

6. Discussão sobre as análises

Meu objetivo neste capítulo é rever as questões de pesquisa propostas no trabalho e procurar respondê-las com base nas análises dos textos dos aprendizes, associadas aos outros dados obtidos, sob a perspectiva dos estudos sobre imagens, aprendizagem de língua e ensino de gêneros. Estas três áreas de estudo embasaram as atividades de escrita elaboradas para esta pesquisa e direcionaram a escolha das ferramentas de análise utilizadas para compreender a resposta do aprendiz à inclusão da análise de imagens/TM na atividade de escrita em ILE.

Do ponto de vista dos estudos sobre imagens e textos multimodais as atividades tiveram por base as noções sobre análise de imagens/TM (Rose, 2001; Kress & Van Leeuwen, 1996), visando envolver as outras áreas em perspectiva, ou seja, criar oportunidades de aprendizagem de língua e conscientização sobre gêneros associados à busca por letramento visual.

A primeira questão refere-se à interação do aprendiz com a imagem/TM e procura descrever a percepção, ou modo pelo qual meus aprendizes escolheram olhar essas imagens/TM durante o exercício de escrita, após a análise oral em sala de aula. Para isso, utilizo o conceito de *dupla realidade perceptiva das imagens*, desenvolvido por Pirenne (1970) e retomado por Aumont (1990) para descrever como o olhar pode perceber uma imagem como superfície plana e ao mesmo tempo tridimensional na sua representação da realidade.

A análise dos textos sugere que os três alunos abordaram estas imagens/TM, em momentos diferentes, tanto na sua realidade bidimensional como na sua representação de uma realidade tridimensional.

Na primeira atividade, Alice preferiu analisar a capa de revista como superfície plana, mas percebeu o mundo tridimensional que o desenho ilustrativo da terceira atividade representava.

André e Nara, por sua vez, prenderam-se ao conteúdo representado na capa de revista na primeira atividade, mas perceberam de maneira diferente a ilustração no livro texto: enquanto André analisou-a como produção em sua carta, portanto olhando-a bidimensionalmente, Nara, assim como Alice, viu a realidade tridimensional nela representada.

Na segunda atividade, os textos escritos evidenciam que, em função do gênero textual ter sido sugerido pelo contexto do anúncio, os três aprendizes perceberam as duas realidades simultaneamente, procurando aproveitar elementos, tanto da produção do anúncio como de seu conteúdo, para adaptar ao gênero escolhido.

É importante lembrar que a análise de como o aprendiz olhou a imagem/TM representou uma adaptação dos conceitos desenvolvidos por Aumont (1990), com base em Pirenne (1970). Em seus estudos sobre percepção das imagens, o autor afirma que ambos os espaços são percebidos simultaneamente como reais. No entanto, em trabalho posterior (2004:144), Aumont afirma que o “olho escolhe” qual realidade prefere ver e, citando Pirenne (1970), acrescenta que a escolha pela superfície de uma tela é “rara, cultural, forçosamente deliberada; a escolha natural é perceber o mundo tridimensional da imagem”.

A partir desta observação, é possível sugerir que as diferentes percepções, por parte dos aprendizes, foram provocadas pela análise em sala de aula, em especial pela atenção dada aos diferentes ambientes onde os significados de uma imagem são produzidos: na sua produção, na própria imagem e na audiência (Rose, 2001). Provavelmente estas percepções teriam sido diferentes sem o trabalho oral que antecedeu a escrita, embora se faça necessária uma pesquisa comparativa com foco neste aspecto para fundamentar tal afirmativa.

Em relação ao envolvimento com a imagem e aproveitamento feito pelo aprendiz dos recursos ali presentes, as análises foram feitas com base nos conceitos de *configuração tópica* e *entidade tópica*, sugeridos por Brown & Yule (1983) em análise do discurso, a partir da análise da *progressão temática* no texto (Halliday, 1994, Halliday & Matthiessen, 2004). O objetivo foi verificar (1) como o aprendiz utilizou os participantes representados (Kress & Van Leeuwen) para elaborar seu texto; (2) a relação entre o tópico do texto verbal e os eventos representados e (3) o grau de dependência da imagem/TM.

As análises apontam que nem sempre os elementos da imagem/TM que mais envolveram o aprendiz foram os que ele trouxe a seu texto escrito, em forma de *entidade tópica*. Este fato se mostra mais evidente na segunda atividade quando meus aprendizes relataram, em resposta ao questionário, os participantes representados que mais haviam chamado sua atenção.

De qualquer forma, a maneira como o aluno estruturou seu texto (Brown & Yule, 1983), através das entidades discursivas tematizadas ou ativas no texto, apontou o ator principal que ele quis colocar em evidência. Esta escolha parece ter sido fortemente determinada pela perspectiva pela qual o aprendiz abordou a imagem/TM, como analisado acima, segundo o conceito de dupla realidade perceptiva das imagens. Enquanto na primeira atividade, André e Nara elegeram a livraria, Alice escolheu a estratégia do produtor. Já na segunda e terceira atividades, a entidade tópica saliente nos textos pode ser também atribuída à dependência maior ou menor destes aprendizes em relação às possibilidades que a própria imagem/TM ofereceu, uma das questões que a pesquisa procurou abordar.

De fato, as análises sugerem que essa dependência está relacionada às oportunidades de aprendizagem que o próprio aprendiz busca na atividade de escrita e, por conseguinte, na imagem/TM utilizada. Quanto maior a sua dificuldade para a escrita, mais o aprendiz parece depender da imagem/TM, mais ele procura adaptar o gênero solicitado ao contexto dela e mais ele traz para seu texto os participantes representados em forma de itens lexicais, fazendo a associação verbal/visual como defendida por Mayer (2001).

Na primeira atividade, o exercício de escrita, com foco no próprio texto multimodal, levou os três aprendizes a fazerem essa associação verbal/visual mais naturalmente, mesmo que cada um tenha analisado a capa de revista sob uma perspectiva diferente.

Na segunda e, em especial na terceira atividade, tal questão fica mais evidente no texto de Nara. Embora a aluna tenha demonstrado interesse em expressar-se mais livremente, seus textos revelam uma maior aproximação dos eventos retratados na propaganda de Madri e na ilustração do livro didático, tanto em relação ao tópico escolhido quanto em relação a seu aproveitamento dos elementos representados. A própria aluna argumentou, em suas respostas aos questionários, que dependeu do texto multimodal para buscar elementos que pudessem auxiliar na sua escritura.

Por outro lado, Alice sentiu-se à vontade para criar seus textos, não ficando dependente dos recursos que a imagem/TM podia lhe oferecer. Em outras palavras, os textos de Alice e seu depoimento sugerem que a aluna, ao demonstrar maior habilidade no manejo com a língua, não precisou do suporte que a análise em sala de aula e a própria imagem/TM ofereceram.

Uma outra questão proposta no trabalho, ainda sobre a interação do aprendiz com a imagem/TM, está relacionada à possibilidade de apontar pistas no texto do aprendiz quanto à influência do tipo de imagem – fotografia ou desenho ilustrativo – na sua produção escrita. Um dos aspectos em questão é o fato de que fotografias, por seu status de transparência da realidade (Rose, 2001), parecem provocar maior apelo a fatos reais do que ilustrações, estas nem sempre fiéis à realidade e sem a necessidade de mostrar verossimilhança. Esta possibilidade foi mencionada em relação à resposta dos aprendizes à imagem fotográfica, nas considerações acerca da atividade sobre Madri. De fato, a foto da cidade fez com que os aprendizes buscassem inspiração em fatos reais para suas notícias, trazendo elementos do contexto macro e acontecimentos recentes para seus textos.

Por outro lado, na terceira atividade, onde a realidade do desenho é questionável, Nara e Alice também associaram o evento representado na ilustração às suas realidades e delas as alunas trouxeram a imagem desejada para seus textos. Isto sugere que outros fatores estão envolvidos nessa resposta, além do tipo de imagem, como será discutido em relação à influência do gênero textual.

Ainda sobre a fotografia e sua pretensa representação da realidade, durante as análises os alunos apontaram suas prováveis falhas, como a diferença na cor entre o cenário e os participantes no anúncio de Madri, ou a evidência de pré-produção, como a comida na mesa da capa de revista. Os aprendizes não abordaram estas falhas explicitamente em seus textos, mas incluíram elementos que remetem às observações feitas durante a análise da imagem/TM. Alice faz menção à produção fotográfica na primeira atividade, quando salienta que a foto foi preparada para chamar a atenção do leitor. Na segunda atividade, Nara trouxe a seu texto uma das falhas da fotografia (a cidade vazia) como motivação para sua notícia. Estes elementos trazidos aos textos reafirmam a validade da discussão em sala de aula e do próprio material visual como fonte de inspiração para a atividade de escrita.

Quanto à busca por letramento visual, apesar de uma resistência inicial⁹³ à inclusão de imagens/TM nas atividades de escrita, meu aprendiz universitário foi envolvido nas discussões em aula e mostrou consciência visual acima da expectativa, tanto em relação à própria imagem, como aos outros *sites*, de produção

⁹³ Logo nas primeiras tentativas com o uso de imagens, observei olhares de estranhamento entre os aprendizes.

e audiência, que contribuem para o seu significado (Rose, 2001). A terceira atividade parece ter salientado essa consciência, quando os aprendizes reconheceram que o propósito pedagógico da ilustração no livro didático se sobrepunha à necessidade desta parecer real, mas ela ficou também evidente nas discussões e nas respostas aos questionários. Este conhecimento não foi trazido explicitamente ao texto escrito, como afirmado acima, mas é possível encontrar nele pistas linguísticas que remetem à análise em sala de aula, como no caso de André em sua carta ao editor, Alice, na análise da capa de revista e Nara, na composição da notícia.

Sob a perspectiva da aprendizagem de língua, foi possível atestar a integração de elementos verbais e visuais (Mayer, 2001) que a análise da imagem/TM proporcionou, sugerindo aprendizagem real de itens lexicais. Os conceitos da gramática visual (Kress & Van Leeuwen, 1996) permitiram organizar a análise em sala de aula, adaptando-a aos recursos oferecidos pela própria imagem/TM e aos propósitos pedagógicos da atividade. Enquanto a primeira atividade (capa de revista) priorizou a análise do evento representado (função ideacional), porém tendo em mente também a produção e recepção do texto multimodal, a segunda atividade procurou abordar as três metafunções (ideacional, interpessoal e textual) realizadas pelo anúncio, bem como os gêneros textuais sugeridos pela situação retratada. Na terceira atividade, além da análise dos participantes, processos e circunstâncias, a atenção foi voltada ao aspecto da modalidade ou credibilidade em relação à representação da realidade.

O exercício de escrita propiciou o resgate de itens lexicais introduzidos durante a discussão oral e de outros anteriormente aprendidos, presentes em forma de participantes, processos e circunstâncias representados ou sugeridos pelo contexto da imagem/TM.

Não foi meu propósito fazer uma avaliação quantitativa desta aprendizagem, comparando as respostas dos três aprendizes, mas é possível relacioná-la ao aproveitamento que cada um deles fez da própria imagem/TM, retornando a ela outras vezes, em função do grau de dificuldade mostrado na habilidade de escrita, como exposto acima. Os textos escritos revelaram ainda as maiores dificuldades sentidas pelos aprendizes em relação ao uso de estruturas gramaticais.

As últimas questões de pesquisa são relacionadas ao conhecimento tácito do aprendiz sobre o gênero textual selecionado para a atividade, a possibilidade de se

usar imagens/TM para a conscientização sobre gêneros como textos que respondem a atividades recorrentes (Miller, 1994) e a influência do gênero e do contexto macro na resposta do aluno.

Foi possível observar, a partir da análise, que o aprendiz já traz de sua experiência na primeira língua, um conhecimento básico que pode facilitar o trabalho com outros gêneros textuais, como foi o caso da notícia e da carta. O caminho inverso aqui proposto, para o trabalho com gêneros, parece propiciar uma abordagem menos impositiva, ou seja, partindo das atividades sociais representadas na imagem/TM para os possíveis tipos de textos ali gerados e só então para as tipificações e forma.

A força do gênero textual selecionado para a escrita, em condicionar a resposta do aprendiz, aponta para algumas observações que podem ser relevantes para entender o encontro deste aprendiz com imagens/TM e que remetem ao domínio das imagens mentais mencionado por Santaella & Nöth (1997) em estudos de Semiótica.

As análises sugerem, em especial na atividade com o gênero 'notícia de jornal', que o aprendiz, a partir da imagem/TM e fortemente influenciado pelo gênero textual em foco, busca no seu repertório de imagens vividas os elementos para compor uma nova imagem que atenda aos propósitos do gênero. Nas palavras de Bazerman (2005:102-103), é o gênero moldando

as intenções, os motivos, as expectativas, [...] e o quadro interpretativo. O gênero traz para o momento local as idéias, os conhecimentos, as instituições e as estruturas mais geralmente disponíveis que reconhecemos como centrais a sua atividade.

Em relação a essa característica, John Frow (2005:73) afirma que o gênero restringe o significado no texto e projeta um "mundo" genericamente específico. Foi o caso do atentado imaginado por Alice, do campeonato de restaurantes idealizado por André e da revitalização da cidade de Madri proposta por Nara. Os três aprendizes projetaram uma nova imagem a partir daquela representada no texto multimodal, mas em forma de notícia, numa "associação espontânea", como eles próprios afirmaram.

Quanto à nova imagem criada pelo aprendiz, esta não é visível para os outros, mas só para ele próprio. É a imagem mental de que falam Santaella & Nöth (1997:15), o domínio imaterial das imagens na nossa mente, onde elas "aparecem como visões, fantasias, imaginações, esquema, modelos ou, [...] representações

mentais”. Em outras palavras, o aluno não só cria novos significados para as imagens/TM, mas imagens diferentes em relação ao gênero textual da atividade; há uma multiplicação delas e cada gênero textual vai dar origem a uma nova. Não é possível descrever como ela foi criada pelo aprendiz, mas ela é, de certa forma, materializada no seu texto verbal.

Ao fazer isso o aprendiz deixa pistas linguísticas que revelam os tipos de associações, crenças e *modelos culturais* trazidos do contexto macro nessa nova imagem criada por ele. Fotografias ou ilustrações, em especial aquelas veiculadas em propaganda, tentam, muitas vezes, manter ou questionar esses modelos, como foi o caso da capa de revista em relação às livrarias. Os aprendizes mostraram consciência desses recursos e do poder dos meios de comunicação na manutenção e quebra de paradigmas, mas, mesmo em textos tão breves, deixaram pistas de outros modelos, já, ou ainda, enraizados na sua cultura. São os “primeiros pensamentos ou assunções óbvias sobre o que é típico ou normal” mencionados por Gee (1999:59-60). Foi o caso de André tentando alinhar-se com a nova livraria, na primeira atividade, mas questionando o posicionamento dos livros “em segundo plano”, e seu estranhamento em relação à vitória da comida espanhola sobre a francesa na segunda atividade, bem como a expectativa de “autoridade” concedida ao livro didático na terceira atividade. Foi também o caso da indignação por parte de Alice e Nara em relação à ineficiência do poder público em resolver os problemas urbanos, na terceira atividade.

Observo, também, que, ao deixar “escapar” seus próprios modelos culturais, meu aprendiz não viu a produção escrita em ILE somente como um exercício para mostrar o que aprendeu, sabendo que iria ser corrigido (Ivanic, 1997), portanto com um único leitor (o professor) em mente. Diferentemente, ele também a encarou como uma oportunidade para expressar a sua identidade discursiva. As imagens/TM pareceram auxiliá-lo nesse sentido e representaram na atividade de escrita um elemento “provocador” que corrobora o seu uso.