

5. Análise e discussão dos dados

O capítulo apresenta o relatório das três atividades realizadas. Cada atividade é introduzida com a análise da imagem ou texto multimodal em foco e o relato da discussão em sala de aula. Os textos dos três aprendizes são, então, analisados, por meio do roteiro proposto no capítulo anterior. Ao final de cada atividade faço algumas considerações sobre os pontos relevantes que as análises sugerem.

5.1. Atividade 1: Capa da revista *Veja-Rio*

A primeira atividade a ser relatada teve como ponto de partida um texto multimodal em que a imagem fotográfica combinada ao texto verbal foram usados em capa de revista para atrair o leitor para uma reportagem. A atividade compreendeu um roteiro de análise desenvolvido em sala de aula, gravado em áudio, e o texto escrito pelo aluno como tarefa a ser cumprida em casa. Como se tratava de atividade experimental com um roteiro de análise de texto multimodal, o objetivo inicial foi observar a reação dos aprendizes à introdução de imagens/TM como atividade de pré-escrita e como seus textos revelariam essas reações. Portanto, não houve direcionamento para um gênero textual específico. Os aprendizes foram informados que o texto a ser escrito poderia abordar a capa de revista sob qualquer perspectiva, a produção, a própria imagem ou sua audiência, em forma de descrição, análise crítica ou um simples comentário.

5.1.1. O texto

O *texto multimodal* selecionado para esta atividade (Fig.13) foi retirado da capa da Revista *Veja – Rio*, edição de 26 de maio de 2006. Esta revista acompanha a revista *Veja*, publicação semanal de grande receptividade nacionalmente, direcionada ao leitor que busca informação rápida sobre os acontecimentos da atualidade. O suplemento, porém, é destinado aos leitores do estado do Rio de Janeiro, com atenção especial ao consumo, mas com sugestões de lazer, serviços e programas culturais. Em geral a capa é destinada à reportagem principal, normalmente de assunto de interesse cultural.

Nesta edição a reportagem principal focalizou as livrarias da cidade do Rio de Janeiro, numa tentativa de retratá-las como locais de ponto de encontro, modernos e divertidos onde é fácil encontrar pessoas famosas, tomar café, almoçar e... comprar livros.

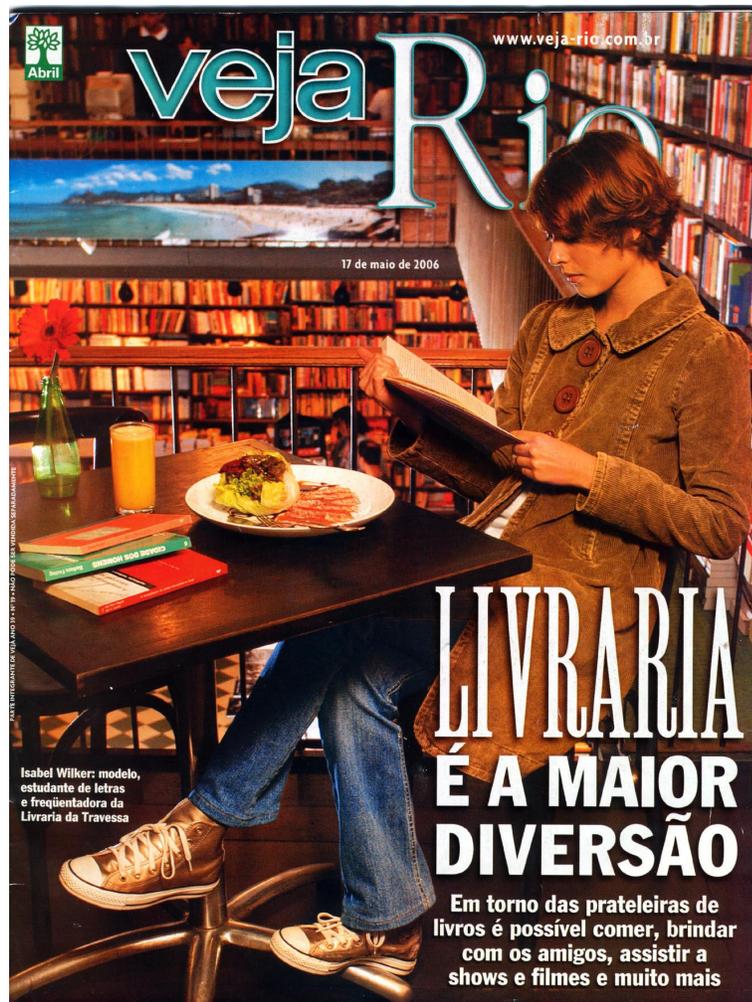


Figura 13 – *Veja-Rio*, 26 maio, 2006

Embora o texto verbal na capa anuncie a livraria como “a maior diversão”, a foto que o acompanha retrata uma leitora solitária, diante de um prato de comida.

O foco principal da análise foi colocado na *função ideacional*, a primeira das funções (ou metafunções) concebidas por Halliday (1985) para descrever o funcionamento da língua como sistema de comunicação e utilizadas por Kress & Van Leeuwen para entender os significados representados nas imagens. A escolha do foco na função ideacional, e possíveis incoerências na relação verbal/visual, deveu-se às seguintes observações em relação ao texto selecionado:

- a. A imagem mostra uma estrutura narrativa, com um participante (*a moça*) em processo de ação (*lendo o livro*) e reação (*olhando*), além de vários processos analíticos ‘embedded’ (*como ela está vestida, o prato de comida, os livros, o quadro*).
- b. As circunstâncias – *setting* - (*o ambiente da livraria, o local de refeição*) são elementos que também sugerem processos analíticos e que podem ser recursos lexicais valiosos em sala de aula de língua estrangeira.
- c. Embora a *saliência* seja dada à figura da moça, o texto verbal, também em destaque, aponta a livraria como participante principal no conjunto comunicativo. A relação imagem/texto verbal pode propiciar discussão acerca dos propósitos do produtor da imagem.
- d. A comida aparece no centro da imagem, é reforçada pelo texto verbal (*é possível comer*), mas parece apenas ilustrar o texto e não faz parte dos processos de ação representados.
- e. A contradição sugerida pelo texto verbal (*é a maior diversão, brindar com os amigos, assistir a shows*) que acompanha a imagem (*moça solitária*).

Obviamente o texto também oferece elementos para análise das relações entre os participantes (*função interpessoal*), através de contato, distância social e atitude, além da maneira como os elementos estão posicionados (*função textual*) em relação a valor informativo e enquadramento. No primeiro caso, a imagem fotográfica se dirige de forma indireta ao espectador, a personagem representada não o olha diretamente, mas está posicionada bem próxima a ele, em ângulo frontal e no seu mesmo nível de visão, criando intimidade, envolvimento e igualdade de poder. Em relação a sua organização, o texto verbal e a modelo estão à direita, em *saliência* e na posição de informação nova.

Como a atividade de escrita prevista seria um *texto livre* sobre o próprio texto multimodal, optei por abordar o que está sendo representado no texto, porém a partir de uma visão mais crítica (Rose, 2001), ou seja, tendo em mente os ambientes de produção e de audiência, além da própria imagem e texto verbal que a acompanha. Algumas questões dentro do roteiro têm o objetivo de levar o aprendiz a possíveis leituras das escolhas e intenções do produtor, mas a fazer suas próprias interpretações.

5. 1. 2. O roteiro de análise do TM e a discussão em sala de aula

As perguntas foram feitas oralmente e a atividade mostrou dois aspectos que devem ser levados em consideração quando o contexto é língua estrangeira: (1) As tentativas de manter a discussão em inglês geram dificuldades de expressão por parte dos aprendizes, o que pode causar frequentes intervenções por parte do professor. Neste caso, é importante evitar muitas correções para que o aluno se sinta mais à vontade para se expressar, mesmo que incorretamente. (2) Embora o roteiro indicasse uma sequência de perguntas dentro de cada aspecto abordado, a experiência em sala de aula revelou-se bem mais livre. Muitas observações feitas pelos alunos desencadearam outras questões que não haviam sido previstas e anularam outras incluídas previamente. Assim, o roteiro não impede que outras questões pertinentes à análise deixem de ser abordadas durante a discussão em sala de aula. No caso do *texto multimodal* escolhido, por exemplo, algumas questões relacionadas ao ambiente de produção mostraram-se desnecessárias já que a própria capa identifica a publicação e esta é bastante conhecida. Desta forma, a transcrição da gravação revela que a discussão não segue linearmente o roteiro e, por esta razão, as respostas dos alunos aqui incluídas (entre aspas, em *itálico*) não representam exatamente a sequência original obtida em sala de aula. Como sugere Allwright (2003:02), o aprendiz inconscientemente “negocia” o que deve ser abordado⁶⁹.

1ª Parte: Aspectos gerais do texto – Contextualização e reação

1. What kind of picture is this? A photo? A painting? A posed photo? A cover photo?
2. Where was it produced? When? Is it possible to find out who made it? What kind of publication is this?
3. Do you usually read this magazine? What do you look for when you read it?
4. Would you be attracted to reading the article after looking at the cover? Why? Why not?
5. What catches your eye first, the title or the photo?
6. What do you think you will find in the article after seeing this cover?

⁶⁹ Optei por incluir aqui o roteiro na forma como havia sido preparado anteriormente à atividade, em função dos diferentes aspectos que visava salientar.

Ao iniciar a análise com essas perguntas, procuro situar o aluno no contexto (*site*) de produção do texto (Rose, 2001) e levá-lo a uma primeira reação crítica diante do texto, já que os leitores reagem de maneira diferente a textos com vários modos semióticos (Dionísio, 2005). A discussão pode envolver também a “produção” da foto, em oposição a fotos naturais, não posadas (Rose, 2001, p.19).

Perguntados sobre o tipo de imagem e a publicação onde esta estava sendo veiculada, todos afirmaram que se tratava de “*a photo of a bookstore (not a library) in a magazine*”

André se adiantou e completou que a imagem mostrava que “*bookstores are places where....now, today...you can find other things besides books...You can imagine...by the picture...you can have [a] lunch....a good time*”.

Sobre o tipo de revista, todos afirmaram ler a publicação e que ela “*publishes places for movies, restaurants....gives you ideas about programs....it comes together with Veja magazine*”.

2ª Parte: Olhando o texto: tentativa de perceber o que está sendo representado (função ideacional)

1. What is being shown in this text?
2. Who are the participants in the text? How many participants⁷⁰ can you name? Which one is the most important? Why?
3. Do you see action taking place? Which actions? Is it possible to narrate something? If we used a line (vector) to link participants, which ones would you link?
4. Is this the usual action in a bookstore? Imagine other actions taking place in a bookstore.

Estas questões procuram levar o aluno ao texto propriamente dito, especialmente à imagem e o que ela retrata, através dos participantes e processos e circunstâncias envolvidos. Neste caso, o interesse é chamar a atenção dos aprendizes para outros participantes que possam passar despercebidos na capa de revista (os livros, a comida, a mesa, o quadro na parede, o texto verbal), verificar o

⁷⁰ Embora a noção de *participante*, como descrita por Kress & Van Leeuwen, em *Reading Images*, não fosse conhecida pelos aprendizes, eles perceberam que qualquer elemento representado pode ser considerado um participante.

que está em saliência (a moça, a comida, o texto verbal) e dar a idéia de que a estrutura narrativa nas imagens pode ser entendida através de 'vetores' imaginários. Os aprendizes foram levados a observar que um vetor ligava a moça ao livro (*reading the book or looking at the book*), e acrescentaram que nenhuma ação era sugerida entre ela e o prato de comida "*because the book is more interesting than the food*".

Os alunos produziram outras sentences como: "*a woman reading a book, ... something to eat*". [H...]⁷¹ acrescentou: "*she seems to be very comfortable...and outside the bookstore [have] a beautiful beach*". A discussão abordou, então, a imagem da praia mencionada e chegou-se à conclusão de que se tratava de "*a picture and not a window*".

Sobre os participantes na imagem, foi mencionado "*the books, the woman*". Os alunos perceberam a saliência dada à jovem modelo e aprenderam os vocábulos *salience* e *foreground*. Eles observaram também que alguns dos participantes não aparecem costumeiramente em uma livraria: "*the table, the food*".

3ª parte: Olhando o texto com mais cuidado: Processos analíticos

1. If we look carefully at the other participants, how can we describe them?
2. There is a lot to say about the other participants. What can we say about the girl? What is she wearing? Why did they choose this girl in particular? Why didn't they put a famous person on the cover? Or the photograph of an 'intellectual'?
3. Can you describe other things in the picture? The food, the bookstore?
4. Are these things (the food, the drink) commonly seen in a bookstore? Why were they included?
5. What would be the most common way of picturing a bookstore?

Estas questões buscam a análise de detalhes representados no texto através de processos analíticos (Kress & Van Leeuwen). Textos multimodais e, especialmente, imagens, propiciam este tipo de análise e constituem ferramenta importante no ensino de línguas, pois buscam o conhecimento adquirido, uma forma de revisão sem as características de avaliação. A inclusão de perguntas sobre a

⁷¹ Neste dia, outros alunos participavam da aula.

escolha da moça e sobre a presença de outros elementos normalmente “estranhos” ao ambiente da livraria, durante esta fase de “desconstrução” do texto, dão início a uma leitura mais crítica do texto e evitam uma análise descontextualizada.

Solicitados a descreverem a jovem, os alunos observaram: “*she is wearing a coat, jeans, tennis shoes*”. A escolha da jovem para a foto foi para validar a idéia de que ir a uma livraria pode ser um evento, não somente para comprar livros. André observou que “*the bookstore today is a place that is an event (...) the profile of the person that can go to bookstores is different, not a nerd*”. “*She is a model*”, acrescentou Nara.

Os alunos foram levados a observar outros participantes como o prato de comida em cima da mesa e a própria livraria, além de outros detalhes que identificam as circunstâncias. Eles perceberam que “*the girl is wearing warm clothes because people in Rio like to wear fashionable clothes; in Rio it is never cold*”.

4ª parte: Relação texto verbal/visual

1. Why was this picture chosen for the cover? If we look at the words written in the text, they say something different from what the picture shows. Was it an error or was it a strategy to attract the reader?
2. If you had to produce a text like this, would you change something? The verbal language or the photo?
3. What is the contribution of the image to the verbal text, and vice versa?

A imagem escolhida para acompanhar um texto verbal pode indicar que a intenção do produtor foi ilustrar, atrair o leitor, duplicar, complementar o texto ou comunicar algo que a linguagem verbal não pode fazê-lo (Kress, 2000). A aparente incoerência entre o que escrito e o que a foto mostra no texto em questão pode funcionar como gatilho para os alunos fazerem suas próprias interpretações e sugerir outros textos.

Perguntados sobre o que o texto verbal sugeriria e se a foto tinha sido apropriada para acompanhar o texto, os alunos mencionaram “*the bookstore is a place where you can eat, read, and have a good time*”, e que a fotografia retratava “*a woman alone*”. A explicação de Nara para a escolha da foto foi “*show something sophisticated, but, at the same time you have fun [...]*. [H...] acrescentou que

“maybe they wanted to show a contrast with the person alone at the bookstore, reading a book, the food is a different thing, and when you open the article...”

A fotografia foi preparada, segundo os alunos, para a capa da revista *“especially because of the table”*. A discussão foi então dirigida para o fato da comida não ter sido tocada pela jovem da fotografia. A comida está no centro, atraindo o leitor, mas parece somente compor o cenário, sem fazer parte de um processo de ação.

5ª parte: Questões sobre a audiência

1. Who are the intended audiences for this text?
2. Is more than one interpretation of the text possible?
3. If you saw this magazine, would you be attracted to going to one of the bookstores suggested? Why?
4. Do you think people would go there just to see famous people?
5. Do you usually go to bookstores?

Estas questões visam levar o aluno ao ambiente da audiência (Rose, 2001) e a compreender que, em diferentes contextos, observadores podem reagir de maneira diferente a um mesmo texto, criando significados diferentes, não havendo assim uma interpretação única e correta. Nesta fase o aluno pode contribuir com suas próprias experiências, narrando eventos relacionados à compra de livros e idas a livrarias.

Os alunos afirmaram que algumas pessoas iriam à livraria só para ver pessoas famosas ou porque se trata de um lugar da moda. Nara acrescentou que gosta de ir a livrarias, mas que frequenta lugares onde ainda não se encontra o ambiente retratado na capa da revista. André afirmou que não marcaria encontros em livrarias, mas iria a um show em um lugar como esse. [I..] revelou que gosta de frequentar livrarias como a da revista.

5. 1. 3. Os textos dos alunos: análise e discussão

Como exercício de escrita a ser feito em casa, foi solicitado aos alunos que escrevessem um texto de cerca de cem palavras, com liberdade para escolherem o que mais havia chamado sua atenção, tanto na própria capa de revista como na

análise feita em aula. O texto poderia ser uma revisão crítica sobre a produção da capa ou qualquer outro tipo de texto com foco no texto multimodal. Assim, não houve, nesse caso, direcionamento para um gênero textual verbal específico. Segundo as metodologias de análise de visuais sugeridas por Rose (2000) e brevemente descritas no capítulo 2, estes textos poderiam representar adaptações de análise composicional, análise de discurso, análise semiótica ou uma combinação delas.

Como afirmado anteriormente, a análise da interação dos aprendizes com o texto multimodal será feita com base no texto escrito e nas observações feitas pelos mesmos durante a discussão em sala de aula.

a) O texto de André

This picture shows us that the idea of a bookstore isn't boring as much as seems. The people imagin(e) this place silently and a place for elder people. But now, a bookstore is a place where you can listen to a good music, have lunch or meeting friends. For example, in this picture we can see a young woman having lunch and reading a book. She wears jeans, tennis shoes and she is very fashion. It give us the idea that this place actually is to young people and could be a place where you can have fun. But where are the most important things: the books?

Well, the books can be in the second plane.⁷²

1. A interação com o texto multimodal:

A análise da configuração tópica do texto de André coloca em saliência a “nova livraria” através de quatro blocos temáticos:

Progressão temática⁷³

Sub tópicos

This picture

That the idea of a bookstore

O que mostra a imagem fotográfica

⁷² Os textos são reproduzidos aqui na sua íntegra, conforme produzidos pelos alunos.

⁷³ A identificação do Tema segue, em linhas gerais, a idéia de primeiro elemento com função experiencial na oração (Halliday, 2004), mas procura apontar as entidades a que estes se referem.

The people
But now, a bookstore
Where you

A mudança e o novo conceito de livraria

For example, in this picture
She [the girl]
She [the girl]
It [the picture]
That this place [the bookstore]
Where you

O exemplo na fotografia

But, where
Well, the books

Seu questionamento sobre os livros

André fez uma descrição comentada do texto multimodal e preferiu abordá-lo a partir do que este traz de novidade em relação às livrarias. O foco de seu texto foi, dessa forma, dado ao conteúdo do texto multimodal, em especial à fotografia, e não à sua produção ou recepção. Embora a discussão em sala de aula tenha abordado, tanto o contexto de produção, como aquele da audiência, bem como a relação da fotografia com o texto verbal, o aluno relatou o que viu na fotografia e no texto verbal que a acompanha e comentou o novo conceito de livrarias que a reportagem pretende mostrar na revista. Ao fazer isso, apesar de partir da imagem bidimensionalmente (*This picture*), ele situa o evento num contexto maior (*the people think; but now*) e volta para dentro do texto, percebendo-o tridimensionalmente (*For example, in this picture*) e envolvendo-se completamente com o que está representado (função ideacional).

Mesmo no que diz respeito ao seu questionamento em relação aos livros, na última sentença do texto, embora tente se posicionar, o aluno fica dentro do conteúdo representado, pois tal como no seu texto, os livros estão realmente em segundo plano na fotografia e a saliência visual é dada à jovem modelo descrita por ele. A jovem, no entanto, não é a *entidade tópica* de seu texto. Assim como na produção fotográfica, ela é parte da nova livraria, sugerindo, portanto, que a livraria é a *entidade tópica* escolhida por André e a “nova livraria”, o *tópico* de seu texto.

Este tópico coloca o texto de André em relação direta com o que é representado no texto multimodal, podendo acompanhá-lo em relação de

ancoragem, adaptando-se a classificação criada por Barthes (1977), ao analisar como texto e imagem se relacionam, mas, na verdade, dependente da capa de revista pela menção a ela no início (*this picture*).

Embora tenha mencionado somente “*the picture*”, André aproveitou também parte do texto verbal que acompanha a fotografia ao incluir “*a place where you can have fun*”, uma vez que é no título da reportagem, “*Livraria é a maior diversão*”, que a associação é feita.

Em seu texto André não coloca em dúvida a veracidade da fotografia (*This pictures shows us that the idea of a bookstore, the bookstore is a place*); ela é aceita como mostrando uma cena verdadeira, seja pela expectativa de que ela retrate o real (Rose, 2001), seja pela tecnologia que lhe garante credibilidade (Freund, 1976, *apud* Novellino, 2007). Mais adiante, o aprendiz parece ter consciência que a jovem modelo foi incluída como estratégia do produtor da capa de revista para garantir a idéia de modernidade (*It gives us the idea that this place actually is to young people*), mas não resgata os comentários feitos durante a discussão oral de que a fotografia havia sido montada “*especially because of the table*”, como ele próprio e os outros alunos haviam afirmado em aula.

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

André fez uso abrangente dos elementos ideacionais presentes no texto multimodal, especialmente na forma de participantes representados, ou sugeridos por ele, quase todos mencionados na discussão em sala de aula. Os itens lexicais presentes no texto do aluno pelo aluno incluem:

<i>Participantes</i> ⁷⁴	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Picture	shows	silently
Idea	imagin[e]	But now
Bookstore	can listen	where you can listen
Place	have lunch	in this picture
people	meet friends	where you can have
Good music	can see	in the ‘second plane’
Lunch	reading	

⁷⁴ Os participantes relacionados referem-se às palavras de conteúdo, como substantivos e adjetivos.

Friends	wears
Example	gives
Young woman	can have
Book	can be
Jeans	
Tennis shoes	
Young people	
Fun	
Most important things	
'Second plane' [background]	

Entre os participantes, somente *idea, place, good music, example, important things* e *[background]* não estão explícitos na imagem ou texto verbal.

Além destes, André buscou, em seu próprio repertório, itens lexicais que se colocam com os participantes representados na imagem ou mencionados no texto verbal. É o caso de “*elder[ly]*⁷⁵ *people*”, em oposição a “*young people*” e “*very fashion[able]*”, uma vez que a fotografia mostra uma modelo em roupas modernas.

O tipo de texto escrito por André levou-o a orações simples e ao uso do tempo presente, ou seja, “facilitou” a sua escritura. Entre os processos utilizados por ele, em consonância com o texto descritivo, há predominância de processos relacionais⁷⁶ (*is, isn't, seems*) para descrever ou identificar as características da livraria: “*The bookstore isn't boring as much as [it] seems*”; “*a bookstore is a place where*”; “*she is very fashion[able]*”; “*this place is to young people*”; “*where are the most important things?*”

Ele também fez uso de colocações lexicais e outras expressões sugeridas no texto multimodal, apesar de alguns problemas gramaticais: “*where you can listen to [a] good music, have lunch or meet]ing[friends*”; “*a place where you can have fun*”; “*actually is]to[young people*”; “*can be]in the second plane[*”.

André afirmou não ter feito uso do dicionário para enriquecer seu texto, mas tentou usar expressões que não conhecia em inglês e que evidenciam a influência da primeira língua. É o caso de “*isn't boring as much as seems*” e “*the books can be in the second plane*”.

⁷⁵ Faço uso de [] para a inclusão de letras ou palavras faltantes e] [para apontar incorreções.

⁷⁶ Na gramática funcional (Halliday, 2004) processos relacionais relacionam um participante a um atributo (normalmente um adjetivo ou grupo nominal) ou a um identificador. Eles constituem processos classificatórios, analíticos ou simbólicos na gramática visual (Kress & Van Leeuwen, 1996)

3. O gênero textual e o contexto macro:

Nessa atividade foi permitido aos alunos que abordassem o texto multimodal mais livremente, sem que algum gênero textual específico fosse priorizado. Ele poderia ser uma análise composicional, uma revisão crítica. O objetivo foi observar o que chamaria maior atenção ao aprendiz, o texto (imagem + texto verbal) propriamente dito, os participantes representados, as qualidades ou defeitos, as estratégias de produção ou sua própria interpretação do evento ali retratado.

André fez uma descrição do TM, em especial da imagem (*This picture shows; in this picture we can see*), mas incluiu sua leitura pessoal do mesmo (*the Idea of a bookstore; it gives us the idea*), criando uma “descrição comentada”. O texto é fechado com uma pergunta (*But, where are... the books?*) e o aluno reproduz o tom dado pela capa da revista ao dar sua resposta (*Well, the books can be in the second plane*).

Em relação a sua organização retórica, embora André tenha escrito um único parágrafo, seu texto mostra satisfatoriamente as características enfatizadas no contexto escolar: uma sentença tópica (*This picture shows us...*), o desenvolvimento da idéia através de exemplo (*For example, in this picture*) e a retomada do tópico na conclusão, em forma de pergunta (*But where are...?*).

Mesmo num texto tão simples e curto, André percebe e tenta explicar o paradoxo do próprio título da reportagem “Livreria é a maior diversão”. Ao fazer isto, ele se inclui como parte deste público alvo da revista (*This picture shows us; a place where you can listen; it gives us*) e traz do contexto macro e de sua experiência de mundo, três exemplos de crenças que refletem os *modelos culturais* vigentes, paradigmas que a própria reportagem tenta quebrar com o anúncio da nova livreria, criando um conflito para esses modelos (Gee, 1999:66).

A primeira crença evidente no texto de André é a de que livrerias são lugares silenciosos e tediosos (*as boring as much as [it] seems; people imagin[e] this place silently*). A segunda crença é que somente pessoas idosas vão a livrerias por prazer (*a place for elder[ly] people*). A terceira diz respeito à crença de que inovações e modernidades deturpam o verdadeiro sentido das atividades tradicionais; neste caso vão colocar os livros (*the most important things: the books*) em segundo plano. Esta

última é um exemplo do que Gee (1999:74) afirma ser uma das características de *modelos culturais*: “alguns pontos de vista sobre o que é certo ou errado e o que pode ou não se feito para solucionar os problemas no mundo”.

b) **O texto de Alice**⁷⁷

After analyzing the picture I could see that it was prepared to call the attention of the readers of the magazine to something new or, at least, different. In the photo we can see a young girl just relaxing, reading a book and eating, at the same time. Usually, people don't eat in a bookstore and this is the point. The food calls the attention for a new activity that you can do in this kind of place, giving the idea that the bookstore is a place where you can do many different things you like, not only buy books.

Using a young person as a main character was a strategy to attract the young public and the text mentioning other activities but not describing them, invites the readers to open the magazine and to read the article.

1. Interação com o texto multimodal:

A configuração tópica no texto de Alice sugere que a aluna escolheu olhar o texto multimodal somente como superfície plana:

Progressão temática

Sub tópicos

After analyzing the picture I

That it [o texto]

Sua reação ao texto multimodal

In the photo [we]

Usually, people

And this [o fato de ninguém comer em livrarias]

The food

That you [o leitor]

Giving the idea that the bookstore

Where you

Not only

O que está representado na fotografia e porquê

⁷⁷ Nesta atividade, Alice não participou da discussão em grupo, mas teve a oportunidade de analisar o texto com a professora, em ocasião posterior.

Using a young person as a main character
And the text mentioning other activities, but not....

A estratégia usada pelo produtor

Diferentemente de André, Alice analisou o texto do ponto de vista de sua produção e as estratégias usadas pelo produtor para atrair o leitor e levá-lo a ler a reportagem. A descrição que ela faz da foto é semelhante àquela feita por André, mas faz parte de sua análise de como a imagem e texto verbal foram preparados para envolver o público jovem. A aluna não se posiciona em relação ao conteúdo representado no texto; seu foco é o modo como os participantes representados foram selecionados pelo autor na confecção da capa da revista, portanto, Alice viu o texto multimodal sempre de fora, bidimensionalmente, sem se envolver com o evento representado ou com um de seus participantes.

No último bloco, a aluna utiliza temas marcados através de orações para mencionar novamente essa estratégia (*Using a young person as a main character; and the text mentioning other activities, but not describing them*), confirmando sua intenção de olhar a capa de revista sem se envolver tridimensionalmente com ela, ou seja, com seu conteúdo.

Na verdade, a menção à estratégia do produtor está presente nas três partes do texto (*it was prepared to call the attention; this is the point; the food calls the attention; giving the idea; was a strategy*) e consiste, portanto, na *entidade tópica* escolhida por Alice. Sua análise pessoal (*After analyzing the picture, I could see*) desta estratégia é o *tópico* do texto da aluna.

Apesar de fazer uma revisão crítica da capa de revista como um texto só, Alice dá maior atenção, em sua análise, à imagem (*the picture*), separando-a do texto verbal (*the text mentioning other activities, but not describing them*). Assim como no caso de André, seu texto escrito depende da presença do texto multimodal pela menção a ele logo no início (*After analysing the picture*).

O texto de Alice sugere que a aluna tem consciência dos recursos de que a ‘fotografia’ dispõe para convencer o espectador de sua realidade. Ao escolher a foto da jovem “comendo”, e não outro tipo de imagem, o produtor tenta manipular o leitor e, desta maneira, influenciar idéias e comportamento (Freund, 1976). A aluna percebe essa intenção quando afirma “*Usually people don’t eat in a bookstore and*

this is the point”, salientando que a cena, normalmente estranha ao ambiente de uma livraria, passa a fazer parte do imaginário do leitor.

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

Assim como André, Alice aproveitou vários elementos ideacionais (participantes, processos e circunstâncias) representados no texto multimodal, ou sugeridos por este, para fazer sua análise, todos eles introduzidos ou mencionados na discussão em sala de aula. No entanto, outras escolhas léxico-gramaticais, em maior número, resgatados pela aluna de seu próprio repertório ou do dicionário, se colocam com o tipo de texto escrito por ela:

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
picture	analizing	in the photo
Photo	could see	at the same time
Magazine	was prepared	in this kind of place
young girl	call	in a bookstore
book	can see	
bookstore	relaxing	
place	reading	
food.	eating	
Attention	can do	
Readers	like	
People	buy	
The point	using	
New activity	attract	
This kind of place	mentioning	
The idea	describing	
Main character	invites	
Strategy	open	
The article		

Entre os processos usados por Alice, somente *relaxing*, *eating* e *reading* se colocam diretamente com o evento representado na imagem. Os outros processos, em maior número, refletem a análise feita por ela e evidenciam sua interação com o texto multimodal como resultado de uma elaborada produção:

After analyzing the picture

I could see

It was prepared to call the attention

Giving the idea that the bookstore

Not only buy books

Using a young person

Was a strategy to attract

The text mentioning (...) but not describing them, invites the reader

Estes processos, diferentemente daqueles usados por André, reforçam seu papel de espectadora consciente dos recursos utilizados e apontam que, em termos de oportunidades de aprendizagem, Alice foi além do que é sugerido na capa de revista e sentiu-se à vontade para desenvolver seu texto de maneira clara e precisa.

Estruturas gramaticais, como o uso de “ing” depois de preposições ou em orações reduzidas (*after analyzing, using a young person, the text mentioning, not describing*) e o emprego de “passive voice” (*it was prepared*), já vistas em sala de aula, foram resgatadas corretamente pela aluna.

3. O gênero textual e o contexto macro:

Se tomarmos como referências as metodologias de análise de imagens propostas por Rose (2001), Alice fez uma combinação de *análise composicional* com foco no conteúdo e *análise de discurso* da capa da revista, ou seja, com foco na imagem, mas do ponto de vista das intenções do autor ou site de produção.

No entanto, a aluna faz questão de se colocar no texto (*After analyzing the picture I could see*), criando um texto de opinião com organização retórica semelhante àquela vista no texto de André e incentivada no contexto escolar. Na primeira sentença ela introduz o tópico (*it was prepared to call the attention...*). Em seguida, desenvolve-o através do exemplo da foto (*In the photo...*) para retomá-lo na conclusão (*Using a young person...*).

As crenças em relação às livrarias como lugares sóbrios e pouco atraentes para jovens estão presentes no seu texto, assim como no texto de André, mas foram, para Alice, os elementos que os idealizadores da nova livraria e, por

consequente, os produtores da capa da revista procuraram abordar através da imagem fotográfica elaborada para convencer o espectador/leitor de uma nova realidade que contraria estas crenças e institui novos hábitos (*to call the attention [...] to something new or, at least, different*).

É possível verificar na análise de Alice, uma percepção mais consciente dos significados das imagens e TM sendo produzidos desde a sua concepção até a sua recepção e evidencia o aspecto positivo que a discussão em sala de aula pode trazer à atividade escrita.

c) O texto de Nara

I see the preoccupation of the magazine in to show the girl, beautiful, famous and tranquilize as one form for attractive the young people for the new and enjoy life style. The bookstore is a place where the people going to met friends, watch movies, shows and to eat. I think that a form the people spend in the same place and sametime to funny and to take contact with the books and others activity culturals. I see as a good point for to do the people participate plus on the place where they live. Nowadays in Rio already exist several bookstore that work with this new formula. Then, the picture reforced this activity.

1. Interação com o texto multimodal:

A configuração tópica⁷⁸ no texto de Nara sugere que, assim como Alice, a aluna inicialmente reagiu à capa da revista com consciência em relação à estratégia do produtor ao selecionar seus elementos para a composição:

⁷⁸ A análise da progressão temática aqui apresentada é uma hipótese, em função dos problemas no texto da aluna.

Progressão temática

Sub tópicos

I (see the preoccupation)
one form for

A consciência em
relação à estratégia

The bookstore
where the people

I (think)
the people

A opinião sobre as
livrarias em geral

I (see)
For (...) the people
where they

Nowadays in Rio
That (the bookstores)

Then, the picture

A volta ao texto

Porém, logo na segunda sentença (*The bookstore is a place*), ela “compra” a idéia proposta e passa a comentar positivamente o conteúdo representado no texto multimodal. Se no início de seu texto ela considera a capa da revista bidimensionalmente (*I see the preoccupation of the magazine*), logo em seguida ela percebe a realidade tridimensional evocada na mesma (*The bookstore is a place...*) e só volta a olhá-la em duas dimensões na última sentença do texto (*Then, the picture reinforced this activity.*). Dessa forma, mais do que uma análise do ponto de vista de sua produção, como feita por Alice, Nara validou a nova livraria e a forma que o autor da capa usou para atrair os novos frequentadores. Seu envolvimento, porém, não foi com o texto multimodal, mas com a mensagem proposta pelo mesmo.

Ela própria (*I*) é tematizada três vezes (*I see; I think; I see*) em suas opiniões, em alternância com a própria livraria (*The bookstore*). Neste processo, ao escrever sobre a “nova livraria”, ela não se refere àquela da capa da revista, mas a todas as livrarias que adotaram o novo estilo (*Nowadays in Rio already exist...*).

A aluna parte de fora do texto multimodal (a preocupação da revista) para dentro do que o conteúdo representa, e sai deste conteúdo novamente para

reafirmar a sua opinião (*Then, the picture...*). A *nova livraria* é a entidade tópica de seu texto, mas o tópico é a sua *análise pessoal* da mesma.

A fotografia foi, segundo Nara, o recurso utilizado pela revista para atingir seus objetivos (*the picture reforced this activity*), ou seja, uma ilustração não daria à capa da revista o status de verdade que a foto tenta estabelecer e, por meio desta realidade produzida, influenciar comportamentos. No entanto, embora se mostre consciente da intenção por trás da foto (*the preoccupation of the magazine*), ela própria é envolvida por esta realidade e não a questiona (*I see as a good point*).

2. Conhecimento de língua: Oportunidades de aprendizagem:

Nara também fez uso de vários elementos ideacionais presentes na imagem e no texto verbal da capa da revista. Sua escrita mostra, no entanto, apesar das dificuldades evidentes, uma vontade de se expressar mais livremente e não só utilizar estes elementos para descrever o evento retratado.

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Preoccupation	see	in the same place
Magazine	show	nowadays in Rio
Girl (famous, beautiful)	attract	on the place where
Form	enjoy	
young people	go	
life style	meet	
bookstore	watch	
place	eat	
people	think	
friends	spend	
movies	to funny [to have fun]	
shows	to take contact	
contact	to do	
books	participate	
activities	live	
point	exist	
formula	work	
picture	reforced	

Dos participantes presentes no texto multimodal ou apontados na discussão em sala de aula, Nara resgatou “*magazine, girl, bookstore, place, people, friends, movies, shows, books, picture*”. Outros itens lexicais mostram que a aluna buscou vocabulário em seu repertório ou recorreu ao dicionário. É o caso de *preoccupation, form, life style, contact, activities, point, plus, formula, famous, tranquil, nowadays*. No entanto, estes itens foram empregados apropriadamente em alguns casos, (*with this new formula; now[a]days in Rio; I see as a good point*), mas de maneira equivocada em outros (*the girl, beautiful, famous and]tranquilize[; participate]plus[*).

Entre os processos sugeridos pela imagem ou presentes no texto verbal, Nara usou, em alguns casos com problemas de ortografia, “*me[e]t friends*”, “*watch movies*”, “*to eat*”, “*to funny [to have fun]*”, “*attractive[attract]*”. Ela ainda fez uso de processos que refletem seu posicionamento (*see, think*) e outros que não haviam sido mencionados na discussão (*spend, participate, exist, reforced, work*).

Ao dar sua opinião, Nara esbarrou em várias estruturas já vistas anteriormente, mas não assimiladas, especialmente o uso de “*ing*” depois de preposições (*in to show, one form for attractive, for to do*), formas verbais (*the people going, already exist*), preposição (*on the place*).

Ela tentou também resgatar de seu repertório, expressões em que a influência da primeira língua é evidente (*I think that a form the people spend in the same place and sametime to funny and to take contact with books and others activity culturals*).

3. O gênero e o contexto macro:

Nara não faz uma descrição ou análise composicional da capa da revista e tampouco uma revisão crítica do texto multimodal. Ao se envolver com a mensagem proposta, seu texto caracteriza-se como um comentário acerca da nova livraria e sua divulgação pela revista, portanto situando o texto num contexto maior. Essa abordagem sugere que Nara explorou (ou foi induzida) a uma terceira dimensão do texto multimodal, ou seja, além da produção (imagem plana) e conteúdo (imagem tridimensional), também o que ele representa realmente (mensagem implícita).

Seu posicionamento frequente (*I see, I think, I see*) traz a seu texto características de oralidade, recurso geralmente combatido na escrita escolar formal e, conseqüentemente, uma informalidade que aponta para a necessidade de maior

atenção ao exercício de produção de texto e à conscientização a respeito das características dos vários gêneros.

Como sugerido anteriormente em relação ao uso da imagem fotográfica, a aluna se posiciona conscientemente quanto à estratégia da revista (*I see the preoccupation of the magazine*), mas, em seguida, defende e aceita esta estratégia, trazendo a seu texto pistas que refletem pelo menos uma tendência no contexto cultural em que vive, ou seja, a submissão aos meios de comunicação pelo seu poder na manutenção e mudança de modelos e crenças vigentes (*I see as a good point]for[to do the people...*).

5.1. 4. Considerações sobre a atividade 1: primeiras impressões

Esta primeira atividade foi inicialmente concebida como sugestão de roteiro de análise de imagens/TM a ser incluído no estudo. A decisão de analisar os textos dos aprendizes deveu-se, entre outros fatores⁷⁹, ao fato de que, apesar de ter sido dada maior liberdade ao aprendiz em relação ao gênero textual, diferentemente das outras duas atividades, a composição escrita deveria ter o texto multimodal como foco de análise, o que possibilitou verificar “olhares” ou percepções diferentes a um mesmo texto, um dos objetivos propostos neste trabalho.

A discussão em sala de aula procurou abordar os três ambientes onde os significados da imagem são produzidos (Rose, 2001), produção, a própria imagem e a audiência, mas os textos escritos sugerem que, no momento da escrita, cada aprendiz escolheu uma perspectiva diferente.

André, apesar de ter consciência do texto como superfície plana (Aumont, 1990), preferiu dar maior atenção ao seu conteúdo, tanto visual como verbal. Alice, por sua vez, em nenhum momento deixou de vê-lo como produção, mesmo que para isto tivesse que relatar a tridimensionalidade da imagem. Nara viu o texto como superfície plana, “entrou” nele e saiu envolvida pela mensagem implícita que o texto procurou transmitir. Na Fig. 14 é sugerido um esquema de como cada aluno olhou a capa de revista.

⁷⁹ Uma das dificuldades encontradas foi reunir os aprendizes em virtude dos vários compromissos acadêmicos, impedindo que, depois das outras duas atividades relatadas no estudo, outras pudessem ser realizadas com todos presentes.

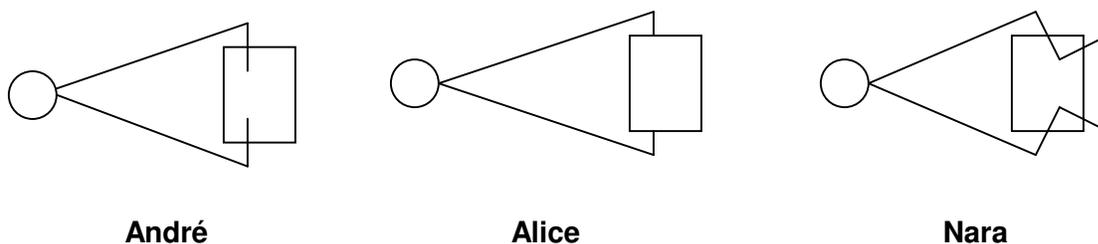


Figura 14 - A percepção do texto multimodal

André e Nara se envolveram diretamente com a livraria, elegendo-a como *entidade tópica* de seus textos, embora cada um a abordasse de maneira diferente. Enquanto o primeiro procurou ficar com o texto (imagem e texto verbal) e aproveitou os elementos ali representados ou sugeridos, Nara também aproveitou esses elementos, mas tentou posicionar-se mais, aventurando-se na escrita, apesar dos problemas encontrados para expressar sua opinião. Alice, por sua vez, elegeu a estratégia da revista como personagem principal de seu texto, aproveitou alguns elementos da imagem e texto verbal, mas não ficou limitada a eles.

Este aproveitamento dos elementos representados foi, sem dúvida, propiciado pelo gênero textual (descrição, revisão crítica da capa de revista) sugerido para a atividade. Mas o exercício de escrita com foco no texto multimodal, posterior à discussão em aula, aponta para outro aspecto que é sugerido na análise dos textos.

A possibilidade de resgatar participantes e processos do texto multimodal, e transformá-los em itens lexicais no texto escrito, nos remete a teoria da aprendizagem multimídia (Mayer, 2001), ou seja, que a aprendizagem é mais eficiente através de palavras e imagens do que só de palavras. A análise oral da imagem ou texto multimodal, em sala de aula, proporciona a integração mental de representações visuais e verbais e o exercício de escrita, com foco no mesmo texto, provoca um resgate desta integração e sugere oportunidade de aprendizagem real.

Em relação à fotografia e à expectativa de que ela retrate a realidade, a reação dos aprendizes em sala de aula, assegurando que esta havia sido posada “*especially because of the table*”, ficou mais evidente somente no texto de Alice (*it was prepared to call the attention*). André não a questiona e Nara, embora mostre consciência de que ela poderia “*attract the young people*”, é envolvida pela sua suposta verdade.

Mesmo em textos tão breves e simples, o aprendiz deixa outras pistas que confirmam suas crenças e modelos culturais, ou seja, elementos do contexto macro que, provocados pelo texto multimodal, aparecem no texto. A reportagem para a qual a capa de revista tenta atrair o leitor revela um modelo em conflito (Gee, 1999), o modelo da livraria como lugar sóbrio, reservado, onde somente acadêmicos e estudantes tem interesse em frequentar. A análise do texto multimodal proporcionou uma discussão e tomada de consciência em relação a essa mudança que se refletiu na escrita dos aprendizes. No entanto André, ao questionar onde estariam “*the most important things: the books*” parece alinhar-se com o novo modelo, mas deixa implícito que não concorda com ele, ao afirmar que estes ficaram em segundo plano.

5. 2. Atividade 2: O anúncio de Madri

A segunda das atividades realizadas, a ser analisada, teve como ponto de partida um anúncio publicitário veiculado na revista Gula, de Outubro de 2006. Além do texto multimodal, os dados compreendem os textos escritos pelos alunos, um relato escrito após o exercício, um questionário semi-estruturado sobre a atividade e minhas anotações da discussão em sala de aula. Nesta atividade, além dos objetivos comuns às outras atividades, de busca por letramento visual e ensino da língua, foi dada ênfase à possibilidade de se abordar gêneros como descrita na seção dedicada à conscientização sobre gêneros, ou seja, partindo do contexto (evento) para os prováveis textos que este evento poderia sugerir e encontrar um gênero que motivasse os aprendizes a escrever, mesmo que este gênero não fizesse parte do conjunto de gêneros com os quais eles têm contato. Segundo Bazerman (1997:64), a escolha estratégica de gêneros trazidos para a sala de aula pode levar o aprendiz a querer se expressar em novos horizontes discursivos, além daqueles a que ele está acostumado, e a produzir melhor na escrita.

5. 2.1. O texto multimodal

O anúncio (Fig.15) tem como foco a cidade de Madri e seus atrativos turísticos, especialmente a comida, através da fotografia de um restaurante, onde três turistas são servidos por um garçom, tendo as ruas da cidade como pano de

fundo. O texto verbal que acompanha a foto procura a atenção do leitor, ao dirigir-se a ele em posição de demanda (Halliday, 1994): “Deixe-se levar por Madri”. O detalhe que chama a atenção no anúncio é um sorriso desenhado em amarelo sobre a fotografia. A cor vermelha tem destaque no conjunto, assim como o amarelo das letras de “Madri” e do sorriso, lembrando as cores da Espanha.

A escolha deste anúncio deveu-se às várias possibilidades que ele apresenta para uma análise visando letramento visual, em especial do gênero propaganda acompanhada de fotografia, aprendizagem de novos itens lexicais, revisão de estruturas verbais e introdução aos gêneros textuais sugeridos pelo contexto da foto.



Figura 15 - Revista Gula, Outubro 2006

Do ponto de vista da gramática visual (Kress & Van Leeuwen, 1996), provavelmente a intenção do produtor do anúncio foi envolver o leitor através do

texto verbal em letras grandes e do sorriso desenhado na foto. Mas é a imagem fotográfica que leva esse leitor ao cenário do anúncio. Os participantes representados (turistas e garçom) não olham o observador diretamente, caracterizando posição de oferta, para que a cena no restaurante pareça natural e não produzida. Mas eles são posicionados mais perto do espectador, criando maior intimidade e igualdade de poder (mesmo ângulo de visão).

A diferença entre as cores do cenário (escuro) e aquelas em primeiro plano (muito coloridas) reforçam a saliência dada aos participantes, mas também comprometem a realidade que a foto procura retratar e sugerem produção pós ato fotográfico, embora não se tenha elementos para afirmar que isto tenha ocorrido de fato.

Alguns processos de ação e reação podem ser traçados na imagem fotográfica: o garçom (ator) enchendo a taça de vinho (objeto), os turistas comendo (atores), rindo e observando (*reacters*) a ação do garçom (fenômeno). Como processos classificatórios, ou seja, participantes em situação de pertencimento a uma categoria, geralmente em posição simétrica, os jovens sentados ao redor da mesa pertencem a um mesmo grupo, de turistas. O próprio sorriso desenhado pode ser analisado como participante simbólico *suggestivo*, pois sugere a alegria do ambiente e da cidade.

5. 2. 2. O roteiro de análise do TM e a discussão em sala de aula⁸⁰

A análise oral do texto multimodal foi dividida em duas seções, em dias diferentes. Os alunos foram informados que a atividade teria uma fase de análise oral do texto para posterior atividade de escrita. A discussão foi mantida em inglês, apesar da dificuldade sentida por eles em expressar corretamente as suas opiniões. No primeiro dia o foco foi dado ao tipo de texto e às perspectivas de análise segundo as macrofunções (ideacional, interpessoal e textual) descritas por Halliday e adaptadas por Kress & Van Leeuwen para a análise de imagens ou textos multimodais.

a. O tipo de texto

⁸⁰ Por causa de problemas técnicos com o equipamento, esta aula não foi gravada em áudio. Assim, a descrição da análise está baseada em minhas anotações em sala de aula, portanto com poucas falas dos aprendizes.

- *What kind of text is this (a painting, a photo, a text that mixes image and verbal)?*

- *Is it a snapshot or a programmed photo? An advertisement?*

Estas questões tiveram como objetivo levar os alunos a perceberem que um anúncio pode envolver imagens de gêneros diferentes (fotografia, desenho ou pintura), bem como apresentar vários modos semióticos juntos (imagem e texto verbal), cada um com seu potencial.

b. As perspectivas de análise do texto (metafunções ideacional, interpessoal e textual)

Let's think of this text from three perspectives:

- *What is in it? What is happening?*

- *What kind of reader is it aimed at? Who will pay attention to this ad?*

- *How is it presented?*

Sem priorizar a metalinguagem, e objetivando especialmente a expressão oral em inglês, estas questões procuram levar o aluno a compreender que um texto, mesmo aquele que combina vários modos semióticos, é uma instanciamento das três grandes funções da linguagem, chamadas metafunções por Halliday (1994) e utilizadas por Kress & Van Leeuwen (1996) na gramática visual: retratar nossa experiência de mundo (função ideacional) e interagir com outros (função interpessoal) através de recursos da própria linguagem para organizar o significado (função textual) .

Desta forma, a discussão em sala de aula buscou, primeiramente, envolver o aluno na descrição do evento retratado no texto multimodal: uma propaganda veiculada pelo setor de turismo da cidade de Madri onde três jovens fazem uma refeição em um restaurante e são servidos por um garçom, tendo como pano de fundo o centro da cidade e acompanhada pelo texto verbal “Deixe-se levar por Madri”, em saliência.

As questões a seguir procuraram detalhar a análise ideacional do texto, buscando, em particular, resgatar itens lexicais e estruturas já conhecidas e introduzindo outras:

c. Processos e circunstâncias:

- *Is there action in it? Where is it happening? Is it a restaurant or a bar?*

- *Can you imagine the conversation going on?*
- *Can you describe the surroundings of the action?*

Os alunos produziram sentences simples como “*Three young people are eating and drinking at a restaurant*”, “*The waiter is putting wine in the glass*”, “*The young people are happy*”, “*They are sitting, the waiter is standing*”, “*The street is empty*”, “*It’s an old part of the city*”. Itens lexicais como “*ad*”, “*tourists*”, “*pouring wine*”, “*laughing*”, “*smile*” “*red tablecloth*” foram introduzidos ou lembrados.

Em seguida, a discussão abordou as escolhas e prováveis intenções do produtor do anúncio em relação à interação entre os participantes representados e o leitor. Ela abordou também o aspecto da modalidade, ou seja, o grau de realidade atingido pela fotografia e os recursos utilizados pelo produtor na composição do texto.

d. Interação entre participantes e leitor; modalidade:

- *Are the people represented in the picture looking at the reader? Why not?*
- *What is the purpose of the smile in the text?*
- *How real does the picture look?*

e. Composição: saliência, cor, posicionamento:

- *How was the ad organized?*
- *What is in the center?*

Apesar da dificuldade em produzir sentenças longas em inglês, os alunos apontaram os pontos positivos e negativos do anúncio, entre eles, a veracidade da foto, o cenário deserto em desacordo com a atmosfera de movimento sugerida pelo texto verbal, a função do sorriso desenhado. Foi levantada a hipótese que a foto poderia ter sido montada em estúdio, o que comprometia a sua reprodução da realidade já que o restaurante retratado parecia ser o único local frequentado na região fotografada. A crítica feita ao anúncio abordou também o fato de Madri ser conhecida por sua agitação, característica apontada no texto “*Deixe-se levar por Madrid*”, mas não explorada pela montagem fotográfica. Posteriormente, no questionário sobre a atividade, respondido em português, André chamou atenção para o fato de Madri parecer uma cidade calma na fotografia. Alice observou que

“*não ficaria com três personagens apenas*” e mostraria um restaurante “*cheio de pessoas se divertindo*”. Para ela, a propaganda teria conseguido seu intento se outros pontos turísticos de Madri tivessem sido explorados. Nara considerou insuficiente a quantidade de informação visual sobre a cidade.

No segundo dia, a análise do texto voltou-se para a situação ali retratada e os possíveis textos verbais que o contexto possibilitaria, numa tentativa de levá-los a perceber que diferentes situações geram diferentes textos, portanto fazendo o caminho inverso ao normalmente usado para se ensinar gêneros. Assim, não houve direcionamento para um gênero específico antes da análise do texto multimodal. A situação ali representada estimulou os aprendizes a imaginarem que tipos de “respostas retóricas” (Miller, 1994) poderiam ocorrer, tanto simultaneamente como em consequência ao evento.

f. Os gêneros textuais sugeridos pelo contexto:

- *What kinds of texts can we imagine in a situation like this?*

Os alunos levantaram possíveis textos verbais (gêneros) a partir do contexto do anúncio, entre eles, *o menu, a conta, um diário de viagem, uma crítica ao restaurante, um artigo para uma revista, a conversa entre o garçom e os turistas, uma carta reclamando do serviço, uma revisão crítica do próprio anúncio, uma notícia de jornal.*

Como o livro texto usado em sala de aula⁸¹ abordava notícias de jornal, na lição em andamento (Unidade 4), optamos pelo gênero *news story* como atividade de escrita em sequência à análise oral. Após breve discussão sobre as características de uma notícia de jornal impresso e das possíveis diferenças entre notícias veiculadas em publicações brasileiras e americanas, os alunos foram orientados a criar uma notícia de jornal, em inglês, a partir do contexto retratado no texto multimodal, com liberdade para abordar os elementos que quisessem. Para isso, cada aprendiz recebeu uma cópia do anúncio.

⁸¹ O livro texto utilizado é “New Interchange III” da Cambridge University Press, 2005.

5. 2. 3. Relatório escrito e questionário semi-estruturado sobre o uso do texto multimodal

Após a atividade escrita, foi solicitado aos alunos que escrevessem um breve relatório (Anexo 1) sobre suas impressões acerca da atividade, em especial sobre o uso do texto multimodal como gatilho para o texto verbal. Em seguida, o questionário abaixo⁸² foi respondido com a finalidade de fornecer mais dados que sugerissem a interação do aluno com o anúncio.

1. Sobre o anúncio
 - a. Que participantes representados mais chamaram a sua atenção?
 - os turistas
 - o garçom
 - as cores
 - o cenário
 - a cidade
 - a comida
 - a bebida
 - a mesa
 - o texto verbal
 - a atitude dos turistas
 - o sorriso desenhado sobre a foto
 - o anunciante
2. A discussão oral em sala de aula revelou vários textos (gêneros) que um evento como este retratado na foto poderia gerar. O gênero escolhido para nossa atividade escrita foi uma notícia de jornal. Você se lembra de outros textos que poderiam ser gerados a partir deste evento?
3. Quais as características mais marcantes de uma notícia de jornal? O seu texto contém essas características? Você saberia escrever uma notícia em Inglês com base no seu conhecimento e leitura de jornais em Português?
4. Sobre seu texto:
 - a. Que elementos discutidos em sala de aula o levaram a escolher o tópico de sua notícia de jornal?
 - b. Você chegou a buscar uma notícia em jornal brasileiro ou de língua inglesa para elaborar a sua? Qual?

⁸² As respostas a este questionário se encontram no Anexo 2.1

- c. Durante o seu exercício de escrita, você retornou ao anúncio alguma vez? Quantas? Por quê?
- d. O vocabulário usado no seu texto está presente no anúncio? Que itens lexicais você precisou buscar no dicionário? Algum destes itens havia sido usado na análise oral em sala de aula? Qual (quais)?
5. Como você classificaria o anúncio para a elaboração de seu texto? Por que?
- Inspirador para a escolha do tópico
 - Suporte para o desenvolvimento do texto
 - Fonte de itens lexicais
 - Outro
6. Em que pontos a análise feita em sala de aula foi positiva?
7. Em que pontos a propaganda conseguiu seu intento? Há pontos falhos?
8. O que você mudaria nela?

5. 2. 4. Uma nota sobre notícias de jornal

Medina (2001) propõe uma classificação para os gêneros jornalísticos em informativos, opinativos, utilitários ou prestadores de serviço, ilustrativos ou visuais e propaganda.

Dentre os gêneros informativos, segundo ele, a notícia é o mais importante porque apresenta fatos e eventos considerados de interesse imediato para o leitor. Para Medina, ela se difere de outros gêneros por consistir apenas de um relato dos fatos, sem a inclusão de entrevistas e outras informações – estatísticas, por exemplo, mais comuns em reportagens, quando o jornalista vai ao local para apurar os acontecimentos e ampliar a informação.

A notícia é o gênero base num jornal. Ela procura atender a necessidade de seu público leitor em acompanhar acontecimentos atuais, tão logo eles tenham ocorrido, de maneira precisa e objetiva. Em geral espera-se que a notícia seja fiel aos acontecimentos, aquilo que de fato ocorreu, sem o acréscimo de elementos de ficção. No entanto, esta expectativa é questionada quando se sabe que o texto de uma notícia é a interpretação que o próprio jornalista deu aos fatos. Ele necessariamente coloca no texto a sua própria leitura, o que coloca em dúvida a neutralidade esperada. A objetividade jornalística é um mito, segundo Medina.

O valor da notícia estaria, em especial, na repercussão que ela pode causar no contexto que a recebe: quanto mais ela for capaz de despertar a atenção e a polêmica, mais ela vai atrair outros leitores, aumentando, dessa forma, a vendagem do jornal e o seu próprio valor. Essa busca por aquilo que “vale uma notícia”, teria, então, agregado ao gênero, dentre outras características, a qualidade de “texto impactante”.

5. 2. 5. Os textos dos alunos: análise e discussão

Os textos foram escritos em casa, portanto entregues na aula seguinte à discussão sobre o texto multimodal. O relatório e o questionário acima mencionados foram entregues em aulas subsequentes.

A análise será feita com base no texto do aprendiz, suas observações no relatório e suas respostas ao questionário, bem como na sua participação em sala.

a) O texto de André:

Madrid wins the big championship of restaurants

Yesterday, the three chefs that organized the competition announced the result of the world restaurant's championship. The competition was done in two steps. In the first one the chef chosed twenty different countries in all continents based on the menu. Then during six month they visited sixty different restaurants (three per country). In each restaurant they accepted the main dish and the waiter's suggestion of wine. They also evaluated the service.

Surprisingly, Spain won the title. They said that the most important was the combination of food, drink and atmosphere. However, the three chefs didn't have the same opinion. One of them chosed the France food. He said that prefer a heltier food.

The complete list of restaurants that participated of the championship is available in a page on internet: www.wrc.com.

1. Interação com o texto multimodal:

Em seu texto, André faz uma narrativa do tipo jornalístico sobre a eleição de Madri num campeonato de restaurantes.

Embora ele tenha indicado no questionário sobre a atividade, posteriormente respondido, que os *turistas* e o *sorriso* desenhado na foto foram os participantes representados que mais haviam chamado sua atenção, uma análise da configuração tópica de seu texto aponta os '*chefs*' (que organizaram a competição) como a *entidade tópica* eleita por ele para a composição de sua notícia. Embora os restaurantes, como participantes, apareçam em todo o texto e explícitos, especialmente no primeiro parágrafo, onde a palavra *restaurant* aparece mencionada quatro vezes, a estrutura temática sugere que o aprendiz preferiu descrever o evento a partir dos *chefs*.

A configuração tópica no texto de André apresenta a seguinte progressão temática:

Progressão temática

Subtópicos

Yesterday, the three chefs

The competition

In the first one the chefs

Then, during six months

They (the chefs)

In each restaurant they (the chefs)

They (the chefs)

Surprisingly, Spain

They (the chefs)

That the most important

However, the three chefs

One of them (the chefs)

He (the chef)

The complete list of restaurants that

O evento, as circunstâncias e os participantes (the chefs)

O resultado anunciado pelos 'chefs'

Informação adicional

O primeiro parágrafo (*yesterday, the competition, in the first one, then, they*) alterna progressão de tempo, por meio de temas marcados (circunstâncias) e temas não marcados (participantes/sujeito)⁸³. O segundo parágrafo é iniciado com um tema interpessoal⁸⁴ que revela a presença do autor (*surprisingly*), mas continua a tematizar os participantes, especialmente os ‘chefs’ (*Spain, they, one of them*).

Os participantes tematizados não aparecem no título dado ao texto (*Madrid wins the big championship of restaurants*), mas se colocam com a escolha de “wins”, ou seja, foi eleito por pessoas (*the chefs*). Assim, o título pode ser visto como o *tópico* da notícia de jornal.

O restaurante está em saliência no anúncio, visualmente em primeiro plano, e sugerido no texto verbal que acompanha a foto (*até saborear as suas famosas tapas*). Não há, no entanto, uma relação direta entre o texto criado pelo aprendiz e o que está representado no texto motivador, embora, segundo o próprio André, seu texto possa acompanhar a imagem do anúncio, acrescentando significados que não estão presentes nela.

Ao responder à pergunta sobre os elementos discutidos em sala de aula que o levaram a escolher o tópico de sua notícia, André afirma que “*foi a possibilidade de criação proposta*”. Para tanto, o aprendiz classificou o anúncio como suporte para o desenvolvimento do texto e não somente inspirador. De fato, este suporte é documentado em resposta à pergunta sobre quantas vezes ele retornou ao anúncio durante o seu exercício de escrita: “*Duas vezes, acho. Para buscar outros elementos que poderiam me auxiliar na escrita*”.

Para compor sua notícia, no entanto, André se fixou somente no evento retratado na fotografia, percebendo-a tridimensionalmente, já que em geral são fotografias que acompanham notícias, conferindo veracidade ao fato jornalístico. Mas é possível verificar que este, ao voltar ao anúncio durante o exercício de escrita, tentou aproveitar tanto os recursos visuais quanto os verbais presentes e procurou manter o tom dado pela sobreposição do desenho, sem deixar de perceber, dessa forma, a imagem bidimensionalmente. A notícia sobre o campeonato de restaurantes resgata a atmosfera (comer bem, alegria) objetivada pelo anúncio e reafirmada pelo desenho do sorriso.

⁸³ Em sentenças declarativas, temas não marcados têm *ator, sujeito e tema* no mesmo grupo nominal.

⁸⁴ Temas interpessoais indicam o posicionamento do falante/escritor. No caso de um adjunto modal, eles expressam o julgamento que este faz em relação à relevância da mensagem (Halliday, 1994: 49).

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

Elementos ideacionais presentes no texto de André:

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Madrid	wins	yesterday
Championship	organized	in two steps
Restaurants	announced	In the first one
The three chefs	was done	During six months
Competition	chose	In each restaurant
Result	visited	Surprisingly
World	accepted	in a page
Steps	evaluated	on the Internet
Twenty different countries	won	
Continents	said	
Menu	didn't have	
Main dish	prefer [ed]	
Waiter's suggestion	is available	
Wine		
Service		
Spain		
Title		
Combination of food, drink		
atmosphere		
opinion		
France [French]		
Page		
internet		

Dos participantes representados no texto multimodal e que fizeram parte da análise em sala de aula, André utilizou *restaurant, chef, food, waiter, wine, drink*. Seu texto revela, também, o uso de itens lexicais que se colocam com aqueles presentes no anúncio, como é o caso de *menu, main dish, service, atmosphere, French food, healthier food, page on the internet*. Destes itens lexicais, somente *menu* foi mencionado durante a discussão sobre os possíveis textos que o evento poderia sugerir. Os outros já faziam parte do repertório do aprendiz, uma vez que

este afirmou não recorrer ao dicionário para novo vocabulário. A estratégia usada, segundo o aluno, é tentar dizer a mesma coisa de outra maneira, com o vocabulário já aprendido.

Embora as colocações lexicais no texto do aluno sejam semelhantes às colocações em português (*announced the result, suggestion of wine, combination of food., healthier food*), o uso de “*won the title*” sugere que a confusão normalmente feita entre *win, gain* e *earn* tenha sido resolvida.

Os processos presentes na narrativa (*organized, announced, chose, visited, accepted, evaluated, won, said, didn't have*) não estão explícitos no texto multimodal. Neste, segundo a classificação proposta por Kress & Van Leeuwen (1996) aparecem processos narrativos de ação (*eating, pouring*) e de reação (*looking, laughing*) e processos analíticos em que os participantes e circunstâncias (*tourists, waiter, the food, the glasses, the table, the tablecloth, the street, the buildings*) são ‘portador’ em relação a diferentes atributos (*young, well dressed, happy, beautiful, red, dark, empty*). Os processos utilizados pelo aluno indicam uma sequência de eventos, todos no passado, e incluem processos materiais (*visited, participated*), verbais (*announced, said*), mentais (*evaluated, chose*), alguns deles, sem possibilidade de correspondência no modo visual⁸⁵(Kress & Van Leeuwen, 1996:76-77).

As dificuldades linguísticas mais evidentes no texto do aprendiz são relacionadas à: forma verbal (*chosed, that prefer*) e ortografia (*heltier*). Por outro lado, ele fez bom uso de advérbios indicando tempo e sequência (*yesterday, then*) e conectivos (*however*).

Em resumo, se não há evidência de novos itens lexicais no seu texto, o aprendiz pôde resgatar, através do texto multimodal, itens lexicais e estruturas anteriormente aprendidos e trabalhar com eles num contexto diferente. Segundo André, a validade de escrever um texto com o auxílio de uma imagem é que “*ela traz elementos que facilitam o que nós vamos escrever, (...) utilizando somente o texto [verbal] como guia, provavelmente [eu] sentiria maior dificuldade em buscar uma história (...), com a imagem é mais fácil deixar a criatividade rolar*”. Desta forma, a possibilidade de “usar a imaginação” foi, para ele, o ponto positivo da atividade,

⁸⁵ Kress & Van Leeuwen (1996: 76-77) destacam, entre outros, os processos verbais (sempre em ‘*dialogue balloons*’ no modo visual) e recursos para distinguir entre cognição e afeto, como *think, know, like, fear*.

pois, “apesar do gênero ser notícia de jornal, nos foi permitido escrever o que quiséssemos sobre a figura”.

3. O gênero textual e o contexto macro:

Segundo André, notícias de jornal devem ser diretas, imparciais e objetivas, visando aproveitamento de espaço. Para ele, seu texto foi objetivo, mas reconhece que ele é escrito da maneira como se escreve no Brasil, já que ele não buscou exemplares em inglês para elaborar a notícia. Ou seja, somente após a análise de notícias em inglês, em comparação com aquelas em português, ele poderia escrever com segurança um texto na língua estrangeira, sem sentir-se simplesmente “traduzindo”, já que se sente pensando em português quando escreve em inglês.

A notícia de André segue, em linhas gerais, a organização retórica das notícias de jornal. A primeira sentença tem algumas das características esperadas do *lead*, procurando informar ‘quem’ (*the chefs that organized the competition*), ‘quando’ (*yesterday*) e ‘o que’ aconteceu (*announced the result of the world restaurant’s championship*). A expectativa de imparcialidade nas notícias é conseguida no primeiro parágrafo, mas é quebrada quando o aprendiz inicia o segundo parágrafo e se posiciona (*Surprisingly*). O número de sentenças curtas e a repetição de *they* em referência aos *chefs* revelam a dificuldade em empacotar a informação em forma de orações subordinadas ou reduzidas, recurso amplamente utilizado na escrita jornalística.

O trabalho com imagens ou textos multimodais pode apresentar-se como evidência para as várias interpretações que o aprendiz tem a oportunidade de fazer de um mesmo texto e que, por sua vez, refletem outras vozes (Bakhtin) influenciando sua criação de significados e revelando seus *modelos culturais*. Sugere também que o gênero textual verbal selecionado para a atividade de escrita parece determinar, em grande parte, a leitura e o aproveitamento que este aprendiz faz dos recursos visuais e verbais do texto analisado, reforçando a idéia proposta por Bazerman (2005:61) de que

o gênero parece ser um mecanismo constitutivo na formação, manutenção e realização da sociedade, da cultura, da psicologia, da imaginação, da consciência, da personalidade e do conhecimento, interativo com todos os outros processos que formam nossas vidas.

Durante a discussão em sala de aula, alguns dias após a atividade, André atribuiu sua escolha do tópico ao gênero selecionado e não aos participantes que mais chamaram sua atenção. Segundo ele, sua primeira leitura do texto multimodal o levaria a desenvolver um texto sobre a atmosfera romântica da foto, reafirmada pelo uso da cor vermelha na toalha de mesa e na janela, mas complicada pela presença de três personagens à mesa. O gênero “news story” exigiu que o seu tópico fosse “*algo que valesse uma notícia de jornal*”. Dessa forma, André argumentou que sua primeira leitura, evocando o aspecto romântico do anúncio, foi modificada pela escolha do gênero “news story”. “*É como se um botão fosse ligado para algo chocante, impactante*”, afirmou ele. Sua segunda leitura, então, foi para algo ruim sobre o restaurante, algo na comida que justificasse uma notícia, já que jornais priorizam, na atualidade, o relato de acontecimentos dramáticos, em detrimento das boas notícias. Mas acabou decidindo pelo tópico escolhido, o campeonato de restaurantes, em função do contexto alegre que a imagem passa.

O texto de André revela, ainda, um exemplo do que Gee (1999:59) chamou de “primeiros pensamentos ou assunções óbvias sobre o que é típico ou normal” ao definir *modelos culturais*. Ao caracterizar a eleição de Madri (e não a da França) como “surpreendente”, ele se posiciona como autor e reafirma a crença de se considerar a comida francesa superior às outras.

A análise do texto escrito pelo aprendiz e seu testemunho durante a entrevista sugerem que o texto multimodal “*direciona mas não limita*” o processo de escrita.

Finalmente, considerando que um dos propósitos de se utilizar imagens/TM em preparação para a escrita é também despertar no aprendiz um olhar mais cuidadoso em relação às imagens, buscando letramento visual, em sua resposta à questão “A propaganda conseguiu seu intento? Há pontos falhos?”, André reafirmou os pontos discutidos durante a análise oral: “*Uma crítica poderia ser o fato de Madri ser conhecida pela sua agitação e na propaganda ela parece uma cidade calma*”.

b) O texto de Alice:

Tragedy caused by bomberman

Bomberman kills four people in a restaurant in Madri

There was a terrible incident in a restaurant in Madri last Sunday. A bomberman, whose name was not divulged, provoked an explosion in front of a famous restaurant. Fortunately, the place was not crowded because it was early in the morning and there was only the people that work there and a small group of actors that had just finished to take some pictures of the place for an advertisement of a travel agency when the explosion happened.

A woman who was passing by the restaurant few minutes before the accident said: "I was going to buy some flowers in the store next to the restaurant when a friend of mine called me in the other side of the street. I crossed it as the same time as I heard people screaming inside the restaurant and suddenly a young man in a black coat opened the door, said some things that I could not understand and...Bang!...he just exploded himself!"

The explosion destroyed the front of the restaurant and part of the next store. Beside the bomberman's death, the explosion killed four people that were in the restaurant, including the manager and the actress of the travel agency and seriously hurt six people that were removed to the hospital.

Nobody knows the reason for the incident and the police is trying to discover if it is related to some kind of criminal attack or not.

1. Interação com o texto multimodal:

O fluxo de tópico no texto de Alice salienta quatro blocos temáticos distribuídos na sentença tópica e nos quatro parágrafos desenvolvidos pela aluna, sugerindo diferentes *entidades tópicas*, nenhuma delas presente na imagem ou texto verbal do anúncio.

Progressão temática

Sub tópicos

Bomberman

There was (incident)

A bomberman

Fortunately, the place

Because it (was early)

And there was

A small group of actors that

When the explosion

A explosão
Sequência de
eventos e
circunstâncias

A woman who...

"I" (was going)

When a friend of mine

I (crossed)

At the same time as I

And suddenly a young man in a black coat

That I (could not)

He just..."

O depoimento de
uma transeunte

The explosion

Beside[s] the bomberman's death

That (four people)

And seriously

That (six people)

As consequências
da explosão

Nobody

And the police

If it (the incident)

A investigação

A aluna assinalou no questionário sobre a atividade, que o garçom e o sorriso da foto mais chamaram sua atenção no anúncio. Eles não estão presentes, porém, no seu texto. O garçom não aparece nem mesmo como uma das vítimas da explosão. Enquanto o restaurante é saliente na imagem, ele serve somente de pano de fundo para a notícia.

O primeiro parágrafo apresenta temas relacionados com sequência de eventos, típicos de narrativas jornalísticas, procurando informar o fato (*There was; when the explosion*), o agente causador (*a bomberman; whose name,*) as circunstâncias (*the place; because it; there was only*) e as pessoas envolvidas (*the people that; a small group of actors that*). A entidade tópica, neste parágrafo, pode ser indicada como o fato em si, ou seja, a explosão.

No parágrafo seguinte, as palavras tematizadas referem-se a um transeunte (*a woman*) dando seu depoimento sobre a explosão. Os temas (*I, when a friend of mine, at the same time as I, that I*) a colocam como ator principal no parágrafo, mesmo que seu depoimento também dê saliência ao terrorista (*suddenly a young man, he*).

O terceiro parágrafo volta à explosão como ator principal, desta vez em forma das consequências causadas por ela e o quarto parágrafo muda o foco para a investigação sendo feita pela polícia.

Dessa forma, o tópico do texto escrito pela aluna está sintetizado nas palavras “tragedy” e “bomberman” no título dado (*Tragedy caused by a bomberman*).

O tópico escolhido é completamente independente do que é mostrado no texto multimodal. Como afirmado anteriormente, este serviu somente como pano de fundo para o evento relatado na notícia de jornal. Em resposta à pergunta se o anúncio teria inspirado a escolha do tópico, servido como suporte ou fonte de itens lexicais, a aluna afirmou que “apenas aproveitou o local (*a restaurant in Madrid*) e os personagens” (*There was only the people that work there and a small group of actors*), e retornou ao anúncio somente para “fixar bem o local e idealizar um acidente desse tipo acontecendo ali”. Quanto à diferença em relação ao anúncio, a aluna salientou que “a imagem passa a idéia de felicidade e tranquilidade, o que diverge completamente do [seu] texto”. A imagem criada pelo texto de Alice é de terror, característica mais frequente das notícias chocantes da atualidade. Dessa forma, seu texto não poderia acompanhar o anúncio.

Assim como André, Alice afirmou em sala de aula, posteriormente, que pensou em algo romântico, mas em função do gênero “*news story*”, decidiu escrever sobre algo que “chamasse a atenção”, já que “o mundo está tão confuso”.

Ainda sobre seu envolvimento com o texto multimodal, Alice salientou que, por causa da análise feita em sala de aula, percebeu que “poderia extrapolar totalmente as fronteiras da imagem (...), que não teria, necessariamente, que ficar presa em

uma história gastronômica”. A análise do seu texto revela que a aluna conscientemente fugiu da imagem, ou seja, saiu do evento representado e viu de fora o texto como propaganda (*a small group of actors that had just finished to take some pictures of the place for an advertisement of a travel agency*), considerando os participantes representados como atores na confecção de um anúncio e, ao mesmo tempo, resgatando um dos pontos discutidos em sala de aula, em relação à realidade da foto. Mas a imagem fotográfica de Madri conferiu veracidade a sua notícia, embora esta relatasse um fato imaginado por ela e completamente independente do evento fotografado. Neste processo de mistura de realidade com imaginação, Alice envolveu a imagem representada tridimensionalmente, a mesma imagem vista de fora bidimensionalmente e o texto como um todo, criando outra imagem (da explosão) em tempo imediatamente posterior àquela representada.

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

Elementos ideacionais presentes no texto de Alice:

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Tragedy	kills	in a restaurant
Bombberman	there was	in Madri
People	was not [divulged]	last Sunday
Restaurant	provoked	in front of a famous restaurant
Madri	had just finished to take	early in the morning
Terrible incident	happened	few minutes before
Name	was passing by	in the store next to....
Explosion	said	in the other side of the street
Place	was going to buy	inside the restaurant
A small group of actors	called	
Pictures	crossed	
Advertisement	heard	
Travel agency	opened	
Woman	could not understand	
Accident	exploded	
Flowers	destroyed	
Store	hurt	
A friend of mine	were removed	

outros itens que considerou pertinentes ao seu tópico, verificou a escrita de alguns no dicionário e desenvolveu seu texto mais livremente.

Também como no caso do texto de André, há evidência de enriquecimento lexical no texto de Alice. Há, porém, evidências de segurança no uso de formas verbais corretas nos diferentes parágrafos (*was not divulged; were removed, had just finished*), pronomes relativos (*whose name, a woman who was passing*) e advérbios (*suddenly, seriously, fortunately*).

3. O gênero textual e o contexto macro:

Alice define uma notícia de jornal como “*um texto curto e com vocabulário típico, justamente pela economia de espaço; objetivo*”. Não acha, porém, que seu texto contenha essas características por “[*ter*] ficado um pouco longo demais”. Por outro lado, acredita que saberia escrever uma notícia em inglês com base no seu conhecimento e na leitura de jornais em português, embora não tenha feito essa leitura para cumprir a tarefa solicitada nesta atividade.

A primeira sentença de sua notícia tem características do *lead* e resume o texto que vem a seguir, informando ‘quem’, ‘o que’ e ‘onde’ o evento aconteceu. O corpo da notícia desenvolve a informação e inclui o depoimento de um transeunte, recurso também frequente nos textos jornalísticos, mas que, segundo a classificação proposta por Medina (2001), dá ao texto de Alice características de reportagem.

Assim como no caso de André, a escolha do gênero foi o determinante para a escolha do tópico e o aproveitamento da imagem. Segundo a aluna, “*o próprio fato de termos decidido fazer uma notícia de jornal me levou a essa idéia meio trágica; foi uma associação espontânea*”.

Essa associação é sugerida em vários elementos do contexto macro (bombas em recintos públicos, homem-bomba, explosão, feridos) presentes no seu texto. O local (Madri) foi palco de ataques terroristas em 2004. O participante é um homem-bomba, personagem central de ação típica de ataques terroristas. A língua desconhecida (*Said something I could not understand*) remete às línguas faladas em países árabes, em geral envolvidos nos acontecimentos recentes de ataques ao mundo ocidental e, portanto, imediatamente relacionados a este tipo de evento.

Ataques terroristas costumam acontecer em lugares públicos, onde há grande concentração de pessoas (*restaurant*).

A aluna associou o local (Madri) da imagem com notícia de jornal e trouxe de sua experiência recente os atos terroristas acontecidos naquela cidade para criar seu texto. Mais importante do que a própria imagem ou a atmosfera sugerida pelo anúncio, Alice sentiu-se à vontade para buscar no seu repertório de imagens vividas, uma nova imagem para o tópico de sua história e situá-la no contexto solicitado, ou seja, o gênero notícia de jornal.

“Às vezes não nos damos conta de quanta informação existe por trás de uma foto”, afirmou Alice em seu relatório sobre a atividade. A discussão em sala de aula a levou a perceber pontos falhos no anúncio: “Talvez se eles explorassem pontos turísticos ou outro aspecto mais interessante e que chamasse mais atenção, seria melhor. Acho que minha fotografia englobaria um restaurante cheio de pessoas passando um bom tempo, se divertindo; eu não ficaria apenas com três personagens”.

Em seu comentário sobre o trabalho, Alice considerou que sua atenção e criatividade foram exigidas ao analisar a fotografia e que há muita *“informação por trás de uma foto”*. Mesmo não gostando da propaganda escolhida afirmou que *“depois que [teve] que analisá-la para criar uma história em cima, foi bastante divertido”*.

c) Os textos de Nara:

Nara apresentou um primeiro texto com base no anúncio de Madri, mas como este não apresentou as características de uma notícia de jornal, foi solicitado que ela escrevesse outro que se assemelhasse ao gênero escolhido.

- O primeiro texto:

Welcome to Madri!!!

One of the better city of tourism in Europe is Madri in Spain.

In Madri the visitor can know excellents museums of art, where are exhibition the big work of art of the best artists.

The old city parts is quiet, is this the local where the tourist can strike many very good restaurants, that had tipical food and international food.

You cannot see through this picture, but Madri is an effervescent city. In the new center city is localized a lot of house night and this discotheque, the night is very agitated and amusing.

- I arrived in Madri for stay five days, but now just ten days after I don't go to my city. Madri is excellent and exciting city. To say an American tourist.

In the summer the weather is hot, and invited us at dive in blue water of Mediterran sea. If you want entertainment, come to be all smiles in Madri.

- O segundo texto:

Heavy investment in Madrid's tourism

The Travels Agences resolved offer package tour for the people that willing to pay for the news in Spain. In this package are include good restaurants, historic city part, and museums with your famous artists.

This resolutions was a form that the Tourist Departure in Madri join for attractioned more quanty of people for the city. Yet after the terrorist attempt the tourist depart of city. For this changed occur they used one investiment of thousands of euros. Hence this is an excellent opportunity that the people had for know the better of Madri.

O segundo texto de Nara caracteriza-se como informativo, onde ela se posiciona como jornalista relatando recentes ações por parte do Departamento de Turismo da cidade de Madri. Assim como no texto de Alice, pistas linguísticas (*Yet after the terrorist attempt*) revelam menção a evento recente (turismo prejudicado após o ataque terrorista de 2004) no seu texto, embora a discussão em sala de aula não tenha abordado este tópico.

1. Interação com o texto multimodal:

O segundo texto de Nara apresenta a seguinte progressão temática:

Progressão temática

Sub tópicos

The travels Agencies
 The people that (tourists)
 In this package

As ações para
 incentivar o turismo
 em Madri

This resolutions
 That the tourism Department
 Yet after the terrorist attempt
 For this change occur they
 Hence this
 That the people

As causas que levaram
 às ações

Diferentemente de André e Alice, Nara buscou no anúncio sobre Madri o tópico de seus dois textos, fazendo uso tanto da imagem como do texto verbal para criar um primeiro texto típico de propaganda turística (gênero folheto turístico) ou de material sobre viagens, também encontrado nos jornais.

Seu segundo texto, com características mais próximas de uma notícia, aparece em relação de complementaridade com o anúncio, como se a notícia explicasse e complementasse a propaganda veiculada pelo Departamento de Turismo de Madri. Perguntada sobre que participantes representados mais chamaram sua atenção, a aluna citou o cenário, ou seja, a cidade de Madri

De fato, o turismo em Madri, saliente no anúncio e explícito no texto da aluna, aparece como *entidade tópica*, em torno de quem as ações (*investment, package tour*) foram tomadas. Embora a palavra *'tourism'* apareça somente no título, ela se mantém ativa no texto através de outros itens lexicais como *travel agencies, package, tourist department, restaurant, historic city part, museums*.

Os temas mais recorrentes referem-se aos órgãos atores dessas medidas de incentivo ao turismo (*The Travel Agencies, in this package, this resolution, the Tourist Department, they [the Tourist Department], Hence this [the fact that heavy investment was made]*). Estes não estão presentes na imagem, mas fazem parte ou se colocam com o texto verbal do anúncio. Assim, o *tópico* da notícia de Nara está sintetizado no título dado (*Heavy investment in Madri's tourism*) e relaciona-se mais diretamente com o texto analisado em sala de aula como gênero propaganda,

menos com o evento representado na imagem, onde turistas divertem-se em um restaurante.

A leitura de Nara sugere que esta tentou aproveitar a análise feita em sala de aula quando as qualidades e defeitos do anúncio foram discutidos. A aluna escreveu seu texto tendo como base o anúncio como imagem plana, bidimensional, sem envolver-se com a imagem fotográfica tridimensionalmente. Ela, no entanto, não incluiu em seu texto os questionamentos sobre a realidade da foto e observações feitas por ela mesma sobre a propaganda (*colocaria mais informações visuais a respeito da cidade*).

De fato, em resposta à pergunta sobre que elementos discutidos em sala de aula a levaram a escolher o tópico de sua notícia, Nara atribuiu ao fato do anúncio destacar “*a parte histórica da cidade um tanto quanto vazia, precisa de investimento para enchê-la de gente*”. A aluna usou, portanto, uma das falhas na produção do anúncio, a cidade vazia, como motivação para sua notícia. Dessa forma, ela classificou o anúncio como inspirador e suporte para o desenvolvimento do texto, “*porque foi a base para [eu] desenvolver minha idéia*”.

Ao contrário de André e Alice, Nara sentiu-se mais segura aproveitando ambos os recursos verbais e a imagem como guia. Sobre isso, ela declarou que retornou “*várias vezes ao anúncio, porque precisava organizar o texto em forma de notícia*” e que procurou usar também o texto escrito do anúncio.

Enquanto em seu primeiro texto, somente as qualidades da cidade de Madri foram ressaltadas, nesta notícia Nara buscou também na sua experiência recente, um motivo para justificar os investimentos feitos (*Yet, after the terrorist attempt, the tourist depart of city*).

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

Nara mostrou maior dificuldade para desenvolver seu texto. Isto a levou a uma dependência maior do texto multimodal, tanto para buscar o tópico de sua notícia, como para fazer uso de alguns itens lexicais presentes no texto verbal ou em forma de participantes representados na imagem.

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Heavy investment	resolved	in Spain
Tourism	willing to pay	in Madri
Travel agencies	are include[d]	after the terrorist attempt
Package tour	was	
People	join [found to attract]	
News (novidades)	depart [ed]	
Restaurants	occur	
Historic city part	used	
Museums	is	
Artists	had [have]	
Resolution	for [to] know	
Form		
Tourist Departure (department)		
Quanty (quantity) of people		
Terrorist attempt		
Change		
thousands of euros		
opportunity		

No entanto, o uso dos elementos ideacionais, embora relacionados com o anúncio, não refletem a cena ali representada, sugerindo, como afirmado anteriormente, que Nara escreveu sua notícia com base no anúncio visto de fora. Outros itens, embora não apareçam na imagem, colocam-se com elementos ali presentes (ou são mencionados no texto verbal do anúncio) como em *travel agencies*, *package tour*, *historic city part*, *museums*, *artists*, *tourism department*. Alguns desses itens foram apresentados na análise oral feita em sala de aula e resgatados pela aluna, apesar dos problemas de uso, visíveis no seu texto (*historic city part*, *quanty*, *departure*). Sobre isso, Nara declarou que recorreu ao dicionário para buscar “*diversas palavras que [ela] não sabia como escrever em inglês*”. É possível verificar em *heavy investment*, *willing to pay* e *hence* que o uso do dicionário levou-a a um certo nível de sofisticação, embora a influência da primeira língua seja muito forte e há vários usos de falsos cognatos. A aluna reconhece que “*elaborar esses textos é muito difícil porque temos que pensar em outra língua e, ao mesmo tempo, tentar acertar a gramática, a forma verbal, temos que criar alguma coisa diante de uma imagem que pode ter [várias] interpretações, lembrar*

expressões, buscar palavras no dicionário". Neste exercício de busca por novos itens lexicais, e tentativa de resgate daquilo que já aprendeu anteriormente, Nara considera que *"aprende, porque exercita o que foi visto, o que realmente ficou retido (...) para que não se repita sempre a mesma maneira de escrever para todos os textos"*.

3. O gênero textual e o contexto macro:

No questionário respondido após a atividade, Nara relatou que a característica mais marcante de uma notícia de jornal é *"passar a informação principal"*, e que saberia escrever uma notícia em inglês *"com dificuldades"*. Para essa atividade, a aluna buscou notícias em um jornal brasileiro para elaborar a sua. Ao mesmo tempo, retornou ao anúncio *"várias vezes, porque precisava organizar o texto em forma de notícia"*, evidenciando sua maior dependência do texto multimodal.

De fato, se comparada às notícias escritas por André e, especialmente àquela narrada por Alice, o texto de Nara se caracteriza menos como notícia de alto interesse jornalístico, mais como texto de divulgação das ações de entidades administrativas, mas sugerindo boa apropriação dos elementos que o anúncio pode oferecer.

Apesar dessa maior dependência do texto multimodal, Nara também trouxe ao seu texto elementos recentes do contexto macro para elaborar sua notícia. Estes não estão presentes na imagem ou texto verbal, mas são sugeridos pelo contexto (Madri) e influenciados pela escolha do gênero "news story", fator determinante para essa associação. Em sala de aula, a aluna afirmou, posteriormente, que ao ser definido o gênero para a atividade de escrita, associou Madri aos atentados ocorridos na cidade. Porém, diferentemente de Alice e André que abandonaram o texto analisado em sala de aula, Nara procurou ligar as consequências do atentado aos investimentos feitos em relação ao turismo da cidade (*yet after the terrorist attempt the tourist depart of the city*) e aproveitar os recursos que o texto multimodal oferecia para criar e facilitar a escritura de seu texto.

Nara considerou positiva a análise feita em sala de aula, *"por abrir um leque de proposições para que [pudesse] desenvolver uma idéia de notícia"*. Perguntada se a propaganda conseguiu seu intento, a aluna afirmou que *"se ela fosse mais*

explícita, obteria um resultado mais rápido” e que “colocaria mais informações visuais a respeito da cidade”.

5. 2. 6. Considerações sobre a atividade 2:

Nesta segunda atividade, meu primeiro objetivo foi levar os aprendizes à consciência de que textos acontecem nos processos sociais em que “as pessoas tentam compreender umas às outras [...] para coordenar atividades e compartilhar significados” (Bazerman, 2005:). O segundo propósito foi conhecer o que cada um sabia tacitamente do gênero textual escolhido para o exercício de escrita e verificar a força do gênero na percepção, interpretação e aproveitamento do texto multimodal, bem como a influência do contexto macro nessa interação.

A análise oral do anúncio de Madri procurou inicialmente abordar a descrição do evento representado, através dos participantes, processos e circunstâncias, a interação entre participantes e leitor, a realidade do cenário e as prováveis intenções do produtor do anúncio. Num segundo dia, a análise foi direcionada para os tipos de texto que o contexto do evento representado poderia gerar e o gênero *news story* foi escolhido para o exercício de escrita.

As ‘entidades tópicas’ e ‘tópicos’ encontrados nos textos dos aprendizes sugerem que cada aprendiz utilizou o TM de maneira diferente.

Nara buscou adaptar o gênero notícia de jornal ao cenário (Madri) e ao gênero do próprio TM, propaganda turística. Ela própria afirmou ter voltado “*várias vezes ao anúncio*”, revelando sua maior dependência dele também no aproveitamento de itens lexicais, embora tenha recorrido ao dicionário para itens que não haviam sido mencionados em sala de aula, mas que fizeram falta na composição de sua notícia.

André procurou suporte no anúncio, mas “*usou [sua] imaginação*” aproveitando a liberdade para abordar qualquer elemento do TM. Seu texto revela esta liberdade no tópico de sua notícia (um campeonato de restaurantes) e o suporte propiciado pelo anúncio nos itens lexicais usados e na atmosfera resgatada.

Alice “abandonou” o TM e só aproveitou o cenário e os participantes representados para escrever uma notícia trágica (a explosão de uma bomba no restaurante), completamente diferente do ambiente proposto pelo anúncio.

Os três textos permitem sugerir uma relação entre o aproveitamento que cada aprendiz fez dos recursos oferecidos pelo TM e a própria habilidade de cada um

deles no manuseio da língua para a escrita. Enquanto Nara, por sua maior dificuldade, sentiu-se mais segura ficando mais próxima do texto e voltando a ele outras vezes (mais dependente), Alice não sentiu necessidade do suporte que este poderia lhe propiciar (menos dependente).

No entanto, este aproveitamento parece sofrer a influência do próprio gênero textual selecionado para a atividade e das associações que o aprendiz faz com outras imagens vividas, tendo esse gênero em mente. A força do gênero ‘*news story*’ sobre a interpretação e aproveitamento da imagem/TM é sugerida nos três textos analisados e reafirmada pelos aprendizes nos seus comentários: “*é como se um botão fosse ligado*”, “*foi uma associação espontânea*”.

De fato, durante a análise em classe não houve menção aos acontecimentos (então) recentes sobre os atentados em Madri. Alice e Nara trouxeram o acontecimento para suas notícias, exigindo, no caso de Nara, um esforço maior para desenvolver seu texto. André preferiu manter o ambiente agradável da imagem em sua notícia, mas confessou que seu primeiro pensamento foi relatar algo “*impactante, chocante*”.

A imagem fotográfica e sua suposta representação da realidade, por sua vez, parece ter facilitado a associação com o contexto macro, o que provavelmente não teria ocorrido se a imagem do anúncio tivesse sido diferente.

Outro aspecto é sugerido quando se compara o texto escrito pelos aprendizes a sua participação na discussão e respostas ao questionário. A consciência visual demonstrada pelos aprendizes durante a análise do TM, quando todos manifestaram suas opiniões sobre as qualidades e defeitos do anúncio, parece não ter sido incorporada na produção dos textos. Mesmo assim, é possível encontrar pistas de que os pontos discutidos forneceram elementos para a composição da notícia. Alice fez menção a *advertisement*, lembrando-se da foto como produção. Nara lembrou-se da parte histórica “*um tanto quanto vazia*,” um dos pontos falhos do anúncio abordados em classe, como ponto de partida para sua notícia.

5. 3. Atividade 3: a ilustração no livro didático:

A terceira atividade de escrita com imagens/TM teve como ponto de partida uma ilustração tirada do livro texto de ILE⁸⁶ em uso (Fig.16). Um dos objetivos, neste caso, foi verificar se os aprendizes reagiriam de maneira diferente a um desenho ilustrativo para escrever seus textos, tanto em relação à percepção e aproveitamento de seus elementos, como em relação ao trabalho com o gênero textual.

A ilustração selecionada fazia parte de exercício oral complementar (*pair work*) sugerido ao final do livro (p.l 15), portanto seu uso nesta atividade representou uma recontextualização dessa imagem para exercício diferente daquele para o qual ela havia sido planejada.

Além da própria ilustração, os dados para análise compreendem a gravação da discussão em aula, os textos escritos pelos aprendizes e um questionário respondido após a atividade.

5. 3. 1. A ilustração:

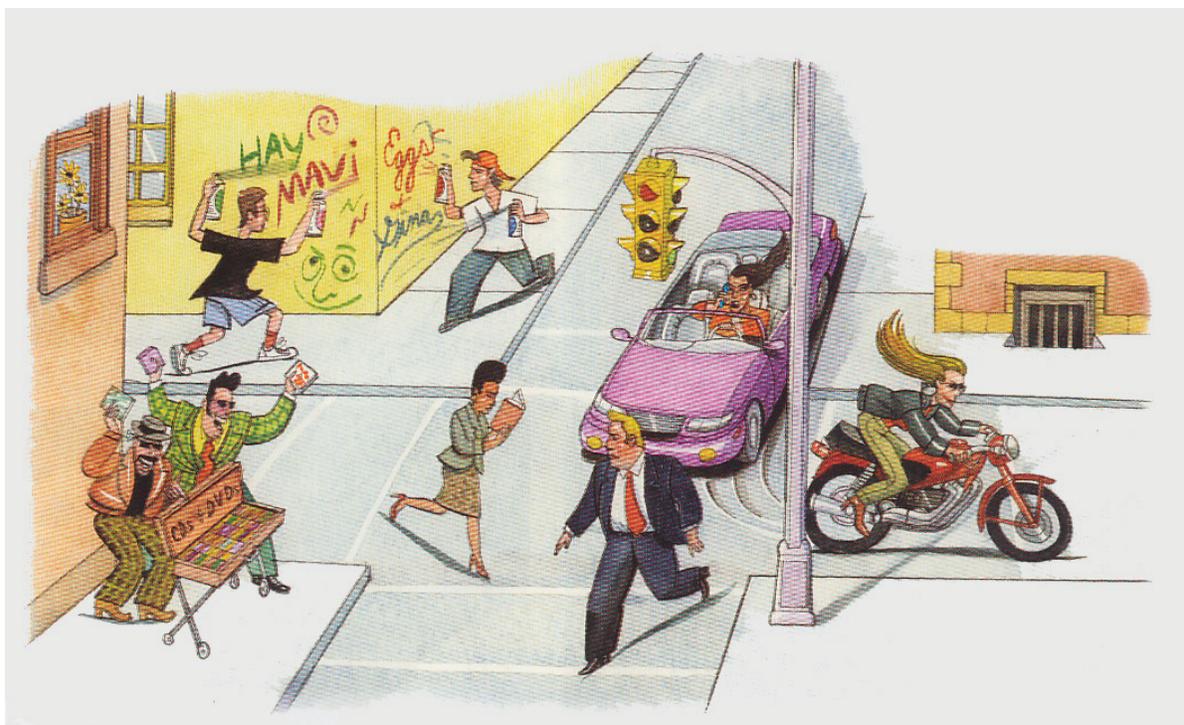


Figura 16 - *Interchange III*, Cambridge University Press (2005) p. 1 15

⁸⁶ *Interchange III*, Cambridge University Press, (2005)

Do ponto de vista da gramática visual (Kress & Van Leeuwen 1996), a imagem é uma estrutura narrativa com vários processos de ação transacionais representados (vendedores ambulantes comercializando CDs piratas, uma mulher lendo o livro, os meninos grafitando a parede, a moça no carro falando ao telefone, a outra moça virando a esquina, o homem atravessando a rua).

Em termos de estruturas conceituais, a ilustração inclui processo classificatório (os transeuntes do centro da cidade), e processos analíticos (atributos que identificam os participantes (portador) como roupas (homens de terno), cabelo, cor, etnia, profissão).

Em relação à interação entre participante representado e espectador, a imagem caracteriza posição de oferta (os participantes não olham o espectador), distância impessoal (participantes estão longe) e pouco envolvimento. Embora a cena esteja em ângulo frontal, o que sugeriria alto envolvimento, ela é mostrada de cima (*high angle*), garantindo maior poder ao espectador e a idéia de “não pertencimento” ao grupo retratado.

A ilustração possibilita, ainda, a análise quanto ao aspecto da modalidade, como discutida por Kress & Van Leeuwen (1996:161), ou seja, de que maneira representações visuais “podem representar pessoas, lugares e coisas como se elas fossem reais, como se elas existissem dessa maneira, ou como se elas fossem imaginações, fantasias, caricaturas”.

No caso da ilustração em foco, o propósito pedagógico da atividade para a qual ela foi criada - provocar a discussão entre dois aprendizes sobre as punições que deveriam ser aplicadas a pessoas em atividades ilegais - justifica sua concepção caricatural, o empacotamento de informação visual e a não necessidade de verossimilhança.

5. 3. 2. A análise em sala de aula:

A análise foi iniciada com uma rápida revisão das atividades anteriores que envolveram uma discussão sobre imagens em preparação para a escrita. Foi lembrado aos aprendizes que quando olhamos uma fotografia, um anúncio ou qualquer outro tipo de imagem, em geral não nos damos conta do processo de produção desta imagem e das escolhas que devem ser feitas pelo fotógrafo ou pelo

designer, de forma a atingir seus objetivos, seja no posicionamento dos elementos na foto, seja no posicionamento da imagem numa revista, livro, ou qualquer outra publicação impressa.

Os alunos receberam, então, uma cópia da ilustração tirada do livro texto⁸⁷ e a análise abordou, primeiramente, o tipo de imagem e a veracidade da cena retratada nela. À pergunta sobre o tipo de imagem, os alunos responderam: *“It’s a drawing”, “All the events can be real”*.

No entanto, em resposta à pergunta: *“Do you think that this could be the drawing of a real scene?”* André observou que dificilmente a cena retratada no desenho seria uma cena real: *“All the elements are real, but probably you cannot take a picture from this situation (...) because these events occur in different times...For example, probably I associate this drawing...they occur during the night. Because, during the day...they don’t... you cannot see this, but we can see people paint something like these two guys are doing... (...) illegal...”*

Itens lexicais e estruturas como *‘drawing’, ‘graffiti’, ‘suit and tie’, ‘pirated’, ‘helmet’, ‘on the phone’, ‘on a wall’, ‘crossing’, ‘intersection’, ‘crossroads’* foram resgatados ou apresentados, juntamente com as observações referentes às atividades representadas na imagem, possíveis, mas não prováveis de ocorrer ao mesmo tempo. A idéia de vetores ligando participantes foi trazida à discussão com o objetivo de levar os aprendizes à identificação dos processos de ação. Estes produziram sentenças como: *“You associate with the night. Probably you cannot see these people...probably you cannot see people running to work”, “Reading a book at night”, “Two man are selling CDs”, “The men [selling CDs] are wearing...tie”, “The events are...[real], but...together at the same time?”, “The guy on the motorcycle”, “The woman in the car is talking on the phone”, “They cross the street without pay[ing] attention”, “All these activities are irregular, for example, they are drawing...on(?) a wall”, “The woman reading a book”, “they are selling pirated CDs”, “the woman on the motorcycle don’t put the...[helmet]...I don’t know”.*

Perguntados sobre a frequência que essas ações ocorrem nas cidades, os alunos observaram que praticamente todas elas são frequentes e Nara trouxe exemplos ocorridos com motociclistas na cidade de São Paulo: *“one month ago...(a*

⁸⁷ Como a ilustração fazia parte de atividades extra, já ao final do livro, os alunos não perceberam que se tratava de imagem extraída do livro de inglês.

aluna menciona, com dificuldade, reportagem mostrada recentemente na televisão), *people don't wear helmets...three or four people on one motorcycle*".

A discussão foi, a seguir, encaminhada para o propósito da ilustração, o porquê de tantas atividades irregulares juntas e onde seria possível encontrar uma ilustração desse tipo. Alice opinou que o livro queria mostrar "*what happens in big cities*". André sugeriu o livro do Departamento de Trânsito (Detran), mas informado de que a imagem havia sido tirada do livro texto de inglês, acrescentou que provavelmente havia uma finalidade pedagógica, sem a preocupação com a realidade: "*Probably, it is there because they want you to describe all these activities*".

A unidade em andamento no livro texto (Unidade 7) foi, então, lembrada, pois tratava também de outras atividades que deveriam ser evitadas por serem prejudiciais ao meio ambiente. Alice lembrou que essas atividades levavam ao "*global warming*" e André observou: "*I think that this kind of book has too much of these activities or preoccupation with the global warming, because they have a preoccupation with the children because children learn these things and they try to explain something more than.... just a language*". Nara acrescentou: "*to demonstrate the situations, not important to show a real situation*".

O tom da ilustração foi o item discutido a seguir e todos concordaram que o desenhista conseguiu seu intento através de um tom caricatural e exagerado, bastante frequente em livros texto de ILE. Dentre as ações presentes na ilustração, destacaram "*the woman crossing the street and reading a book*" como aquela menos provável de acontecer. Os aprendizes observaram, ainda, a ausência da polícia naquela região retratada, fato explicado por André como: "*If the police were there, probably these actions wouldn't happen!*"

A discussão foi encaminhada para o efeito que as ações irregulares podem causar nas pessoas que procuram seguir as regras. Alice afirmou: "*people throwing garbage, I don't like*"; André acrescentou que, em geral, nos acostumamos a ver estas cenas: "*when these situations become common, we don't pay attention*" e Nara reagiu fortemente: "*I pay attention to everything...I have...[vontade] to strangle the person*". André comentou, então: "*but you cannot walk downtown, because you'll want to strangle everybody, the people that don't wear helmets, you see and that's ok*".

A parte final da análise consistiu do direcionamento para o gênero *carta ao*

editor/do leitor, objetivo pedagógico desta atividade de escrita⁸⁸. Após breve discussão sobre os tipos de carta que podem expressar a opinião do leitor (carta do leitor, carta ao editor), seja para fazer reclamações ou simplesmente para emitir uma opinião acerca de um assunto atual, os aprendizes foram orientados a olhar o desenho e tentar escrever uma carta sobre alguma coisa que havia chamado sua atenção na ilustração. O destinatário da carta poderia ser o editor de um jornal, uma revista, ou mesmo uma autoridade acostumada a receber cartas de cidadãos. As cartas presentes no livro texto de inglês foram indicadas, mas os alunos foram orientados a olhar jornais e revistas, inclusive publicações em inglês, caso fosse possível.

A redação foi feita como trabalho de casa e na semana seguinte, o questionário abaixo foi respondido pelos alunos.

5. 3. 3. Questionário sobre a atividade III⁸⁹:

1. Sobre o desenho:

- a. A discussão em sala de aula girou em torno da veracidade da cena retratada no desenho. Quais os pontos abordados na discussão?
- b. Este desenho foi tirado do livro texto de inglês usado este semestre. Em que outro tipo de publicação ele poderia ser encontrado?
- c. Uma característica deste desenho é o traço caricato das ações nele contidas. Na sua opinião, qual foi o objetivo do desenhista ao criar esta cena para um livro didático?
- d. Você acha que o uso de fotografia teria sido mais interessante? Mais convincente?

2. Sobre o seu texto:

⁸⁸ Diferentemente da atividade anterior, quando, durante a análise em classe, vários gêneros foram elicitados a partir do contexto da imagem, nesta atividade a discussão se limitou ao gênero 'carta ao editor/do leitor' e seus objetivos.

⁸⁹ As respostas ao questionário se encontram no Anexo 2. 2.

- a. Sua carta aborda uma ou mais ações contidas no desenho?
- b. O que mais influenciou a escolha do tópico para sua carta ao editor?
- Uma ação ou as ações (todos os personagens em atividades ilegais);
 - o desenho como um todo;
 - a discussão em classe ou
 - a realidade sugerida pelo desenho
- c. Ao escrever seu texto, você
- recorreu ao desenho;
 - esqueceu o desenho;
 - buscou vocabulário no desenho;
 - tentou lembrar-se do vocabulário aprendido durante a discussão em sala;
 - recorreu ao dicionário;
 - recorreu ao livro texto ou
 - recorreu à “cartas ao editor” em publicações em inglês
- d. De que maneira sua “carta ao editor” sobre atividades ilegais teria sido diferente sem a discussão em sala de aula e sem o desenho?
- e. Sobre o gênero “carta ao editor”
- a. Você já escreveu alguma “carta ao editor” em português?
 - b. Quais as principais características de uma “carta ao editor”?
 - c. Você já leu “cartas ao editor” em revistas ou jornais de língua inglesa? Elas são diferentes daquelas escritas em português?
- f. Como você classificaria o desenho para a elaboração de seu texto?
- somente ponto de partida
 - inspirador para a escolha do tópico
 - suporte para o desenvolvimento do texto

5. 3. 4. Uma nota sobre *cartas ao editor/do leitor*:

Dentro dos estudos sobre gêneros textuais, o gênero *cartas* consiste de textos cujo propósito é a comunicação entre uma ou mais pessoas, seja qual for o intuito do(s) escrevente(s): pedir, agradecer, pedir informações, manter contato, entre outros. Embora possam circular em contextos diferentes, formais ou informais, servindo a interesses pessoais, comerciais ou burocráticos, as cartas têm em comum uma estrutura retórica básica (o contato, o núcleo e a despedida), com variáveis que dependem justamente do contexto e objetivo do autor (Silva, 1997⁹⁰, *in* Bezerra, 2002:210).

Cartas ao editor, ou do leitor, por sua vez, conectam escritor e leitor que não se conhecem e são frequentes em jornais, revistas ou outros meios de comunicação impressa. Elas podem aparecer como gêneros de domínio público, em especial a carta do leitor, ou privado, e, na maioria das vezes, têm o objetivo de expressar uma opinião acerca de conteúdo publicado pelo meio de comunicação ou de outro tema de interesse comum, seja para reclamar, elogiar, agradecer ou criticar (Bezerra, 2002:210). Em geral são textos concisos, pois sua publicação (no caso de cartas do leitor) depende de avaliação pela publicação destinada.

Cartas em geral assemelham-se a textos conversacionais e de opinião quanto à escolha do primeiro constituinte na oração, o tema. No caso das conversas, os participantes (eu/você) aparecem em primeiro plano, caracterizando *tematização interacional*, ao contrário da *tematização baseada em tópicos* (Brown & Yule, 1983), esta mais característica de textos informativos e narrativos, como observado nos gêneros das duas primeiras atividades. Nas cartas, em especial ‘cartas do leitor’, o autor pode colocar-se em primeiro plano como ator principal, dependendo da maneira como ele estrutura seu texto.

5. 3. 5. Os textos dos alunos: análise e discussão:

A análise será feita com base no texto do aprendiz e suas respostas ao questionário, bem como na sua participação em sala.

⁹⁰ Silva, V.L.P.P.da. (1997). “Variações tipológicas no gênero textual carta”. In I.V.Koch e K.S.M.Barros, (orgs.) *Tópicos em linguística de texto e análise da conversação*. Natal: EDUFRRN, p.118-124.

a) O texto de André:

Dear editor,

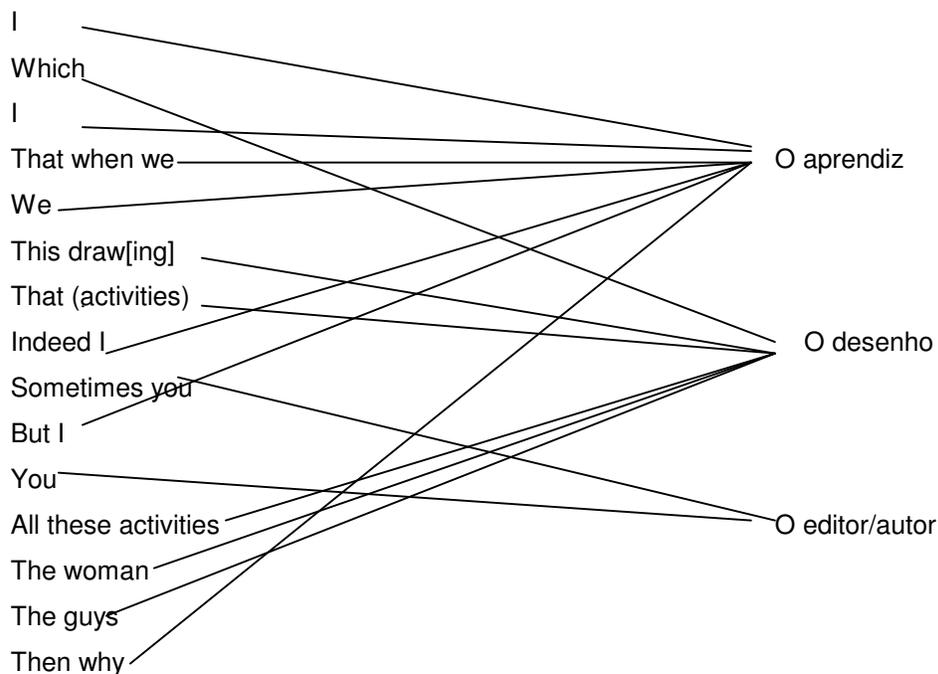
I write about this draw[ing] above which is in one of your books. I think that when we are learning something in another language, we prefer real situations than non real situations. This draw shows some illegal activities that are real, but not this way. Indeed, I know that sometimes you use this technique to explain new vocabulary or to explore some point in the grammar, but I think you should show it with a picture from a big city. All this activities could be found in a big city, the piracy, the woman cross the street without pay attention, the woman without helmet or the guys drawing on the wall. Then, why not show a real situation in this case?

That's all [André]

1. Interação com a imagem:

Uma análise da configuração tópica⁹¹ do texto de André revela que este desenvolve sua carta em torno de três *entidades tópicas*: ele próprio, o desenho e o editor.

Temas



⁹¹ A característica interacional da carta dificulta chegar-se ao tópico através de sua estrutura temática. Assim, optei por analisar a configuração tópica das cartas a partir da(s) entidade(s) tópica(s) saliente(s) no texto e não dos sub tópicos como nas análises anteriores.

No entanto esta progressão temática sugere que André se coloca em primeiro plano ao aparecer tematizado seis vezes na carta (*I, we*). Embora o desenho seja o ponto de partida, esteja ativo no texto, tematizado também seis vezes (*This drawing, which, that [the activities], All these activities, the woman, the guys*) e aparente ser o *tópico* na carta, é a opinião do aprendiz sobre o desenho que se destaca na configuração tópica, constituindo-se, assim, o *tópico* da mesma.

André posicionou-se como aprendiz e escreveu sua *carta ao editor* ao próprio editor do livro texto, questionando a escolha da ilustração e afirmando que uma fotografia teria sido mais convincente para atingir os objetivos do livro de ensinar vocabulário ou novos pontos gramaticais. No entanto, em resposta à questão “Você acha que o uso de fotografia teria sido mais interessante?”, no questionário posteriormente respondido, André afirmou que *“talvez, mas para o objetivo da imagem, não, já que concluímos em sala que todas as atividades ali mostradas não ocorrem ao mesmo tempo”*, observação que sugere que a escolha por uma foto implicaria no uso de várias fotografias. O aluno observa, ainda, que o objetivo do desenhista ao criar esta cena para um livro didático foi *“facilitar a passagem da mensagem, mostrando cada uma das atividades ilegais com uma característica própria”*.

A escolha de André de abordar a própria ilustração em sua carta é explicada por ele como influenciada pela *“discussão em sala de aula”*, quando a possibilidade dos fatos ocorrerem ao mesmo tempo foi questionada, e *“o desenho como um todo”*. De fato, seu texto sugere que o aluno só percebeu a imagem bidimensionalmente (Aumont, 1990), em sua condição de superfície plana, dentro de uma moldura, no caso o livro didático onde ela é apresentada. Mesmo quando ele descreve os eventos representados na imagem (*This draw [ing] shows; all this activities could be found*), André mostra consciência de que eles fazem parte da imagem analisada por ele em sua carta.

Em sua argumentação sobre a ilustração, André mostra consciência sobre o “outro” para o qual a imagem foi produzida, bem como a função e o propósito dessa imagem e de outras imagens no livro didático (*I know that sometimes you use this technique to explain new vocabulary or to explore some point in the grammar, but...*). Destinatário e função são determinantes para a compreensão do conteúdo de uma imagem, segundo Jolly (1990). Ao fazer isso, ele se aproxima de sua opinião no

questionário. Mas sua posição predominante é diferente na carta, onde ele defende o uso de situações reais para aprender a outra língua (*we prefer real situations than no real situations*).

André inclui a ilustração em sua carta (*I write about this draw[ing] above*), fazendo seu texto dependente da imagem para sua compreensão.

2. Conhecimento de Língua: oportunidades de aprendizagem:

Elementos ideacionais presentes no texto:

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
editor	write	in one of your books
Draw[ing]	is	in another language
Books	think	in the grammar
Language	are learning	in a big city
Real situations	prefer	on the wall
Il[l]egal activities	shows	
Way	know	
Technique	use	
vocabulary	explain	
New Point	explore	
Grammar	should show	
Picture	could be found	
Big city	cross[ing]	
Piracy (men selling CDs)	pay attention	
Street	drawing	
Woman		
Helmet		
Guys		
Wall		
case		

Quase todos os participantes no texto de André foram resgatados da imagem e da discussão oral. Ele próprio afirmou, em resposta ao questionário, que o desenho serviu como suporte para a elaboração de sua carta e que recorreu ao desenho e buscou usar o vocabulário ali presente, além de outros itens lexicais

aprendidos durante a discussão em aula. É o caso de *drawing, real situations, illegal activities, picture, piracy, street, woman, helmet, guys, wall*. Mas, ao fazer isso, ele trouxe para seu texto somente alguns dos processos de ação representados na imagem (*cross, drawing*) e outros processos usados durante a análise oral do desenho (*show, use, could be found*). Seu texto dá, no entanto, saliência a processos mentais (*think, know, are learning, prefer*), em razão do tópico de sua carta, uma opinião e questionamento acerca do desenho no livro didático, e do próprio gênero carta, onde o participante se posiciona mais.

É possível detectar ainda, através dos processos utilizados por André, algumas dificuldades evidentes com o emprego de estruturas como “ing” (*the woman cross the street; without pay attention*), embora em outras sentenças elas tenham sido usadas corretamente (*we are learning; the guys drawing*).

Por outro lado, André faz bom uso de modais (*should, could*) e de elementos coesivos (*indeed, but, then*). Seu texto é claro apesar dos deslizes gramaticais.

3. O gênero e o contexto macro:

Perguntado sobre as principais características do gênero *carta ao editor*, André disse que “*primeiro narra-se novamente o que o editor disse e em seguida expõe-se a sua opinião*” e que não saberia dizer se essas cartas são diferentes quando escritas em inglês ou português.

Se tomarmos como base os três movimentos retóricos essenciais numa carta (contato, núcleo e fechamento), eles estão presentes na carta de André. Ele faz o contato apropriadamente (*Dear editor*), expõe sua opinião objetivamente (*I write about...*), mas revela desconhecimento das formas de fechamento em cartas consideradas formais, como é o caso de uma carta ao editor, ao usar “*That’s all*”. A carta adquire um tom informal, não apropriado ao propósito e contexto da comunicação. Sua inclusão da ilustração na carta (*this draw[ing] above*) também compromete o que é esperado do gênero.

Ao abordar a própria ilustração em sua carta, André aproveita bem os participantes representados e consegue produzir satisfatoriamente sua tarefa. Mas o tópico desta carta sugere que André procurou cumprir somente a tarefa, limitando-se à condição de aprendiz, tanto em sua interação com a ilustração, como na escritura de sua carta, já que dificilmente escreveria uma carta assim. Ele próprio

afirmou que, numa carta sobre atividades ilegais, “*com certeza [...] abordaria tópicos diferentes*” se a atividade de escrita não tivesse envolvido a ilustração e a discussão em sala, “*principalmente tópicos relacionados ao que nós vivenciamos*”.

Por um lado esta atitude sugere que a imagem não forneceu ao aluno os elementos para que ele escrevesse um texto diferente, mais relacionado ao seu contexto, como foi o caso de Alice e Nara, como veremos nas análises a seguir, e que o aluno tenha realmente se sentido muito influenciado pelo “*desenho como um todo*” e pela “*discussão em classe*”. Neste caso, o gênero ilustração, ao contrário da fotografia na atividade sobre Madri, pode não ter causado impressão tão forte no aprendiz para deixar a “*criatividade rolar*”, como ele próprio afirmou na ocasião .

Por outro lado, o “*desenho como um todo e a discussão em classe*” influenciaram André mais visivelmente do que o gênero textual verbal “*carta ao editor*”, ao contrário do que aconteceu com Alice e Nara. Este processo levou-o a escrever sua carta ao responsável pela inclusão da ilustração no livro didático - um texto pouco provável de acontecer e que “*esconde*” a consciência visual demonstrada pelo aprendiz, tanto durante a análise como nas respostas ao questionário, quando este afirmou que o objetivo do desenhista ao criar a cena para um livro didático foi “*facilitar a passagem da mensagem*”.

Ainda assim, mesmo limitado ao exercício e sem preocupar-se em expressar no texto suas próprias opiniões, é possível detectar no texto de André pelo menos uma crença em relação ao contexto escolar. O aluno alinha-se à expectativa criada em torno do livro didático e a importância que este adquire como autoridade no ensino de línguas (*I think that when we are learning something in another language we prefer real situations than non real situations (...)* *I think you should show it with a picture from a big city*).

b) O texto de Alice:

Editor, People's Magazine,

I would like to call attention of (the) people for something that is around us everywhere: the graffiti.

Everyday we see young boys and girls graffitiing public spaces, but nothing is done about it. Although the most of the paints are well done and

colorfull, there are people that write bad words and sings and all these things together make the city ugly and dirty.

Particularly, I think that graffiti is a form of art; it is a way teenagers found to express their feelings and ideas. However, it doesn't mean that they can graffiti anywhere. Reservating some areas to graffiti can be a good idea to reduce your effects in public spaces. These areas could be specific wall of parks and courts and also the outside of factories and storerooms.

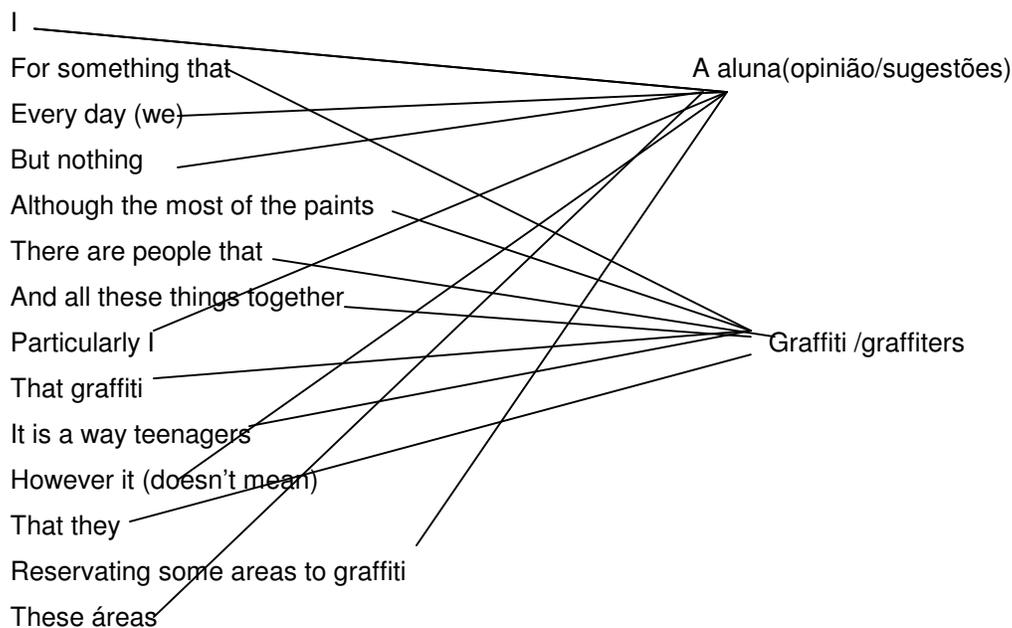
[Alice]

1. Interação com a imagem:

Alice inspirou-se na ilustração para abordar um problema encontrado na vida real que, segundo ela, “faz parte do [seu] cotidiano, um problema que enfrentamos todos os dias”.

De fato, uma análise da configuração tópica na carta de Alice mostra que o “graffiti” está em saliência no seu texto como *entidade tópica*, através de elementos relacionados ao ato de grafitar (*something that, most of the paints, all these things together, graffiti, a way teenagers, they*).

Temas



Ela própria, como autora da carta, também é tematizada, caracterizando a interação com o destinatário, mas se mantém em segundo plano, mais discreta (*Everyday we, Particularly I think*), ao contrário do posicionamento de André em sua carta ao editor do livro. Mesmo a crítica feita por ela (*But nothing is done about it*) e as sugestões dadas ao final da carta (*However, it doesn't mean; Reserving some áreas to graffiti; these áreas could be...*) estão na terceira pessoa, escondendo a autora e sugerindo que o *tópico* da carta, mais do que uma opinião pessoal sobre um tema polêmico, é quase uma discussão sobre o problema.

Por ser uma atividade de escrita em inglês, ela escreveu sua carta ao editor de uma revista estrangeira (*People's magazine*), transferindo seu contexto para aquele de língua inglesa, parecendo querer conferir maior credibilidade a seu texto.

A ilustração serviu apenas como “*ponto de partida*” para o texto de Alice, uma vez que ela confessa ter “*esque[cido] o desenho*” durante a escrita (*quando comecei a escrever, pensei na minha realidade e no que vejo e tenho contato, não mais no desenho*). Ela reconhece que sem a ilustração e a discussão em sala, “*não teria escolhido o tema que escolh[eu] e, provavelmente, faria apenas críticas e não daria soluções*”.

Ao escolher uma das ações representadas para abordar em sua carta, Alice chegou a perceber tridimensionalmente a ilustração. A “realidade” do problema, dentro do contexto em que ela vive, foi fator mais importante do que a discussão feita em sala de aula em torno da veracidade da cena retratada e da função da imagem dentro do livro didático. Ela também “dispensou” o suporte que a ilustração poderia oferecer em relação a itens lexicais. Ainda assim, ao descrever as pessoas que fazem *graffiti*, Alice reproduziu parte do evento representado (*boys and girls graffitiing public spaces; people that write bad words; all these things together make the city ugly and dirty*).

O destinatário da carta (*Editor, People's Magazine*) só aparece no contato feito. Na verdade, o objetivo de Alice não é escrever ao editor. Ela parece querer usar a publicação, através da carta, para se dirigir a um público maior (*I would like to call the attention of the people*) e abordar o problema.

Assim como André, Alice concorda, posteriormente, que, no lugar da ilustração, o uso de fotografia “*teria sido mais convincente*”, mas reconhece que “*seria difícil fotografar realmente todas aquelas ações ocorrendo simultaneamente*”. Em sua opinião, o objetivo do ilustrador ao criar a cena para um livro didático foi

“chamar a atenção para a ação praticada”, revelando sua percepção para a função das imagens em livros didáticos e resgatando os pontos discutidos em sala de aula.

2. Conhecimento de língua: oportunidades de aprendizagem:

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Editor	would like	around us everywhere
People's magazine	to call	everyday
Attention	is/are	anywhere
everyday	see	in public spaces
People	graffiting	
Graffiti	is done	
Young boys and girls	there are	
Public spaces	write	
The paints	make	
Well done	think	
Colorful	found	
Bad words	express	
Things	mean	
City	can graffiti	
Ugly	reservating	
Dirty	can be	
Form of art	reduce	
A way	could be	
Teenagers		
Feelings		
Ideas		
Áreas		
Idea		
Effects		
Public spaces		
Wall		
Parks		
Courts		
The outside		
Factories		
Storerrooms		

Como na segunda atividade aqui relatada (o texto de Madri), a independência de Alice em relação à ilustração é observada também nos itens lexicais utilizados por ela para escrever sua carta. Ao “esquecer” o desenho, escrevendo sobre somente uma das ações ali representadas, a aluna afirma, ainda, que não fez questão de aproveitar os recursos presentes na ilustração e não tentou resgatar outros apresentados durante a discussão em sala de aula ou do livro texto. Mesmo assim, ela fez uso de itens lexicais sugeridos pelo evento representado, como *public spaces, young boys, city, teenagers, wall*.

Seu texto contém poucos processos materiais presentes na ilustração (*graffiting, write*). Alice faz uso de processos mentais (*like, see, think, find, express*), especialmente quando se coloca no texto (*I would like, we see, I think*), e muitos processos relacionais para expressar e fundamentar sua opinião, através de atributos e identificadores que enriquecem sua carta (*graffiti is a form of art; most of the paints are well done and colorful; it is a way teenagers found to express their feelings and ideas; these areas could be specific wall of parks; reservating some areas to graffiti can be a good idea, there are people*).

Alice também faz bom uso de elementos coesivos (*although, however*) e nominalização (*Reservating some áreas to graffiti can be a good idea*), mas comete deslizos não esperados para o seu conhecimento de língua (*sings [signs?], your [its] effects; reservating [reserving]*).

3. O gênero textual e o contexto macro:

Alice confessou nunca ter escrito uma “carta ao editor”, mas define-a como um texto onde “*sua opinião sobre um determinado tópico deve ser deixada bem explícita*”. Sua carta é um exemplo disso, mas ao invés de ser dirigida ao editor da revista, esta caberia mais apropriadamente na seção de “cartas do leitor”, onde diferentes opiniões acerca de um assunto polêmico, publicado em edições anteriores, são expressas pelos leitores. Ela afirma que já leu este tipo de carta em publicações de língua inglesa e que em geral elas “*são mais diretas do que as [cartas] em português*”.

Os três movimentos retóricos básicos de uma carta estão presentes na carta de Alice. Ela faz o contato (*Editor, People’s magazine*), desenvolve seu tópico (*I*

would like to call attention) e fecha a carta (*Alice*). Seu fechamento, somente com seu primeiro nome, embora menos informal do que aquele usado por André, não atende as exigências geralmente impostas pelas publicações de que o leitor se identifique através de nome completo e procedência.

Finalmente, é possível verificar no texto de Alice que o gênero textual selecionado (carta ao editor/do leitor), por sua característica de permitir o posicionamento público de leitores acerca de algum assunto, fez com que a aluna deixasse de olhar a ilustração como um todo e colocasse seu foco em somente um dos eventos representados, sugerindo, desta forma, a força do gênero em condicionar a resposta do aprendiz.

Não há pistas no texto de Alice que indiquem reação diferente à ilustração. Assim como no caso da fotografia de Madri, esta serviu apenas como gatilho para que a aluna pudesse abordar um problema, aquele com o qual ela convive e sobre o qual quer ser ouvida. Da mesma forma que na atividade anterior, onde o gênero “news story” condicionou sua resposta e aproveitamento do texto multimodal, o gênero aqui abordado determinou qual imagem, de seu repertório de imagens vividas, a aluna preferiu buscar. Ao fazer isso, ela deixa no seu texto pistas que refletem algumas crenças e opiniões marcantes no cenário macro atual, em particular o cenário brasileiro. Uma delas é a opinião pública de que nada é feito por autoridades responsáveis pela ordem urbana (*but nothing is done about it*); outra é a tendência crescente de se considerar o graffiti não mais como manifestação de vandalismo, mas como uma forma de arte (*Particularly I think that graffiti is a form of art; it is a way teenagers found to express their feelings and ideas*).

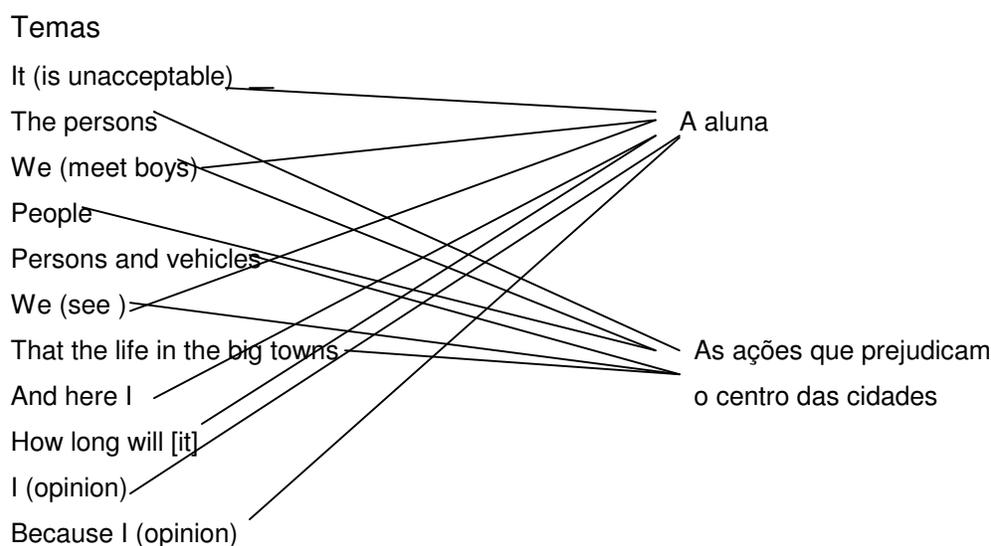
c) O texto de Nara :

Rudeness

It's unacceptable how changed the downtowns. The persons don't respect the law. We can meet boys drawing the walls at any time of the day. People calls phone while drive the car, salesman of CD's and DVD's, persons and vehicles that pass traffic light. We can see that the life in the big towns turn into in the chaos. And here I ask to you: How long will be gone to continue in to ignore everythings? I want leave in the space may indignation about the needs of investiment in education in our cities, because I think that is the better form for change the person's behavior. [Nara X Xxxxx]

1. Interação com a imagem:

A configuração tópica do texto de Nara mostra que este dá saliência a duas entidades tópicas: as ações ilegais que prejudicam o centro das cidades e ela própria, através de seu protesto.



Nara expõe o problema e expressa sua opinião logo na primeira sentença de seu texto (*It's unacceptable how changed the downtowns*), mas já é possível antecipar o tom de sua carta através do título dado (*Rudeness*), em lugar do destinatário. Nas sentenças seguintes ela procura descrever todas as ações representadas na ilustração (*drawing, call [on the] phone, drive, pass tra[ph]ic light, salesm[e]n of CD's and DVD's*). Ela própria aparece tematizada duas vezes incluindo-se como testemunha das ações desrespeitosas vistas nos centros das cidades (*We can meet boys ; We can see*). Mas é nas sentenças finais que ela se posiciona, aparecendo em primeira pessoa e reafirmando sua opinião (*And here I ask; I want; because I think*) de maneira mais veemente do que Alice o faz. Seu protesto contra o desrespeito nas cidades é, desta forma, o tópico de sua carta.

Nara, assim como Alice, inspirou-se na ilustração do livro texto para escrever sobre problemas encontrados na vida real. Mas ela aproveita toda a imagem para seu protesto e procura usar todos os elementos ideacionais presentes nela, abordando “*todas as ações contidas no desenho*”. A ilustração, segundo a aluna, serviu como “*inspirador[a] para a escolha de seu tópico*”, bem como “*suporte para o*

desenvolvimento do texto”. Perguntada sobre de que maneira sua carta teria sido diferente sem a discussão em sala e sem a ilustração, Nara afirmou que “*provavelmente [eu] não abordaria todos os assuntos tratados, escolheria um ou dois*”.

Embora a discussão em sala tenha abordado a veracidade da cena retratada, a aluna se sentiu influenciada pela “*realidade sugerida pelo desenho*” e considerou que o objetivo do desenhista ao criar esta cena para um livro didático foi “*dar destaque ao assunto abordado de forma a realçar com cores⁹² fortes o assunto*”. Para ela, assim como para André e Alice, o uso de fotografia não possibilitaria “*fazer o que se fez no desenho (...) dar destaques a tantas ações em um só tempo*”.

De fato, ao escrever sua carta, Nara viu o desenho sempre tridimensionalmente, sem questionar se a cena poderia ser real ou não, mas adaptando as ações ali representadas num espaço reduzido - um cruzamento de ruas - a um contexto maior, o centro das cidades (*the downtowns*).

2. Conhecimento de língua: Oportunidades de aprendizagem:

Assim como na segunda atividade relatada nesse trabalho, Nara apoiou-se na imagem para escrever seu texto, tanto para escolher o tópico de sua carta como para fazer uso dos itens lexicais sugeridos pelos participantes e eventos ali representados. A aluna afirmou que “*recorreu ao desenho*”, “*tentou lembrar-se do vocabulário aprendido durante a discussão em sala*” e “*recorreu ao dicionário*”.

<i>Participantes</i>	<i>Processos</i>	<i>Circunstâncias</i>
Rudeness	is	at any time of the day
Unacceptable	changed	while drive the car
Downtowns	respect	in the space
Persons	can meet	in the big towns
Law	drawing	in our cities
Boys	calls	
Walls	drive	
People	pass	
Phone	can see	
car	turn	

⁹² Grifo da aluna

Salesman of CD's and DVD's	ask
Vehicles	will [it] be gone
Traffic light	continue
Life	ignore
Big towns	want
Chaos	leave
space	think
Indignation	ignore
Needs of investment	want
Education	
Better form	
Person's behavior	

Dos participantes representados na imagem, a aluna utilizou *boys, people, downtown, walls, car, salesman, traffic light*. Para expressar seu protesto ela resgatou de seu repertório, ou do dicionário, itens como *rudeness, unacceptable, chaos, indignation, needs of investment, behavior*, nenhum deles presente na discussão em sala. Os processos usados por ela, na primeira parte do texto, também são sugeridos pela imagem ou foram mencionados em sala de aula (*respect, drawing, call, drive, pass, see*). Outros processos refletem sua atitude ao escrever a carta e, segundo Kress & Van Leeuwen (1996) não poderiam ser representados visualmente (*ask, ignore, continue, want to leave, think, change*).

Apesar do uso adequado dos itens lexicais, em relação a seu conteúdo e propósito comunicativo, o texto de Nara apresenta problemas, especialmente porque mostra forte influência da primeira língua, seja nas omissões do sujeito (*how long will [it] be gone; I think that [it] is the better form*), nas estruturas verbais (*people calls; while drive the car; I ask to you; I want leave; better form for change*), nas colocações (*turn into the chaos*) ou no uso de falso cognato (*persons*). Esta influência já havia sido observada nos outros textos escritos por Nara e reflete a dificuldade sentida pela aluna para expressar-se na segunda língua e sua necessidade de recorrer frequentemente ao dicionário.

3. O gênero e o contexto macro:

Nara afirmou nunca ter escrito uma carta ao editor/do leitor anteriormente e nunca ter lido este tipo de carta em revistas ou jornais de língua inglesa. Mas considera que a principal característica de tais cartas é “*expressar sentimentos de insatisfação ou satisfação para serem compartilhados com outras pessoas*”.

Apesar dos problemas observados no uso da língua, se comparada às cartas de André e Alice, a carta de Nara é a que mais se aproxima do gênero *carta do leitor*. Ela não faz a saudação ou o contato com o destinatário, característica de qualquer carta, e o substitui por um título (*Rudeness*). Esta prática é comum em jornais e revistas, onde, na seção de cartas, estas são editadas e agrupadas por assunto, em geral algum tópico anteriormente abordado pela publicação ou um título conferido pelos editores. (Bezerra, 2002).

O núcleo da carta da aluna segue desenvolvimento retórico adequado ao seu propósito: uma sentença tópica introduzindo o tema e ao mesmo tempo anunciando o tom de protesto da leitora (*It's unacceptable how changed the downtowns*); a descrição das várias ações que causam sua indignação (*The persons (...) People calls (...) We can see (...) in the chaos*); seu protesto e pedido de ação por parte de autoridades responsáveis (*And here I ask (...); I want leave (...) the needs of investment*). Como na carta de Alice, sua carta é finalizada somente com seu nome completo.

Assim como na atividade sobre Madri, o gênero textual selecionado nesta terceira atividade parece ter influenciado e direcionado a abordagem de Nara à imagem. Desta vez, porém, ao contrário da fotografia, a ilustração facilitou esta abordagem, já que dificilmente uma fotografia possibilitaria retratar todos os eventos juntos. Cartas ao editor/do leitor permitem ao leitor a expressão de uma opinião e a ilustração forneceu vários elementos para que Nara escrevesse sua carta, uma vez que as ações ali presentes fazem parte das imagens vividas pela aluna no seu contexto e ela própria afirmou posteriormente que “*a realidade sugerida pelo desenho*” influenciou a escolha do tópico de sua carta, um protesto contra o desrespeito às leis nos centros urbanos. No caso de Nara, assim como no de Alice, sua reação não mostrou diferença pelo fato de ser um desenho e não uma foto, diferentemente do que ocorreu com André.

No entanto, ao contrário de Alice que escolheu opinar sobre somente uma das ações representadas na ilustração, sentindo-se mais livre para sair dela, Nara viu na imagem o “*suporte para o desenvolvimento de seu texto*”, utilizando os recursos lexicais que esta pôde oferecer e adaptando-os ao gênero *carta do leitor*.

Ao trazer elementos de seu próprio contexto a sua carta, Nara fornece pistas que revelam as crenças e modelos fortemente enraizados neste contexto e amplamente veiculados pelos meios de comunicação. Entre eles a intolerância com os descumpridores da lei (*it's unacceptable how changed*), a cobrança de atitude por parte das autoridades (*And here I ask to you: how long will be gone*), a crença de que o investimento em educação resolveria todos os problemas (*the needs of investment in education*) e, perpassando todos eles, o hábito de ver o erro nas coisas que os outros fazem (*the persons don't respect the law*), este último em relação direta com a maneira como os participantes representados foram posicionados na imagem, bem longe e vistos de cima.

5. 3. 6 Considerações sobre a atividade 3:

Nesta terceira atividade, o objetivo principal foi verificar se a percepção e o aproveitamento da imagem, pelos aprendizes, seria diferente por esta ser um desenho ilustrativo, portanto sem o mesmo poder creditado à fotografia de reproduzir a realidade.

A análise em sala procurou abordar em especial a veracidade da cena retratada, as reações que as ações ali representadas poderiam causar e o propósito do *designer* ao fazer esta ilustração para um livro didático. Ao mesmo tempo, itens lexicais referentes aos participantes e processos representados foram extraídos ou apresentados e o gênero *carta ao editor/do leitor* foi então selecionado para o exercício de escrita. Assim como nas atividades anteriores, os aprendizes mostraram percepções diferentes em seus textos: André viu a ilustração bidimensionalmente, não demonstrando ter-se envolvido com as ações representadas; Alice e Nara relacionaram essas ações com o seu contexto e preferiram usá-las como inspiração para suas cartas. No caso de André, parece que a ilustração não demonstrou a mesma força da fotografia para sugerir a realidade, mas Alice e Nara viram as suas “realidades” dentro dela.

Por outro lado, os aprendizes demonstraram aceitar que o grau de realidade na imagem está relacionado com a função dela dentro do contexto pedagógico. Todos lembraram essa questão na discussão e nos questionários, mas somente André trouxe a discussão para o texto, embora tenha se posicionado de maneira diferente em sua carta, atitude que sugere que ele não tenha feito questão de expressar sua opinião e tenha visto a atividade somente como exercício a ser cumprido.

A relação entre o aproveitamento que cada aprendiz fez dos recursos oferecidos pela imagem e a própria habilidade de cada um deles no manuseio da língua para a escrita pode ser percebida também nesta atividade. Enquanto Nara, revelando maior dependência, apoiou-se na imagem, tanto para decidir o tópico de seu texto como para buscar itens lexicais em todas as ações representadas, André, mesmo recorrendo à imagem, mostrou maior autonomia e incluiu essas ações dentro de sua discussão acerca da ilustração. Alice, por sua vez, sentiu-se livre para escrever o que queria, ignorando a maior parte da imagem.

Novamente, assim como na segunda atividade, o gênero textual selecionado, pareceu influenciar a escolha do tópico, especialmente para Alice e Nara. Desta vez, porém, ao contrário do texto de Madri, a própria ilustração tornou mais fácil associar o gênero ao evento retratado, uma vez que as ações ilegais ali representadas causam indignação e protesto, portanto o assunto mais frequentemente encontrado em cartas ao editor/do leitor. Além disso, como característica da própria imagem, do ponto de vista da função interpessoal, a distância do espectador em relação aos participantes e a perspectiva sob a qual ele se posiciona conferindo-lhe poder sobre a cena, parece ter facilitado a visão de Nara e Alice dos problemas como sendo dos outros. Elas não se incluíram entre os participantes nas suas cartas.