

11 Aspectos multimodais da Série A

Neste capítulo, procurarei analisar algumas das formas visuais da Série A aplicando o modelo de análise de aspectos visuais de texto sugerido por Wysocki, conjuntamente com o modelo de análise composicional do texto multimodal proposto por Kress e van Leeuwen, alguns dos princípios da Teoria da Cognição da Aprendizagem Multimedia Mayer, a abordagem de análise do uso da cor sugerida por Kress e as funções das ilustrações identificadas por Camargo. O critério para a seleção dos aspectos analisados foi a priorização das formas visuais que parecem agradar aos usuários desse LD, representados pelos seis alunos entrevistados a seu respeito.

11.1. Análise dos elementos visuais da Série A

No meu ponto de vista, a proposta visual da Série A é inovadora e pretende causar impacto nesta *net generation*, ao fazer uso de vários elementos multimodais que contribuem para a motivação extrínseca dos alunos e ajudem-nos a focar aspectos lingüísticos importantes para o seu aprendizado.

De acordo com Tomlinson o

impacto é alcançado quando os materiais têm um efeito notável sobre os alunos, ou seja, quando a sua curiosidade, interesse e atenção é atraída. Se isso é alcançado, há uma melhor chance de que alguma parte da língua no material seja processada.¹⁰¹ (Tomlinson, 1998, p.7).

Este mesmo autor acredita que o impacto possa ser alcançado através da novidade, da variedade, de uma apresentação atraente e de contextos interessantes. Seguindo essa linha, a busca pelo impacto na Série A foi perseguida através:

- Da novidade de tópicos e atividades;
- Da variedade de tópicos, tipos de textos e atividades;
- De um conteúdo interessante composto por tópicos que refletissem a realidade dos alunos e referências locais, e

¹⁰¹ “*Impact is achieved when materials have a noticeable effect on learners, that is when the learners’ curiosity, interest and attention are attracted. If this is achieved there is a better chance that some of the language in the materials will be taken in for processing.*”

- De uma proposta visual multimodal nova e moderna, que possibilitasse uma apresentação atraente, com cores alegres, muitas fotos, ilustrações bem humoradas e que ajudasse o aluno a navegar pelo material e focar aspectos lingüísticos mais importantes.

O foco na aparência física do material, no seu *layout*, é imprescindível, principalmente pelo fato de ser “importante para a motivação e para a efetividade [do material] ¹⁰² na sala de aula” ¹⁰³ (Jolly e Bolitho, 1998, p.95). Segundo Leon, “todos os elementos verbais e não verbais que compõem as mensagens nos livros didáticos são signos que se constituem em códigos” e “são sinais perceptíveis que representam para o receptor o conteúdo da mensagem” (Leon, 2001, p.60). Porém, ainda de acordo com essa autora, em relação ao LD de língua portuguesa no Brasil, “a inadequação da linguagem gráfica do material impresso à faixa etária e ao estilo de vida do jovem de hoje fica evidente...”, assim como evidente fica a necessidade de “proporcionar ao adolescente novas situações comunicativas, novos instrumentos” (Leon, 2001, p.44) e novos elementos constitutivos do código visual portadores de significados para essa faixa etária.

Como considero a proposta visual da Série A inovadora em vários aspectos, o meu maior interesse neste estudo é entender como os signos usados neste LD são percebidos e interpretados pelos usuários do material, os (pré)adolescentes brasileiros da geração digital. Durante entrevistas individuais com seis desses usuários, tive a oportunidade de verificar que eles não somente conhecem muito bem os componentes visuais do material, mas que também os consideram importantes como fatores de motivação e de facilitação de aprendizado. Os fatores mais mencionados pelos alunos foram os seguintes:

- O uso da cor;
- As caixinhas FOCUS / POP UP / PRONUNCIATION / INTERFACE / GLOSSARY e
- As imagens.

¹⁰² Nota minha.

¹⁰³ “...importance both for motivation and for classroom effectiveness.”

11.1.1. O uso da cor

‘Ah, é bem interativo, (...) é bem tipo adolescente mesmo (...). É legal! Eu gosto! Eu gosto muito do colorido assim.’ Ana Clara

‘As cores são bastante vivas, né? Aí faz um contraste bom. É... chega a animar as aulas.’ Artur

‘(...) o forte desse livro é a cor, sabe, muito colorido, então o colorido chama a atenção, sabe, (...) eu consigo prestar mais atenção na aula, ter um rendimento melhor aqui com o livro do que com um livro sem cor.’ Diego

‘(...) as figuras são mais coloridas, as cores são mais vibrantes... essas coisas assim que chamam mais a atenção.’ Thainá

Como se pode ver, os alunos têm uma clara percepção de que a cor é amplamente utilizada na Série A e eles mesmos mencionam várias das utilidades desse modo semiótico, que explorarei a seguir.

11.1.1.1. O uso da cor para diferenciar as unidades do livro

‘E cada nível (...) cada nível [unidade] ¹⁰⁴ é uma cor, que é... A é rosa, B é outra, C é outra e D é outra. Ah... eu acho que é importante porque você consegue diferenciar quando chega no A6. Pára uma cor e começa outra. Pra você estudar às vezes até ajuda.’ Artur

‘Ah... eu gosto, pra diferenciar as unidades botar as cores diferentes, isso é legal, também. Também já é um impacto visual que também causa, também ajuda bastante.’ Tawane

O primeiro uso deste modo semiótico percebido pelos alunos é o de diferenciar as unidades do livro. Cada livro da Série A é organizado em 24 (vinte e quatro) lições distribuídas em 4 (quatro) unidades de 6 (seis) lições cada. Cada lição é apresentada em uma página dupla (ver Figura 6), que se constitui em uma unidade semiótica. De acordo com Kress e van Leeuwen (1996, p.185), vários livros didáticos modernos seguem este modelo de organização das lições.

Como podemos observar na figura 6, as páginas da Série A não têm o fundo branco, mas são coloridas. Cada uma das unidades do livro tem as páginas de uma cor diferente. Assim, no primeiro livro da série, a primeira unidade é laranja (cor

¹⁰⁴ Nota minha.

quente), a segunda é verde (cor fria), a terceira é azul (cor fria) e a última é rosa (cor quente). A proposta desse uso da cor no material é chamar a atenção do aluno para o seu progresso, já que cada vez que a lição muda de cor o aluno percebe que mais uma unidade já foi coberta. O Artur, um dos alunos entrevistados demonstrou ter tido a percepção clara desse tipo de estratégia no seu comentário acima.

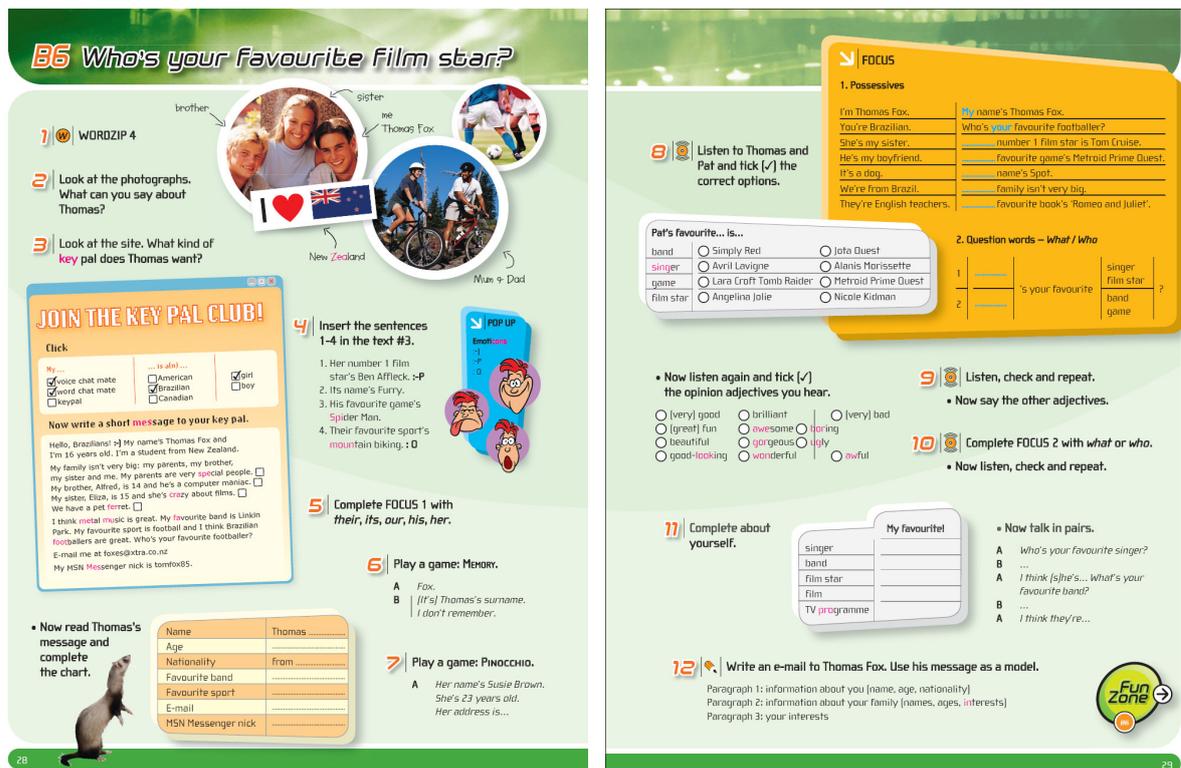


Figura 6: Exemplo de uma lição (B6 do livro 1 da Série A)

11.1.1.2.

O uso da cor para sobressair alguns elementos visuais

'Tem o (...) Focus, que ele mostra a síntese do exercício, (...) da parte do texto, assim. Tem o Pop Up, que mostra a diferença entre o britânico e o americano... E... só isso, é... Tem um (...) às vezes tem um glossário, quando não... não sabe uma palavra e aí fala o que tá esc...o que significa. É isso.' Ana Clara

'Ah... em relação ao Focus também que é bem legal porque bate o olho lá e daí já sabe as coisas.' Thainá

O segundo uso da cor na Série A é fazer sobressair alguns elementos visuais no espaço gráfico, tais como as caixinhas FOCUS / POP UP / PRONUNCIATION / INTERFACE e GLOSSARY, já mencionadas no capítulo

anterior. Como vimos anteriormente cada uma destas caixinhas tem uma função lingüística especial nas lições (ver Figuras 7, 8, 9, 10 e 11).

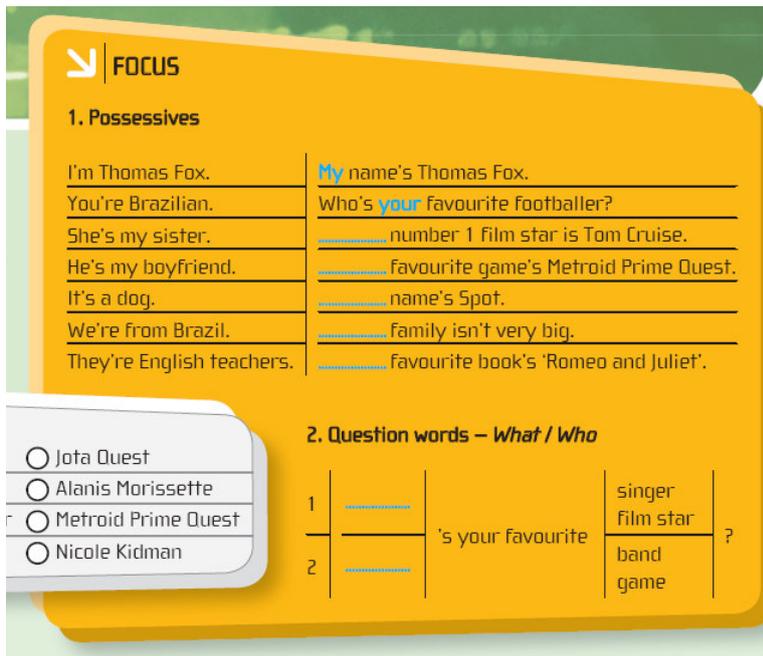


Figura 7: Focus



Figura 8: Pop Up

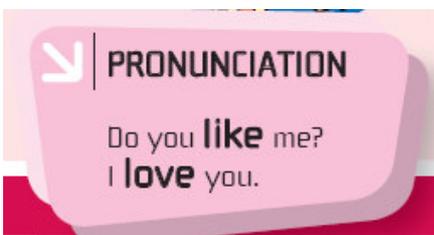


Figura 9: Pronunciation

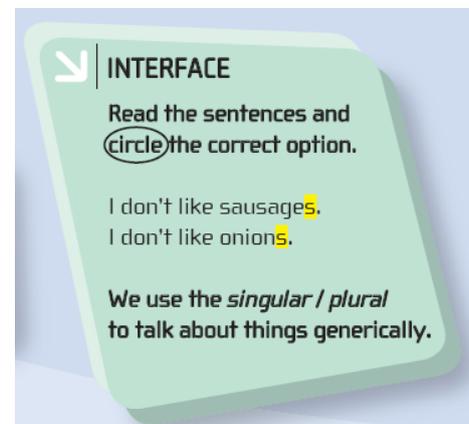


Figura 10: Interface



Figura 11: Glossary

O uso das cores primárias amarelo e ciano (Figuras 7 e 8) contribui fortemente para fazê-las sobressair, na medida em que o observador, inconscientemente, foca o seu olhar nas primárias ao visualizar várias cores ao mesmo tempo. Apesar de não serem tão impactantes quanto as cores primárias, os tons usados nas outras caixinhas, tais como o rosa, o verde e o amarelo claro

(Figuras 9, 10 e 11), ajudam a chamar a atenção do leitor para elas também em função do contraste que fazem com as cores primárias.

11.1.1.2.1. Moldura e saliência dos elementos visuais

‘(...) o aluno logo que olha já vê o que é importante, já tá sublinhado, marcado, desenhado o que é mais importante.’ Thainá

No entanto, o uso da cor não é o único recurso para garantir o foco nessas caixinhas. Kress e van Leeuwen (1996) chamam atenção para os aspectos de saliência e moldura das imagens. Como dito anteriormente, o efeito de saliência enfatiza o ‘peso’ dos elementos na composição, e as molduras servem para conectar esses elementos em grupos ou desconectá-los como unidades separadas.

Na Série A, a cor sólida das caixinhas que contrasta com a cor de fundo da página funciona como uma moldura, que ganha ainda maior destaque de saliência em função do efeito de sombra aplicado a ela. Podemos ver, também, que o formato geométrico irregular das molduras das caixinhas funciona para conectá-las como um grupo de elementos visuais que possuem funções parecidas, ou seja, chamar a atenção dos alunos para aspectos importantes da lição e, por outro lado, serve para desconectá-las dos outros elementos imediatos na página (figura 12).

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510556/CA



Figura 12: Moldura e saliência (aula C2 do livro 1)

11.1.1.3.**O uso da cor para sobressair elementos no próprio texto**

‘Tem nos textos é... palavras com cor diferente é em uma parte da palavra [sílabas] ¹⁰⁵ pra mostrar onde a palavra deve ser pronunciada com mais forte... força.’ Mateus

‘Ele [o livro-texto] ¹⁰⁵ me ajuda. Tem umas caixinhas, tem parte das palavras sublinhadas com cor amarelo mostrando onde (...) são duas palavras e se eu pronuncio elas direto sem parar.’ Mateus

‘E também tem os textos com as palavras sublinhadas em amarelo [magenta] ¹⁰⁵ que é mais fácil pra mostrar onde pronuncia mais forte.’ Mateus

‘Ah, eles põem as figuras assim e aí você vê como é que se escreve também, que aí eles envolvem, por exemplo, duas letras e você tem que ver quais seguidas... eles envolvem ou sublinham, alguma coisa assim., põem em negrito, alguma coisa do gênero.’ Artur

Kress e van Leeuwen (2001:59) acreditam que as “cores não são signos”, mas sim significantes e como tal elas podem se tornar signos, ou seja, “ganhar significados, da mesma maneira que outros significantes”. As cores magenta, ciano e amarelo não têm um significado em si e por si, no entanto, na Série A elas foram transformadas em signos, cujos significados ficam claros para os usuários do material (ver comentários acima).

De acordo com Kress “a cor também pode funcionar no nível textual” ¹⁰⁶ (Kress, 2002:349). O terceiro uso da cor nesse livro-texto é um pouco mais sutil e sofisticado: a cor é usada no próprio texto lingüístico para chamar a atenção de aspectos fonológicos da língua-alvo e do vocabulário novo. Na Figura 13 vemos o uso da cor magenta (cor primária) nas palavras novas sendo apresentadas, sinalizando as suas sílabas tônicas. Já na Figura 14 podemos observar o uso do ciano (cor primária) para focar a atenção do aluno no item gramatical da lição. Os aspectos de fala contínua (nesse caso palavras que são pronunciadas como se fossem uma única) são indicados na Figura 15 através da marcação em amarelo (outra cor primária). A mesma cor (amarelo) é usada na Figura 16 para chamar a atenção do vocabulário novo que está sendo apresentado com o efeito de marcador sobre as palavras.

¹⁰⁵ Notas minhas.

¹⁰⁶ “...colour can also function at the textual level.”



Figura 13: Sílabas tônicas



Figura 14: Foco gramatical

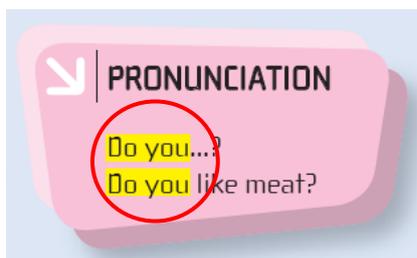


Figura 15: Fala contínua



Figura 16: Vocabulário novo

11.1.1.4.

O uso da cor para organizar a própria atividade pedagógica

A cor também é usada na Série A para organizar as próprias atividades pedagógicas, como podemos ver nas Figuras 17 e 18 abaixo.



Figura 17: Apresentação e prática do alfabeto

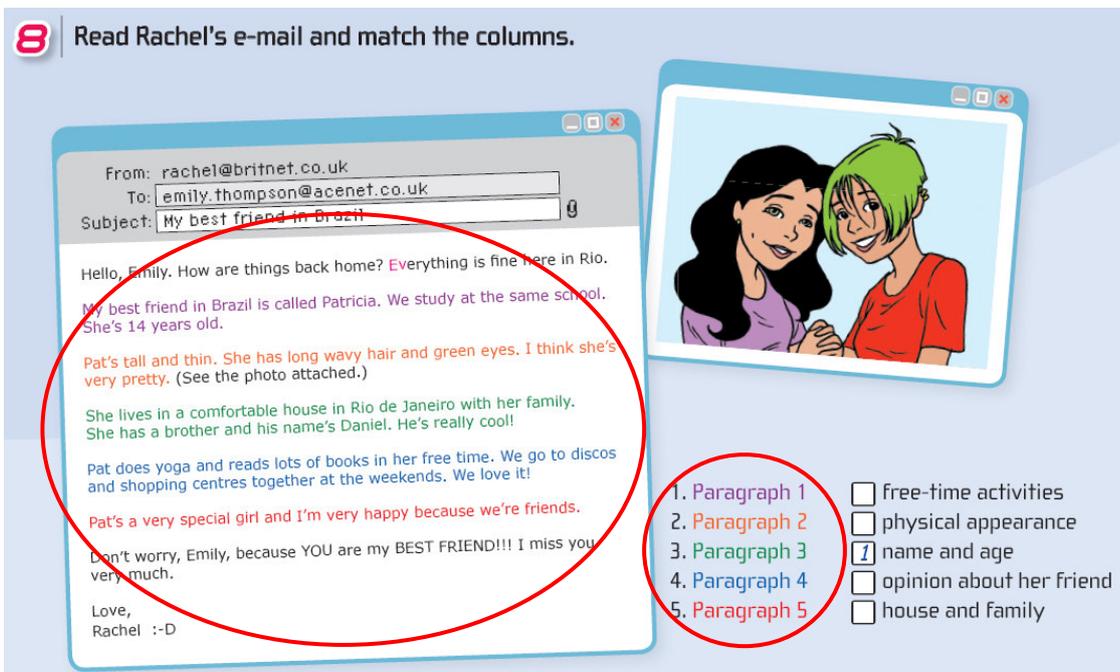


Figura 18: Organização de uma atividade de escrita

11.1.2. A caixinha FOCUS

‘Ele [Série A] ¹⁰⁷ explica bem, tem até o Focus que enfatiza bastante o que a gente aprendeu naquela lição. (...) é mais fácil de procurar a matéria... mais fácil de você compreender. (...) Em relação ao Focus também que é bem legal porque bate o olho lá e daí já sabe as coisas.’ Thainá

¹⁰⁷ Nota minha.

‘Tem o... o Focus, que ele mostra a síntese do exercício, do... do... da... da parte do texto, assim.’ Ana Clara

‘E o Focus também. O Focus mostra como é o jeito (...) e aí você consegue perceber [a gramática] ¹⁰⁸, né?’ Artur

‘Eu vejo que tem esse Focus, (...) ele explica a matéria das páginas, né, ele resume bem, aí então isso na hora de estudar fica mais fácil, assim.’ Diego

‘Aquilo que tá escrito nele [no Focus] ¹⁰⁸ é... é bom pra compreender é... é... isso.’ Mateus

‘Mais o que eu gosto? É o Focus. Que é bem melhor pra estudar que tá tudo resumido nele, né? Todas as passagens, tudo, tá tudo resumido nele aí eu acho que é bem melhor pra estudar, assim, mais resumido, simples, tudo tá incluído nele. Aí eu acho que na hora de estudar tudo... pode ser até... torna até mais rápido.’ Tawane

A caixinha FOCUS, que resume o conteúdo do principal item lingüístico da lição e que já foi analisada quanto ao uso da cor, merece um destaque especial neste trabalho. A caixa FOCUS foi o elemento multimodal mais mencionado e valorizado pelos alunos, que acreditam que ela efetivamente os ajuda a aprender gramática. Apesar de os alunos mencionarem o conteúdo da caixinha FOCUS além do seu aspecto visual, neste capítulo focarei somente a análise do último. A análise do conteúdo da caixinha FOCUS será feita no próximo capítulo, quando explorarei a abordagem gramatical da Série A.

Além dos aspectos de moldura e saliência já mencionados anteriormente, vou usar o modelo de análise composicional do texto multimodal de Kress e van Leeuwen (1996) para examinar o valor informativo desse elemento visual da Série A.

De acordo com a teoria desses autores, o lado direito da página é o lado do ‘novo’, da informação nova, enquanto o lado esquerdo seria o lado do ‘dado’, da informação já conhecida pelo leitor. Como podemos ver na Figura 19, a caixinha FOCUS, está localizada no lado direito da página direita da lição, o que significa que ela está duplamente na página do ‘novo’, da mensagem na qual o leitor deve prestar atenção. Levando-se em conta o objetivo pedagógico da caixinha FOCUS, que é sinalizar o conteúdo novo de cada lição, acredito que ela esteja localizada no melhor lugar possível da página.

¹⁰⁸ Notas minhas.



Figura 19: Caixa FOCUS (aula B4 do livro 2)

Na análise de Kress e van Leeuwen (1996), se os elementos constituintes são colocados na parte superior da página, eles significam o 'ideal', a informação generalizada ou idealizada, enquanto a parte inferior seria o local do 'real', ou seja, informação mais específica, concreta ou prática. A caixa FOCUS está localizada na parte superior da página, o que me parece muito apropriado, na medida em que essa caixa foca as regras gramaticais da língua, a informação idealizada e generalizada.

Completando a análise composicional desta caixa, vou retomar os seus aspectos de saliência e moldura. Ao olharmos para a lição B4 (Figura 19) verificamos que a FOCUS tem o maior peso nas duas páginas da lição. Esta saliência é conseguida através do tamanho da caixa, do uso da cor primária (amarelo) que contrasta com a cor mais suave de fundo, com a sua localização no alto da página e com o uso da perspectiva (efeito de sombra) que nos leva a acreditar que a caixa está no plano da frente (*foreground*).

Como vimos anteriormente, os efeitos de moldura ajudam a conectar ou desconectar os elementos numa composição visual. No que tange à FOCUS, a sua moldura a desconecta dos elementos imediatos na página, acentuando o seu foco,

mas por outro lado a conecta com as outras caixinhas mencionadas anteriormente em função de todas terem molduras de formato semelhantes.

Todos esses efeitos fazem com a que a caixinha FOCUS apresente uma forte saliência e, desse modo, “pule” da página, atraindo, assim, a atenção do aluno para o seu conteúdo.

11.1.3. As imagens e suas funções

‘Eu acho lindinhos os desenhos. Ah, eu gosto mais dos desenhos que eles fazem, (...) são bem desenhadinhos assim.’ Ana Clara

‘(...) a gente vê que não são figuras de pessoas reais, né, são desenhos. Que os desenhos são bem legais, (...) eles procuram (...) que a gente preste atenção, (...) não é um desenho pequeno, assim, você vê que toda página tem dez gravuras (...), isso chama também mais atenção, (...) as gravuras são grandes, aí não é preto e branco, é bem colorido, sabe, e (...) eles tentam desenhar de uma forma divertida, assim, sabe, agradável.’ Diego

‘As figuras são boas e as fotos também, a cor também é maneira.’ Mateus

‘Tem umas caricaturas, umas coisas assim e aí fica (...)bem legal, fica bem descontraído na aula.’ Artur

‘É... tem coisas também que eu acho que não precisa... não é tão necessário, como tantas figuras, poderiam ser retiradas, mas também tem esse negócio de idade que também pode... Como no meu básico tem gente de, acho que é 12 anos, aí ainda pega uma parte de figura... tal, mas acho que pra mim não é necessário.’ Tawane

‘(...) fotos, tem fotos, mas poderia nos básicos mais 4, 5 e 6, podia ser usado mais foto.’ Tawane

De acordo com Kress e van Leeuwen, os alunos de hoje “são considerados (...) como pessoas cujos interesses precisam ser solicitados e *ganhos*, que tem que ser entretidos, abordados com humor; uma noção bem diferente de leitura do que a implícita num (...) livro-texto de ciências dos anos 30”¹⁰⁹ (1996:30). Essa idéia parece ser confirmada pela visão que os alunos têm das imagens (fotos e ilustrações) usadas na Série A (vide citações acima).

¹⁰⁹ “...are addressed (...) as people whose interests need to be solicited and *won*, who need to be entertained, humoured; a very different notion of reading science from that implicit in (...) a science textbook published in the 1930s.”

A importância das fotos e ilustrações num LD de língua inglesa é muito grande devido às várias funções que elas desempenham neste tipo de material. De acordo com o Princípio *Multimedia* da TCAM de Mayer, os alunos aprendem melhor quando palavras e imagens são usadas em conjunto, do que quando somente palavras são usadas. Gostaria de enfatizar a importância desse princípio no LD de inglês e retomar as funções listadas por Camargo anteriormente, as funções: descritiva, narrativa, simbólica, lúdica, expressiva, estética e metalingüística. Gostaria também de analisar algumas fotos e ilustrações da Série A com base nas suas funções.

A primeira função que fotos ou ilustrações têm num LD de língua inglesa é a função descritiva; as imagens são usadas para descrever a própria língua-alvo e/ou ensinar o seu vocabulário. Segundo o Princípio de Contigüidade Espacial de Mayer, os alunos aprendem melhor quando as palavras e as imagens correspondentes são apresentadas perto umas das outras na página. Vejamos agora dois dos vários exemplos da função descritiva na Série A (Figuras 20 e 21).

PUC-Rio - Certificação Digital Nº 0510556/CA



Figura 20: Função descritiva (Wordzip – livro 1)

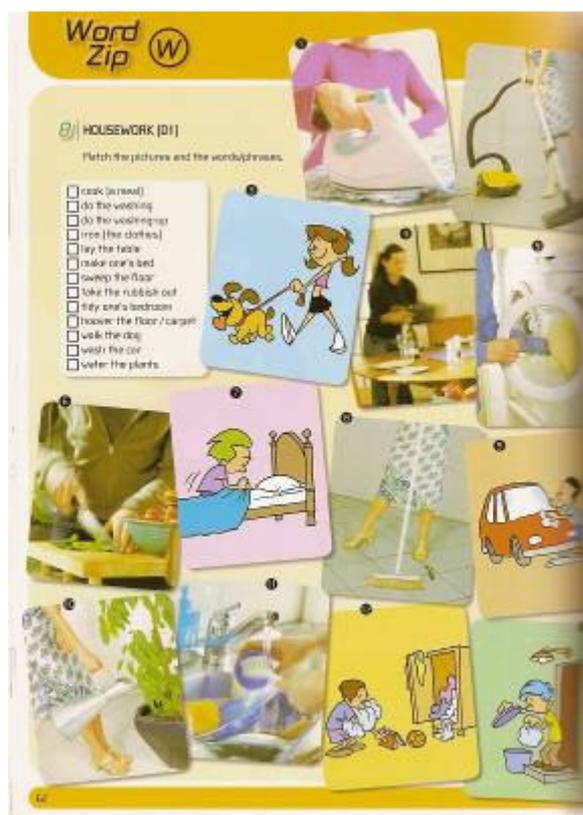


Figura 21: Função descritiva (Wordzip – livro 4)

Mostrarei agora alguns exemplos das outras funções mencionadas por Camargo. Na Figura 22 podemos ver que as ilustrações exercem uma função narrativa, na medida em que se espera que os alunos contem uma história baseada nas informações transmitidas pelas mesmas.



Figura 22: Função narrativa (aula A2 do livro 3)

Muitas das fotos e ilustrações de um LD de inglês exercem mais de uma função ao mesmo tempo. Vejamos abaixo alguns exemplos desses tipos de imagens nas Figuras 23, 24, 25, 26 e 27.

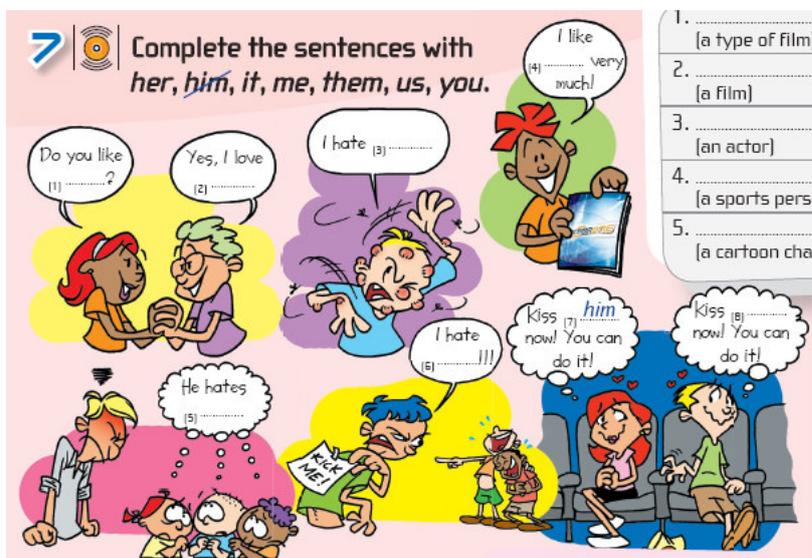


Figura 23: Função narrativa, expressiva e lúdica (aula D1 do livro)



Figura 25: Funções expressiva e lúdica (aula B6 do livro 1)



Figura 24: Funções descritiva, estética e lúdica (aula A6 do livro 1)



Figura 26: Função simbólica (aula B6 do livro 1)

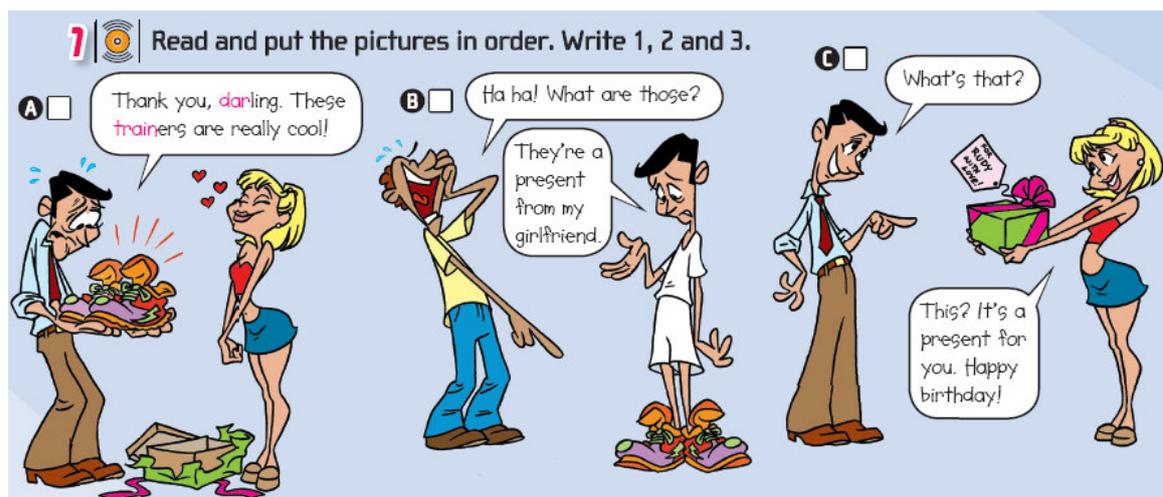


Figura 27: Funções narrativa, metalingüística, expressiva, lúdica e estética (aula C1 do livro 1)

Como acabamos de ver, as funções didáticas das fotos e ilustrações são essenciais em LDs de inglês em geral, porém a sua importância é ainda maior em materiais didáticos desenvolvidos para alunos de níveis iniciante e básico, como a Série A, na medida em que de acordo com o Princípio das Diferenças Individuais de Mayer, os efeitos multimodais são mais importantes para alunos com menor conhecimento, neste caso lingüístico, como é a realidade dos usuários desta série.

Além das funções didáticas (explicativas) que as fotos e ilustrações têm no LD de inglês, vale a pena ressaltar o seu papel motivacional. O traço das

ilustrações da Série A é realista, porém engraçado, bem humorado e leve, o que parece agradar a faixa etária a que o livro se destina.

No entanto, não posso desconsiderar o depoimento do Tawane, que tem 14 anos de idade, é um ou dois anos mais velho do que os outros usuários da Série A entrevistados e aparenta ter mais maturidade. Na sua percepção as ilustrações/desenhos da Série A parecem não ser tão interessantes, apesar de ele achar que as imagens são apropriadas para os outros alunos de sua turma. Tawane demonstra o desejo de que houvesse mais “fotos reais” nos últimos livros da Série A.

11.2.

Considerações finais sobre a multimodalidade na Série A

Neste capítulo procurei aplicar várias teorias relacionadas à multimodalidade para analisarmos a Série A e tentei entender as características de seu *layout* que levam os alunos a valorizá-la.

A análise feita neste capítulo sugere que vários elementos multimodais da Série A, tais como os variados usos da cor, o uso de caixinhas para focar aspectos lingüísticos específicos e as imagens/ilustrações agradam os usuários desse LD e parecem, até mesmo, contribuir para a sua motivação extrínseca, o que poderia, em última instância, até mesmo ajudá-los no aprendizado da língua inglesa. Além disso, os alunos parecem ter percebido os efeitos almejados através do uso de outros recursos multimodais não tão óbvios, como o posicionamento dos elementos na página, os efeitos de moldura e os de saliência, o que me leva a crer que essas estratégias foram bem empregadas nesse LD.

Esta pesquisa confirma a abordagem multimodal do LD de inglês como sendo de grande relevância para os alunos (pré)adolescentes brasileiros da geração digital e que eles esperam que o material didático seja bonito, atraente e correspondente ao seu senso estético, que difere do das gerações anteriores.

Este estudo reforça também a importância das editoras se dedicarem não somente ao conteúdo do LD de inglês (e de outras matérias), mas também ao seu projeto de programação visual, de modo que possam fazer o melhor uso pedagógico, motivacional e estético possível tanto do conhecimento acadêmico sobre multimodalidade, quanto dos inúmeros recursos técnicos que estão disponíveis hoje em dia.