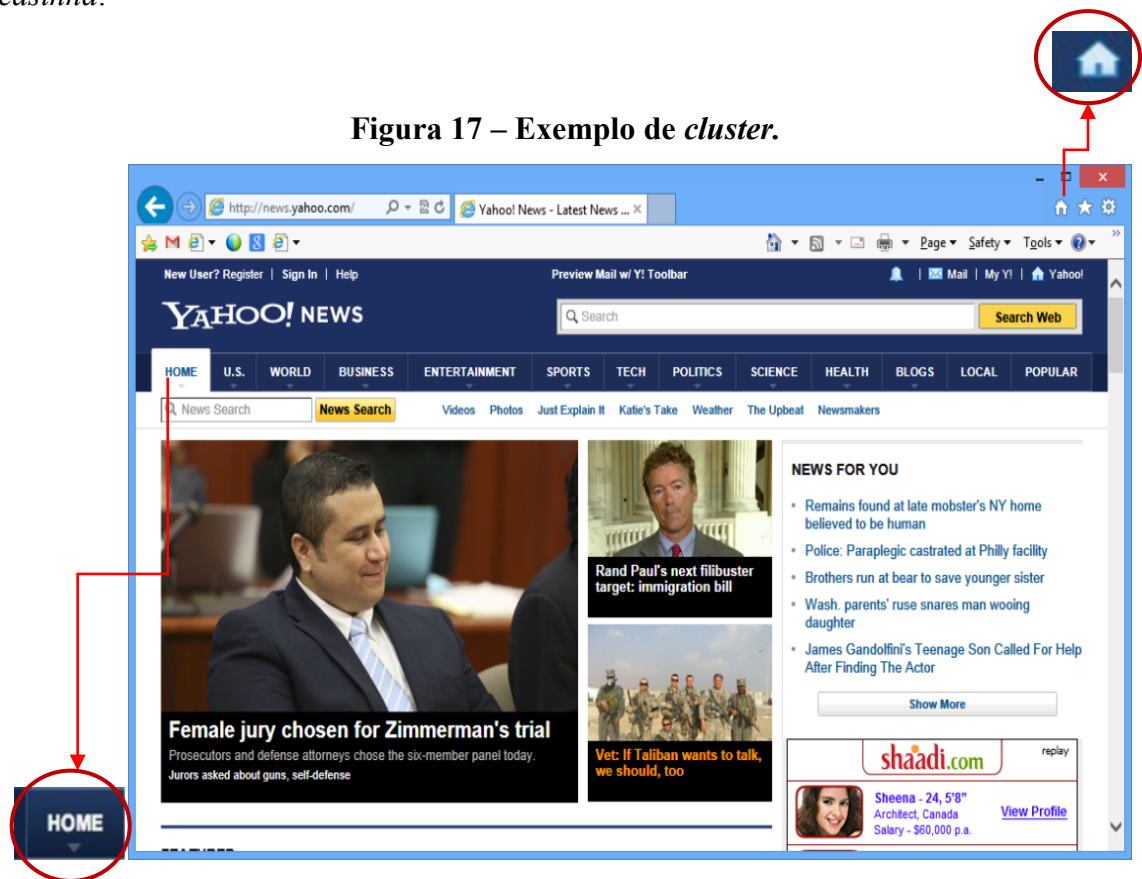
A análise de *cluster* segue o “princípio da integração dos recursos” (BALDRY E THIBAUT, 2006, p. 26), em que o visual, o linguístico e o espacial interagem para se chegar à compreensão dos significados que as semioses reunidas podem suscitar. É esse texto multimodal que tem o poder de permitir ao leitor descobrir significados a partir das combinações de recursos semióticos em contextos específicos, diferentemente caso considerasse apenas um tipo de recurso, assim ratifica Baldry e Thibault (2006, p. 27)¹¹.

Os *clusters* se distribuem sobre a página virtual (em cima, embaixo, à direita, à esquerda) em perfeita sintonia entre si. Não se trata de separar grupos de itens, mas sim

¹⁰ *Logo*: redução de logotipo, logomarca. Representação visual constituído de letras e/ou desenho com características próprias, símbolo, marca. (Dicionário Houaiss, on line)

¹¹ It is the cluster and the relationships between clusters, rather than the individual parts of individual clusters, that make meaning in a specific contest.

de integrá-los uns aos outros e ao todo da página-base. Assim como eles podem ser “lidos” de modo convencional de cima para baixo e da esquerda para a direita, o que de certa forma, reduz as possibilidades disponibilizadas em seus variados itens de composição, sua leitura e interpretação podem ser feitas também por meio de processos descontínuos, em que movimentos de avanço e recuo são necessários para dar significado. Ao invés de seguir uma sequência linear, o leitor pode “pular” (*cluster hopping*) para diferentes clusters, seguindo, por exemplo, o “princípio da periodicidade”, em que estruturas se repetem no mesmo padrão dentro da variedade da página virtual. Por exemplo, na figura 17, a página inicial *home* se repete no ícone *casinha*.



Fonte: <https://www.yahoo.com/news/?ref=gs>.

Numa *webpage*, os *clusters* seguem uma sequência baseada em ordem cronológica em eventos narrativos ou de causa e efeito. Entretanto, eles podem relacionar-se de outros modos, trocando suas posições, como “estrelas movimentando-se no espaço de maneira ordenada e previsível” (BALDRY E THIBAUT, 2006, p. 45), relacionando-se uns com os outros, sem deixar, porém, de fazer parte de um todo maior

e dinâmico. Assim, alguns *clusters* ou itens dentro desses *clusters* são criados para movimentarem-se (animações, vídeos), já outros podem permanecer estáticos.

O padrão visual de uma página virtual só se constitui em um texto quando seus elementos integrantes encontram-se ligados a atividades que lhes dão sentido (BALDRY E THIBAUT, 2006, p. 45). Essa afirmação coaduna-se com a definição hallidayna de texto, como unidades de significados atuantes em contextos específicos. Desse modo, botões seletores de objeto visual, ponto de *mouse*, *link* e outros elementos alocados na *webpage* proporcionam perfeita interação entre o usuário e a interface da página. Isso possibilita, por exemplo, que *supercluster*, um *cluster* que contém vários objetos semióticos (quadro 2), permita consultas e acessos a outros *clusters* (BALDRY E THIBAUT, 2006, p. 46).

Quadro 2 – Supercluster.



Fonte: Elaborado pela autora.

Então, não poderia deixar de associar *supercluster* a hipertexto, que se caracteriza pela não linearidade, segundo Marcuschi (2001, p. 86): “como um processo de escritura/leitura eletrônica multilinearizado, multissequencial e indeterminado, realizado em um novo espaço de escrita”, mesmo composto de textos multimodais considerados lineares por Kress e van Leeuwen, entendendo-se linearidade como constituindo uma estrutura sintagmática para o leitor, coesão sequencial entre seus elementos que seguem uma lógica paradigmática. O hipertexto dinamiza a página virtual, uma vez que apresenta várias possibilidades de percurso de leitura ao usuário,

oferecendo-lhe uma linguagem marcada pela multimodalidade sobre a qual pode fazer interferências.

É na *produção* de hipertextos, organizados em *clusters*, que caminhos múltiplos se mostram por meio dos *links*, afastando o leitor dos caminhos previsíveis nas construções lineares baseadas em elementos gramaticais e lexicais e dando-lhe novas rotas de progressão no espaço da *webpage*. O próprio percurso na produção do conhecimento é fator que interfere no conhecimento gerado, pois as escolhas nunca são as mesmas. As tecnologias digitais possibilitam a convergência de diversas mídias, garantindo novas interações com os textos.

Determinados *clusters* podem criar relações intertextuais, ligando textos de variados modos, criando condições para que o leitor possa empreender um percurso exploratório (MARCUSCHI, 2001). Por apresentarem características multissemióticas, interconectam, simultaneamente, linguagem verbal com linguagem não verbal de modo integrativo.

Na seção seguinte, abordo a multimodalidade sob o prisma da Ressemiotização, na ideia de que os textos multimodais não são apenas produzidos, mas também, transformados, “traduzidos” com outros modos de linguagem.

3.2.3 Ressemiotizar para significar

Sabendo que linguagens são usadas como meio de expressão, informação e comunicação em situações interativas que exijam graus de distanciamento e reflexão sobre as condições em que se encontram os interlocutores, é importante desenvolver no aluno em fase terminal de sua educação básica o protagonismo nesse processo de produção/recepção de textos disponibilizados quer seja de maneira real, quer seja virtual. Ações como essa firmam a posição que construir significados, compreendendo, ao mesmo tempo, o seu processo de construção, diz respeito a relações entre contextos complexos e variados, a representações multissemióticas (imagem e palavra), a papéis sociais e a recursos válidos, nesse caso a informática computacional e o que dela advém.

Mesmo a escrita tendo se firmado, ao longo do tempo, como a representante formal de um tipo de letramento com “*status*” elevado, ela hoje se encontra ao lado de outros modos de linguagem os quais, muitas vezes, superam-na em significados,

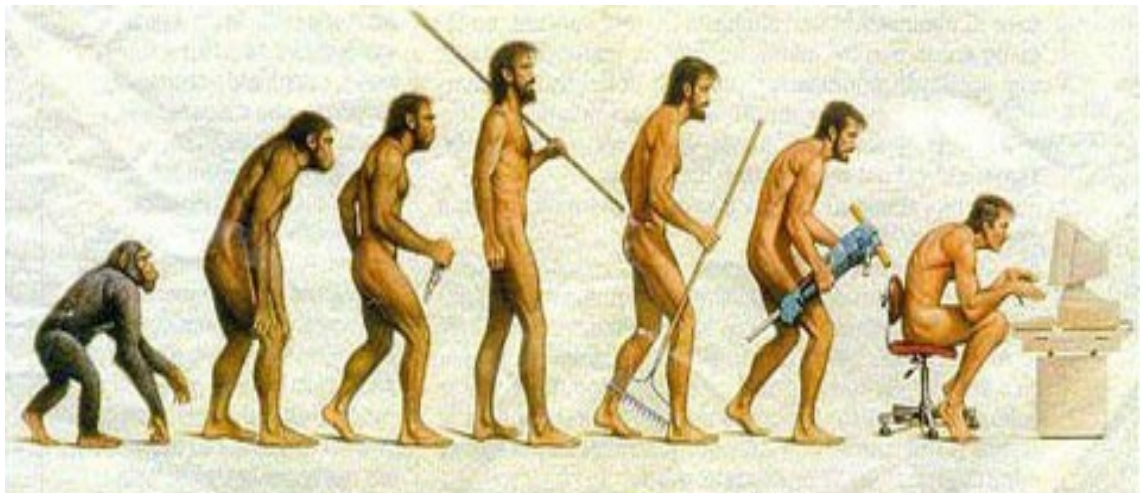
exigindo um letramento específico. Refiro-me à invasão imagética que domina cada vez mais o mundo tecnológico de hoje.

Com isso, torna-se importante saber como, por que e quais significados tornaram-se recontextualizados (IEDEMA, 2003, p. 13), ou seja, é necessário fazer um histórico das ocorrências de construção de significados, quando um objeto migra de uma linguagem para outra linguagem, um conto para um desenho animado, por exemplo.

Para tal, há que se considerar a transposição de linguagens tanto a serviço da recepção de significados quanto na sua produção, processo chamado de *Ressemiotização* (IEDEMA, 2003), numa era de novas tecnologias em que a (re)gravação em multimídias passa a ser uma constante. O questionamento de Lemke (2005) “De que forma as mensagens originais chegam até nós, como nos apropriamos desses meios de comunicação, e de que forma é que transformamos para nós o seu significado?”¹² (tradução nossa) vem ao encontro das discussões aqui propostas.

A representação da evolução do homem (figura 18) mostra, em minha livre leitura de *Ressemiotização*, as diversas fases pelas quais ele passou. Durante seu percurso, o homem transformou-se e transformou o meio onde viveu, ou seja, foi “ressemiotizado”, valendo-se, para isso, de ferramentas que lhe possibilitaram criar e recriar novas realidades e dar diferentes significados à sua vida.

Figura 18 – A “ressemiotização” do homem.



Fonte: <http://a-sociedade-em-1-click.webnode.com/>.

¹² In what ways do the original messages infiltrate our lives as we appropriate these media, and in what ways do we succeed in transforming their significance for us?

Ressemiotizar, na concepção de Iedema (2003), é realizar um processo lógico que implica as transformações de significado no decorrer das diferentes etapas de uma atividade ou prática social, tendo por fim a produção de significados por meio de relações entre linguagens distintas. Cito, como exemplo, uma obra de arte que, partindo de uma inspiração, é pensada nos mínimos detalhes, transformando-se de um simples esboço em uma obra-prima. A cada etapa de ressemiotização, certas aquisições (ou significados) vão sendo dispensados, enquanto outros se tornam mais estáveis. Quanto mais heterogêneos forem os elementos formadores, mais difícil torna-se reverter o processo à etapa inicial.

A Ressemiotização (LATOURET, 1993, 1996 apud IEDEMA, 2003, p. 15) é um processo que ocorre da linguagem oral para a escrita e esta passa para um dispositivo tecnológico, num ‘esquema de transferência’, um princípio que cria padrões em diferentes esferas da vida social, ajustando os esquemas fundamentais escolhidos aplicados à exploração da polissemia dos símbolos utilizados, criando caminhos através de diferentes esferas da vida social, segundo Bourdieu (apud IEDEMA, 2003, p. 15). Cada semiose tem seu sistema e material específico, segundo Saint-Martin (1995, p.393 apud IEDEMA, 2003, p. 20), para quem, o visual semiótico é geralmente contínuo, sensorial e espacial, enquanto que a língua é descontínua, abstrata e linear no tempo, apresentando estritas convenções sintáticas.

Isso pode sugerir, então, que o estudo da Ressemiotização, nesses termos, não se limita compreender mudanças na semântica representacional, mas também envolve diferentes domínios da experiência humana, em particular, aqueles preocupados com a percepção dos recursos visuais de leitura. Kress e van Leeuwen (2006) corroboram que nem tudo que podemos fazer com a representação linguística é possível fazer com a representação visual e vice-versa.

Essa transposição não é apenas uma questão de encontrar “equivalentes” semióticos em outro semiótico. Da minha perspectiva, essa equivalência é tênue, uma vez que a Ressemiotização pressupõe movimentos entre práticas e processos sociais quando da passagem desses e a consequente transmissão de valores, ideologias e crenças para novos espaços. E, devido às recontextualizações próprias do processo, ela privilegia diferentes domínios da experiência humana, principalmente a dimensão de leitura visual. Porém, vale dizer que uma rematerialização do discurso requer novos

investimentos de recursos; é necessário um produtor letrado, com vasto *background* para desconstruir e reconstruir novas estruturas, o que lhe possibilita o acesso a diferentes modalidades da experiência humana.

Por Ressemiotização pode-se entender, basicamente, o modo como certos elementos semióticos são traduzidos em outros à medida que processos sociais específicos vão se desdobrando (por exemplo, da situação de um assalto até a confecção do boletim de ocorrência e, mais adiante, a instauração de um processo), assim como a lógica processual que governa as transformações de significado mutuamente provocadas pelos elementos implicados em cada etapa (figura 19).

Figura 19 – Processo de ressemiotização.



Fontes: <http://www.aragaonoticias.com.br/fotos/rw11805.jpg>.
<https://www.portalaz.com.br/noticia/policia/214869/policia-investiga-furto-de-cheques-dentro-do-palacio-de-karnak>.
<http://paulorobertodaradio.com.br/site/?m=201403> (modificada pela autora).

Em práticas multimidiáticas e hipertextuais, os gêneros discursivos tornam-se mais evidentes como resultados de Ressemiotização enriquecidos pelas interpretações

dos leitores oriundos de distintos contextos sócio-históricos e tempo-espaciais. Isso quer dizer que, nesse tipo de prática, as múltiplas e variantes linguagens discursivas e materializadas se mostram de maneira mais evidente, seja por meio dos *clusters* multimodais, seja pelo percurso alinear de leitura de textos ressemiotizados. Uma transposição entre diferentes elementos semióticos inevitavelmente introduz uma discrepância tanto do objeto materializado quanto dos significados construídos.

Ao se debater a Ressemiotização, indaga-se como e por que surgiu o meio comunicativo, ou "por que as redes de transmissão e formas de organização de um determinado legado cultural foram constituídas" (IEDEMA, 2003, p. 21). É sabido, pois, que gêneros são utilizados para enunciar o propósito da comunicação, segundo Bakhtin (1997), em todos os campos da atividade humana; e esses se processam com características e modos variados. Nos ambientes virtuais como espaços formativos, há a presença de diversos gêneros textuais com características multimodais que, ao serem transpostos para esse ambiente, caracterizam-se diferentemente. O gênero e suas diversas facetas de ocorrência em ambientes situados conforme o contexto, o interlocutor e a intenção comunicativa é objeto de estudo da língua materna em sala de aula de Ensino Médio. E suas múltiplas possibilidades de manifestação, bem como as reconstruções de seus significados ao transitar em um ambiente virtual de aprendizagem – *moodle* – serão analisadas.

Enfim, a Ressemiotização está estritamente interessada em saber como a expressão material serve para perceber as estruturas sociais, culturais e históricas, os investimentos e as circunstâncias de nosso tempo, contribuindo para deslocar a atenção analítica do discurso como significado estruturado para uma prática com aportes materiais. Desse modo, a Multimodalidade reforça a natureza multissemiótica da representação e a Ressemiotização tem o objetivo de destacar as dimensões materiais e culturais de representação. Essas perspectivas compreendem um conjunto de ferramentas poderosas para fazer socialmente relevante a análise do discurso multissemiótico circulante em um espaço virtual de aprendizagem.

Após revisar o aporte teórico que embasou esta investigação, apresento, no capítulo seguinte, a metodologia empregada, o contexto em que se deu a pesquisa e os participantes dela, os procedimentos de coleta e análise de dados.

CAPÍTULO 4 – TRAÇADOS DA PESQUISA

Para este estudo, assumi o compromisso de desenvolver a metodologia qualitativa de cunho interpretativista, que segundo Chizzotti (2006, p.28), adota “multimétodos de investigação para o estudo de um fenômeno situado no local em que ocorre, e enfim, procurando tanto encontrar o sentido desse fenômeno quanto interpretar os significados que as pessoas dão a eles.” e depois, (2006, p.28-29) “o autor interpreta e traduz em um texto, zelosamente escrito, com perspicácia e competência científicas, os significados patentes ou ocultos do seu objeto de pesquisa.”

Ao considerar práticas discursivas e multimodais dos estudantes de LP do 1º ano do EM da escola alvo desta pesquisa, tanto em ambientes presenciais quanto virtuais, desenvolvi ações investigativas, primeiro como observadora das atividades de ensino junto aos docentes desse ano escolar, depois como coletora dos resultados obtidos, acompanhando, num período compreendido de um semestre escolar, um grupo de alunos em plena prática da metodologia de leitura e escrita de textos multimodais, instrumentalizada por técnicas e recursos digitais em ambiente virtual de aprendizagem denominado *moodle*.

Os dados foram coletados por meio da observação participativa direta em campo, vistos à luz da Teoria da Multimodalidade de Kress e van Leeuwen (2006), Lemke (2005), Jewitt e Oyama (2004), da Teoria de *Clusters* Baldry e Thibault (2006) e da Teoria da Ressemiotização, de Iedema (2003), já apresentadas, em detalhes, no capítulo anterior.

4.1 Método e natureza da pesquisa

Na percepção de que o método é componente de um conjunto responsável pela elaboração do conhecimento e, ainda, como “responsável pelo que de ‘científico’ se consiga como resultado...” (CARDOSO, 1976, p. 12), o que justificaria a escolha de uma determinada metodologia de pesquisa? Ora, a própria autora afirma que cada teoria tem seu método adequado, e não o contrário. Nessa linha, pontuam Lüdke e André (1986, p. 4):

[...] é a partir da interrogação que o pesquisador faz aos dados, baseada em tudo o que ele conhece do assunto – portanto, em toda a teoria acumulada a respeito –, que se vai construir o conhecimento sobre o fato pesquisado.

Diante dessa afirmativa, considerando a teoria que embasou esta pesquisa e o objeto de estudo selecionado, o AVA *moodle*, pertencer ao campo da educação, optei pela abordagem qualitativa de cunho interpretativista, a qual, diferenciando do método quantitativo, que obtém números como dados por meio de contagem e medições, justifica-se pela possibilidade de trazer informações por meio de observação direta em pesquisa de campo. Os métodos qualitativos são cada mais usados e possibilitam a interpretação dos sentidos dos fenômenos sociais, favorecendo a investigação de várias questões educacionais. Acrescento, também, que se torna difícil o isolamento das muitas variáveis envolvidas em áreas educacionais, quando os eventos dão-se de maneira tão imbricada, que dificulta a identificação dos responsáveis por determinado efeito (LÜDKE e ANDRÉ, 1986).

Desse modo, foi por meio da pesquisa qualitativa que eu/pesquisadora tive condições de me manter “colada” à realidade estudada, adquirindo o poder de redirecionar minhas investigações no campo de ensino-aprendizagem da língua materna no âmbito do ano escolar selecionado para esta pesquisa, conforme a situação detectada e o surgimento de novos eventos que se apresentam no contexto estudado, o AVA *moodle*, para depois proceder com minha interpretação dos fenômenos observados (NEVES, 1996), fazendo uso de um conjunto de diferentes técnicas interpretativas: descrição, decodificação e análise dos componentes de um sistema complexo de significados, como esse do objeto-alvo do estudo.

Esse método investigativo, apesar dos riscos de uma subjetividade exagerada e das dificuldades que lhe são impostas, revelou-se uma ação muito instigante, agradável e desafiadora, levando-me, como pesquisadora, a compreender, mais detalhadamente, o objeto de pesquisa analisado, suas características multimodais e sua funcionalidade para o ensino de LP. Também me possibilitou observar, no dia-a-dia escolar, práticas previstas tanto nos documentos oficiais norteadores da educação brasileira quanto no Projeto Pedagógico da instituição (BRASIL, 2015, p. 17), que tem, entre outras finalidades, “buscar novas metodologias para atender às novas demandas, estimulando os docentes do Sistema a novas práticas de ensino.”

Com base nessa abordagem, primeiramente analisei a interface de caráter hipertextual do AVA *moodle*, notadamente sua organização semântico-espacial e os percursos possíveis de sua leitura. Em seguida, considerando o AVA como espaço de leitura e escrita multimodal, verifiquei o material didático elaborado por agentes de

ensino de LP, com a finalidade de propor a ressemiotização de linguagens, passando de representações linguísticas (falada/escrita) para representações visuais, como estratégias didático-pedagógicas de ensino de língua materna.

4.2 Contexto da pesquisa

O campo de observação escolhido para este estudo é o *moodle* uma escola pública do Distrito Federal, pertencente ao SCMB. A minha atenção se voltou para a série inicial do Ensino Médio, em que atuo no momento, como coordenadora, reunindo, desse modo, condições de empreender observações e análises regulares *in loco*. Essa rotina, que me trouxe um sentimento de pertencimento ao universo investigado para melhor entendimento do contexto das ações, possibilitou-me, uma vez inserida no contexto da escola, "olhar" para a situação real do objeto observado.

Também, como agente de ensino, tive participação na supervisão do planejamento e da elaboração do *design* da plataforma virtual de ensino-aprendizagem *moodle* e dos materiais didáticos de LP postados nela, podendo vivenciar regularmente os eventos pedagógicos e verificar como estava ocorrendo a construção do conhecimento no que diz respeito ao uso da linguagem multimodal nesse AVA.

Hoje, o estabelecimento de ensino em que realizei a pesquisa aqui relatada enfatiza o uso e o funcionamento do AVA *moodle* em suas atividades de ensino no âmbito de todas as disciplinas do ensino básico, como um dos ferramentais pedagógicos necessários para empreender um sistema educacional capaz de atender às diretrizes do Subprojeto de Implantação do Ensino por Competências, implantado, em 2012, pela Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial - DEPA, órgão gerenciador do SCMB. Um dos objetivos desse subprojeto, constante do Projeto Pedagógico do SCMB (2015, p. 13), é:

desenvolver a capacitação do corpo permanente dos CM de modo a estimular a inovação das práticas pedagógicas, o uso das tecnologias de informação e a conscientização da perspectiva dos multiletramentos como fundamento básico para o desenvolvimento das competências discentes; (...)

Essa grande mudança voltou-se, principalmente, para as ações didático-metodológicas destinadas à formação do aluno do Colégio Militar as quais precisam estar em consonância com a legislação vigente, nesse caso, os PCNEM (BRASIL, 2000), que diz (p. 11) ser necessário “entender os princípios das tecnologias da

comunicação e da informação, associá-las aos conhecimentos científicos, às linguagens que lhes dão suporte e aos problemas que se propõem a solucionar.”.

Desse modo, o AVA *moodle*, ele próprio visto como um texto a ser lido e interpretado, passa a ser visualizado, também, como espaço de escrita, fazendo exposição da linguagem multimodal no material didático elaborado e postado pelos docentes, nesse caso, os de LP.

4.3 Quem participou da pesquisa

Os participantes desta pesquisa foram uma professora de LP, alunos do 1º ano do EM e eu, coordenadora-pesquisadora, todos integrantes de uma escola pública do DF componente do SCMB.

A professora, mestre em Linguística, junto a sua equipe, planejou e elaborou, de acordo com o programa anual da disciplina, materiais didáticos sob a abordagem multimodal, privilegiando os objetos do conhecimento trabalhados no 2º e 3º trimestre deste ano letivo. Os alunos foram incentivados por seus professores a participarem efetivamente das aulas virtuais de LP no *moodle*, com argumentos de novas estratégias de aprendizagem da língua materna e material didático suplementar em suporte mais atrativo.

Os alunos, com idades entre 14 e 18 anos, foram incentivados a desenvolver as atividades de LP propostas no *moodle*, sendo-lhes atribuído, após a postagem final das tarefas respondidas, até um ponto de bônus em suas notas periódicas.

Eu, como coordenadora/participante, assessorei a equipe tanto na confecção do material didático, com base no referencial de atividades multimodais para ensino de LP, que será descrito nesta dissertação no capítulo 4, quanto na construção do *layout* da página de LP no *moodle* da Instituição, também apresentado no capítulo 4. Já como pesquisadora, tive acesso livre a essa página do *moodle*, a fim de observar e monitorar o andamento das atividades e verificar o *feedback* dos alunos por meio da ferramenta fórum.

Todas as identificações nominais foram suprimidas dos recortes utilizados para este estudo apesar da ciência e aquiescência dos participantes.

4.4 Procedimentos para a pesquisa

À primeira vista, relatar procedimentos de pesquisa pode parecer mera formalidade. Porém, essa é uma ação que possibilita aos leitores traçar o percurso feito pelo pesquisador e confirmar mais precisamente as conclusões que as análises explicitam. De acordo com Duarte (2002, p. 140),

A definição do objeto de pesquisa assim como a opção metodológica constituem um processo tão importante para o pesquisador quanto o texto que ele elabora ao final. De acordo com Brandão (2000), a tão afirmada, mas nem sempre praticada, “construção do objeto” diz respeito, entre outras coisas, à capacidade de optar pela alternativa metodológica mais adequada à análise daquele objeto.

Desse modo, no momento em que defini a página do *moodle* de LP como objeto de pesquisa, emergiu a modalidade de pesquisa qualitativa a ser utilizada: a pesquisa de Campo, que faz observação de fatos e fenômenos como eles ocorrem no real, coleta de dados referentes a esses fatos e fenômenos e, por fim, análise e interpretação desses dados. Isso tudo tendo, como base, uma fundamentação teórica consistente, com a finalidade de compreender e de explicar o problema pesquisado (PINSK E LUCA, 2009).

A pesquisa de campo tem objetivo de compreender os mais diferentes aspectos de uma determinada realidade (BOGDAN E BIKLEN, 1998). O ambiente virtual de ensino-aprendizagem é, por excelência, o meu objeto de estudo, sobre que me debruço no intuito de observá-lo e analisá-lo em seu aspecto multimodal de construção e como espaço de leitura e escrita, participando de suas atividades, embora de forma limitada, com precauções para não competir com os participantes docentes e alunos ou causar distorções nos resultados.

Fica evidente, dessa forma, que a técnica utilizada para essa pesquisa de campo foi a observação participante, pois, segundo André (2005, p. 16) “não são as técnicas que definem o tipo de estudo, e sim o conhecimento que dele advém.” Ao empregar esse recurso, lancei mão da abordagem objetiva ao invés da dissimulada (BOGDAN E BIKLEN, 1998), uma vez que pertença à instituição considerada na pesquisa, tendo, portanto, acesso liberado ao objeto investigado e aos participantes.

O estilo da observação participante foi mais para cooperativo, apesar de essa postura suscitar críticas daqueles que são de parecer que essa forma de interação pode se

mostrar um tanto quanto promíscua. Assim, eles sugerem ações de confronto ou mais sub-reptícias (BOGDAN E BIKLEN, 1998) com os envolvidos no processo. Ressalto que o fato de não solicitar aos participantes preenchimentos de formulários, respostas a questionários ou mesmo gravações de entrevistas facilitou bastante a minha entrada e permanência no campo, pois evitou desconfianças e atitudes negativas da parte desse grupo.

Como pesquisadora, enfim, estive diretamente envolvida com o objeto de minha pesquisa e com os participantes, tendo, portanto, a oportunidade de verificar os fenômenos *in loco*, compreendê-los e trabalhar os dados recolhidos em observação direta.

4.5 Procedimentos para a análise de dados

Os dados foram coletados, primeiramente, por meio de observação direta do *moodle* em si, depois pela análise dos textos multimodais nele transcritos, referenciada pelas teorias da Multimodalidade (KRESS E VAN LEUWEEN, 2006), de *Clusters* (BALDRY e THIBAUT, 2006) e da Ressemiotização (IEDEMA, 2003).

Preocupada mais com o processo de ensino-aprendizagem da LP, voltada principalmente para receber, produzir e fazer circular textos multimodais por meio de plataformas de aprendizado virtuais, do que, de fato, com o currículo que estrutura essa disciplina, busquei visualizar o contexto e, se possível, ter uma integração empática com esse objeto de estudo, como pesquisadora e observadora envolvida no processo e comprometida com as consequências do conhecimento que ajudarei a construir.

Ao considerar o *moodle* um objeto comunicativo tanto como linguagem por si somente quanto como espaço de leitura e escrita das múltiplas representações de ensino da Língua Portuguesa, selecionei o seu *design*, em que se organizam os significados, de acordo com Kress e van Leuween (2001).

Para os autores, o *design*, que se constitui do uso do recurso semiótico em todos os modos semióticos e suas combinações, formas de expressão dos discursos no contexto de uma dada comunicação multimodal, não é apenas uma questão estética, e sim uma necessidade, numa época em que as representações no ato comunicativo são

frutos de escolhas tanto do modo quanto do enquadramento, influenciando, sobremaneira, a construção do significado. O *design* dá formas aos discursos elaborados, estes são frutos das virtualidades suscitadas pelos recursos semióticos apresentados.

Assim, fiz a decomposição do *design* do *moodle* em partes significativas no que tange à sua organização espacial e aos possíveis percursos de leitura. Cada recorte foi analisado à luz do referencial teórico descrito aqui nesta dissertação, a saber: metafunção composicional e *clusters*. A página do AVA *moodle* constitui-se num texto multimodal composto de linguagem escrita e de imagens, apresentando, ainda, outros elementos significativos na sua leitura, tais como: o *layout*, o tamanho, a fonte e as cores das letras, as linhas que separam os grupos informativos, ou mesmo os espaços em branco. Tudo o que está perceptível visualmente concorre para a construção dos significados.

Segundo Ferraz (2011, p. 412), “a perspectiva multimodal aponta um caminho sistematizado para a elaboração de materiais didáticos, por meio da incorporação de recursos semióticos de mídias diversas que circulam na sociedade.”. Nessa ideia, docentes de LP, eu incluída, que trabalham com o EM na escola alvo desta pesquisa são sujeitos inseridos em determinada cultura, produzindo materiais didáticos sob a influência de seus repertórios de práticas em consonância com seu *background* e experiências semióticas resultantes de suas crenças, costumes e valores.

Dessa forma, as aulas virtuais foram analisadas em suas perspectivas multimodais, tendo suas atividades destacadas com as representações verbo-visuais correlatas, considerando, ainda, as transposições semióticas efetuadas (ressemiotização) na passagem do ambiente de origem para o ambiente virtual de ensino-aprendizagem *moodle*. Foram também analisados os recursos e as ferramentas componentes do *moodle*, tais como fórum, *wiki* e tarefas, em suas manifestações responsivas verbo-visuais por parte dos alunos.

A fim de desenvolver esse estudo, elaborei um roteiro de observação focado no objetivo geral da minha investigação: analisar as práticas discursivas no ensino de Língua Portuguesa sob o enfoque da multimodalidade no Ensino Médio do estabelecimento de ensino alvo, incluindo o *moodle* como espaço virtual de leitura e escrita de textos.

Como guia para análise do corpus da pesquisa, segui o roteiro posto no quadro 3.

Quadro 3 – Roteiro de análise do corpus da pesquisa.

	MOODLE	
	DESIGN	ESPAÇO DE ESCRITA
	COMPOSIÇÃO / CLUSTER	RESSEMIOTIZAÇÃO
OBJETIVOS DE PESQUISA	Analisar as páginas virtuais do AVA <i>moodle</i> de Língua Portuguesa para o EM em contexto do SCMB, no que diz respeito aos seus percursos de leitura de caráter multimodal	Analisar, por meio do material didático elaborado pelos docentes, a validade do uso de multimodalidade da linguagem e de suas transposições no ensino de LP para o EM, no SCMB, tendo o <i>moodle</i> como espaço formativo.
PERGUNTAS DE PESQUISA	Como se apresenta a plataforma MOODLE no contexto do ensino de Língua Portuguesa no EM do SCMB, considerando a linguagem multimodal em seus percursos de leitura?	De que maneira o material didático elaborado pelos docentes com base em multimodalidades da linguagem e suas transposições, tendo o <i>moodle</i> como espaço formativo, contribuem para o ensino da língua materna no EM do SCMB?

Fonte: Elaborado pela autora.

Primeiramente, analisei a constituição da página virtual do *moodle* de LP, a organização do seu *design*, com base nas seguintes categorias da Metafunção Composicional:

1) Valor da informação, uma vez que lugares específicos em que são dispostos os elementos da imagem – topo (ideal) e base (real); direita (dado) e esquerda (novo), centro ou margem – podem imprimir valoração ao que é mostrado na página virtual.

2) Saliência é percebida nos elementos que são usados para chamar atenção, como o plano, contrastes de cores e de seus tons, tamanho e tipo de letras, entre outros.

3) Enquadramento é visto a partir do que é capaz de indicar conexão ou desconexão dos elementos que compõem a página virtual, tais como, linhas, bordas ou outros tipos de divisórias, ou mesmo a ausência delas.

Em seguida, ainda tendo o *design* da página virtual do *moodle* de LP como objeto de análise, descrevi possíveis trajetórias de leitura por meio de *Clusters*.

Na última análise, examinei tanto o uso que professores fazem da multimodalidade na elaboração de material didático veiculado no AVA *moodle*, trazendo textos do ambiente de produção original para o ambiente virtual de ensino aprendizagem, quanto a produção também multimodal dos alunos em resposta às tarefas apresentadas. As duas atividades utilizam outros recursos semióticos, num processo chamado por Iedema (2003) de Ressemiotização.

Na sequência, passo a descrever, no capítulo seguinte, a análise do corpus selecionado: o *moodle* em seu aspecto composicional, estrutural e como espaço de leitura e escrita no ensino de LP.

CAPÍTULO 5 – SIGNIFICADOS EMERGENTES DO *MOODLE*

Conforme dito anteriormente, a multimodalidade faz parte de nossas vidas, e ao professor de línguas, dentre elas a materna, cabe utilizar essa abordagem para ensinar estratégias de leitura e produção de texto, possibilitando ao aluno a aprendizagem da língua ampliada e reflexiva.

Nessa concepção, apresento este capítulo constituído de três seções, nas quais procedo com a análise do corpus da pesquisa na seguinte ordem: Na primeira seção “O *moodle* sob os aspectos composicionais da Gramática do *Design Visual*”, analiso o AVA em seu *design* e como espaço de leitura e escrita, com base na metafunção Composicional, descrita na Gramática do *Design Visual*, de Kress e van Leeuwen (2006). Na sequência, a seção “*Clusters* como percursos de leitura em *moodle*” trata da análise dos grupos de informações contidas no AVA e dos possíveis caminhos de leitura escolhidos, com base nos estudos de *clusters*, de Baldry e Thibault (2005). Finalizo com a seção “Ressemiotização de textos multimodais como estratégia de ensino de Língua Portuguesa”, em que apresento duas sequências de atividades didáticas, analisadas com base na teoria da Ressemiotização (IEDEMA, 2003) empregada na elaboração de material didático de ensino-aprendizagem de LP em *moodle*.

5.1 O *moodle* sob os aspectos composicionais da Gramática do *Design Visual*

Na composição da página de LP, no *moodle* (fig. 20), podem-se reconhecer “valores informativos específicos”, segundo Kress e van Leeuwen em sua Gramática do *Design Visual* (2006, p. 181), conforme a posição que os elementos ocupam no visual, fazendo esses elementos se relacionarem entre si. De acordo com a metafunção composicional, observam-se, além dos *valores de informação (dado e novo, ideal e real, margem e centro)*, a *saliência*, que se refere à ênfase maior ou menor que certos elementos recebem em relação a outros presentes na imagem (tamanho e tipo da fonte, cores), sendo mais ou menos realçados, aumentando ou diminuindo assim seu valor na composição, e o *enquadramento*, que trata da presença ou ausência de linhas que

promovem a integração das imagens ou de parte delas, ou seja, “conectam ou desconectam partes da imagem” (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 182).

Figura 20 – Página do AVA moodle.

The image shows a Moodle course page for 'Português - Primeiro Ano'. The page is annotated with red boxes and lines to illustrate the 'DADO' (left) and 'NOVO' (right) concepts. The annotations are as follows:

- IDEAL**: Located at the top center of the page.
- MARGEM**: Located on the right side of the page, near the search bar.
- DADO**: Located on the left side of the page, near the navigation menu.
- CENTRO**: Located in the center of the page, near the main content area.
- NOVO**: Located on the right side of the page, near the 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS' section.
- REAL**: Located at the bottom center of the page, near the user information.

The page content includes a navigation menu on the left, a central content area with a 'Português' banner and a '2º Trimestre' graphic, and a search bar on the right. The main content area features a 'Português' banner with the CMB logo and a '2º Trimestre' graphic with the text 'A LINGUAGEM' and 'TEXTOS PUBLICITÁRIOS: ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL'.

Fonte: *Print screen do moodle de LP (modificada pela autora).*

Numa sociedade ocidental, em que ler e escrever é feito da esquerda para a direita, o valor da informação dá-se com o conceito de *dado* e *novo*. *Dado* se refere aos elementos posicionados do lado esquerdo, que contêm informações já fornecidas e

compartilhadas, familiares aos participantes. *Novo* é dito dos elementos posicionados do lado direito, que apresentam alguma informação nova.

Na página do *moodle* de Português, no lado esquerdo (figura 21), encontram-se as abas que comportam *links* de tópicos já conhecidos: *navegação* (página inicial, páginas do site e constituição da plataforma de Língua Portuguesa) e *administração* (administração do curso e alternância de status), ou seja, é o dado.

Figura 21 – Recorte: lado esquerdo do moodle.



Fonte: *Print screen* do moodle de LP.

Do lado direito (figura 22), encontra-se a barra de pesquisa de fórum e as últimas notícias. Esses tópicos podem ser e são constantemente atualizados, apresentando inserções de *post*, correspondência e comentários feitos por alunos e professores e a retomada a outros cursos da plataforma virtual. É, portanto, o local onde se visualiza a novidade, o novo.

Figura 22 – Recorte: lado direito do moodle.



Fonte: *Print screen* do moodle de LP.

Outra relação de significado é topo/base, situada no eixo vertical. Essa estrutura remete, nessa ordem, ao que é concebido como *ideal* e *real*, polaridade comum em campanhas publicitárias, em que a informação contida na zona superior de uma estrutura visual, o topo, expressa uma situação idealizada, uma promessa, algo como o “sonho de consumo”, posicionada de modo acessível e praticável depois de concretizado pela base, que é o nível do real e do concreto.

No *moodle*, a parte superior, topo (figura 23), tida como *ideal*, é dedicada à informação abstrata, mais conceitual, tais como a identificação institucional e os *links* que remetem à página virtual de Língua Portuguesa do 1º ano do EM e ao perfil do usuário.

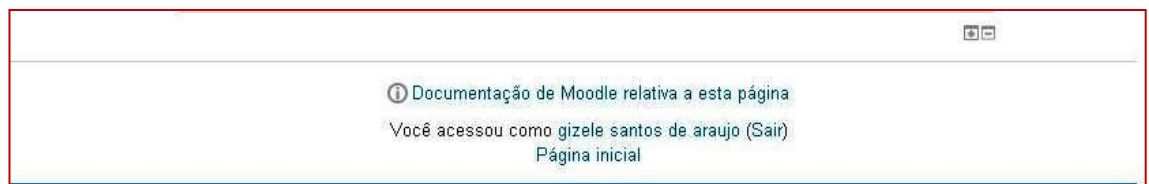
Figura 23 – Recorte: topo do moodle.



Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Em oposição a isso, a informação mais concreta e observável está situada na parte inferior da página, considerada por Kress e van Leeuwen como *real* (figura 24), onde se encontram *links* que levam a registros sobre o AVA e a acessos de saída da página e de retorno ao início.

Figura 24 – Recorte: base do moodle.



Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Faço observar que a repetição de links: no alto ou embaixo, na direita ou na esquerda, reforça as informações, possibilitando que o aluno escolha o percurso de leitura que lhe é mais conveniente.

Ainda, no mundo contemporâneo, quando um elemento está posicionado no centro, chamado por Kress e van Leeuwen (2006, p. 206) de elemento *central* ou nas margens, elemento *marginal*, ele agrega o valor da posição que ocupa: se estiver no

centro será o núcleo da informação (elemento *central*), enquanto os elementos que o rodeiam (elementos *marginais*), apresentarão valores subservientes e de alguma forma, dependentes do elemento *central*. O *mediador* encontra-se posicionado no centro da imagem, entre elementos polarizados: Novo-Dado. É válido notar, como apontam Kress e van Leeuwen (2006), que essa polaridade não tem ocorrido com frequência nas composições da atualidade. Isso se deve, talvez, pelo fato de esta configuração não mais se justificar num mundo cada vez mais fragmentado socialmente e politicamente.

O que se tem, hoje em dia, é uma zona intermediária entre os polos dado/novo e ideal/real em que o elemento mediador, no *moodle*, as atividades didáticas, se destaca em posição centralizada.

No recorte deste *moodle*, o olhar do aluno volta-se quase que imediatamente para o centro da página, onde as atividades de LP estão propostas (figura 25). As imagens coloridas e os títulos e textos com fontes de tipo, tamanho e cores variadas funcionam como elementos atrativos, agregando valor às informações apresentadas.

Figura 25 – Recorte: centro do moodle.

The image shows a screenshot of a Moodle course page for Portuguese. The central content area is circled in red. It features a yellow sticky note with "2º Trimestre" written on it, a text advertisement for a multimodal text analysis activity, and a "moodle" logo. The page includes a left sidebar with course administration options and a right sidebar with a list of subjects.

Fonte: Print screen do moodle de LP.

A *saliência* é o recurso utilizado para elevar o participante à categoria de máxima visibilidade em uma estrutura visual. Kress e van Leeuwen (2006, p. 202) a definem como o “peso” de um elemento no contexto visual: quanto maior seu peso, maior a *saliência*.

O valor de informação resultante das polaridades descritas, dado/novo, ideal/real e margem/centro, é uma das possibilidades de definir o elemento a ser salientado no ambiente virtual de ensino-aprendizado *moodle*. Além desse elemento valorizado na estrutura da página virtual, o peso dele, em detrimento de outros, pode ser atribuído a diferentes aspectos igualmente relevantes, tais como: o tamanho (grande/pequeno), a definição (alta/baixa), contrastes tonais (azul/branco), cores (fortes/suaves), perspectiva (primeiro plano/plano de fundo) e, ainda, elementos fortemente imbuídos de uma densa carga cultural.

O realce dado aos elementos principais da página virtual de LP depende do profissional, no caso o professor, que tem a opção de editá-la com ou sem realce (figuras 26-27). As cores fortes, tipo e tamanho da fonte também destacam títulos essenciais, como o nome da disciplina e o título da atividade didática.

Figura 26 – O moodle de LP sem realce.

The image shows a screenshot of the Moodle LMS interface for a Portuguese course. The page layout includes a navigation sidebar on the left with sections for 'NAVEGAÇÃO' and 'ADMINISTRAÇÃO'. The main content area features a green header with the word 'Português' in a stylized font, followed by a forum post titled 'A LINGUAGEM QUE CONVENCE' with a yellow sticky note that says '2º Trimestre'. Below this is a section titled 'TEXTO PUBLICITÁRIO: ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMIDIAL' with an image of a student at a laptop and the Moodle logo. The right sidebar contains a search box, 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS', 'PRÓXIMOS EVENTOS', 'ATIVIDADE RECENTE', and 'MEUS CURSOS'.

Fonte: Print screen do moodle de LP.

Figura 27 – O moodle de LP com realce.



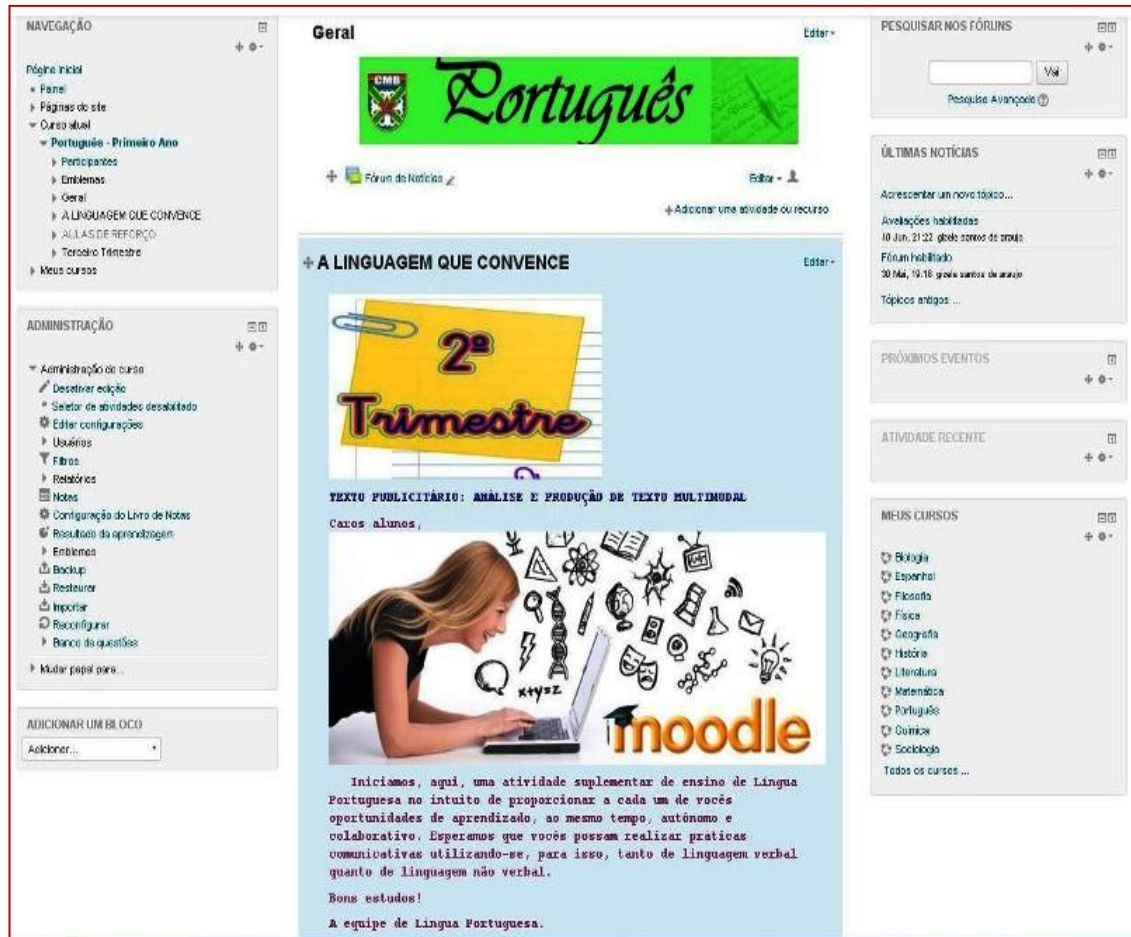
Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Outro aspecto a considerar na organização da página de LP no *moodle* é o *enquadramento* – elemento composicional que indica que os demais elementos num visual estão representados como “identidades separadas ou que se relacionam” (JEWITT E OYAMA, in VAN LEEUWEN E JEWITT, 2004, p. 149). Refere-se à presença ou não de enquadre, realizado por linhas divisórias que refletem o ponto de vista por meio do qual a imagem foi criada, e tem por função conectar ou desconectar esses elementos na imagem. O que faz com que os elementos pareçam estar separados, desconectados dos outros elementos composicionais ou dando a impressão de estarem *enquadrados* na composição da imagem são as linhas divisórias, cor ou forma descontinuada e espaços vazios.

Na página do *moodle* de LP aqui representada pelo recorte da figura 28, as linhas contornam geometricamente os grupos que comportam os *links* de retomada, bem como separam o *logo* da disciplina das atividades previstas para o curso. Esses grupos já se

contrastam pelas cores diferentes e pelos espaços em branco entre eles, reunindo, desse modo, a informação em unidades significativas de informação.

Figura 28 – Enquadramento das informações do moodle.



Fonte: Print screen do moodle de LP.

A estruturação se apresenta por meio de um enquadramento visual, com as linhas e espaços em branco agrupando ou separando seus elementos composicionais. Quanto mais agrupados estiverem os elementos em um espaço composicional, mais forte é o sentido de conexão entre eles, como membros pertencentes a uma mesma unidade de informação, como nesse caso da página de ensino virtual de LP. Os recursos na conexão de elementos componentes do *design* contam com a presença de formas geométricas básicas: quadrados, retângulos, que se constroem da continuidade ou descontinuidade de linhas, espaços em branco e cores, interligando os referenciais semânticos como se fossem “rimas” visuais (KRESS E VAN LEEUWEN, 2006, p. 204).

O contexto também assume papel importante na percepção do sentido de conexão ou desconexão dos elementos composicionais, continuando e descontinuando o todo composicional. No material didático apresentado para o terceiro trimestre (figura 29), o tema escolhido “Carpe diem” é reforçado com a imagem de um imenso mar e não com uma imagem de um veículo, por exemplo.

Figura 29 – Atividades do terceiro trimestre.

The image shows a screenshot of a Moodle course page for Portuguese. The page is titled "Português" and has a breadcrumb trail: "Página inicial > Coordenações > Coordenação do 1º Ano > Português - Primeiro Ano". On the left, there is a navigation menu with sections for "NAVEGAÇÃO" (containing links like "Página inicial", "Painel", "Páginas do site", "Curso atual", "Português - Primeiro Ano", "Participantes", "Entidades", "Geral", "TERCEIRO TRIMESTRE", "A LINGUAGEM QUE CONVINCE", "AULAS DE REFORÇO", and "Meus cursos") and "ADMINISTRAÇÃO" (containing links like "Administração do curso", "Ativar edição", "Editar configurações", "Usuários", "Filtros", "Relações", "Notas", "Configuração do Livro de Notas", "Resultado da aprendizagem", "Enkemas", "Backup", "Restaurar", "Importar", "Reconfigurar", "Banco de questões", and "Mostrar papel para..."). On the right, there is a search bar for forums, a section for "ÚLTIMAS NOTÍCIAS" (with links like "Acessar um novo tópico...", "Avaliações habilitadas", "10 Jun, 21:22: gisele carlos de araujo", "Fórum habilitado", "10 Mai, 18:18: gisele carlos de araujo", and "Tópicos antigos..."), and a section for "MEUS CURSOS" (listing subjects like Biologia, Espanhol, Filosofia, Física, Geografia, História, Literatura, Matemática, Português, Química, and Sociologia). The main content area is titled "Geral" and features a green banner with the text "Português" and a logo. Below this is a section for "TERCEIRO TRIMESTRE" with the title "ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA". Below this is a large image of a blue sea with the text "Carpe Diem" overlaid in white.

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Essa estrutura bem demarcada do *moodle* de LP demonstra grande tendência à segregação e à individualização dos recursos semióticos multimodais alocados na página, ao mesmo tempo em que contribui para guiar o olhar e a atenção dos alunos para as semioses formadas.

Essa composição é descrita em detalhes na seção que segue, quando as informações encontram-se reunidas em grupos denominados de *clusters*.

5.2 Clusters como percursos de leitura em moodle

Ao analisar a página principal do *moodle* de LP, verifico a trajetória dos recursos semióticos e linguísticos que atuam em parceria no processo da construção de sentido nesse espaço, considerando, para isso, a atuação do usuário (professor) na criação de hipertextos, organizados em *clusters*, ligando as páginas virtuais de maneira alinear. Posto que essa plataforma apresenta-se como uma *webpage*, analiso a sua página principal (*homepage*) e as maneiras com que se liga a outras páginas virtuais relacionadas.

Mesmo sabendo do caráter alinear dos objetos dispostos na página virtual, faz-se necessário verificar a trajetória percorrida pelo participante com a finalidade de dar sentido ao texto geral. Para isso, a análise dos *clusters* vem ajudar a identificar a relação entre os elementos organizados em grande escala e os elementos de menor escala presentes dentro dessa organização. E, dessa forma, *clusters* apresentam-se como um conjunto de recursos semióticos agrupados que, quando utilizado pelo participante, possibilita determinada ação, gerando o resultado esperado (esquema 4). A sua análise, também, proporciona compreender como o ambiente virtual de ensino-aprendizagem, o *moodle* nesse caso, se constitui.

Esquema 4 – Leitura de cluster.



Fonte: Elaborado pela autora.

Uma página típica, seja ela impressa ou virtual, apresenta a forma organizacional alto-baixo, esquerda direita, proporcionando caminhos possíveis para a sua leitura e, conseqüentemente, para a construção de sentido. Uma *webpage* expõe “modelos de luz”

sobre a tela do computador no lugar de traçados no papel, no caso de uma página impressa, possibilitando, desse modo, mostrar formas em movimento, funcionando como uma tela de televisão. Essa página/tela apresenta uma interface dinâmica de textos multimodais, e serve de interação entre usuários (professor/aluno) e, nesse caso, o AVA *moodle*. Cada objeto mostrado na tela influencia o comportamento do usuário, o qual obtém respostas diferentes que o levam a interagir com outros objetos (*links*).

Assim, no que diz respeito a esse estudo, analisar uma plataforma virtual de aprendizagem é entender que a combinação entre palavras e imagens possibilita uma construção maior de significados do que cada uma delas isolada (LEMKE in BALDRY E THIBAUT, 2006, Prefácio). É reconhecer que o AVA *moodle* apresenta a multimodalidade concretizada na dimensão material, possibilitando a construção de significados à configuração hipertextual da sua página principal.

Nessa concepção, o foco de interesses repousa no texto multimodal em que se constitui a página de LP no *moodle*, que é visto como espaço para atividades de construção escrita e visual, em que escolhas específicas e suas combinações formam e expressam significados. Para Baldry e Thibault (2006, Prefácio), multimodalidade é “um *kit* de ferramentas multiuso, não uma única ferramenta para uma única finalidade”.¹³ Segundo esses autores, *toolkit* é um conjunto de ferramentas utilizadas para descrição e análise de textos multimodais, que são aqueles textos que integram intimamente muitos recursos (visuais, espaciais e linguísticos) de construção de significados, e seus agrupamentos denominam-se *clusters*.

Para análise do conhecimento crítico dos vários modos semióticos que envolvem a produção de textos multimodais de que são constituídos os *clusters*, é fundamental a investigação, segundo Ferraz (2015, p. 4), das “consequências da perspectiva do produtor dos signos, que busca representar a realidade por meio das formas simbólicas que considera mais plausíveis para determinado contexto.”

O *moodle* tal qual uma página virtual é, a um só tempo, fonte de informação, veículo de informação e área de recursos semióticos. O usuário (professor/aluno) faz parte do hipertexto criado, é um participante do processo empreendendo uma “leitura” desse texto que assim se constitui quando vem integrado a atividades que lhe dão sentido.

¹³ “a multipurpose toolkit, not a single tool for a single purpose.”

O design de uma *webpage*, nesse caso a página do *moodle*, e de seus modos de representação fica a cargo do professor, que não deve focar apenas na estética da página, tem que levar em conta, também, os princípios semióticos e sua organização e funcionalidade (BALDRY E THIBAUT, 2006, p. 107). A página deve funcionar como um apelo para que o aluno compreenda o conjunto semiótico disponibilizado como normal e rotineiro, servindo como meio de acesso a outros sítios da própria página ou de fora.

A página inicial do *moodle* de Português constitui-se de vários *clusters* posicionados acima, à direita, à esquerda e ao centro da página. Considero um *supercluster* o texto central (figura 30) que, diferente dos que o margeiam, apresenta imagens e palavras na sua estrutura, além de utilizar recursos de cores como saliências que atraem de pronto a atenção do aluno, e o layout dos elementos semióticos para organizar as informações.

Figura 30 – Supercluster da página de Português 1.

The image shows a screenshot of a Moodle course page for Portuguese. The page is divided into several sections. On the left, there is a navigation menu with options like 'Página inicial', 'Painel', 'Páginas do site', and 'Curso atual'. On the right, there is a search bar and sections for 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS' and 'PRÓXIMOS EVENTOS'. The central content area is circled in red and labeled 'SUPERCLUSTER'. It features a green banner with the word 'Português' in a stylized font. Below this is a yellow sticky note with '2º Trimestre' written on it. The main heading is 'A LINGUAGEM QUE CONVENCE' and the sub-heading is 'TEXTO PUBLICITÁRIO: ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL'. Below the sub-heading is an image of a student sitting at a laptop, surrounded by various educational icons like a lightbulb, a book, a globe, and a graduation cap. The Moodle logo is also visible. Below the image, there is a paragraph of text in Portuguese, followed by the text 'Bons estudos!' and 'A equipe de Língua Portuguesa.'

Fonte: Print screen do moodle de LP.

Logo após o texto de boas-vindas, *clusters* sob ícones de pastas (figura 31) são disponibilizados. O aluno, ao clicar sobre cada pasta, terá acesso a informações sobre o objeto do conhecimento selecionado para estudo e a atividades propostas de cunho multimodal: vídeos, gravuras e texto escrito.

Figura 31 – Supercluster da página de Português 2.

The image shows a Moodle interface with four clusters of content, each enclosed in a dashed red box and labeled with a yellow box:

- cluster 1:** 1ª SEMANA (16 a 22 maio). "Acesse o fórum acima e comente o tópico." Includes a forum post about "5 novidades para deixar VOCÊ de boca aberta".
- cluster 2:** 2ª SEMANA (23 a 29 maio). "TEMAS: SUSTENTABILIDADE E CONSUMISMO". Includes images of children and a shop display.
- cluster 3:** 3ª SEMANA (30 maio a 5 jun). "LINGUAGEM FIGURADA". Lists literary devices: Elipse, Hipérbole, Prosopopeia, Pleonasmos, Sinestesia, Aliteração, Antítese, Ironia, Zeugna, Metonímia, Silépsis, Comparação, and Metáfora.
- cluster 4:** 4ª SEMANA (6 a 12 jun). "avaliação". Includes a word cloud with terms like "alunos", "avaliação", "processo educacional", "professores", "métodos", "avaliar", "aprendizagem", "professor", "aluno", "forma". Below it is a checklist icon and the text "VEJA NA PASTA ACIMA AS PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO".

At the bottom of the page, there are two activity icons: "TAREFA em grupo - Propaganda" and "Wiki - Parágrafo dissertativo".

Fonte: *Print screen* do moodle de LP (modificada pela autora).

Como atividade inicial, na primeira semana (*cluster 1*), os alunos participam de um fórum de discussão onde postam comentários, tais como:

O ambiente virtual criado é bem criativo, principalmente pelo fato de apoiar o aluno mesmo fora da sala de aula. Às vezes só as aulas no colégio não são suficientes para os estudantes, logo isto ajuda bastante. O que mais me chamou a atenção foi a organização do ambiente, que está dividido em semanas, facilitando os estudos dos alunos. O título 'A linguagem convence', de certa forma, me transmite a ideia de que textos e exercícios que serão realizados aqui, vão, de alguma forma persuadir o aluno a ter mais interesse pelo assunto e querer estar sempre por dentro de tudo que acontece no site. Espero que as atividades realizadas aqui no *moodle* não sobrecarreguem o aluno (sejam pequenas), para os alunos não verem a plataforma como mais uma obrigação escolar, mas sim um apoio fora das salas de aula. (Aluno Anthony, do 1º ano do Ensino Médio).

No *cluster 2*, pasta da segunda semana (figura 32), os alunos encontram os textos multimodais: anúncios publicitários, cujo assunto é o dia dos namorados, e vídeo publicitário trabalhando o tema *Sustentabilidade e Consumismo*.

Figura 32 – Cluster 2: segunda semana.

2ª SEMANA (23 a 29 maio)

TEMAS: SUSTENTABILIDADE E CONSUMISMO




Funções da Linguagem.docx

Linguagem publicitária.docx

Editar

Funções da Linguagem

- Utilizamos os mais diversos tipos de linguagem para nos comunicar. Essas linguagens apresentam, no entanto, variadas **funções**, conforme a intenção dos participantes do ato comunicativo.
- Cada função relaciona-se a um elemento da comunicação:



- Função Referencial:** informar sobre algo no sentido denotativo, ou seja, destituída de subjetividade, por exemplo, os textos jornalísticos.
- Função Emotiva:** discursos marcados pela subjetividade do locutor, por exemplo, os diários pessoais, repletos de emoções e sentimentos do autor.
- Função Poética:** de caráter subjetivo, essa função é característica dos textos literários, por exemplo, os poemas. Entretanto, ela pode ser usada na linguagem publicitária.
- Função Fática:** utilizada para interromper ou estabelecer a comunicação e a interação entre o locutor (emissor) e o interlocutor (receptor), essa função é característica dos diálogos (cumprimentos, saudações, despedidas, conversas no telefone, etc.).
- Função Conativa:** utiliza a linguagem apelativa, persuasiva com o intuito de convencer o receptor da mensagem, por exemplo, as mensagens publicitárias.
- Função Metalinguística:** uso de metalinguagem (linguagem que fala dela mesma), por exemplo, os verbetes de dicionários e as gramáticas que explicam a linguagem escrita, através dela mesma.

Olhando a imagem abaixo, que funções da linguagem você consegue identificar nela?



▶ Linguagem Publicitária

O texto publicitário apresenta-se **multimodal**, ou seja, utiliza outras modalidades ou pluralidade de códigos além da escrita, tais como as imagens e os sons.

Muitas vezes, os textos publicitários misturam a linguagem verbal (textos, letras, palavras) com elementos que apresentam uma linguagem não verbal, tais como as fotografias, imagens e desenhos estáticos ou em movimento, entre outros.

Como sua finalidade é conquistar o público, a linguagem publicitária é cuidadosamente produzida por meio de **efeitos retóricos, aspectos estilísticos, recursos expressivos e técnicas argumentativas peculiares**.

Assim, para atrair o público, a linguagem coloquial, ou seja, a linguagem informal, dinâmica e cotidiana, é preferida à linguagem formal ou culta. Além disso, outra importante característica das mensagens publicitárias é a **criatividade**, tendo o humor como uma ferramenta recorrente para atrair o público.

O texto publicitário utiliza-se de uma linguagem própria a fim de passar mensagens com o objetivo de provocar sensações no leitor, ou seja, de **convencê-lo**.



A **intertextualidade** (relação com outros textos) se faz presente na propaganda acima. O texto do recadinho remete a que texto?

Dentro da pasta, há dois arquivos contendo resumos sobre funções da linguagem e características da linguagem publicitária, juntamente com tarefas de análise dos textos multimodais. Para ficar de posse desse conteúdo, o aluno deve percorrer o caminho traçado previamente pelo professor/autor da atividade, a fim de construir sua própria aprendizagem.

O *cluster 3* (figura 33), corresponde à pasta da terceira semana. Ao acessá-la, o aluno tem ao seu dispor informações sobre figuras de linguagem, bem como pode refletir a respeito da intertextualidade evidenciada em um texto multimodal do gênero anúncio publicitário.

Figura 33 – Cluster 3: terceira semana.

3ª SEMANA (30 maio a 5 jun)

LINGUAGEM FIGURADA



Linguagem figurada.docx

[Editar](#)

LINGUAGEM FIGURADA

Características principais: Intertextualidade - Personificação (Prosopopeia - Registro informal - Vocativo - Função apelativa (conativa).

Outras figuras de linguagem e outras funções da linguagem podem estar presente na propaganda.

Ele vende bem o  de qualquer cliente. Mata um  quase todo dia. E vai continuar despertando por muito tempo. 

Homenagem dos clientes Opportunity a todos os publicitários.



1 de Fevereiro • Dia do publicitário

Os melhores clientes estão aqui. www.opportunity.com.br

Analisando o panfleto acima, explique o sentido das imagens presentes no texto inicial. Elas remetem a que conhecimentos de mundo?

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

A pasta da quarta semana, cluster 4 (figura 34) contém as avaliações do curso, ambas colaborativas, propondo produções de textos multimodais (linguístico e imagético) do tipo propaganda, cujas respostas devem ser postadas nesse mesmo ambiente.

Figura 34 – Cluster 4: quarta semana.

4ª SEMANA (6 a 12 jun)

avaliação

alunos professores métodos avaliar

processo educação sobre aprendizagem ser

professor aluno

VEJA NA PASTA ACIMA AS PROPOSTAS DE AVALIAÇÃO.

Parágrafo e Propaganda.docx

Editar

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Dessa forma, os alunos (participantes) desenvolvem as atividades propostas pelo professor de acordo com o referencial de atividades multimodais para ensino de LP, que será explicitado na seção seguinte, agindo sobre os objetos disponibilizados pelo professor na plataforma *moodle*. O *supercluster* dessa página abriga uma série de textos

multimodais, cuja organização feita pelo professor tem o objetivo de proporcionar aos alunos oportunidades de aprendizado do objeto do conhecimento alvo de ensino.

Na próxima seção, apresento não apenas atividades elaboradas com base na multimodalidade, mas também foco na transformação que sofrem os textos multimodais (Ressemiotização) quando utilizados como recurso didático de ensino-aprendizagem de LP.

5.3 Ressemiotização: uma estratégia de ensino de Língua Portuguesa

Em práticas humanas de construção de significados língua e imagem encontram-se integradas. De acordo com Lemke (2002, p. 303), “quando combinamos esses dois modos de linguagem, cada texto específico formado é agora uma seleção a partir do universo de todos os textos possíveis, e esse universo é o produto multiplicativo do conjunto de todos os possíveis textos linguísticos e o conjunto de todas as imagens possíveis, que juntos são mais significativos do que cada um separadamente.”¹⁴ Essas multissemiões concorrem para a geração de significados que devem ser apreendidos pelos alunos em suas práticas de leitura e produção textual.

Nessa trajetória de proporcionar atividades que possibilitem o multiletramento dos alunos, considerando a utilização dos recursos tecnológicos de informação e comunicação disponíveis na rede virtual, visualizo a elaboração, no *moodle*, de material didático de ensino de LP voltado para o desenvolvimento de competências multimodais. Dessa maneira, o professor assume importante papel, nessa tarefa, ao ser capaz de trazer do ambiente original para o AVA, num processo denominado de Ressemiotização, não apenas os textos verbais, mas também os textos imagéticos.

Além disso, a utilização de uma estratégia de ensino pautada pelas várias nuances da multimodalidade possibilita o desenvolvimento de uma postura crítica diante das informações disponíveis no espaço virtual, quer seja ela em linguagem verbal ou não verbal, integrando a leitura e a escrita para exercício da cidadania. O

¹⁴ “When we combine text and images, each specific imagetext (Mitchell, 1994) is now one possible selection from the universe of all possible imagetexts, and that universe is the multiplicative product of the set of all possible linguistic texts and the set of all possible images.”

multiletramento por meio de textos ressemiotizados aliado às estratégias de ensino de LP via internet por meio da plataforma *moodle*, concorre, principalmente, para tornar o aluno sujeito ativo na construção do seu próprio conhecimento. Sem contar que a utilização de uma metodologia instrumentalizada por meio da tecnologia serve de motivação para o aluno de hoje, uma vez que as interações de ensino-aprendizagem dão-se num ambiente prazeroso e atrativo, ao qual ele está familiarizado e pode reconhecer as representações de mundo.

Assim, na questão da prática pedagógica de ensino de língua materna, o AVA *moodle*, disponibilizado gratuitamente a instituições educacionais, passa a ser uma opção de trabalho para os docentes da área de LP, que devem focar nas muitas maneiras de se conceber a linguagem, diferente daquela centrada apenas na língua falada/escrita. Isso ocorre no momento em que as imagens e os sons passam a assumir tarefas associadas ao papel da língua na construção do conhecimento, deslocando, de certo modo, a linguagem. É na representação visual que a preferência pelas imagens, cores, *layout* das páginas e *design* dos textos para a realização dos significados processuais aumenta (IEDEMA, 2003, p. 6). Nessa ideia, textos multimodais são levados ao *moodle*, agregando a eles novos recursos, apropriados ao ambiente e à finalidade pretendida.

Na sequência, descrevo as análises realizadas em dois materiais didáticos de ensino de LP desenvolvidas no *moodle*, tomando como base de direcionamento em sua elaboração o referencial de atividades multimodais para ensino de LP, exposto a seguir.

5.3.1 Referencial de atividades multimodais para ensino de Língua Portuguesa

Para elaborar as duas atividades didáticas de ensino de LP no *moodle*, fazendo uso do texto multimodal que sai de um modo e passa para outro modo, movimentando novos recursos semióticos e formando novas semioses, no processo denominado de Ressemiotização (IEDEMA, 2003), a participante, docente de LP, do 1º ano do EM, lança mão do referencial de atividades multimodais para ensino de LP (esquema 5), adaptado por esta pesquisadora do *Referencial multimodal de desenvolvimento de mídia para ensino de PBSL* (FERRAZ, 2011, p. 161-177).

Esquema 5 – Referencial de trabalho multimodal para ensino de LP.



Fonte: Elaborado pela autora.

1. Reconhecimento de características específicas do público-alvo

Já amplamente difundido, o advento do computador com seus inúmeros recursos de escrita e da internet possibilitando acesso à rede virtual de comunicação trouxe profundas mudanças para todos os setores da sociedade. Hoje, recursos, como música, vídeo e animações passam a compor espaços virtuais de escrita informativos, entre eles jornais e revistas *on-line* e websites. A tecnologia, segundo Kress e van Leeuwen (2006), ajudou muito no desenvolvimento do uso de recursos semióticos na comunicação.

O meio educacional não pode ficar alheio a essas mudanças. Professores e as salas de aula viram-se instados a se modificarem, primeiramente, no intuito de tornarem-se mais atraentes aos alunos, e também para estarem condizentes e coerentes com o mundo que se vive hoje, um mundo não apenas de palavras, mas também de imagens e sons, ou seja, um mundo multimodal.

Dessa forma, é importante e até urgente prover os alunos de instrumentos que possam ajudá-los a desenvolver estratégias de leitura de textos e de recursos multimodais, bem como de produção desses tipos textuais, aliando linguagem verbal à linguagem não verbal.

Com esse objetivo, o público-alvo é o aluno jovem da educação básica de EM, que, nascido na era digital, tem presente no seu dia-a-dia, em ambiente real ou virtual, os mais variados tipos de texto, entre eles ganha espaço o texto com predominância em modos além do linguístico. Portanto, as atividades de ensino-aprendizagem de LP sob a abordagem multimodal em AVA *moodle* visam o letramento abrangente desse aluno.

2. Escolha do espaço de escrita multimodal

Na era da tecnologia digital, o ensino virtual ganha cada mais espaço. Um espaço de aprendizagem nesse tipo de ambiente, hoje disponibilizado gratuitamente a instituições educacionais, é o *moodle*. Há uns vinte anos, o AVA que proporcionava pouca interação entre professor-aluno e tinha um *design* muito simplificado, hoje, baseado em web 2.0, apresenta conteúdo multimodal recriado em conjunto e constantemente editado pelos usuários por meio de ferramentas interativas, tais como *wiki*, fórum, *chat* e tarefas em grupo.

Em contexto de ensino-aprendizagem de LP, diferentes modos, como fala, escrita, *layout* e imagens, e também diferentes dispositivos e plataformas virtuais, o *moodle*, por exemplo, podem ser mobilizados com virtualidades sobre as quais o professor pode agir. Ele, ao criar um texto multimodal, toma decisões sobre *layout*, escolha de imagens e outros modos, motivo pelo qual pode ser descrito como um *designer*, mesmo que esse tipo de ambiente ofereça-lhe restrições, além de possibilidades, do que pode ser escrito a fim de ensinar.

A página do *moodle* de LP, uma tecnologia como meio de ensino-aprendizagem, pode ser chamada de espaço de leitura e escrita, porque, mesmo multimodal, apresentando, em sua composição (função composicional) “a estrutura saliente que salta aos olhos do leitor, guiando seu olho no percurso pela página” (LEMKE, 2002, p.

310)¹⁵ (tradução minha), a palavra escrita ainda é predominante. Além disso, a motivação da escolha desse ambiente virtual (*moodle*) se deve ao fato de que ele está sendo constantemente escrito: arquivos, *wiki*, fórum etc., e reescrito, ou seja, ressemiotizado.

3. Escolha de temática norteadora

Selecionar temas para ensino de LP em um contexto de inúmeras ofertas de informações veiculando na internet e em outros meios de comunicação não é uma tarefa simples. Nas duas atividades escolhidas para análise, levei em consideração os objetos do conhecimento exigidos para a classe do 1º ano do EM, vinculando-os a temas alvos de debate pela escola e a temas que possibilitem a interdisciplinaridade.

Na primeira atividade, os assuntos a serem trabalhados com os alunos foram “linguagem publicitária” e “funções da linguagem”. Para tal, escolhi o tema: Sustentabilidade e Consumismo, que serviu de mote para as análises críticas dos alunos.

Na segunda atividade, o tema *Carpe diem* é interdisciplinar com Literatura, e o assunto tratado é produção de texto de opinião.

Segundo Ferraz (2011, p. 173), “A escolha de um tema não é fator limitador do número de recursos semióticos a ser utilizado, é antes de tudo uma forma de promover a expressão de uma mesma ideia de diferentes formas”. Essa afirmação vem corroborar a noção de que o tema deve ser atual, transversal de modo a suscitar a reflexão dos alunos e a sua posterior expressão por meio de outros modos de linguagem, empregando, para isso, diferentes recursos semióticos.

4. Seleção de recursos semióticos

As tecnologias digitais e sua inserção no ambiente escolar são uma realidade e uma necessidade iminente que não deve ser ignorada pelos profissionais de ensino de LP que estão comprometidos com a efetiva aprendizagem de seus alunos. Sem dúvida também, a mídia, de uma forma geral, tem desempenhando papel fundamental no

¹⁵ “... the salient structure which guides the eye in its traversals across the page.” (LEMKE, 2002, p. 310).

universo das imagens e informações que nos rodeiam; e tal universo não está desvinculado da escola.

Como recursos semióticos selecionados para a elaboração de atividades multimodais no ensino da LP, são utilizadas as imagens estáticas sacadas de outdoors, de sítios da internet e de vitrines de lojas, os sons de canções e as imagens em movimento extraídas de vídeos da internet. Sem esquecer, ainda, a ênfase dada aos títulos e subtítulos tanto nas cores quanto no tipo e tamanho das letras. Isso tudo na ideia de que a integração de todos esses recursos concorre para a significação e para a ressignificação do material didático exposto pelos professores e das tarefas respondidas pelos alunos.

5. Aplicação da Ressemiotização como recurso didático

Ressemiotização não se limita a compreender mudanças no significado das representações, mas também envolve, privilegiando diferentes domínios da experiência humana, em particular, aqueles preocupados com a percepção de recursos visuais de leitura.

Cada rematerialização proposta requer, além de discursos generalizados de negociação e acessibilidade (fala, gestos, posturas), novos investimentos de recursos (brochuras, filmes, tecnologias, etc.), que, por sua vez, emanam de diferentes expertises e letramentos do homem, derivando, assim, na reestruturação de um determinado texto.

É uma perspectiva que se preocupa em revelar, descrever e compreender não só a incorporação de sons e imagens, mas também de outros modos semióticos que atuam na fundação do novo texto.

Afastando-se da visão um tanto quanto objetiva da multimodalidade, a Ressemiotização atua sob a perspectiva do construtor de significados (escreve sobre algo, planeja-o e o constrói), sendo mais um elemento na reconstrução social de uma realidade.

Como exemplificação desse processo, faço, a seguir, a análise, sob a luz da Ressemiotização, de dois grupos de atividades de ensino de LP em plataforma virtual *moodle*.

5.3.2 Primeiro material didático de textos ressemiotizados

Iedema (2001) destaca que toda Ressemiotização transporta sentido de um modo semiótico a outro modo semiótico diferente, sendo que cada semiótica terá restrições e *affordances* específicas (possibilidades do recurso semiótico, ou seja, o que se pode fazer com a língua não pode ser feito com a representação visual e vice-versa). Seu objetivo primeiro é contextualizar representações multissemióticas complexas com as práticas, regras sociais e recursos semióticos. Preocupa-se em verificar como, quando, por quê e que significados são recontextualizados.

A página do *moodle* aqui analisada (figuras 35 e 36) constitui a página principal do material didático de Língua Portuguesa, retratando, ao centro e em destaque nas formas e cores do *design*, os textos introdutórios e as atividades propostas pelo professor dessa disciplina.

Figura 35 – Material didático 1.

The image shows a screenshot of a Moodle course page. On the left, there are two vertical menus: 'NAVEGAÇÃO' (Navigation) and 'ADMINISTRAÇÃO' (Administration). The main content area is titled 'Geral' and features a green banner with the word 'Português' in a cursive font. Below the banner is a yellow sticky note with '2º Trimestre' written on it. The central activity block is titled 'A LINGUAGEM QUE CONVENCE' and contains a text advertisement for 'ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL'. The advertisement includes a photo of a student at a laptop and the Moodle logo. On the right side, there are several widgets: 'PESQUISAR NOS FÓRUMS' (Search in forums), 'ÚLTIMAS NOTÍCIAS' (Latest news), 'PRÓXIMOS EVENTOS' (Upcoming events), 'ATIVIDADE RECENTE' (Recent activity), and 'MEUS CURSOS' (My courses).

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Figura 36 – Material didático 1 (cont.).

TEXTO PUBLICITÁRIO: ANÁLISE E PRODUÇÃO DE TEXTO MULTIMODAL

Caros alunos,



Iniciamos, aqui, uma atividade suplementar de ensino de Língua Portuguesa no intuito de proporcionar a cada um de vocês oportunidades de aprendizado, ao mesmo tempo, autônomo e colaborativo. Esperamos que vocês possam realizar práticas comunicativas utilizando-se, para isso, tanto de linguagem verbal quanto de linguagem não verbal.

Bons estudos!

A equipe de Língua Portuguesa.

 Primeiras impressões



Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Os textos motivadores de caráter imagético e linguístico foram retirados, com finalidade pedagógica, de anúncios publicitários veiculados em mídia visual (revistas, internet e *outdoors*) ou em simples apelo comercial exposto em vitrine de loja durante período comemorativo do dia dos namorados. As aulas, nesse AVA, têm como objetivo trabalhar os conteúdos programáticos funções da linguagem (referencial, expressiva, apelativa e poética) e figuras de linguagem (metáfora, metonímia, sinestesia, antítese e

personificação) em textos do gênero publicitário, ao mesmo tempo em que discute o tema *Sustentabilidade e Consumismo*. O material didático postado encontra-se distribuído por semana em *pastas* (figura 37), configurando o caráter hipertextual do *moodle*.

Figura 37 – Atividades do material didático 1.

 1ª SEMANA (16 a 22 maio)

Acesse o fórum acima e comente o tópico.



 2ª SEMANA (23 a 29 maio)

TEMAS: SUSTENTABILIDADE E CONSUMISMO





 **Apelo em múltiplas linguagens: palavras, imagens e sons.**

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Na pasta da primeira semana, como introdução à atividade no AVA, foi solicitada, como primeira tarefa, a participação dos alunos por meio da ferramenta *fórum*, conforme figuras 39 e 40. Inicialmente, tanto professor quanto aluno, já haviam se expressado oralmente em sala de aula, a respeito das atividades propostas no *moodle*. Na ocasião, além da linguagem oral, de caráter informal, eles utilizaram também gestos e expressões faciais como elemento de comunicação auxiliar. No *moodle*, seus textos são ressemiotizados. Aí, eles fazem uso exclusivamente do modo escrito da língua, sendo mais objetivos e sucintos em suas falas, caracterizando a estabilidade e a formalidade própria desse espaço de ensino-aprendizagem.

Figura 39 – Atividades de Língua Portuguesa: 1ª SEMANA – fórum 1.

Primeiras impressões

Expresse-se aqui! Assinante

← Plataforma Moodle

Mostrar respostas aninhadas

Transfira esta discussão para ... Mover

Expresse-se aqui! Prof

por [Redacted] | segunda, 30 Mai 2016, 19:01

Olá, sejam bem-vindos nesse ambiente virtual de aprendizagem. Digam-nos suas primeiras impressões ao acessar essa página virtual.

Que aspecto visual lhes chamou mais atenção?

O título "A linguagem que convence" lhes transmite que mensagem?

Como vocês esperam que as atividades de ensino do português se apresentem aqui nesse espaço?

[Editar](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Re: Expresso-se aqui! Aluno Paul

por [Redacted] | segunda, 30 Mai 2016, 22:54

Gostei do ambiente virtual, pois por aqui é possível encontrarmos outras maneiras de aprofundarmos no conteúdo visto em sala de aula a partir de atividades interativas, tendo sempre como base as notas de aula e o ambiente da internet como um todo. Achei os documentos bem dispostos e arrumados porém parto da ideia de que as semanas poderiam ser divididas por pastas com as atividades desta lá dentro. O título "A linguagem que convence" se torna atrativo porque trás a ideia de que pelo ambiente do moodle, seremos impulsionados e entretidos com textos e atividades que transmitem conhecimento, despertando interesse nos alunos integrantes do curso de língua portuguesa do primeiro ano do Ensino Médio.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Fonte: *Print screen do moodle de LP (modificada pela autora).*

Figura 40 – Atividades de Língua Portuguesa: 1ª SEMANA – fórum 2.

Re: Exprime-se aqui! **Aluno Rick**
 [Redacted] - domingo, 19 Jun 2016, 16:00

Muito bom este ambiente virtual, **as diferentes formas de apresentação e o uso de recursos surpreendem o público-alvo** despertando o interesse para **o estudo da Língua Portuguesa através das imagens, fotomontagens e cores**. O título "A linguagem que convence", nos coloca em reflexão, pois a língua é um sistema em constante mudança e dependendo de como é usada pode persuadir. Este espaço vem para facilitar nossos estudos, as atividades deveriam ser apresentadas de forma clara, organizada e os conteúdos bem definidos, com maior espaço de tempo para a realização das atividades e que possamos ter uma aula experimental no laboratório de informática para o melhor aproveitamento deste espaço e esclarecimento de possíveis dúvidas sobre a plataforma.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Re: Exprime-se aqui! **Aluno Théo**
 por [Redacted] - domingo, 19 Jun 2016, 16:35

Gostei da disposição simples e direta do ambiente. Fácil de encontrar as atividades propostas, que estão bem explicadas. O título "A linguagem que convence" demonstra, para mim, que serão apresentadas situações na qual a persuasão é fundamental e como deve ser utilizada. Quanto às atividades, acredito que **materiais extras, como vídeos e textos, além de questões** variando a dificuldade, para aprofundamento, por exemplo, ou até mesmo gabaritos comentados de provas.

[Mostrar principal](#) | [Editar](#) | [Interromper](#) | [Excluir](#) | [Responder](#)

Fonte: Print screen do moodle de LP (modificada pela autora).

Destacam-se algumas considerações feitas pelos alunos, por meio da ferramenta *fórum* a eles disponibilizada logo na primeira semana. Entre outros assuntos, eles se referem ao caráter interativo do AVA e à importância de atividades complementares à sala de aula, tais como: “imagens, fotomontagens e cores” (Aluno Rick, figura 40), “materiais extras, como vídeos e textos” (Aluno Théo, figura 40), que lhes tragam significado, auxiliando-os na aquisição dos conhecimentos ministrados.

Abrindo a pasta da segunda semana, o aluno encontra dois arquivos de textos. O primeiro arquivo (figura 41) apresenta um resumo da aula dada oralmente pelo professor em sala de aula (funções da linguagem) e uma pergunta para reflexão e debate, com base na imagem apresentada.

Figura 41 – 1ª atividade: Funções da linguagem.

Funções da Linguagem

- Utilizamos os mais diversos tipos de linguagem para nos comunicar. Essas linguagens apresentam, no entanto, variadas **funções**, conforme a intenção dos participantes do ato comunicativo.
- Cada função relaciona-se a um elemento da comunicação:

- **Função Referencial:** informar sobre algo no sentido denotativo, ou seja, destituída de subjetividade, por exemplo, os textos jornalísticos.
- **Função Emotiva:** discursos marcados pela subjetividade do locutor, por exemplo, os diários pessoais, repletos de emoções e sentimentos do autor.
- **Função Poética:** de caráter subjetivo, essa função é característica dos textos literários, por exemplo, os poemas. Entretanto, ela pode ser usada na linguagem publicitária.
- **Função Fática:** utilizada para interromper ou estabelecer a comunicação e a interação entre o locutor (emissor) e o interlocutor (receptor), essa função é característica dos diálogos (cumprimentos, saudações, despedidas, conversas no telefone, etc.).
- **Função Conativa:** utiliza a linguagem apelativa, persuasiva com o intuito de convencer o receptor da mensagem, por exemplo, as mensagens publicitárias.
- **Função Metalinguística:** uso de metalinguagem (linguagem que fala dela mesma), por exemplo, os verbetes de dicionários e as gramáticas que explicam a linguagem escrita, através dela mesma.

Olhando a imagem abaixo, que funções da linguagem você consegue identificar nela?

A segunda atividade da pasta da segunda semana (figura 42) trabalha as características da linguagem publicitária, principalmente, a intertextualidade. O aluno, novamente, é instado a analisar a imagem apresentada, relacionando-a ao assunto estudado.

Figura 42 – 2ª atividade: Linguagem figurada.

Linguagem Publicitária

O texto publicitário apresenta-se **multimodal**, ou seja, utiliza outras modalidades ou pluralidade de códigos além da escrita, tais como as imagens e os sons.

Muitas vezes, os textos publicitários misturam a linguagem verbal (textos, letras, palavras) com elementos que apresentam uma linguagem não verbal, tais quais fotografias, imagens e desenhos estáticos ou em movimento, entre outros.

Como sua finalidade é conquistar o público, a linguagem publicitária é cuidadosamente produzida por meio de **efeitos retóricos, aspectos estilísticos, recursos expressivos e técnicas argumentativas peculiares**.

Assim, para atrair o público, a linguagem coloquial, ou seja, a linguagem informal, dinâmica e cotidiana, é preferida à linguagem formal ou culta. Além disso, outra importante característica das mensagens publicitárias é a criatividade, tendo o humor como uma ferramenta recorrente para atrair o público.

O texto publicitário utiliza-se de uma linguagem própria a fim de passar mensagens com o objetivo de provocar sensações no leitor, ou seja, de convencê-lo.



A intertextualidade (relação com outros textos) se faz presente na propaganda acima. O texto do recadinho remete a que texto?




Continuando a análise do material didático, na pasta da terceira semana (figura 43), o aluno encontra uma imagem de um anúncio publicitário no qual se revela, em sua composição, a linguagem figurada e a imagética como construtora de significado. A imagem em questão foi retirada da internet e, no *moodle*, foi reajustada para compor um objeto de estudo, levando o aluno a se manifestar com base no questionamento proposto.

Figura 43 – Atividade da pasta da 3ª semana.

PROPAGANDA - LINGUAGEM FIGURADA


Características principais: Intertextualidade - Personificação (Prosopopeia), Registro informal - Vocativo - Função apelativa (conativa).

Outras figuras de linguagem e outras funções da linguagem podem estar presente na propaganda.

Ele vende bem o  de qualquer cliente. Mata  quase todo dia. E vai continuar despertando  por muito tempo.

Homenagem dos clientes Oportunity a todos os publicitários.

1 de Fevereiro • Dia do publicitário



OPORTUNITY
PUBLICIDADE

Os melhores clientes estão aqui.
www.opportunity.com.br

Analisando o panfleto acima, explique o sentido das imagens presentes no texto inicial. Elas remetem a que conhecimentos de mundo?

Finalizando a sequência didática, na quarta semana, são apresentadas as propostas de tarefas de avaliação, em que os alunos participam de maneira colaborativa, por meio de textos exclusivamente verbais, em plataforma tipo *wiki*, e com textos multimodais (imagens e vídeos) em tarefas em grupo. Foi-lhes solicitado que fotografassem publicidades em ambientes públicos e, com base em seus trabalhos (figura 44), produzissem uma análise das imagens, considerando os aspectos linguístico, semântico e estilístico.

Figura 44 – Exemplo de tarefa de aluno.



O outdoor expõe uma propaganda cuja finalidade comunicativa é divulgar um espaço cultural. Entretanto, o emissor não deixa claro os tipos de atividades extracurriculares que são oferecidos pelo estabelecimento. Por ser um espaço cultural, o receptor consegue inferir que são atividades voltadas para a arte. A linguagem não verbal apresenta uma gama de possibilidades, como leitura, artes plásticas, brincadeiras. O texto (linguagem verbal) tem caráter informativo. A intenção do emissor é despertar o interesse do receptor para que ele entre em contato e consiga maiores informações sobre o estabelecimento. Imagem e texto são coesos e coerentes. Ainda há um neologismo interessante: Ocuparte – ocupar-se com arte, que denota a preocupação do estabelecimento em proporcionar lazer com responsabilidade nas horas vagas. Famílias de classe social privilegiada compõem o público-alvo dessa propaganda. O emissor, dessa maneira, desperta o interesse do leitor, procurando convencê-lo de forma lúdica a aderir à ideia defendida.

Fonte: *Print screen do moodle* de LP.

Dessa forma, o professor de Língua Portuguesa juntamente com os alunos traz textos construídos com fins publicitários e comerciais para um AVA, ressignificando seu uso com finalidade de empreender atividades de ensino-aprendizagem de língua materna, tanto em seus aspectos linguísticos quanto semânticos e estilísticos. Para isso, há necessidades do emprego de outros materiais e ferramentas a fim de construir novas semioses, atribuindo novos significados e esse outro texto. Assim, os alunos leem, analisam e produzem textos multimodais em ambiente virtual de aprendizagem *moodle*.

5.3.3 Segundo material didático de textos ressemiotizados

Observa-se, hoje, uma tendência cada vez maior à apreciação multimodal na construção de sentido. Essa tendência, segundo Iedema (2003), gira, em termos gerais, em torno de duas questões. Primeiro, a descentralização da linguagem verbal como produção de sentido preferida; e, segundo, a revisitação e não distinção dos limites tradicionais entre os papéis alocados para a linguagem verbal, a imagem, o *layout* de uma página, o *design* de documentos e outros elementos semióticos. Essa indistinção das fronteiras entre as diferentes dimensões semióticas de representação tem provocado mudanças na atual paisagem semiótica, que se compõe de complexas práticas discursivas sociais e culturais. Tais mudanças têm sido fortemente influenciadas, entre outros, pela comunicação eletrônica, que proporciona a interação entre variados recursos multimidiáticos.

Dessa forma, o *moodle*, plataforma de ensino-aprendizagem acessada por computador via internet, pode funcionar como mais um espaço para atividades didáticas de LP de leitura e escrita, privilegiando, no material elaborado, textos constituídos de diversos modos de linguagem.

Nessa linha, apresento aqui, para análise, mais um material didático de LP (figura 45) elaborado em *moodle*, trabalhado interdisciplinarmente com Literatura. O tema abordado é o *Carpe Diem*, discutido tanto nas aulas de LP, sendo assunto de debate em sala de aula, quanto em Literatura, quando é retomado o pensamento dos séculos XVII e XVIII, períodos do Barroco e do Arcadismo.

Figura 45 – Material didático 2.

Ensino Virtual - [] Português - Brasil (pt_br) - []

Português

Página inicial > Coordenações > Coordenação do 1º Ano > Português - Primeiro Ano


NAVEGAÇÃO

- Página inicial
- Panel
- Páginas do site
- Curso atual
- Português - Primeiro Ano**
 - Participantes
 - Enteimas
 - Geral
 - TERCEIRO TRIMESTRE
 - A LINGUAGEM QUE CONVENCE
 - AULAS DE REFORÇO
- Meus cursos

ADMINISTRAÇÃO

- Administração do curso
 - Alterar edição
 - Editar configurações
 - Usuários
 - Filtros
 - Relatórios
 - Notas
 - Configuração do Livro de Notas
 - Resultado da aprendizagem
 - Enteimas
 - Backup
 - Restaurar
 - Importar
 - Reconfigurar
 - Banco de questões
- Mostrar papel para...


Geral



Fórum de Notícias

TERCEIRO TRIMESTRE

ATIVIDADE INTERDISCIPLINAR: LÍNGUA PORTUGUESA E LITERATURA



PESQUISAR NOS FÓRUMS

Pesquisa Avançada

ÚLTIMAS NOTÍCIAS

Adicionar um novo tópico...

Avaliações habilitadas

10 Jun, 21:22: greve semos de amuj

Fórum habilitado

10 Mar, 18:18: greve semos de amuj

Tópicos antigos...

MEUS CURSOS

- Biologia
- Espanhol
- Filosofia
- Física
- Geografia
- História
- Literatura
- Matemática
- Português
- Química
- Sociologia
- Todos os cursos...

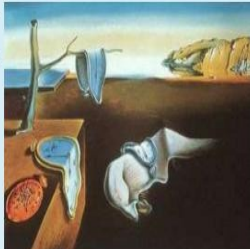
CRONOGRAMA DE ATIVIDADES

FÓRUM: A MARCHA INEXORÁVEL DO TEMPO

CARPE DIEM O TEMPUS FUGIT.

Por Mar Solana


«El tiempo es la hoguera en la que ardemos», decía mi admirado capitán **Jean-Luc Picard** en *Star Trek*, una de mis series favoritas... El tiempo se nos escapa como el agua en un cesto de mimbre; es un mezquino espadachín que rebana nuestros minutos con sus despiadadas manecillas... «Preparadme la paleta, los colores, mis herramientas queidas de trabajo... Sed diligentes que el tiempo es mensajero de terribles urgencias», immortalizó Enrique Gran, extraordinario pintor cántabro, en la avenida Reina Victoria de Santander.



Extraído de <http://canal-literatura.com/blog/blog-literatura/carpe-diem-o-tempus-fugit-por-mar-solana/>. Acesso em 5 out. 2016.


Filtro Solar - Pedro Bial Clípe Oficial

A efemeridade das coisas!



SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS

Trecho do filme "Sociedade dos poetas mortos": *Colham as rosas enquanto é tempo!*



CASA NO CAMPO - Canção de Elis Regina

O SOL - Canção de Jota Quest

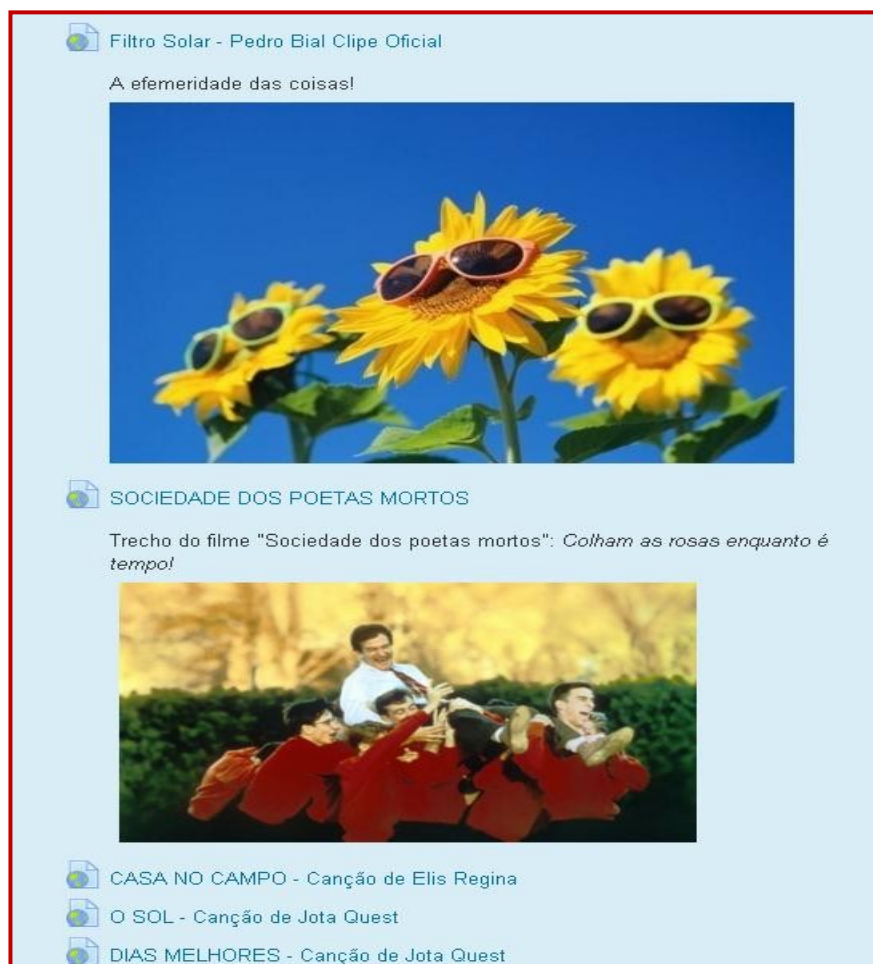
DIAS MELHORES - Canção de Jota Quest

Fonte: Print screen do moodle de LP.


Ainda de acordo com Iedema (2003), a não distinção da fronteira entre o verbal e não-verbal se deve à forte predisposição humana de produzir sentido multimodal. Além disso, o próprio desenvolvimento multissemiótico demanda a atenção para outras linguagens que não a verbal simplesmente. O trabalho de (re)significação elaborado todo o tempo explora vários aspectos semióticos.

Assim, tendo em vista que a esfera computacional, com sua habilidade digital, tem a capacidade de fundir em um único meio de representação a língua oral e a escrita, as imagens e os sons, foram utilizados, para essa atividade (figura 46), textos da internet, precisamente da rede social *Youtube*.


Figura 46 – Textos multimodais da material didático 2.



Filtro Solar - Pedro Bial Clipe Oficial
A efemeridade das coisas!



SOCIEDADE DOS POETAS MORTOS
Trecho do filme "Sociedade dos poetas mortos": *Colham as rosas enquanto é tempo!*



CASA NO CAMPO - Canção de Elis Regina
O SOL - Canção de Jota Quest
DIAS MELHORES - Canção de Jota Quest

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*


O primeiro é um vídeo com diversas imagens de cenas da natureza e de pessoas realizando atividades variadas, tendo, ao fundo, o áudio sobre coisas a se fazer para

alcançar a felicidade. O segundo vídeo é um fragmento do filme Sociedade dos Poetas Mortos, em que o professor fala aos alunos sobre aproveitar a vida enquanto é tempo, ou seja, sobre o *carpe diem*. Os três últimos vídeos são canções cujo tema gira em torno de simplicidade e busca da felicidade.

Como se afirma nos PCN+ (BRASIL, 2002), ainda que a palavra escrita ocupe um espaço privilegiado na disciplina LP, é necessário que se abra mais espaço para outros modos semióticos que dialogam com o recurso verbal, pois “Cabe à escola ampliar o conhecimento dos alunos sobre linguagens não verbais: muitas vezes, por não conhecerem seus sistemas, os jovens deixam de partilhar conhecimentos delas originados” (BRASIL, 2002, p. 69).


Nessa ideia, foram elaboradas e disponibilizadas no *moodle* duas tarefas (figura 47) que demandam, em sua resolução, a integração entre o verbal e o visual, para que o aluno pratique atividades multimodais, trazendo recursos semióticos do ambiente original a fim de compor suas respostas.

Figura 47 – Atividades do material didático 2.

 **TAREFA 1**

Ouçã as 3 (três) canções postadas acima. Reflita sobre o que elas dizem. Em seguida escolha uma delas para desenvolver seu texto multimodal (texto com outras linguagens além da verbal).

Represente a canção escolhida por meio de uma ou mais imagens e, associado a isso, escreva, na sequência, um texto que expresse a seguinte questão: O QUE DESEJO E/OU O QUE NÃO DESEJO PARA MIM HOJE?

 **TAREFA 2**

Assista aos vídeos postados acima: Filtro solar, do Pedro Bial e Carpe diem, trecho do filme Sociedade dos poetas mortos. Em seguida, resuma um desses vídeos em uma só palavra ou expressão e, com base nela, elabore seu texto multimodal composto de imagens pessoais (fotos suas e/ou desenhos feitos por você) e escrita, representando sua maneira de pensar o "carpe diem".

Tenha em conta a temática trabalhada tanto em Língua Portuguesa quanto em Literatura, considerando a visão do homem dos séculos XVII e XVIII e atual.

Fonte: *Print screen do moodle de LP.*

Os alunos, mesmo timidamente e de modo muito básico, também empregam o processo da Ressemiotização em suas tarefas. Cito um exemplo na figura 48, cujo autor fez uma composição atendendo à tarefa 2, lançando mão de fotografias pessoais para construir seu texto multimodal. Para tal, fez recortes e aplicou programas específicos, associando imagem e texto escrito.

Figura 48 – Exemplo 1 de tarefa de ressemiotização (tarefa de aluno).

TAREFA 2- LITERATURA E PORTUGUÊS

O Carpe Diem, expressão em latim que significa aproveitar o dia, está muito presente no vídeo Filtro Solar de Pedro Bial. Ali, o narrador dá conselhos sobre a vida e indica que todos aproveitem o máximo que puderem, sem se privar de algo que desejam por medo de serem julgados ou mal vistos.



Durante a história, esse tema já foi muito abordado e como estudamos em Literatura, era visto de diferentes formas. No Barroco, o prazer era um pecado, em uma perspectiva conflituosa. Já no Arcadismo, havia uma maior simplicidade e a visão de pecado já não era presente. Atualmente, o pensamento religioso de não poder aproveitar a vida foi deixado para trás, e o carpe diem é um tema frequentemente citado por pensadores e livros de autoajuda.

Na minha opinião, para vivermos uma boa vida, devemos curtir e também aproveitar o tempo para estudar e nos prepararmos para o futuro, balanceando ambas as coisas. Portanto, devemos passar o tempo com os amigos e família, praticar esportes e fazer tudo aquilo que desejamos, pois a vida é passageira e a juventude é uma das melhores partes, onde temos saúde e disposição para buscarmos nossos sonhos.




Outro exemplo da tarefa 2 que destaco (figura 49) é o que traz uma tirinha retirada de uma mídia impressa ou virtual. Com ela, o aluno expõe seu pensamento sobre o *carpe diem*, associando-o ao vídeo que mostra o fragmento do filme Sociedade dos Poetas Mortos.

Figura 49 – Exemplo 2 de tarefa de ressemiotização (tarefa de aluno).

Aluno: [REDACTED]
 Número: 3056
 Turma: 106
 Vídeo: Carpe diem, trecho do filme Sociedade dos poetas mortos.

Este vídeo pode ser representando por uma única expressão "aproveite o momento".

Aproveite o momento, sinta cada instante com paixão e energia, e faça com que a maravilhosa expressão de Carpe Diem seja sua. Está em suas mãos e só você pode fazer da sua vida um fantástico mundo de felicidade. Não deixe chegar o dia em que você vai pensar na vida e se perguntar se foi importante na sociedade, apenas faça o que tiver de fazer, viva o agora o resto não importa "Colha seus botões de rosas enquanto você pode o velho tempo ainda esta voando e essa mesma flor que hoje sorri amanhã estará morrendo" - Robbert Herrick-



Fonte: Print screen do moodle de LP.

Com isso, finalizo minhas análises, apresentando, a seguir, alguns resultados obtidos após investigações do objeto de pesquisa, procurando, de uma maneira geral, responder aos questionamentos levantados no início desta pesquisa.

5.4 Resultado das análises: validando práticas multimodais de ensino de LP em *moodle*

Após o levantamento dos dados e sua análise, trago alguns resultados os quais considero parciais, uma vez que o objeto estudado, o *moodle*, reveste-se de uma complexidade que demanda maior tempo de pesquisa e experimento de novas técnicas de investigação e de busca pelos dados.

Quanto à primeira pergunta de pesquisa: “Como se apresenta a plataforma *moodle* no contexto do ensino de Língua Portuguesa no EM do SCMB, considerando a linguagem multimodal em seus percursos de leitura?”, começo dizendo que a página virtual de ensino-aprendizagem utilizada pela escola alvo desta pesquisa configura um texto multimodal. Ela se compõe não somente da língua escrita e de imagens, mas também do *layout* do seu *design* (tipo, tamanho e cor das letras, imagens ou linhas), com o valor dado às informações por meio da organização espacial dos recursos semióticos. Ao visualizá-la, o aluno pode fazer a leitura das informações disponibilizadas, não obrigatoriamente, como se lesse uma página impressa: da esquerda para a direita, sendo que naquela estão as informações administrativas e de controle normalmente conhecidas (o dado), e nesta encontram-se os tópicos que contêm informações recentes, ainda não conhecidas (o novo): mensagens, eventos, fórum; de cima para baixo, ou seja da informação criada para a informação reproduzida. A visão do aluno é atraída quase que imediatamente para o centro, onde são postadas as atividades de LP. A grande diferença entre a página virtual de ensino-aprendizagem e a página impressa é que a leitura daquela não se dá de maneira linear; o leitor tem mais liberdade para escolher o que vai ler/visualizar primeiro, sendo os aspectos do enquadramento e da saliência (cores, tamanhos e tipos de semióticos) decisórios para as escolhas.

No que diz respeito, ainda, aos percursos de leitura, verifiquei que a página apresenta de modo geral um dispositivo pré-fabricado pelo programador do AVA, com hipertextos que se repetem (linguístico e icônico, por exemplo), permitindo ao aluno escolher qual texto acessar, o que pode acarretar diferença no significado obtido na leitura. O supercluster que se forma com a postagem do material didático tem o percurso de informação previsto já na elaboração e organização das atividades por parte do professor, que exerce certo controle no percurso de leitura dos hipertextos. De todo

modo, cada objeto mostrado na tela (*link*) influencia o comportamento do usuário, que opta qual texto vai ler/visualizar/ouvir, podendo, a partir daí, obter respostas de diferentes significados devido os também diferentes objetos percebidos. As escolhas do percurso de leitura que o aluno deseja efetuar ocorrem por meio dos hipertextos disponibilizados na página. Ele tende a optar por aquele hipertexto que lhe é mais favorável pela linguagem multimodal, e mais aprazível.

À segunda pergunta de pesquisa: “De que maneira o material didático elaborado pelos docentes com base em multimodalidades da linguagem e suas transposições, tendo o *moodle* como espaço formativo, contribuem para o ensino da língua materna no Ensino Médio do SCMB?” respondo o seguinte: O *moodle* utilizado na escola pertencente ao SCMB configura-se num espaço novo de leitura e escrita. Nele o professor tem possibilidades de criar eventos de ensino, lançando mão de outras mídias com fins de elaborar material didático, de cunho multimodal, proporcionando, com isso, mais uma possibilidade de aprendizagem de LP, além das desenvolvidas presencialmente, aos alunos, que estão hoje cada vez mais envolvidos no mundo da tecnologia digital.

Durante minhas observações, pude perceber que a plataforma *moodle* de LP está sendo constantemente atualizada com material didático que privilegia a linguagem multimodal. Esses textos são ressemiotizados pelo professor, ou seja, eles saem de seu contexto de origem para o contexto escolar em AVA, adquirindo outras funcionalidades adequadas aos propósitos pedagógicos de ensino-aprendizagem de língua materna. Ao elaborar as atividades, o docente levou em consideração: o público-alvo (adolescentes, alunos do EM), o novo espaço de escrita de LP (*moodle*), os temas atuais e de interesse do público-alvo (sustentabilidade, consumismo, aproveitar bem os momentos), os recursos semióticos selecionados (imagens estáticas e em movimento, áudio e língua) e ressemiotização de textos variados (vídeos, áudios e propagandas).

Desse modo, reportando-me à pergunta maior feita para este estudo: “A constituição multimodal do *moodle* e do material didático nele veiculado promove letramento abrangente de LP como língua materna no EM, em contexto do SCMB?”, colhi alguns resultados que apresentam indícios da validade tanto da abordagem multimodal no ensino de LP quanto do uso do AVA *moodle* como mais um espaço de recepção e produção de significados.

Para expor esses indícios, obtive dos alunos, por meio da ferramenta fórum mostrada aqui em páginas anteriores, o *feedback* sobre a utilização do *moodle* como espaço de aprendizagem de LP e sobre as atividades desenvolvidas nele. Entre outros comentários, eles concordam que a plataforma é mais um recurso a ser utilizado para complementar o ensino de LP, além de lhes chamar a atenção a organização e estrutura das informações e atividades expostas nessa página virtual. Também emitem opiniões no fórum sobre a diversidade de textos empregada nas atividades elaboradas, tanto em relação aos seus conteúdos quanto em relação à forma, que passa de textos monomodais para textos multimodais.

Além desses dados, as tarefas apresentadas pelos alunos em resposta às atividades solicitadas no *moodle* me trazem como resultado o caráter ainda incipiente de se construir textos em que se integram língua e imagens. Isso me faz concluir que há necessidade de desenvolver uma diversidade maior materiais didáticos, que podem ser trabalhados virtualmente, com claros fins de desenvolver junto aos alunos suas competências de leitura e escrita multimodal.

Depois de apresentado esse resultado um tanto incipiente por razões já expostas anteriormente, encaminho-me, na sequência, para as considerações finais desta dissertação convicta de que há muito ainda a investigar sobre os fenômenos que envolvem os textos multimodais e aplicar as teorias propostas em atividades que possam fazer sentido e contribuir para a promoção de (multi)letramentos de língua materna.

CAPÍTULO 6 – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após vasta leitura de características, funcionalidades e sistematizações no que diz respeito ao uso do *moodle* como espaço de ensino de língua materna para alunos do 1º ano do EM de uma escola pertencente ao SCMB, sob a ótica das teorias da Multimodalidade, de Clusters e da Ressemiotização, envidei esforços para compreender, com base nos dados levantados, fenômenos de leitura e produção de textos multimodais, buscando verificar se essa prática contribui para um (multi)letramento de LP.

Nessa percepção, verifiquei que adotar a abordagem multimodal no lugar da monomodal pode, em primeira linha, enriquecer o trabalho de sala de aula, real ou virtual, em Língua Portuguesa. Pode, também, em segunda linha, contribuir para o desenvolvimento do pensamento crítico sobre como texto imagético e texto verbal são ferramentas poderosas de significação e de construção da realidade. Essas linguagens permitem construir representações de mundo (função de representação), atribuir papéis aos participantes representados – pessoas, objetos, instituições – e estabelecer diferentes relações entre os participantes no texto, bem como entre esses e o leitor (função de interação), e ainda organizar esses sentidos na forma de um todo que entendemos por texto (função de composição).

Uma paisagem semiótica como essa marca facetas importantes, tornando-se cada vez mais popular num contexto em que as práticas discursivas sofrem intensa influência da comunicação eletrônica. Assim, é necessário que as práticas de ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio contemplem atividades relevantes não apenas para a assimilação dos conteúdos previstos nos currículos, mas também para o desenvolvimento de uma postura crítico-reflexiva que contribua para a formação do aluno como um todo. E isso pode ser promovido com base na exploração das múltiplas linguagens, ou ainda, dos multimodos da linguagem.

A linguagem multimodal e sua funcionalidade apresentam-se dentro de suportes variados, sendo o meu foco no estudo da presença desses recursos semióticos, em página virtual, o ambiente virtual de aprendizagem *moodle*. O conjunto de semioses foi revisto por meio dos *clusters*, que organizam e estruturam o *design* do AVA, demonstrando as características multimodais, segundo a metafunção Composicional

apresentada na Gramática Visual de Kress e van Leeuwen, e os aspectos que envolvem a produção desse sistema comunicacional inovador.

Como, em geral, do pesquisador espera-se que ele apresente os resultados do seu trabalho, explicitando o seu valor social coletivo ou individual, essa pesquisa pode auxiliar na tomada de um diagnóstico do ensino da língua materna no EM na escola *locus* da investigação, tomando como base para isso a abordagem multimodal e a utilização de AVA. A importância de parâmetros dessa monta se justifica porque, assim como ensinamos os alunos a lerem signos linguísticos, é necessário desenvolver uma pedagogia de ensino voltado para o visual, que conduza, de maneira sistemática, seu olhar crítico, levando em conta as condições de organização e produção de textos de diversos modos.

Nesse intuito, busquei, com esse estudo, uma maneira de didatizar essa “leitura”, fazendo a análise do texto multimodal do AVA *moodle*, descrevendo e explicando seus recursos semióticos compositores. Para tal, lancei mão das ideias de Kress, van Leeuwen, Baldry, Thibault e Iedema, que trabalham as semioses representativas sob o ponto de vista funcional. Seriam os pressupostos desses teóricos que, na atividade de utilização da linguagem, instrumentalizariam autor e leitor de textos de característica multimodal.

E, na ideia de que a motivação parte do autor da mensagem, a exploração do significado e a forma da representação visual baseada na teoria da Multimodalidade fazem a tônica das práticas atuais, considerando o emprego cada vez maior das múltiplas linguagens evidenciadas pelos recursos multimidiáticos das novas tecnologias da comunicação. Assim, elementos semióticos podem ser expandidos de modo a permitir mais opções, mais ferramentas para a produção e interpretação de imagens e outras formas de comunicação visual.

Vale ressaltar que a tarefa de compor textos multimodais não se restringe a um grupo privilegiado de *web-designers* ou programadores visuais, mas sim se estende para todos que fazem uso de textos virtuais ou impressos. A leitura, composição ou ressemiotização desses textos pode parecer difícil e raro para quem nasceu na cultura do texto impresso, em que predominavam a linguagem verbal escrita, com poucas interações com outras linguagens. Porém, em dias de hoje, torna-se uma tarefa totalmente natural, sem complicações para aqueles que costumam ser chamados de nativos digitais, como os nossos alunos. Eles fazem uso de estratégias de “leitura” e de

composição de texto multimodal muito antes do início de sua vida escolar, pois a multimodalidade está presente no seu dia-a-dia, nos textos impressos ou virtuais, tais como: reportagens, notícias, filmes, histórias, novelas, jogos.

E se cabe à escola preparar os alunos para agirem no mundo, também cabe a ela continuar desenvolvendo as estratégias que eles já usam de modo automático, buscando novas técnicas que aperfeiçoem ainda mais suas interações, tanto recebendo quanto produzindo ou ressemiotizando textos, empregando, para isso, as virtualidades de cada modo de linguagem, e não ignorá-las. Não quero dizer, no entanto, que os alunos não sabem juntar textos de diferentes linguagens, mas é notório que poucos aprenderam a observar conexões entre os grupamentos de textos (*clusters*), a juntá-los e distribuí-los numa sequência pertinente e adequada ao sentido desejado; menos ainda, aprenderam a dar um tratamento especial ao texto escrito, a expor os elementos de forma coerente no espaço da tela, a produzir elementos em saliência ou representá-los com outros recursos semióticos.

Para que isso ocorra, os professores devem apresentar atividades de estudo e análise dos elementos que compõem os textos de ambientes virtuais de aprendizagem, o sentido que as linguagens interligadas produzem neles, bem como a transformação pela qual um texto sofre ao ser ressemiotizado com finalidades pedagógicas. É tarefa dos docentes tanto elaborar material didático que privilegie outros modos de linguagem, além da língua propriamente dita, quanto estimular os alunos a fazerem uso de gêneros em que a multimodalidade se faça presente, ensinando-os a se valerem das virtualidades de cada modo de linguagem para efetivamente lerem e produzirem textos visuais: verbais e não verbais.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*, pp. 7-70. Brasília: Liberlivros, 2005.

ARAUJO, R. D. Gramática Visual: Trazendo à Visibilidade Imagens do Livro Didático de LE. *SIGNUM: Estud. Ling.*, Londrina, n. 14/2, p. 61-84, dez. 2011.

BAKHTIN, M (v. n. Volochinov). *Marxismo e filosofia da linguagem*, 12ª edição, São Paulo: Editora Hucitec/Annablume, 2006.

_____. Os gêneros do discurso. In: _____. *Estética da criação verbal*, pp. 277-326. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BALDRY, A. E THIBAUT, P. J. *Multimodal Transcription and Text Analysis: A multimedia toolkit and coursebook*. London and New York: Equinox, 2006.

BOGDAN, R. C. E BIKLEN, S. K. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. Needham Heights, MA: Allyn & Bacon, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais (Ensino Médio)*. Brasília: MEC, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Média e Tecnológica. *Parâmetros Curriculares Nacionais + (PCN+) – Linguagens, Códigos e suas Tecnologias*. Brasília: MEC, 2002.

_____. Ministério da Defesa. Diretoria de Educação Preparatória e Assistencial (DEPA). *Projeto Pedagógico do Sistema Colégio Militar do Brasil – PP/SCMB*. Rio de Janeiro, 2015.

CARDOSO, M. L. O mito do método. *Boletim Carioca de Geografia*. Rio de Janeiro, Ano XXV, p. 61-100, 1976. Disponível em: <<http://pt.slideshare.net/JoseRicardoRocha/28978148-miriamlimoeirocardosoomitodometodo>>. Acesso em: 15 jun 2015.

CHIZZOTTI, A. *A pesquisa qualitativa em ciências humanas e sociais*. Petrópolis: Vozes, 2006.

COSCARELLI, C. V. Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio. *Revista Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça-SC, v. 9, n. 3, pp. 549-564, 2009. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/ld/v9n3/06.pdf>>. Acesso em: 14 fev. 2016.

CYBIS, W. A. *Engenharia de Usabilidade: uma abordagem ergonômica*. Disponível em: <http://www.labiutil.inf.ufsc.br/hiperdocumento/unidade2_1_2.html>. Acesso em: 1 jan. 2017.

DEMO, P. *Os desafios da linguagem do século XXI para o aprendizado na escola*. Palestra, Faculdade OPET, junho 2008. Disponível em: <<http://www.nota10.com.br>>. Acesso em: 18 ago. 2015.

_____. *Pesquisa participante: mito e realidade*. Rio de Janeiro: SENAC, 1984.

DIONISIO, A. P. Gêneros multimodais e multiletramento. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). *Gêneros textuais: reflexões e ensino*, pp. 131-144. Palmas e união da Vitoria, PR: Kayganguê, 2005.

DUARTE, R. Pesquisa qualitativa: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, n. 115, pp. 139-154, março/ 2002.

FERRAZ, J. A. A Importância da Multimodalidade na Formação do Docente de Português como Segunda Língua. *Anais do SIELP*. Uberlândia: UDFU, v. 1, n. 1, pp. 408-417, 2011.

_____. *Gêneros multimodais: novos caminhos discursivos*. Disponível em: <http://www.fflch.usp.br/dlcv/enil/pdf/2_Janaina_AF.pdf>. Acesso em: 26 nov. 2015.

HALLIDAY, M. A. K. *An introduction to functional grammar*. 21. ed. London: Edward Arnold, 1994.

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

IEDEMA, R. *Multimodality, resemiotization: extending the analysis of discourse as multi-semiotic practice*, 2003. Disponível em: www.vcj.sagepub.com. London: SAGE Publications. Acesso em: 20 set. 2015.

JEWITT, C. E OYAMA, R. Visual Meaning: a Social Semiotic Approach. In: van LEEUWEN, T. E JEWITT, C. (Orgs.). *The Handbook of Visual Analysis*. London: Sage Publication, 2004.

KATZ, Helena. Corpo, design e evolução. In: DERDYK, E. (Org.). *Disegno. Desenho, Desígnio*, pp 195-205. São Paulo: Ed. Senac, 2006.

KRESS, G. *Multimodality: challenges to thinking about language*. TESOL Quartely, 34, 2:336-340, 2000.

_____. *Literacy in the new media age*. Londres/Nova York: Routledge, 2003.

_____. *Reading images: Multimodality, Representation and New Media*. Artigo para o Expert Forum for Knowledge Presentation: Prepariong for the Future of Knowledgepresentation, 2004. Disponível em: <http://www.knowledgepresentation.org/BuildingTheFuture/Kress2/Kress2.html>. Acesso em: 19 jun. 2016.

_____. *Multimodality: a social semiotic approach to contemporary communication*. New York/London: Routledge, 2010.

KRESS, G. E VAN LEEUWEN, T. *Multimodal discourse: the modes and media of contemporary communication*. London: Hodder Education, 2001.

_____. *Reading Images. The Grammar of Visual Design*. London: Routledge, 2006.

LEMKE, J. L. Letramento metamidiáticos: transformando significados e mídias. *Trabalhos em Linguística Aplicada*. Campinas: Unicamp, v. 49, n. 2, pp. 455-479, jul-dez 2010.

_____. Travels in hypermodality. In: *Visual Communication*. SAGE Publications (London, Thousand Oaks, CA and New Delhi), Vol 1(3), pp. 299-325, 2002. Disponível em: www.vcj.sagepub.com. Acesso em: 9 fev. 2016.

_____. Towards Critical Multimedia Literacy: Technology, Research, and Politics. *Handbook of Literacy & Technology*, v2.0, Eds. McKenna, M., Reinking, D., Labbo, L. & Kieffer, R. Erlbaum (LEA Publishing): in press, 2005. Disponível em: <<http://www-personal.umich.edu/~jaylemke/papers/reinking2.htm>>. Acesso em: 9 fev. 2016.

LÜDKE, M. E ANDRÉ, M. E. D. A. *Pesquisa em educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. *Produção Textual, análise de gênero e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

_____. O hipertexto como um novo espaço da escrita em sala de aula. *Linguagem e Ensino*, vol. 4, n. 1, pp. 79-11, 2001.

MOITA LOPES, L. P. Linguística aplicada e vida contemporânea: problematização dos construtos que têm orientado a pesquisa. In: MOITA LOPES, L. P. (Org.). *Por uma linguística aplicada indisciplinar*. São Paulo: Parábola, pp. 45-84, 2006.

MUCCI, L. I. *E-Dicionário de Termos Literários* (Carlos Ceia). Disponível em: <<http://edtl.fcsh.unl.pt/business-directory/6114/semiose/>>. Acesso em: 17 set. 2016.

NASCIMENTO, R. G. do e all. Multiletramentos: iniciação à análise de imagens. *Linguagem & Ensino*, Pelotas, v.14, n.2, pp. 529-552, jul./dez. 2011.

NEVES, J. L. Pesquisa qualitativa – características, usos e possibilidade. *Caderno de Pesquisa em Administração*, São Paulo, v. 1, n. 3, 2º sem. 1996.

PEIXOTO, T. S. E LÊDO, A. C. Gêneros digitais: possibilidades de interação no Orkut. *III Encontro Nacional sobre Hipertexto*. Belo Horizonte, MG – 29 a 31 de outubro de 2009.

PINSKY, C. B. E LUCA, T. R. de (Orgs.). *O historiador e suas fontes*. São Paulo: Contexto, 2009, 333 p.

ROJO, R. H; MOURA, E. (Orgs.). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

ROJO, R. Letramento escolar: construção dos saberes ou de maneiras de impor o saber? *III Conferência de Pesquisa Sócio-cultural*, LAEL. Universidade Católica de São Paulo, 2000.

_____(Org.). *Escol@ conectada: os multiletramentos e as TICs*. 1 ed., São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

ROSA, M. E OREY, D. C. O campo de pesquisa em etnomodelagem: as abordagens êmica, ética e dialética. *Educ. Pesqui.*, São Paulo, v. 38, n. 04, pp. 865-879, out./dez. 2012.

SANTOS, M. *Por uma outra globalização*. Rio de Janeiro: Record, 2000.

SOARES, M. B. O que é letramento. *Diário do Grande ABC*, p. 3, de 29 de agosto de 2003. Disponível em: <<http://www.verzeri.org.br/artigos/003.pdf>>. Acesso em: 27 ago. 2016.

THIBAUT M. E WALBERT, D. *Reading images: an introduction to visual literacy*. Disponível em: <<http://www.learnnc.org/lp/pages/675>>. Acesso em: 30 maio 2016.

UNSWORTH L. Comparing School Science Explanations in Books and Computer-Based Formats: The Role of Images, Image/Text Relations and Hyperlinks. *International Journal of Instructional Media*. 31(3), pp. 283-301, 2004.

VIGOTSKY, L. S. *A formação social da mente: O desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins Fontes, 1984.

XAVIER, C. A. Leitura, texto e hipertexto. In: MARCUSCHI, L. A. E XAVIER, A. C. (Orgs). *Hipertexto e Gêneros Digitais: novas formas de construção do sentido*, pp. 170-180. Rio de Janeiro: Lucerna, 2004.